

MÁSTER EN LENGUAS Y TECNOLOGÍA

Curso Académico: 2019/2020

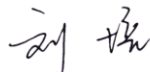
TÍTULO TRABAJO FIN DE MÁSTER:

**RELEVANCIA DEL COMPONENTE CULTURAL EN LA DIDÁCTICA DEL
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

AUTOR/A: PEI LIU

Declaro que he redactado el Trabajo de Fin de Máster “Relevancia del componente cultural en la didáctica del “Español como Lengua Extranjera” para obtener el título de Máster en Lenguas y Tecnología en el curso académico 2019-2020 de forma autónoma, y con la ayuda de las fuentes consultadas y citadas en la bibliografía (libros, artículos, tesis, etc.). Además, declaro que he indicado claramente la procedencia de todas las partes tomadas de las fuentes mencionadas.

Firmado: Pei Liu



DIRIGIDO POR: MARÍA JOSÉ GÓMEZ PERALES

AGRADECIMIENTOS

Mi carrera académica de un año y medio está llegando a su fin, y el crecimiento y progreso que este aprendizaje y experiencia de vida me ha dado me hace estar agradecida y sin duda echaré de menos esta etapa de mi vida en el futuro.

Antes que nada, quiero dar mi más sincero agradecimiento a la directora de mi Trabajo Fin de Máster: María José Gómez Perales. Desde la selección del tema, el diseño del proyecto, el desarrollo de hipótesis y el análisis de datos, hasta la redacción del trabajo, ella me ha brindado una gran ayuda. También ha dedicado mucho tiempo a esta investigación, incorporando mucha sabiduría y esfuerzo. Es una persona honesta y generosa y la actitud académica seria y rigurosa, el pensamiento de investigación científica pionera e innovadora me inspiraron y educaron profundamente, y me permitieron completar con éxito el estudio de posgrado.

Como final de mi formación académica, desde que empecé en la escuela para recibir una educación oficial, me gustaría aprovechar esta oportunidad para agradecer a todos los que me ayudaron a llegar hasta aquí, completando mi formación con la presentación de este Trabajo Fin de Máster.

RESUMEN

El objetivo fundamental del trabajo es analizar la presencia y relevancia del componente cultural en algunos manuales de Español como Lengua Extranjera. Tomando como premisas previas los estudios sobre la integración de lengua y cultura en la enseñanza y aprendizaje de lenguas (Singermann, 1988; Kramersch 1993;1998; Liddicoat 2014), y valiéndonos, entre otras, de las propuestas de análisis de Areizaga (2002) y Paricio Tato (2005) abordaremos el estudio de la dimensión cultural en los manuales *Español Moderno* y *Aula Internacional*. Estos dos métodos están concebidos para dos entornos diferentes de aprendizaje del español que, como veremos, condiciona la presencia y el tratamiento metodológico del componente cultural.

PALABRAS CLAVE: componente cultural, Español como Lengua Extranjera, manuales, interculturalidad

RESUM

L'objectiu fonamental de este treball d'investigació és analitzar la presència i rellevància del component cultural en alguns manuals d'Espanyol com a Llegua Estrangera. Prenent com a premisses prèvies els estudis sobre la integració de llengua i cultura en l'ensenyament i aprenentatge de llengües (Singermann, 1988; Kramersch 1993; 1998; Liddicoat 2014), i valent-nos, entre d'altres, de les propostes d'anàlisi de Areizaga (2002) i Paricio Tato (2005) abordarem l'estudi de la dimensió cultural en el manual *Español Moderno* i *Aula Internacional*. Aquests dos manuals estan concebuts per a dos entorns diferents d'aprenentatge de l'espanyol que, com veurem, condiciona la presència i el tractament metodològic del component cultural.

PARAULES CLAU: component cultural, espanyol com a llengua estrangera, manuales, interculturalitat

ABSTRACT

The fundamental objective of the work is to analyze the presence and relevance of the cultural component in some manuals for Spanish as a foreign language. Taking as previous premises the studies on the integration of language and culture in the teaching and learning of languages (Singermann, 1988; Kramsch 1993; 1998; Liddicoat 2014), and using, among others, the analysis proposals of Areizaga (2002) and Paricio Tato (2005) will address the study of the cultural dimension in the manuals *Español Moderno* and *Aula Internacional*. These two manuals are conceived for two different environments for learning Spanish that, as we shall see, conditions the presence and methodological treatment of the cultural component.

KEY WORDS: cultural component, Spanish as a Foreign Language, manuals, interculturality

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Justificación del tema	9
1.2. Objetivos y estructura del trabajo	12
2. MARCO TEÓRICO	15
2.1. El concepto de Cultura	15
2.2. Lengua, cultura y manuales de ELE.....	21
3. METODOLOGÍA	32
4. RESULTADOS	36
4.1. Cultura con mayúscula o cultura con minúscula en <i>Español Moderno</i>	36
4.2. Análisis del componente cultural en <i>Español Moderno</i>	55
4.3. Cultura con mayúscula o cultura con minúscula en <i>Aula</i> <i>Internacional</i>	66
4.4. Análisis del componente cultural en <i>Aula Internacional</i>	86
5. CONCLUSIONES	97
6. BIBLIOGRAFÍA	103
6.1. Fuentes primarias: Manuales analizados	103
6.2. Fuentes secundarias	103
7. ANEXOS	107
7.1. Anexo 1: Traducción al español del módulo “Conocimiento Sociocultural” en el manual <i>Español Moderno 1</i>	107
7.2. Anexo 2: Traducción al español del módulo “Conocimiento Sociocultural” en el manual <i>Español Moderno 2</i>	116

LISTA DE ABREVIATURAS

ELE: Español Lengua Extranjera

C: cultura con mayúscula

c: cultura con minúscula

C1: Cultura 1

C2: Cultura dos

CM: Cultura Meta

L1: Lengua 1

L2: Lengua 2

LM: Lengua Meta

MECRL: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Conocimiento Sociocultural” en <i>Español Moderno 1</i>	40
Tabla 2. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Conocimiento Sociocultural” en <i>Español Moderno 2</i>	41
Tabla 3. Propuesta metodológica de Areizaga (2002) aplicada a <i>Español Moderno</i>	56
Tabla 4. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Viajar” <i>Aula Internacional 1</i> ...	68
Tabla 5. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Viajar” <i>Aula Internacional 2</i> ...	70
Tabla 6. Propuesta metodológica de Areizaga (2002) aplicada a <i>Aula Internacional</i>	88

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Español Moderno 1</i>	42
Gráfico 2: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Español Moderno 2</i>	43
Gráfico 3: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Español Moderno 1 y 2</i>	43
Gráfico 4: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Aula Internacional 1</i>	69
Gráfico 5: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Aula Internacional 2</i>	71
Gráfico 6: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en <i>Aula Internacional 1 y 2</i>	71

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Representación de la percepción de la C1 y la C2 según Kramsch (1993: 208)	20
Imagen 2. “Conocimiento Sociocultural”, Unidad 1, <i>Español Moderno 1</i>	37
Imagen 3. Nombres y apodos más comunes. <i>Español Moderno 1</i>	49
Imagen 4. Texto narrativo, Unidad 12, <i>Español Moderno 1</i>	65
Imagen 5: Ejercicio IX, Unidad 4, <i>Español Moderno 2</i>	66
Imagen 6. Unidad 3, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 1</i>	74
Imagen 7. Unidad 6, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 1</i>	76
Imagen 8. Unidad 8, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 1</i>	78
Imagen 9. Unidad 8, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 1</i>	79
Imagen 10. Unidad 1, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 2</i>	81
Imagen 11. Unidad 5, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 2</i>	83
Imagen 12. Unidad 6, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 2</i>	84
Imagen 13. Unidad 9, módulo Viajar en <i>Aula Internacional 2</i>	95

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del tema

Human communication is more complex than just saying the right word to the right person in the right manner.
(Kramersch, 2006: 251)

En primer lugar, queremos justificar este trabajo desde el punto de vista de la relevancia que desde hace unas décadas tienen las investigaciones que tratan la presencia del componente cultural en la didáctica de las lenguas extranjeras en general y en la del Español Lengua Extranjera¹ en particular. Ya en 1992, dos profesoras de ELE, L. Miquel y N. Sans publicaron un artículo titulado “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”² que fue el pistoletazo de salida para la investigación española en este campo temático. En este primer trabajo, Miquel & Sans (1992: 3) reclaman la “necesidad de abordar la competencia cultural como una parte indisociable de la competencia comunicativa”, ya que tradicionalmente había existido siempre, como también destacan otros investigadores, una tendencia a disociar el aprendizaje de la lengua de los contenidos culturales, incluso por parte de los alumnos (Gil, 1998: 90-91) o, por parte de los profesores, se enseñaba en un primer lugar la lengua en los niveles básicos y más tarde la cultura, en los niveles superiores, como un ornamento (Areizaga 2002:163). Sin embargo, a partir de los años noventa, con la implantación del enfoque comunicativo en la didáctica de lenguas extranjeras, se hizo ineludible considerar los aspectos socioculturales de la lengua, no solo desde un punto de vista puramente teórico o descriptivo, sino desde una dimensión práctica, que tenía su base, entre otras ramas de la Lingüística, en la Pragmática. Es en esta línea del desarrollo de la Lingüística aplicada a la didáctica de las lenguas, que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas escribe en este sentido:

Las competencias sociolingüísticas se refieren a las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y

¹ A partir de ahora utilizaremos la abreviatura ELE.

² Este trabajo fue publicado por primera vez en la desaparecida revista *Cable*. Sus autoras, sin embargo, debido al interés que esta investigación suscitaba y por lo difícil que resultaba de encontrar, autorizaron de nuevo su publicación en el año 2004 en la revista *redELE*. Véase la referencia en el apartado de Bibliografía.

grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad), el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia. (MECRL, 2002: 13-14)

En esta misma línea, Areizaga *et al.* (2005: 28) clasifican los aspectos sociolingüísticos y socioculturales que deben ser incluidos en los contenidos de las clases de lengua extranjera bajo tres puntos de vista: “la reglas de comportamiento comunicativo”; “las variedades sociolingüísticas” (refiriéndose tanto a los diferentes registros como a los sociolectos); y por último destacan que “el sentido se construye en la interacción”, razón ésta por la que “el conocimiento de la cultura meta (C2) es fundamental para interpretar y construir sentido en dicha lengua”.

En otro orden de cosas, Areizaga *et al.* clasifican en este mismo trabajo (2005: 30-31) las numerosas investigaciones publicadas sobre la temática del componente cultural en la didáctica de lenguas extranjeras, en dos grandes bloques. Por un lado, aquellas que ponen en el centro de su análisis a los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; por otro, las que analizan la visión de la cultura y su tratamiento metodológico en los materiales didácticos. Nuestro trabajo se enmarca en el último de estos dos grupos, ya que, en segundo lugar, es importante explicar que, a pesar de que el título de nuestra investigación hace referencia a la didáctica del Español como Lengua extranjera en general, no vamos a tratar propuestas didácticas concretas realizadas en el aula y que impliquen un desarrollo pedagógico desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje. Nuestro trabajo se centra específicamente en analizar la presencia y el tratamiento dado al componente cultural en dos manuales de ELE, a saber, *Español Moderno* y *Aula Internacional*. Hay dos razones fundamentales por las que hemos decidido analizar el componente cultural en estos dos manuales. Por una parte, porque representan dos grupos de métodos que se utilizan en dos contextos de aprendizaje totalmente diferentes; *Español Moderno* es un manual concebido para ser utilizado en una situación de lejanía de la lengua meta (L2); mientras que el segundo está pensado para ser utilizado en una situación de

inmersión lingüística³. Hay que decir en este sentido que, si bien hemos encontrado numerosos trabajos de investigación que centran sus estudios en el análisis del componente cultural en manuales de ELE publicados en diferentes países, como por ejemplo en Japón (Luis, 2014), Corea del Sur (Song, 2014) o Suecia (Ekelund, 2015), entre otros, no se puede decir lo mismo de la existencia de propuestas de investigación en el sentido contrastivo que aquí proponemos.

Por otra parte, existe una razón personal para la elección de estos dos libros, ya que, por mi procedencia china, he sido usuaria de ambos manuales en mi aprendizaje del español. Utilicé *Español Moderno* en mis estudios universitarios en China y *Aula Internacional* en el centro de lenguas extranjeras al que asistí en España. Considero que este hecho puede aportar también un enriquecimiento al análisis de estos materiales desde mi doble perspectiva de alumna e investigadora.

Creemos que un manual es una materia prima de la que partir para que cada profesor lleve a cabo la realización didáctica de los contenidos en su clase, pero es importante observar de qué manera están presentados los contenidos culturales y si el tratamiento que se les da, favorece o no el desarrollo de una “consciencia intercultural”, entendida ésta como sigue:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales. (MECRL, 2002: 101)

No cabe duda de que en esta idea sobre “la consciencia intercultural”, late como fundamento el trabajo de lingüistas como Bryam (1997), que habían fijado unos años antes de la publicación del MECRL las ideas principales sobre la competencia comunicativa intercultural. De hecho, los trabajos publicados por Bryam están citados en las referencias bibliográficas del Marco Común (MECRL,

³ No obstante, hay que decir que también existen ediciones de este manual para ser utilizados en contextos de lejanía, por ejemplo, existe la edición de *Aula Internacional* en alemán.

2002: 253). Nos interesa destacar con las propias palabras de este autor, qué significa que un hablante sea competente desde el punto de vista intercultural a la hora de comunicarse:

[...] someone with Intercultural Communicative Competence is able to interact with people from another country and culture in a foreign language. They are able to negotiate a mode of communication and interaction which is satisfactory to themselves and the other and they are able to act as mediator between people of different cultural origins. Their knowledge of another culture is linked to their language competence through their ability to use language appropriately –sociolinguistic and discourse competence- and their awareness of the specific meanings, values and connotations of language. (Byram, 1997: 71)

Como veremos en nuestro estudio, estas ideas aportadas por Byram a finales de la última década del siglo pasado y que hacen referencia a la negociación y la mediación como estrategias de comunicación en la adquisición de la competencia comunicativa intercultural, siguen presentes en las investigaciones actuales sobre esta temática.⁴

1.2. Objetivos y estructura del trabajo

Por todo lo dicho hasta ahora, para responder a las preguntas de cómo se presenta la visión de la cultura en los manuales objeto de estudio y para saber si el tratamiento metodológico que se le da al componente cultural favorece las destrezas y habilidades interculturales que conducen a una consciencia intercultural, y por ende a una competencia comunicativa intercultural, creemos justificado dedicar en el capítulo que trata el marco teórico, en primer lugar, un apartado al concepto de cultura, así como otro a la relación entre lengua y cultura, ya que el aprendizaje de la L2 está íntimamente ligado a la percepción no solo de la C2, sino también de la propia cultura o C1 (Kramsch, 1993: 205-232). Otro aspecto fundamental que merece nuestra atención en el marco teórico del trabajo tiene que ver con la historia de los manuales de ELE y su relación con las diferentes corrientes metodológicas vigentes en el momento en que fueron publicados. De esta forma podemos observar los manuales tratados en este trabajo en una relación diacrónica y no como elementos aislados o alejados de

⁴ Véanse fundamentalmente los trabajos de A. Liddicoat (2004; 2009; 2014; 2019) a lo largo de las dos últimas décadas del presente siglo.

su contexto. A este respecto ha sido de gran utilidad el trabajo de A. Sánchez *Historia de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (2005 [1992])⁵.

En el tercer capítulo de nuestro trabajo, dedicado a la Metodología, explicamos las dos herramientas de las que nos hemos servido para analizar el componente cultural en los manuales citados. Por una parte, es relevante para nuestro estudio la diferencia entre el concepto de cultura con mayúscula o cultura con minúscula (Brooks, 1964⁶; Kramsch, 1988; Miquel & Sans 1992). Esta distinción está presente de forma más o menos central en las numerosas investigaciones que sobre la temática que nos ocupa se han publicado a lo largo de los últimos años como, por ejemplo, en los trabajos de Areizaga (2005); Luis (2014) o Song (2014). Por otra parte, explicamos también por qué la propuesta metodológica de Areizaga (2002) nos parece la más adecuada para llevar a cabo el análisis del componente cultural en los manuales objeto de estudio

En el capítulo cuarto, dedicado a los Resultados, presentaremos en forma de tablas y de gráficos en qué medida la cultura con mayúscula o con minúscula aparece en los contenidos de los manuales analizados. Asimismo, presentaremos las respuestas a las preguntas metodológicas de Areizaga (2002) de manera gráfica en unas tablas, para observar si *Español Moderno* y *Aula Internacional* cumplen o no con estos criterios de análisis que esta autora propone. Por último, y teniendo en cuenta los dos elementos de investigación referidos, llevamos a cabo en este capítulo un análisis pormenorizado del componente cultural en los contenidos de ambos libros.

Posteriormente y en último lugar, comentaremos estos resultados en el quinto capítulo, dedicado a las conclusiones.

La presencia de un capítulo dedicado a Anexos está relacionada con la traducción que he llevado a cabo del apartado titulado “Conocimiento Sociocultural” en el manual *Español Moderno*. Esta sección del libro está escrita en chino y he considerado muy relevante que los que vayan a juzgar o leer este

⁵ Aunque publicada en 1992 por la editorial SGEL, la imponente obra de este autor *Historia de la enseñanza del Español como Lengua Extranjera*, fue ampliada y editada de forma online en 2004 por parte del autor. Véase Bibliografía.

⁶ Citado por Miquel en 1997, p. 5.

trabajo dispongan de esa información en español, ya que es relevante para la investigación que aquí llevamos a cabo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. El concepto de Cultura

Dado que queremos estudiar el componente cultural en la didáctica del español, la primera tarea que debemos abordar es explicar el concepto de cultura. Hay muchos eruditos, historiadores y lingüistas de todo el mundo que han presentado sus puntos de vista sobre el término cultura, y a pesar de que sus definiciones tienen mucho en común, también existen algunas diferencias según el momento, el lugar y el desarrollo social. Elegiremos algunos puntos de vista que sean propicios para nuestra investigación y aquellos que sean más reconocidos por la corriente principal, y los presentaremos uno por uno.

La definición de cultura propuesta por el antropólogo cultural E. B. Tylor⁷ en su libro *Primitive Culture* en 1871 se considera una de las definiciones más amplias y precisas. Él cree que la cultura es una integración compleja de leyes y costumbres, así como de las habilidades y los hábitos adquiridos por cualquier persona como miembro de la sociedad. En 1990, Schein⁸ define cultura en estos términos: “how people feel about the organization, the authority system and the degree of employee involvement and commitment”; y añade que la cultura “can be viewed as a widely held, shared set of values, beliefs and ideas”. En el mismo año, Bodley⁹ agregó los tres componentes básicos de la cultura, a saber: las ideas de las personas, su comportamiento y los productos materiales que producen. Todas las formas de cultura exhiben formas y sistemas de valores únicos que ayudan e influyen en la percepción y respuesta de las personas a diferentes entornos de vida.

En lo que se refiere a las características de la cultura, muchos estudiosos han presentado sus propios puntos de vista. Por ejemplo, Keesing (1974)¹⁰ indica que las culturas deben ser “pensables y aprendibles, así como vivibles”. Chen

⁷ Citado en Hu, 2004, p. 39.

⁸ Citado según Lebrón, 2013, p. 126.

⁹ Citado según Lebrón, 2013, p.126.

¹⁰ Citado según Lebrón, 2013, p. 127.

¹¹(2009: 26) cree que las cuatro características básicas de la cultura son: que se adquiere a través del aprendizaje, es etnocéntrica, íntegra y dinámica. Dai¹² (2011: 45-47) resume las características de la cultura en cinco: regional, histórica, socialmente constructiva, sistémica y fluida. Por su parte, Hu (1999: 42-44) señaló que la cultura tiene un lado de herencia y un lado de cambio, y la forma de cultura está relacionada con un cierto período histórico. Una vez formada la cultura, tiene cierto grado de estabilidad, pero al mismo tiempo es dinámica y cambia constantemente (Hu, 2004: 40-46). Sáez Alonso (2006: 865), por su parte, también presenta una idea similar, ya que para él “Cultura es todo lo que se aprende y transmite socialmente por y dentro del mismo grupo”. La cultura “se adquiere a través del proceso humano de socialización, da sentido y significado a la realidad a la que se adapta y está siempre en evolución”. Asimismo, la cultura es “el filtro a través del cual percibimos la realidad”. No es estática y se transmite entre otros medios, a través del lenguaje, de los símbolos y de los rituales sociales.

Debido al impacto de la globalización, los vínculos culturales entre países se han vuelto más frecuentes. Jiang *et al.* (2010: 5) señalaron que varias culturas deben influir e interactuar entre sí, penetrar y ser compatibles. En este proceso, manteniendo las características de cada cultura, es necesario encontrar un punto de compatibilidad y penetración mutua. En resumen, el autor cree que la cultura es exclusiva de la sociedad humana y es producto de la práctica social humana. Pero la cultura no es innata, es producto de las personas según determinadas reglas o se adquiere a través del aprendizaje, es un consenso que se genera durante el proceso de contacto entre las personas y tiene por ello un fuerte carácter social. La cultura también se refiere específicamente a las actividades mentales colectivas, los comportamientos o los productos materializados de muchas personas en un período determinado y dentro de un rango determinado.

¹¹ Guo-Ming Chen es profesor en el Departamento de Estudios de la Comunicación de la Universidad de Rhode Island, E.E.U.U. Su principal campo de investigación es la comunicación intercultural / interorganizacional / global. Actual Director Ejecutivo de la Asociación Internacional de Estudios de Comunicación Intercultural.

¹² Su principal campo de investigación es la interculturalidad y es el autor de *Teoría de la comunicación intercultural*.

La cultura es el factor básico que constituye una nación, una organización o un grupo. Las diferencias de estas naciones, organizaciones y grupos forman diferentes culturas. Por tanto, cada cultura es única. Sin embargo, existen contenidos relativamente consistentes en la cultura correspondientes a cada grupo, es decir, actividades y comportamientos comunes, así como productos espirituales materializados comunes. Esta relativa coherencia dentro de un cierto período y dentro de un cierto rango es la base de una cultura. Con esta coherencia, las diversas culturas tienen sus propios valores.

En un sentido amplio, la cultura se refiere a la suma de la riqueza material y la riqueza espiritual creada en el curso de la práctica histórica social humana, en otras palabras, todo lo creado en el proceso de transformación humana de la naturaleza y la sociedad pertenece a la categoría de cultura. En sentido estricto, la cultura se refiere a la ideología de la sociedad, es decir, la riqueza espiritual, como la literatura, el arte, la educación, la ciencia, etc., así como a los sistemas y organizaciones sociales. La diferencia entre un sentido amplio de cultura y un sentido estricto de cultura es: el sentido estricto de cultura excluye las actividades de creación material y sus resultados en la sociedad humana y la vida histórica, y se centra en las actividades de creación espiritual y sus resultados.

Hu¹³ (2004: 45) cree que la cultura incluye creencias, valores, costumbres y conocimientos, así como objetos y artefactos; la parte más profunda de la cultura son los valores, y los valores son el núcleo de la cultura. En este sentido, la cultura es una guía para las acciones de las personas, y las palabras y los hechos de una persona están regulados por la cultura, que no es conocida ni poseída por la naturaleza, sino adquirida. Estamos de acuerdo con la opinión anterior:

la cultura es la suma de los estilos de vida típicos de un determinado grupo social, que incluye la ideología, la ética, la educación, la ciencia, la literatura y el arte, la psicología social y las creencias religiosas de este grupo. Se basa en los valores

¹³ Profesor de la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, tutor de doctorado, editor en jefe de "Literatura extranjera". Fue vicepresidente de la Universidad de Estudios Extranjeros de Beijing, director del comité de edición de materiales de enseñanza de idiomas extranjeros de la universidad; director del comité directivo de enseñanza de idiomas extranjeros de la universidad; miembro del grupo de literatura extranjera del comité de grados académicos del Consejo de Estado. Presidente de China English Teaching Research Association; Presidente de China Intercultural Communication Research Association.

fundamentales de las personas de este grupo social, lo que significa que los valores se expresan en la cultura.

Con la globalización, los intercambios entre naciones y grupos étnicos se han vuelto más frecuentes y muchos académicos han propuesto la característica de la diversidad cultural. Por ejemplo, Jiang¹⁴ *et al.* (2010: 5) señalaron que después de frecuentes intercambios entre varias culturas, inevitablemente interactuarán e influirán entre sí, y cada cultura se infiltrará y será compatible entre sí. Mientras mantienen las diferencias los integrantes de las diferentes culturas, también buscan poder comunicarse y comprenderse. La cultura nacional también es una cultura global, y la cultura global también se refleja en el collage y la combinación de varias culturas. Con los contactos cada vez más frecuentes de países de todo el mundo, cuando se realizan adquisiciones transculturales, se debe lograr el objetivo de la diversidad cultural en el mundo. Las culturas de todos los países se han de tratar con una actitud igualitaria y objetiva, y respetar las costumbres desconocidas causadas por las diferencias culturales. En este sentido Kramsch opina:

Understanding a culture is understanding the signs by which native speakers of the language make sense of and give sense to the world around them. [...] This view of culture encompasses both “the small c” everyday life events and “the capital C” artistic, intellectual and political phenomena. (Kramsch, 1988: 64)

Unos años después, Miquel y Sans en este mismo sentido dividían la cultura en: la “Cultura con mayúsculas”, la “cultura (a secas)” y la “kultura con k”. Para estas autoras:

la cultura a secas comprende todo lo compartido por los ciudadanos de una cultura. Sería algo así como un estándar cultural, el conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, [...] abarca todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos adscritos a una lengua y cultura, comparten y dan por sobreentendido. (Miquel & Sans (2004 [1992]: 4)

Por encima y por debajo de esta denominación coloquial de “cultura a secas” estaría la cultura con mayúsculas y la cultura con k, entendida ésta última como

¹⁴ Jiang Xiaoping, doctorado en filosofía de la Universidad de Auckland, Nueva Zelanda, y profesor de inglés. Actualmente Vicedecano de la Escuela de Idiomas Extranjeros de la Universidad de Guangzhou, director del Departamento de Traducción.

el argot juvenil y aquella como la cultura que vehiculan la historia, la literatura, la pintura o la política, entre otras disciplinas (Miquel & Sans, 2004 [1992]: 4-5).

También Vacas y Benavente (2002: 2) hacen referencia a esta división, reduciéndola -como hacía Kramsch- por una parte, a cultura con mayúscula, entendida como “la erudición; las producciones legitimadas por una sociedad dada y cuyo conocimiento se transmite por las instituciones de poder”. Y, por otra parte, cultura con minúscula entendida como “conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y modos pautados y repetidos de pensar, sentir y actuar”. Otros estudios, como el de Areizaga *et al.* (2005: 38) optan por utilizar otros términos para aludir a estas dos realidades. En su caso hablan de “Cultura Formal” para referirse a lo que llaman alta cultura, y “Cultura No Formal” para aludir a la cultura popular.

Resumimos las características de la cultura de la siguiente manera: Primero, la cultura se basa en los valores de un grupo social específico, y las características de la cultura son todas las manifestaciones de los valores de este grupo. Es decir, la cultura influye en el desempeño de las personas de un grupo social específico, y los valores de las personas son absolutamente el núcleo de la cultura. Es en este sentido que Kramsch (1998: 127) define también el concepto de cultura como “Membership in a discourse community that shares a common social space and history, and a common system of standards for perceiving, believing, evaluating and acting”. De esta forma, en un tiempo y espacio definidos, la cultura no solo tiene estabilidad, sino que también se desarrolla dinámicamente con el progreso de la sociedad. Como decíamos más arriba, debido a la globalización, los países y naciones tratan a las diferentes culturas con tolerancia y respeto, comprenden la cultura de cada uno y aprenden las partes buenas de cada uno para compensar sus propias deficiencias. En última instancia, realizan la diversidad cultural. En este proceso de aprehensión de otra cultura u otras culturas, estamos de acuerdo con Kramsch en cuestionar dónde reside realmente lo más representativo de una cultura; ¿en la perspectiva del que la ve desde fuera; o en el que la experimenta desde dentro?:

Who has the authority to select what is representative of a given culture: the outsider who observes and studies that culture, or the insider who lives and experiences it? According to what and

whose criteria can a cultural feature be called representative?
(Kramsch, 1998: 9)

Con estas preguntas, se relativiza la certeza de que una cultura pueda ser considerada solo desde el punto de vista del que la vive como incuestionable, máxime cuando se sabe que incluso ese reducto de lo que se supone lo real de una cultura¹⁵ (*real C1*), ha de pasar por el filtro, no solo de la percepción de uno mismo (*perception of self*), sino también por el de los demás (*perception of others*). Kramsch lo representa con una serie de círculos concéntricos con el fin de ilustrar el juego de espejos que hay que considerar en el proceso de asimilación de la propia cultura (C1) y la otra cultura (C2). Podemos observar aquí lo que esta misma autora dice en otra de sus obras, que “it is through the eyes of others that we get to know ourselves and others” (Kramsch, 1993: 222).

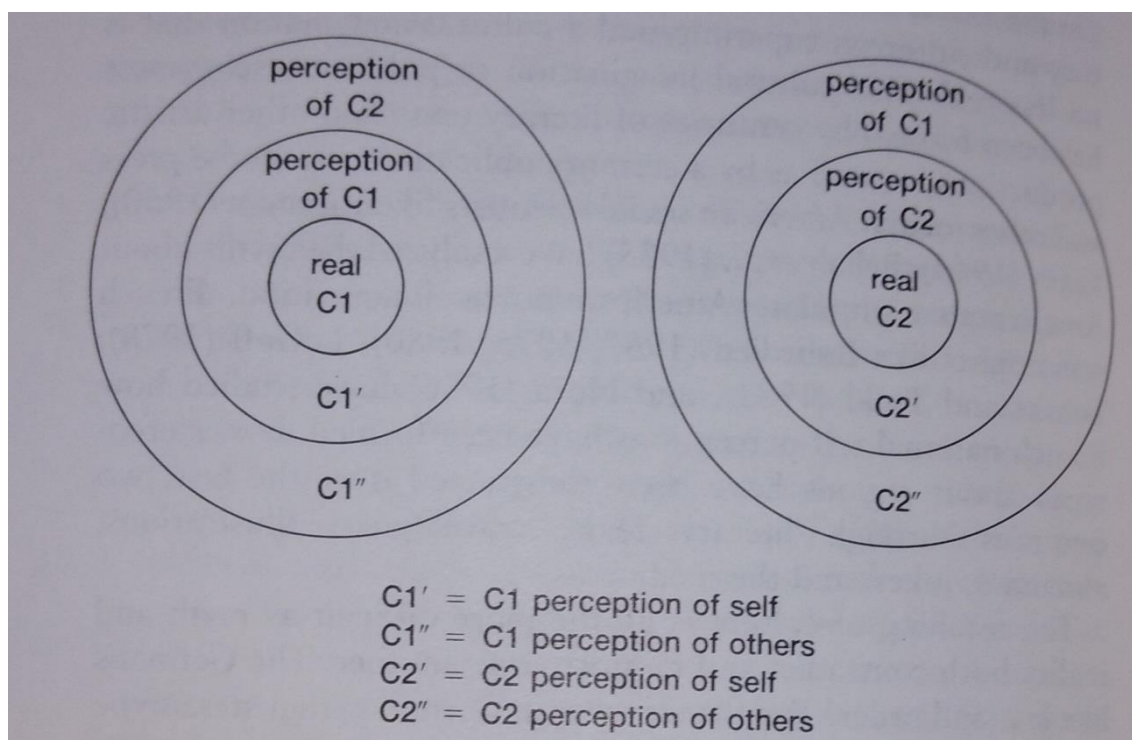


Imagen 1. Representación de la percepción de la C1 y la C2 según Kramsch (1993: 208).

¹⁵ Las abreviaturas utilizadas en este párrafo se refieren a la utilizadas por Kramsch (1993) en la imagen que reproducimos debajo de él.

2.2. Lengua, cultura y manuales de ELE

Para nuestra investigación, el término lengua también es crucial. La lengua y la cultura son dos estructuras estrechamente relacionadas. Se puede decir que la lengua simboliza la realidad cultural (Kramsch, 1998: 3), en el sentido de que es a través de la lengua que se manifiesta lo hermético de la cultura (Miquel & Sans 20024 [1992]: 8). En este mismo sentido, también Chen (2009: 93-94) cree que las características del lenguaje incluyen la representación simbólica, la regularidad, el significado del hablante y la variabilidad. Por otra parte, la lengua es una herramienta de interacción social y es por ello que desde hace décadas el objetivo de la investigación de la lengua pasó de centrarse en los significados y la estructura, a fijar su atención en el uso de la lengua. Los expertos en el campo de la investigación lingüística se dieron cuenta de que el estudio del lenguaje no solo debe detenerse en el nivel del significado, sino también considerar su practicidad, es decir, sus usos. Por tanto, la rama de la pragmática es particularmente importante en el estudio del lenguaje. Levinson (1983)¹⁶ propuso que “la pragmática es el estudio de la capacidad de los usuarios de una lengua para asociar oraciones a los contextos en que dichas oraciones son adecuadas.”. Respecto de la importancia del contexto, es pertinente preguntarse entonces, “¿cómo interactúan la lengua y el contexto para producir sentido?” (Kramsch, 1993: 70). El lingüista Greice ya propuso en 1975 el principio de cooperación: En la comunicación lingüística, ambas partes en un diálogo esperan entenderse y siempre deben cooperar entre sí para llegar al objetivo deseado. Y “con Hymes y Gumperz, antropólogos y lingüistas, aparece la disciplina llamada etnografía de la comunicación donde lo que principalmente interesa es la comunicación en el discurso cara a cara” (Vacas & Benavente, 2002: 7). En 1982, Gumperz también propuso un modelo de comunicación en un contexto específico. Desde entonces, el contexto y la información contextual se convierten en elementos fundamentales para la interpretación y comprensión del mensaje. Esta es también la idea de la pragmática, es la primera vez que el lenguaje se asocia con actividades sociales y se cree necesario incluir la

¹⁶ Citado en Vacas y Benavente, 2002, p. 6.

dimensión social del lenguaje en la investigación lingüística y en la enseñanza de lenguas extranjeras.

En lo que respecta a la enseñanza de idiomas, la competencia comunicativa es el objetivo de los profesores de lenguas extranjeras en el proceso de enseñanza. La competencia comunicativa consta de varias ramas de competencia. Por ejemplo, los lingüistas Canale y Swain (1980)¹⁷ establecen en cuatro los componentes de la competencia comunicativa: la competencia gramatical; la competencia discursiva (cohesión de formas y cohesión de sentido); la competencia sociolingüística (adecuación); y la competencia estratégica (mecanismos para asegurar el flujo de comunicación y, en algunos casos, hacerla posible y más eficaz.). Y van Ek (1986: 35-65), propone un nuevo modelo más detallado de la competencia comunicativa con seis componentes. Evidentemente estos seis componentes no están aislados: la competencia lingüística; la competencia sociolingüística; la competencia discursiva; la competencia estratégica; la competencia sociocultural y la competencia social. En este mismo sentido Kramsch (1993: 46) destaca que los ejes que se ponen en juego cuando hablamos de contexto son: el lingüístico, el situacional, el interaccional, el cultural y el intertextual, definiendo finalmente contexto como “the matrix created by language as a discourse and as a form of social practice. (Kramsch, 1993: 46).

No importa cuál de estos dos modelos, todos reflejan la relación entre la lengua, la sociedad y su cultura. En lo que respecta a nuestros objetivos de investigación, debemos centrar nuestra atención, no solo en la “competencia sociolingüística” y la “sociocultural”, sino especialmente en la “competencia comunicativa intercultural” según la entiende Byram (1997: 49-55), cuando distingue entre los objetivos relacionados con ella, unos determinados conocimientos, actitudes y habilidades que, en su formulación, reflejan la ineludible relación entre la C1 y la CM:

Knowledge: of social groups and their products and practices in one’s own and in one’s interlocutor’s country, and of the general processes of societal and individual interaction.

¹⁷ Citado según Miquel, 2004 [1997], p. 5.

Attitudes: Curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own.

Skills of interpreting and relating: Ability to interpret a document or event from another culture, to explain it and relate it to documents from one's own.

Los manuales de lenguas extranjeras intentan vehicular todas las competencias que hemos detallado anteriormente y también la estrecha relación entre lengua y cultura. No obstante, estamos de acuerdo con Kramersch cuando destaca las limitaciones que estos libros tienen frente a la experiencia real de la vivencia cultural:

That a textbook does not present language and culture as they are in real life is obvious [...]. Like any work of art, it is a construct, one that represents the way autor and publisher conceive of language, culture and learning, and the way they construe an integrated world of foreign reality for instructional purposes. Despite the increased sense of immediacy of genuine photogrpahs, authentic texts, audio and video tapes, a text is not the authentic experience, but a culturally coded educational construct. (Kramersch, 1988:65)

En la didáctica de las lenguas extranjeras, los manuales ocupan un lugar central. No obstante, y como todos los profesionales de la enseñanza de idiomas saben, no basta con disponer de un libro para llevar a cabo una clase. Estos manuales constituyen una materia prima de la que partir para organizar y planificar el desarrollo de las sesiones en el aula. En este sentido, estamos de acuerdo con el contenido del MECRL cuando a este respecto se dice:

Los autores de libros de texto [...] están obligados a tomar decisiones concretas y pormenorizadas relativas a la selección y ordenación de los textos, las actividades, el vocabulario y la gramática que se presentan al alumno. De ellos se espera que proporcionen instrucciones detalladas para las tareas, las actividades del aula y las actividades individuales que tienen que abordar los alumnos a partir del material presentado. Las aportaciones de estos profesionales influyen enormemente en el proceso de aprendizaje o de enseñanza, y deben estar basadas inevitablemente en fundamentos firmes [...] respecto a la naturaleza del proceso de aprendizaje. (MECRL, 2002:139)

Sin duda, los "fundamentos firmes" a los que se hace referencia en este párrafo, tienen que ver no solo, como se apunta en la cita, con aspectos cognitivos relativos al aprendizaje, sino más ampliamente con la metodología que subyace en la elaboración de ese material didáctico. Y es evidente que cuando se publica un manual de lengua extranjera, éste difícilmente puede sustraerse a la corriente metodológica del momento. Así lo entiende Sánchez (2005:342) cuando afirma:

“Los métodos surgidos en torno a la enseñanza de idiomas se han apoyado casi todos ellos en la teoría lingüística en boga, compartiendo con ella sus ventajas y desventajas”. En lo que respecta particularmente a la didáctica del Español como Lengua extranjera y a los manuales que se han publicado a lo largo de la historia de esta disciplina, Sánchez (2005 [1992]: 307-344), en su exhaustivo estudio sobre este tema, destaca las siguientes corrientes metodológicas: la tradición gramatical, el método directo, los libros de diálogo, la metodología de base estructuralista, los programas nocional-funcionales y el enfoque comunicativo. A continuación, y siguiendo el trabajo de este especialista¹⁸ en ELE, detallamos los manuales que se publicaron a lo largo del siglo XX siguiendo los preceptos de cada una de estas corrientes metodológicas:

A mediados del siglo XX se publicó una serie de manuales de español para extranjeros, que también mostraban los primeros éxitos de esta disciplina. Los más destacados son: *Español para extranjeros* de M. Alonso y el de Francisco de Borja Moll *Curso breve de español para extranjeros*. Sánchez (2005: 309) nos informa de cómo Alonso explica en el prólogo de su libro, que su lema es “Por la práctica a la regla”. Esto también refleja el estado de absoluta importancia de la regla, es decir, de la gramática en este manual. También refleja el alto estatus de las reglas gramaticales en la enseñanza del español tradicionales.

El método directo, como estrategia de enseñanza, consiste en hablar y practicar directamente en un idioma extranjero, sin usar la lengua nativa, prohibir la traducción y no realizar análisis gramaticales. Sus principios de enseñanza incluyen: principio de conexión directa, basado en oraciones; imitación como estrategia principal; enfoque inductivo para enseñar reglas gramaticales; lenguaje oral como fundamento básico; lenguaje universal contemporáneo como material de enseñanza básico. La aparición de este método supone un gran avance en la historia de los métodos de enseñanza, y se convirtió en el inicio de métodos de enseñanza de lenguas extranjeras como los métodos de comprensión audio-oral, audiovisuales y funcionales. El método directo enfatiza

¹⁸ Hemos seguido, por su relevancia en relación al tema que nos ocupa, esto es, la relación de los manuales de español con las diferentes corrientes metodológicas desde una perspectiva diacrónica (fundamentalmente centrada en los siglos XX y XXI), el contenido del capítulo VI del estudio de Aquilino Sánchez, *Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera*, 2005 [1992], pp. 307-359.

procesos cognitivos basados en la percepción, la oposición, la deducción, la intuición, la asociación de pensamientos y la repetición. Teniendo como base metodológica el estilo directo, Guillermo Hall, publica en 1914 *The All-Spanish Method*. Vale la pena mencionar que Guillermo Hall no solo enfatiza el carácter directo de este enfoque, sino que lo califica de “natural”, refiriéndose al aprendizaje inductivo que se utiliza en la enseñanza de la gramática. En su libro, las unidades constan de cuatro apartados: guía didáctica detallada para profesores: Conversación; Notas gramaticales; diversos ejercicios para fortalecer el aprendizaje de la gramática y el vocabulario y por último preguntas sobre el tema del diálogo.

En el siglo XX, aparecieron varios manuales de aprendizaje de idiomas extranjeros, y la mayoría de ellos contenían conversaciones diarias. A través de estos diálogos, los estudiantes de idiomas extranjeros también reciben información sobre los elementos culturales típicos del país donde se encuentra el idioma. Los libros de diálogo no estaban diseñados para estudiantes profesionales de español, sino para turistas y empresarios que pretenden aprender español. En este tipo de manuales, además del contenido inesperado de algunos libros de diálogo que contienen vocabulario y notas gramaticales, también hay pronunciaciones en lenguas extranjeras en la lengua materna, que es la pronunciación figurativa del español. Esto era muy nuevo en el manual en español en ese momento. Desde la década de 1950, ha habido cada vez menos libros de este tipo debido al desarrollo de la tecnología. Esto nos permite hacer muy fácil la grabación y grabación de video. Entonces, podemos escuchar fácilmente la auténtica pronunciación en español del diálogo. Ejemplos típicos de este tipo de manuales son: *Spanische Gespräche* (Diálogos castellanos) que imprime en 1921 el Dr. R. Ruppert y Ujarovi; *Tourist's Vademecum*, publicado en 1933, un manual en español para turistas que vienen a España o viajan a Hispanoamérica. Este manual selecciona escenarios de diálogo comunes y agrega traducciones y una pronunciación vívida. También con el énfasis puesto en las oraciones necesarias para situaciones concretas, acompañadas de compendios de vocabulario para esas determinadas circunstancias.

Respecto de la metodología de base estructuralista, hay que destacar que, a principios el siglo XX, la investigación sobre teoría del lenguaje y la investigación

sobre su aplicación comenzaron a diferenciarse. El término "lingüística aplicada" apareció por primera vez en el subtítulo de la revista *Language Learning* en 1948 (Sánchez, 2005: 322). En la década de 1970, las universidades ofrecieron sucesivamente cursos sobre "Métodos modernos de enseñanza de idiomas". Posteriormente, debido a la constitución de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (AESLA) desde 1981, se desarrolló esta importante rama. A lo largo del siglo XX, la ciencia del lenguaje se ha desarrollado aún más y el ámbito de aplicación se ha ampliado sin precedentes. El término lingüística aplicada ha comenzado a ser ampliamente utilizado, lo que ha contribuido a la división de lingüística aplicada y lingüística teórica. La lingüística aplicada es una rama de la lingüística que estudia la aplicación práctica del lenguaje en varios campos y estudia la cuestión de cómo se puede utilizar mejor el lenguaje. Bloomfield y la *American Structuralist School* iniciaron un nuevo método de análisis del lenguaje: este método se centra en encontrar la estructura básica del lenguaje. En la década de 1920, los académicos estadounidenses formaron gradualmente una escuela de lingüística basada en la investigación de los indígenas estadounidenses. Tanto el estructuralismo estadounidense como el estructuralismo europeo enfatizan la sistematización de la estructura del lenguaje, pero cada uno tiene sus propias características. En general, se presta atención al lenguaje hablado y a la descripción sincrónica. También dedica su atención al análisis estructural y evita el factor de significado. El estructuralismo estadounidense solo presta atención a las formas verificables del lenguaje en el análisis estructural, sin considerar procesos psicológicos, factores sociales e históricos. En el análisis estructural, se trata principalmente de estudiar la distribución de palabras y utilizar métodos alternativos y se utiliza el método de análisis directo de componentes. El llamado componente directo consiste en distinguir las partes constituyentes de una oración por nivel. En lo que respecta a la influencia del estructuralismo en los manuales de lenguas extranjeras, Sánchez (2005: 323) nos recuerda que, en 1942, Bloomfield publicó su obra *Outline Guide for the Practical Study of Foreign*. En 1974 se publicó en España el manual titulado *Español en directo* de los autores A. Sánchez *et al.* Este libro seguía los postulados del método estructuralista.

En 1976, los programas Nocional-Funcionales fueron propuestos por D. Wilkins en su *Notional Syllabuses*. En los programas Nocional-Funcionales, la enseñanza no se organiza en torno a estructuras gramaticales, sino en términos de conceptos y funciones. En proporción al método de enseñanza, los programas Nocional-Funcionales son unas formas de organizar cursos de aprendizaje de idiomas. Por ejemplo, el concepto de compra u otro necesita una determinada función del lenguaje. En este sistema se observan muchos conceptos diferentes del estructuralismo. Por ejemplo, se fijan conceptos generales y específicos, según los cuales, se organizará el contenido del curso en lo que respecta a los temas que se tratarán en las lecciones; se concretan a continuación, las “funciones lingüísticas” asociadas a estos temas; después de seleccionar los conceptos y funciones del lenguaje se continúa especificando la estructura del lenguaje involucrada en la ejecución de cada función, es decir, aspectos como contexto, estilo o registro. En 1982, Sánchez, Ríos y Matilla publicaron un libro titulado *Entre Nosotros*, que fue el primer intento de aplicar programas nocional-funcionales al español. El manual parte de la teoría de los métodos estructurales, expresa las funciones del lenguaje de acuerdo con la conversión forzada del "nivel de umbral"¹⁹ e intenta tomar un nuevo camino. Dos años más tarde se imprimió, en la misma línea metodológica, el libro *Curso comunicativo de español para extranjeros: Para empezar*. Los programas Nocional-Funcionales están también en la base de un proyecto del Consejo de Europa que se lleva a cabo de la década de los años 70 del siglo XX y en el que se acuña la denominación anteriormente citada de Nivel Umbral. Este proyecto ya puede considerarse en la estela de la siguiente corriente metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras, esto es, la metodología comunicativa:

[...] por primera vez en la historia de la enseñanza de idiomas, un grupo de expertos bajo los auspicios del Consejo de Europa emprendió, coordinadamente, la tarea de seleccionar lo que se debe enseñar para alcanzar los objetivos comunicativos propuestos. El resultado de este trabajo fue en su día la publicación del Nivel Umbral, un conjunto de materiales seleccionados y ordenados prioritariamente con criterios semánticos, en los cuales se señalan los ámbitos temáticos sobre los cuales debe versar la enseñanza, los temas concretos,

¹⁹ Respecto del nivel umbral, véase: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/nivelumbral.htm

las situaciones, las funciones lingüísticas más importantes; de ahí se pasa a especificar qué puntos gramaticales o estructuras lingüísticas están implicadas por los objetivos comunicativos anteriores, así como el vocabulario detallado exigido por la comunicación en tales contextos y con tales elementos formales. (Sánchez, 2005 [1992]: 337)

La metodología comunicativa nació a principios de la década de 1970, con el centro en el Reino Unido. Es un sistema pedagógico que utiliza proyectos de función del lenguaje como esquema para cultivar la capacidad de comunicarse con el lenguaje en un contexto social específico. La visión lingüística del enfoque comunicativo cree que el lenguaje es un sistema para expresar significado, y su función básica es la comunicación social. La lingüística no solo debe estudiar la forma del lenguaje, sino también prestar atención a las funciones sociales del lenguaje y las limitaciones del lenguaje en la comunicación social de las personas. Por lo tanto, el propósito de la enseñanza de una segunda lengua no es solo permitir a los alumnos dominar las reglas del idioma y usar el idioma correctamente, sino también dominar las reglas del uso del idioma y usar el idioma de manera adecuada.

Hay nueve características principales de la enseñanza comunicativa.

(1) Con el propósito de cultivar la función comunicativa, se establece claramente que el objetivo de la enseñanza de una segunda lengua es cultivar la capacidad comunicativa del uso creativo del lenguaje, que requiere no solo la corrección del uso del lenguaje, sino también la idoneidad.

(2) Tome las ideas funcionales como vínculo clave. De acuerdo con las necesidades reales de los alumnos, elija materiales de lenguaje real y natural en lugar del "lenguaje de libro de texto" procesado.

(3) El proceso de enseñanza es comunicativo. La comunicación es tanto el propósito del aprendizaje como el medio de aprendizaje. En la enseñanza, se crean situaciones cercanas a la comunicación real y a menudo se adopta la forma de actividades grupales. Se utilizan una gran cantidad de actividades de comunicación verbal para cultivar la capacidad de utilizar la comunicación lingüística en el aula.

(4) Utilizar el discurso como unidad básica de enseñanza. Se cree que el lenguaje no existe en palabras u oraciones aisladas, sino en un texto coherente.

(5) Combinar el entrenamiento de una sola habilidad con el entrenamiento de habilidades integral, enfocándose en la capacitación integral y finalmente logrando el propósito del uso integral del lenguaje en la comunicación.

(6) Tener cierta tolerancia a los errores de lenguaje cometidos por los alumnos en el proceso de aprendizaje, y los errores que no afectan la comunicación pueden corregirse sin ser corregidos, tratando de animar a los alumnos a tomar la iniciativa y el entusiasmo en las actividades de comunicación verbal.

(7) El enfoque comunicativo enfatiza el enfoque centrado en el estudiante y destaca que la enseñanza debe atender las necesidades comunicativas de los aprendices, con las funciones del lenguaje como esquema. De acuerdo con el principio de aplicar lo aprendido, la enseñanza de un "lenguaje especial" se organiza, a menudo, para estudiantes de diferentes carreras.

(8) Abogar por el uso de múltiples métodos de enseñanza, no solo un libro de texto, sino un "paquete de enseñanza", es decir, libros para maestros, materiales de tutoría, cintas, gráficos murales, videos, películas, televisión, etc.

(9) Dejar que los estudiantes estén en la situación, sentir la atmósfera de manera inmersiva y comunicarse es la esencia de la enseñanza de la comunicación.

El libro de texto más famoso escrito utilizando el enfoque comunicativo para aprender español es *Sígueme*.

Ya en el siglo XXI, con el gran avance de las tecnologías, incluso bajo la premisa de utilizar métodos de comunicación para enseñar idiomas, las personas han descubierto la complejidad del aprendizaje de idiomas. No basta con enseñar la lengua únicamente desde el componente gramatical o el componente oral, y es una mejor opción integrar metodologías que incluyan recursos tecnológicos habituales en el día a día de la comunicación actual²⁰. El método o enfoque por tareas, que se refiere a la enseñanza que realizan los profesores al guiar a los

²⁰ Véase en este sentido el trabajo de Gómez Perales & Koller (2006) en el que se presenta una experiencia de aprendizaje del alemán y el español como segundas lenguas para estudiantes universitarios españoles y alemanes respectivamente, a través del correo electrónico.

estudiantes de idiomas para que completen tareas en el aula²¹, incluye a menudo recursos tecnológicos. Este es un método de enseñanza de idiomas que enfatiza el "aprender haciendo" que surgió primigeniamente en la década de 1980. Es un desarrollo del método de enseñanza comunicativa y ha atraído una amplia atención en la comunidad mundial de educación de idiomas. La teoría sostiene que dominar el idioma es principalmente el resultado del uso del idioma en las actividades, en lugar de simplemente entrenar las habilidades lingüísticas y aprender el conocimiento del idioma. En las actividades de enseñanza, los profesores deben diseñar tareas específicas y operables en torno a proyectos específicos de comunicación. Los estudiantes completan tareas a través de diversas actividades del lenguaje, como expresión, comunicación, negociación, interpretación e indagación, para lograr el aprendizaje y con el propósito de dominar el idioma. Este método enfatiza al alumno como el actor principal.

Las ventajas son:

1. Completar una variedad de tareas y actividades ayudará a estimular el interés de los estudiantes por aprender.
2. En el proceso de completar las tareas, la combinación de conocimientos y habilidades lingüísticas ayudará a cultivar la capacidad lingüística integral de los estudiantes.
3. Promover a los estudiantes para que participen activamente en las actividades de intercambio de idiomas, inspirar la imaginación y el pensamiento creativo, y ayudar a dar pleno juego al papel subjetivo de los estudiantes.
4. Hay muchas actividades grupales o de dos personas en la enseñanza basada en tareas. Cada uno tiene sus propias tareas que completar, lo que puede redundar en un mejor aprendizaje por parte de un mayor número de estudiantes.
5. Las actividades involucran una amplia gama de contenidos y una gran cantidad de información, lo que ayuda a ampliar los conocimientos de los estudiantes.

²¹ Un ejemplo de aprendizaje por tareas aplicado en este caso al aprendizaje del alemán como lengua extranjera, lo encontramos en Gómez Perales, 2018, pp.1-10.

6. El aprendizaje de conocimientos en las actividades, el cultivo de la comunicación interpersonal, el pensamiento, la toma de decisiones y la adaptabilidad, favorece el desarrollo integral de los estudiantes.

En el método o enfoque por tareas, por lo tanto, las habilidades cognitivas de los alumnos se utilizan plenamente y los recursos existentes en el idioma de destino se movilizan a través de la participación, la experiencia, la interacción, la comunicación y la cooperación. Percibir, reconocer y aplicar la lengua de destino en la práctica, aprender "haciendo" y "usando", incorpora conceptos de enseñanza más avanzados y es un método eficaz de enseñanza de lenguas extranjeras que vale la pena promover.

El manual de Español para Extranjeros titulado *Gente*, de los autores Martín Peris y Sans Baulenas y publicado en 1998 está concebido según la metodología del enfoque por tareas (Sánchez, 2005 [1992]: 350-351).

En el siglo XXI de la globalización, el incremento de la comunicación entre personas y países es incuestionable. Por lo tanto, en el proceso de enseñanza de idiomas, no solo debemos centrarnos en el idioma en sí, sino también hacer del idioma una herramienta eficaz para que podamos establecer comunicación con interlocutores de otros países y otras culturas. A nivel europeo, la preocupación por establecer un sistema en la enseñanza de lenguas se concretó, como ya sabemos, en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, cuya finalidad primordial es la de proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares y metodológicas, exámenes, manuales, etc. Como uno de los idiomas más importantes y más hablados del mundo, el español tiene una posición fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras. En este sentido, no podemos dejar de nombrar tampoco el papel del Instituto Cervantes, organismo oficial, dependiente del gobierno de España, que se encarga de difundir la enseñanza y el aprendizaje del español en el mundo.

3. METODOLOGÍA

Al igual que en gran parte de los estudios publicados sobre la temática que nos ocupa, hemos abordado el análisis del componente cultural en los manuales *Español Moderno 1 y 2* y en *Aula Internacional 1 y 2* teniendo en cuenta, en primer lugar, la diferencia entre la Cultura con mayúscula y la cultura con minúscula. Aspecto éste que ya hemos detallado desde el punto de vista teórico en el punto 2.1. de nuestro trabajo. Ambos manuales dedican una sección especial en cada unidad a los contenidos culturales. En *Español Moderno 1 y 2* este módulo se denomina “Conocimiento Sociocultural”. Por su parte, en *Aula Internacional 1 y 2*, esta sección se titula “Viajar”. Hemos llevado a cabo una revisión detallada de la presencia de la cultura con C o con c en estas secciones de ambos libros y hemos elaborado unas tablas en las que clasificamos estos contenidos, según su temática pertenezca a uno u otro tipo de cultura. Además, hemos reflejado de forma cuantitativa en unos gráficos cuál es el porcentaje de cada tipo de cultura en los dos niveles de ambos manuales para poder extraer conclusiones de una forma más clara.

En segundo lugar, y después de llevar a cabo una revisión bibliográfica, hemos encontrado tres propuestas metodológicas para analizar la presencia del componente cultural en los manuales de lengua extranjera. Estos tres estudios pertenecen a Gil (1998); Areizaga (2002) y Paricio (2005).

El primer trabajo (Gil, 1998: 91) fija cinco aspectos a considerar en este tipo de investigaciones, aunque hemos de aclarar que esta propuesta se ciñe a los manuales de ELE, como podemos ver particularmente en el último de los cinco criterios que se proponen:

- observar si en el prólogo del libro se menciona un compromiso sobre el tratamiento dado al componente cultural;
- determinar si en los temas tratados en el manual aparecen, tanto aspectos relativos a los “patrones sociales de comportamiento”, así como otros relacionados con la Cultura con mayúscula;
- analizar el grado de cohesión entre lengua y cultura;
- considerar, fundamentalmente a través del análisis del tipo de tareas que se proponen, si existe un desarrollo de la interculturalidad;

- observar si hay presencia o ausencia de Hispanoamérica.

La propuesta de Paricio (2005: 140-142) es mucho más ambiciosa que la anterior, ya que las pautas de análisis que propone no se limitan a los manuales de ELE en particular, sino a los libros de texto de lenguas extranjeras en general. El trabajo de esta autora divide sus preguntas de investigación sobre cómo analizar la dimensión cultural en los manuales, en tres bloques, a saber, “preguntas genéricas”; preguntas relacionadas con la “guía del profesorado” y por último, las relacionadas con el “libro del alumno”. En total son veintiuna las preguntas que arroja este estudio; diez de ellas están incluidas en el primer bloque de cuestiones genéricas; cuatro están relacionadas con el bloque dedicado al libro del profesor y siete están dedicadas al libro del alumno. Reproducimos a continuación y debido a su gran profusión, solo algunas de ellas, las que nos parecen más relevantes y solo en dos de los tres bloques, ya que en nuestro caso no hemos analizado el libro del profesor.

Respecto de las diez “Preguntas genéricas” (Paricio, 2005: 140), destacamos las cinco siguientes:

- “¿Se explica en qué corrientes metodológicas o desarrollos didácticos se basa el diseño y elaboración del material?”
- “¿Hay algún apartado específico en cada unidad/lección destinado a profundizar en los contenidos culturales?”
- “¿Obedece la presentación de la cultura extranjera a una intencionalidad formativa?”
- “¿Se incluyen referencias a la cultura de origen del alumno para contrastarlas con la cultura meta?”
- “¿Se ofrece una presentación de la cultura centrada en un único país [...] o hay referencias a la pluralidad de países en los que se habla esta lengua extranjera?”

En relación al bloque de las siete cuestiones para analizar el libro del alumno (Paricio, 2005: 141-142), hemos de decir que todas ellas están relacionadas con el uso y tratamiento que se da a las imágenes, lo que la autora llama “código icónico”. Destacamos cuatro de ellas:

- “¿Contiene el libro un número suficiente de imágenes?”
- “¿Predominan las fotografías reales [...] o hay una mayoría de dibujos y caricaturas poco significativos desde el punto de vista cultural?”
- “¿Se adecúan las imágenes al contexto del tema [...] que se está abordando en la parte textual?”
- “¿Se desprende de las imágenes incluidas [...] una intencionalidad explícita de ofrecer una representación del universo sociocultural de la lengua meta [...]?”

Por último, nos referiremos a la propuesta metodológica de Areizaga (2002) que, a pesar de ser anterior a la de Paricio (2005), nos parece más adecuada para nuestra investigación. Creemos que esta autora, Areizaga, ofrece unas pautas de análisis que tienen más en cuenta la complejidad de los conceptos que aquí están en juego, es decir, no solo de la C1 o cultura de origen; de la C2 o cultura meta, sino también de las visiones interna o externa de cada una de ellas que pueden ofrecerse en un manual, así como de la existencia o no de una perspectiva intercultural. Reproducimos a continuación algunas de las preguntas metodológicas que propone esta autora (Areizaga, 2002: 166-170) para analizar y evaluar el tratamiento dado al componente cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras. Estas preguntas están divididas en este caso en cinco bloques, según tengan que ver con el “marco de producción del material didáctico”; con “la información y el tratamiento que se le dé a esta”; con la “integración de lengua y cultura”; con “los aspectos socioculturales de la lengua meta” o finalmente, con la “programación de la CM”. Destacamos a continuación las preguntas más relevantes de cada uno de estos cinco bloques:

El marco de producción:

- “¿Para qué medio está pensado? ¿Es un material concebido para aprender la lengua en presencia (inmersión) o ausencia de la misma?”
- “¿Para qué tipo de aprendices está pensado? ¿Comparten todos la misma primera lengua (L1), y pertenecen a la misma C1, o es un material dirigido a aprendices de diferentes procedencias?”
- “¿Qué corriente metodológica subyace a la elaboración del manual?”
- “¿Qué rol juega el componente cultural? ¿Central o periférico?”

Información y tratamiento de la información:

- “¿Qué referencias concretas a lugares, personas y elementos de la realidad aparecen en diálogos, nombres propios, ilustraciones, textos explícitos sobre la CM?”
- “¿Qué proporción hay de cultura formal e informal?”
- “¿Se ofrece una visión tanto interna como externa de la CM y de la C1?”
- “¿Qué perspectiva sobre la CM ofrece el material didáctico? ¿favorece esta perspectiva el desarrollo de una competencia intercultural?”
- “¿Aparecen referencias a la diversidad, tanto individual como de grupos sociales y al cambio cultural dentro de la CM?”

Integración de lengua y cultura

- “La información explícita sobre la CM ¿se ofrece en L1 o en L2?”
- “Los diálogos, lecturas y actividades ¿presentan referencias a la CM?”

- “¿Qué papel cumplen las ilustraciones en el material didáctico? ¿Es una función decorativa o es una función que ayuda a procesar la información y se integra en la actividad lingüística?”
- “¿Aparecen muestras del comportamiento comunicativo en escenas de vida cotidiana (en el autobús, al teléfono, en un hotel, de compras, etc.)?”

Aspectos socioculturales de la CM

- ¿Qué tratamiento se da a las variedades lingüísticas? Es decir, ¿aparecen referencias a los usos formales e informales de la lengua? ¿Aparecen diferentes formas dialectales?
- ¿Se trabajan los turnos de palabra y las normas de interacción social?
- ¿Se incluyen elementos paralingüísticos y extralingüísticos de la comunicación?

Programación de la cultura meta

- “¿Se organizan las lecciones y se relacionan los apartados de cada lección con un tema cultural?”
- “¿Se explican objetivos culturales en cada unidad?”
- “Si la CM es parte del contenido de enseñanza-aprendizaje, ¿se sigue un enfoque más informativo o más formativo: qué proporción hay entre los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales?” En este sentido, “se desarrolla la capacidad de investigar, contrastar y debatir en clase sobre hechos sociales y significados culturales?”

Tomando como base la propuesta metodológica de Areizaga hemos elaborado una tabla en la que respondemos gran parte de estas preguntas después de haber analizado el contenido cultural de los dos manuales objeto de estudio. Como ya hemos detallado anteriormente, ambos manuales dedican una sección en cada unidad a los contenidos culturales. Nuestro análisis se centra primero en estos módulos, para pasar a continuación a analizar el componente cultural en los textos y en las diferentes actividades o ejercicios de ambos libros. Los resultados de este análisis -más complejo conceptualmente que el relativo al tipo de cultura con mayúscula o con minúscula- no hemos considerado relevante cuantificarlo en porcentajes. No obstante, sí hemos cuantificado, como se verá en las conclusiones, dos elementos fundamentales de los que aparecen en la propuesta de análisis de Areizaga, a saber, el uso de la estrategia de comparación o contraste y consecuentemente, si el enfoque que se le da al componente cultural es simplemente informativo o formativo.

4. RESULTADOS

4.1. Cultura con mayúscula o cultura con minúscula en *Español Moderno*

Los contenidos socioculturales de *Español Moderno 1* se presentan al final de cada unidad, después de los apartados dedicados a la función comunicativa (textos conversacionales y narrativos); a la fonética, la gramática y la ortografía. Aparecen en un módulo separado, bajo el epígrafe, escrito en español, denominado “Conocimiento sociocultural”. Sin embargo, la información que se da en este apartado siempre está explicada en la lengua materna de los aprendices, es decir, en chino. Después de esta sección siguen unas páginas dedicadas a actividades y ejercicios relacionados con el vocabulario y las estructuras gramaticales de la lección correspondiente. De esta forma, el apartado de “Conocimiento Sociocultural” ejerce una función de barrera, frontera o tránsito entre el input lingüístico y la ejercitación individual.

Nos parece muy importante para el desarrollo de nuestra investigación, ofrecer la traducción al español de este apartado (véase Anexo 1) para poder analizar si la información que aparece es realmente relevante o acorde con lo que se anuncia en el título. Ofrecemos a continuación una reproducción de cómo aparece en el manual la sección “Conocimiento sociocultural” de la Unidad 1 para que pueda entenderse la necesidad de la traducción al español:

社会文化常识 CONOCIMIENTO SOCIOCULTURAL



西班牙语与西班牙语国家

西班牙语(español), 又称卡斯蒂利亚语(castellano), 属印欧语系罗曼语族。目前, 全球以西班牙语为母语的人口达到4亿9千万(塞万提斯学院2012年数据), 是世界第三大语言, 仅次于汉语和英语。此外, 另有一亿多人将其作为第二外语使用。

西班牙语是联合国六大官方语言之一, 同时也是欧洲联盟、非洲联盟、美洲国家组织、南方共同市场等众多国际组织的官方语言之一。全世界共有21个国家和地区以西班牙语为官方语言, 分布在拉丁美洲、欧洲、非洲和大洋洲(智利复活节岛等)。它们是阿根廷、玻利维亚、智利、哥伦比亚、哥斯达黎加、古巴、多米尼加、厄瓜多尔、萨尔瓦多、西班牙、危地马拉、洪都拉斯、墨西哥、尼加拉瓜、巴拿马、巴拉圭、秘鲁、波多黎各(美国)、委内瑞拉、乌拉圭和赤道几内亚(非洲)。此外, 西班牙语还在美国、加拿大、牙买加、特立尼达和多巴哥、摩洛哥、安道尔等国家及地区广泛使用。你能在以下地图中找到它们的位置吗?



Imagen 2: Módulo “Conocimiento Sociocultural”, Unidad 1, *Español Moderno 1*

Como se puede observar, la sección de Conocimiento Sociocultural viene acompañada de una imagen en la parte superior derecha en la que están representados Don Quijote, Sancho Panza y Rocinante. Esta imagen se repite así en todas las unidades para identificar o caracterizar este apartado de conocimientos socioculturales. Por lo tanto, vemos cómo un icono de la literatura española por excelencia, como es El Quijote, es decir, un elemento de la cultura con mayúscula, aparece para presentar los elementos socioculturales. A continuación, presentamos en una tabla los títulos del módulo “Conocimiento

Sociocultural” del manual *Español Moderno 1*, para clasificar su temática²² según esté relacionada con la Cultura con mayúscula o la cultura con minúscula.

“Conocimiento Sociocultural” ²³	Cultura con mayúscula	cultura con minúscula
1. Países donde se habla español (p. 12)	X (Geografía)	
2. Saludos diarios en español y expresiones relacionadas (p.27)		X (normas de interacción social)
3. Etiqueta social (p.24)		X (costumbres y normas de interacción social. Pragmática sociocultural, comunicación no verbal)
4. Actividades de ocio (p.58)		X (costumbres y gastronomía)

²² Véase Anexo 1: Traducción del módulo “Conocimiento sociocultural” en el manual *Español Moderno 1*.

²³ En esta columna presentamos el número de la unidad y los títulos, traducidos por nosotros, del módulo dedicado a la cultura en el manual *Español Moderno 1*.

5. Hábitos de etiqueta en la comida (p.75)		X (Hora y forma de las comidas)
6. Diferencias de idioma en los países hispanohablantes (p.91)		X (Las variedades geográficas de la lengua)
7. Países de habla hispana y sus banderas y capitales nacionales (p.107)	X (Política)	
8. Reglas de nombres, apodos y símbolos de color y su significado (p.123)		X (normas de interacción social; lengua formal e informal)
9. Productos de los países de habla hispana (p.139)	X (Agricultura y Economía)	
10. Apellidos de países hispanoablantes (p.157)		X (Etimología)
11. Hay varias Américas	X (Geografía)	

en el mundo (p.175)		
12. Abreviaturas (p.192)		X (Léxico)
13. Parentesco en español (p.212)		X (Vocabulario)
14. Fiestas en países de habla hispana (p.232)		X (Celebraciones)
15. Cantos y bailes en países de habla hispana (p.251)	X (fiestas y tradiciones populares)	
16. Cultura de países de habla hispana (p.270)	X (Historia)	

Tabla 1. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Conocimiento Sociocultural” en *Español Moderno 1*

A continuación, presentamos también los títulos del módulo “Conocimiento Sociocultural” del manual *Español Moderno 2* con el mismo objetivo que en la tabla anterior, es decir, observar cuáles de los contenidos²⁴ tratados pertenecen a la Cultura con C o a la cultura con c:

²⁴ Sobre el contenido de los temas tratados, ver Anexo 2: Traducción del módulo “Conocimiento sociocultural” en el manual *Español Moderno 2*.

“Conocimiento Sociocultural”²⁵	Cultura con mayúscula	cultura con minúscula
1. Recursos naturales y etnicidad en América Latina (p.9)	X (Historia)	
2. Cultivos agrícolas en hispanoamérica (p.26)	X (Agricultura)	
3. Celebridades culturales en países de habla hispana (P.44)	X (Arte y Literatura)	
4. Paisajes naturales de los países de habla español (p.61)	X (Geografía)	
5. Principales agencias de noticias y periódicos de países de habla hispana (p.81)	X (Periodismo)	
6. Las principales agencias de noticias del mundo (p.97)	X (Periodismo)	
7. Organizaciones internacionales (p.113)	X (Política)	

Tabla 2. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Conocimiento Sociocultural” en *Español Moderno 2*

²⁵ En esta columna presentamos el número de la unidad y los títulos, traducidos por nosotros, del módulo dedicado a la cultura en el manual *Español Moderno 2*.

Como ya hemos explicado anteriormente, todos los conocimientos socioculturales en *Español Moderno (edición nueva)* están escritos en L1. Se explica la CM en la L1 de los estudiantes y esto creemos que lleva a conocerla de manera más rápida y eficiente. Por un lado, seis de las 16 unidades en *Español Moderno 1* pertenecen a la Cultura con C, a saber: Países donde se habla español; Países de habla hispana y sus banderas y capitales nacionales; Productos de los países de habla hispana; Hay varias Américas en el mundo; Cantos y bailes en países de habla hispana y Cultura de países de habla hispana. Por otro lado, diez de las 16 unidades de *Español Moderno 1* pertenecen a la cultura con c, a saber: Fiestas en países de habla hispana; Parentesco en español; Abreviaturas; Apellidos de países hispanoablantes; Reglas de nombres, apodos y símbolos de color y su significado; Hábitos de etiqueta en la comida; Actividades de ocio; Etiqueta social; Diferencias de idioma en los países hispanohablantes y Saludos diarios en español y expresiones relacionadas.

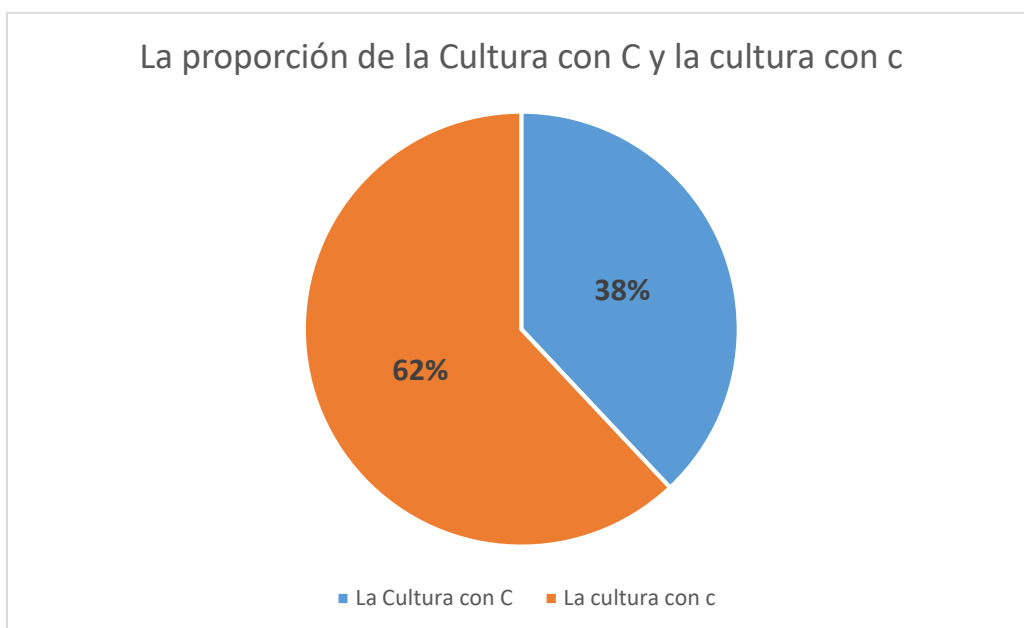


Gráfico 1: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en *Español Moderno 1*

Siete de las siete unidades de *Español Moderno 2 (edición nueva)* pertenecen a la Cultura con C.



Gráfico 2: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en *Español Moderno 2*

En resumen, la relación de todo el contenido cultural la Cultura con C a la cultura con c cultura en estos dos manuales de *Español Moderno (edición nueva)* que analizamos es trece contenidos o temas de Cultura con mayúscula y diez temas o contenidos culturales pertenecen a la cultura con minúscula. A continuación, analizaremos unidad por unidad.

Hemos realizado la siguiente figura del porcentaje de la Cultura con C y la cultura con c que estudiamos en los dos libros, con el fin de comparar visualmente la relación cuantitativa entre ellas:

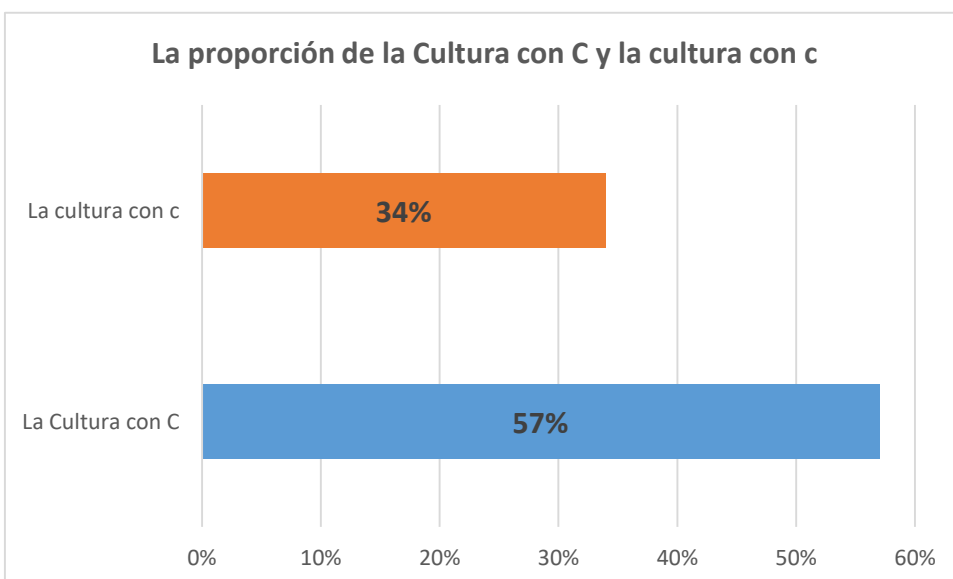


Gráfico 3: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en *Español Moderno 1 y 2*

En el módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 1 (p.12), “Países donde se habla español”, se nos presenta la presencia del español en los diferentes países del mundo en los que se habla y se enumeran específicamente qué países son estos. Al final, se pone un mapa de América Central y del Sur²⁶ y se propone una actividad que consiste en pedir a los estudiantes que marquen las ubicaciones de estos países en el mapa. Este es un ejemplo de integración de la cultura formal combinada con un enfoque formativo, ya que, aunque se ofrece información, también se pide que los estudiantes la completen. Todas las informaciones sobre CM se explican en la L1 desde una visión externa.

Como estudiantes chinos de español, aprenden que esta lengua es usada por muchos países o regiones y que tiene una posición muy importante en el mundo, antes de comenzar a aprenderla. Esto les ayuda a aumentar su interés por aprender español. Las actividades propuestas al final también mejoran la habilidad práctica de los estudiantes, profundizando así su conocimiento sobre la ubicación geográfica de los países latinoamericanos.

El módulo de Conocimiento Sociocultural de la unidad 2 (p.27), “Saludos diarios y expresiones relacionadas en español”, nos presenta: 1. Saludos formales e informales en español, 2. Diferentes formas de saludos, 2. Cómo usar de forma respetuosa en español, 3. Cosas a evitar en la aplicación del español: uso repetido de una frase y palabra. Obviamente, este es un ejemplo de CM y la metodología es un enfoque informativo. Todas las informaciones sobre CM se explican en la L1 desde una visión externa.

Como sabemos, no solo la competencia comunicativa es el propósito de este manual, sino que también el primer paso para comunicarse con las personas es saludarlas. Por lo tanto, como estudiante de español, sé saludar en la forma correcta y dar a los demás la dirección correcta, esta es la base para abrir cualquier conversación. Finalmente, para evitar la repetición de palabras en el proceso de uso del español, los españoles eligen omitir el sujeto. Esto también es muy importante para los estudiantes chinos. Debido a que el sujeto y el objeto no se pueden omitir en chino, si lo hace, causará ambigüedad. Desde este punto de vista, el autor combina la C1 de los estudiantes para evitar malentendidos

²⁶ Véase Imagen 1.

innecesarios provocados por diferencias culturales. Después de leerlo, los estudiantes también aprenden la importancia de los pronombres en español.

El módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 3 (p.42), “Etiqueta social”, se nos presenta en cuatro aspectos: 1. Los besos en los países de habla hispana, es decir, los amigos se besan en la mejilla, y cuándo, dónde y qué tipo de relación entre las personas pueden usar este tipo para saludos; 2. En los países de habla hispana, diez minutos de retraso para un invitación no se considera un comportamiento grosero, sino algo aceptable. 3. Cómo preparar obsequios cuando es invitado por un país de habla hispana 4. Detalles a los que se debe prestar atención al interactuar con personas de habla hispana. Este es un ejemplo de la CM y la metodología es enfoque informativo. Toda la información sobre CM se explica en L1 desde una perspectiva externa. Entonces, cuando los estudiantes chinos aprenden sobre la Información sobre normas de interacción social en España, les ayuda a comunicarse mejor con los hispanohablantes.

Creemos que es necesario que los autores presenten el contenido del aspecto 1 en este momento, porque los estudiantes chinos están influenciados por el pensamiento confuciano, si no entienden la cultura española, es fácil juzgar este comportamiento como poco amistoso, incluso, que crea contradicciones. Por lo tanto, después de comprenderlo, pueden evitar problemas innecesarios en el proceso de comunicación. Además, el autor también menciona en el segundo aspecto que al recibir un regalo de un español, el regalo debe abrirse delante de la persona que se da el regalo. Esta también es una regla social completamente diferente de China. Finalmente, con respecto a la descripción del autor de aspecto cuatro, pensamos que hay dos puntos que necesitan ser analizados específicamente. En primer lugar, se evita preguntar a personas desconocidas sobre información personal como edad, estado civil, familia, trabajo e ingresos. En segundo lugar, se evita hablar y reírse a carcajadas al comer, no se permite persuadir a los demás para que beban o competir para pagar la comida en un restaurante. Por el contrario, este tipo de situación es muy común en China y se considera un acto de hospitalidad.

En el módulo de Conocimiento Sociocultural de la unidad 4 (p.58), “Actividades de esparcimiento y entretenimiento”, el autor señala que las personas en los países de habla hispana abogan por disfrutar de la vida, y las personas tienen un ritmo de vida más lento, por lo que tienen actividades de ocio y entretenimiento relativamente ricas: leer, escuchar música, ver televisión, escuchar la radio, navegar por Internet, ir al teatro e ir al cine ect. Pero tradicionalmente la gente prefiere hacer los deportes, viajar y ver partidos de pelota. Y el autor introdujo enfáticamente las tapas, incluyendo su historia y el origen de su nombre, usando varias imágenes de tapas. Finalmente, se introduce la cultura “fiesta española”. La metodología es enfoque informativo. Toda la información sobre CM se explica en L1 desde una perspectiva externa.

Los estudiantes chinos leen esta parte del contenido. Se puede entender que los valores de los españoles y los chinos son muy diferentes, porque los españoles disfrutaban de la vida, como las fiestas, pero los chinos suelen estar orgullosos de su arduo trabajo. Los autores describen las tapas españolas a través de una combinación de imágenes y texto, que no solo enriquece la manifestación de este artículo, sino que despierta más fácilmente el interés de los estudiantes por la lectura, llama su atención sobre el conocimiento cultural español en este sentido.

En el módulo de conocimiento sociocultural (p.75) de la Unidad 5, que recordamos que se titula "Etiqueta y hábitos en la comida", el autor compara la hora de comer en España con la hora de comer en China. Este es un ejemplo desde la Perspectiva intercultural comparando C1 y CM. Luego, señala la forma española de comer, que se divide en 4 partes: el primer plato, el segundo plato, el postre y la bebida, añadiendo varias fotos sobre los platos típicos en España. Por último, muestra la cultura de las propinas en España. Y la metodología es enfoque informativo desde una perspectiva externa. Y toda la información sobre CM se explica en L1.

El autor compara directamente el tiempo de comida entre España y China en el texto, lo que ayuda a los estudiantes a experimentar de manera más intuitiva las diferencias entre la C1 y C2. Y agrega una gran cantidad de platos deliciosos únicos en España, que no solo estimulan visualmente a los estudiantes chinos,

sino que también despiertan su interés en aprender la comida española. Finalmente, después de que los estudiantes tengan información sobre la costumbre de dar propinas en la mayoría de los países de habla hispana, esto les ayudará a comunicarse mejor con los camareros en los restaurantes españoles y evitará conflictos culturales innecesarios.

El módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 6 (p.91) se titula “Diferencias de idioma en los países hispanohablantes.” El autor lo divide en tres partes a explicar: Primero, según la ubicación geográfica, el español generalmente se divide en: el español peninsular y el español latinoamericano. Y hay grandes o pequeñas diferencias en pronunciación, entonación, vocabulario y gramática.; segundo, da ejemplos de diferencias de palabras más comunes entre el español peninsular y el español latinoamericano; tercero, enfatiza que los países de habla hispana son países multiétnicos, multilingües y multiculturales. Además se informa de que “En España, además de la lengua oficial: el castellano, existen tres lenguas oficiales regionales, el catalán, el gallego y el vasco.” Y de que en Perú y Bolivia se habla además el quechua y de que en Paraguay, además del castellano, el guaraní también es un idioma oficial.

Obviamente, toda la información sobre CM se explica en L1 y la metodología es enfoque informativo. Además, compara las diferencias internas de la CM.

En nuestra opinión, es muy necesario recopilar este contenido cultural en este momento del aprendizaje. Esto ayuda a los estudiantes chinos a comprender las diferencias en la pronunciación, entonación, vocabulario y gramática del español en diferentes regiones, es decir, sus dialectos. Si un estudiante chino solo está estudiando con un profesor de acento español, pero nunca ha tenido contacto con el español con acento latinoamericano, entonces, para él, incluso si su nivel de español es muy alto, no es suficiente que entienda la lengua española solo con acento de España. Lo opuesto también es cierto. A continuación, el autor enumera muchas palabras de acuerdo con la ubicación geográfica, lo que puede hacer que los estudiantes se comuniquen con mayor facilidad.

Finalmente, los estudiantes aprenden que el español es una lengua que se habla en países multirraciales, multilingües y multiculturales.

El módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 7 (p.91), se titula "Diferencias en el idioma nacional español." El autor muestra claramente a los estudiantes chinos la información de 21 países y regiones con el español como idioma oficial en forma de tabla: 1. Nombre del país; 2. Nombre de Capital; 3. Bandera nacional (formato de imagen), y toda la información está traducida al chino.

Creemos que el contenido de esta unidad completa el contenido de la unidad 1. Países donde se habla español". Al admirar las banderas nacionales de varios países, los estudiantes saben que muchos países del mundo están usando el español como idioma oficial y sienten que el español se usa ampliamente y tienen una comprensión preliminar de los patrones, colores, nombres de países y ubicaciones en el mapa de las banderas nacionales de varios países. Por consiguiente, germinan un interés en comprender las costumbres y hábitos de varios países, como el significado de los dibujos y colores en las banderas nacionales. Además, es útil para los estudiantes chinos encontrar información sobre estos países en chino, porque hay traducciones al chino para países y capitales.

El título del módulo de conocimiento sociocultural (p.123) de la Unidad 8 es "Reglas de nombres; Apodos; Significado de los colores". Primero, el autor señala que en los países de habla hispana y en China el orden de los nombres es diferente. Los países de habla hispana suelen poner el nombre primero y el apellido detrás, y el apellido también se divide entre el apellido del padre y el apellido de la madre. Los nombres españoles tienen distinciones de género, lo que no existe en los nombres chinos. Este es un buen ejemplo de comparación entre C1 y C2. A continuación, el autor compara los apodos de los nombres españoles con los apodos chinos, que se usan en los niños chinos. Después enumera los apodos de nombres españoles comunes. Reproducimos aquí como se presentan estos nombres y apodos.

西班牙语的一些人名有昵称（有些类似中国的小名），最常见的有：

人名	昵称
José	Pepe
Juan	Juanito
Francisco	Paco
Manuel	Manolo
Ignacio	Nacho
Enrique	Quique
Concepción	Concha
Dolores	Lola



Imagen 3: Nombres y apodos más comunes en español. (*Español Moderno 1*)

Finalmente, el autor señala el significado simbólico de los diferentes colores en la cultura de los países de habla hispana comparándolos con la cultura china. Como en todos los casos en este módulo, la información sobre CM se explica en L1. Y la metodología es enfoque formativo.

Por el orden del nombre y apellido, se puede comparar que la CM le da prioridad al individuo, mientras que la C1 enfatiza el origen familiar. Por el apellido de la madre en los países de habla hispana se desprende que España es un país que respeta la igualdad entre hombres y mujeres, y en cierto sentido es superior a China en este aspecto. Después de leer los ejemplos de apodos españoles, los estudiantes pueden acercar la relación con los hispanohablantes. Después de comprender el significado de los diferentes colores, entre ellos, cuáles tienen significados muy diferentes en chino. Es útil para ellos evitar crear ambigüedad en el proceso de comunicación. Finalmente, logran una comunicación más fluida. El título del módulo de conocimiento sociocultural (p.139) de la Unidad 9 es "Productos de los países de habla hispana". El autor presenta las especialidades de varios países de habla hispana: España: la oliva; las especialidades de México: el maguey y su historia; las especialidades de Venezuela: el petróleo y su estado; las especialidades de Colombia: el café y su historia; las especialidades de Cuba: el tabaco y su historia; las especialidades de Argentina: El origen del Mate y la historia de su nombre. El autor acompaña varias imágenes relacionadas. Toda la información sobre CM se explica en L1 y la metodología es enfoque informativo. En nuestra opinión, es muy necesario que los estudiantes de español comprendan las especialidades de los países de habla hispana, porque estas son las tarjetas de presentación de los países de habla hispana. De alguna

manera, estas distintivas tarjetas de presentación atraen el interés de los estudiantes por aprender español y la cultura española. El texto completo se describe en L1, lo que ayudará a los estudiantes a comprender mejor. La combinación de imágenes profundiza la asimilación por parte de los estudiantes chinos sobre la información de productos de países de habla hispana.

El título del módulo de conocimiento sociocultural (p.157) de la Unidad 10 es "Apellidos de los países hispanohablantes". El autor lo divide en 5 categorías para introducir el origen de los apellidos en los países de habla hispana: 1. Apellidos derivados de antepasados; 2. Nombres locales; 3. Nombres derivados de animales y plantas; 4. Nombres derivados de ocupaciones; 5. La cultura extranjera. Toda la información sobre CM se explica en L1 y la metodología es enfoque informativo.

Una vez que los estudiantes comprenden el origen de los apellidos en los países de habla hispana, pueden comunicarse mejor con los hispanohablantes. Porque los estudiantes pueden recordar más profundamente los apellidos de ellos, mostrando así respeto por ellos. Además, el autor señala que las culturas de los países de habla hispana incorporan muchas culturas extranjeras, como la cultura de la Península Ibérica, la cultura de la Península Arábiga y la cultura latinoamericana. También refleja la diversidad cultural de los países de habla hispana, y que estos países tuvieron una gran tolerancia por otras culturas. Desde la perspectiva de la programación del texto, toda la información en L1 es fácil de entender para los estudiantes, que están nivel de español más bajo porque, como ya sabemos, este manual está diseñado para estudiantes de los estudiantes de nivel de español A1-A2.

El módulo de Conocimiento Sociocultural de la unidad 11 (p.175), se titula "Hay varias Américas en el mundo". El autor divide el continente americano en tres formas diferentes basadas en la geografía, la cultura y el idioma. Lo más digno de aprender para nosotros, culturalmente hablando, es el hecho de que el continente americano se divide en: América anglosajona y América Latina. Y al final se entrega un mapa de Latinoamérica, donde se distingue con un color diferente los países de habla hispana, diferenciados de Brasil. Toda la información sobre CM se explica en L1 y la metodología es enfoque informativo.

El contenido de esta parte adopta la forma tipográfica de la combinación de gráficos y texto, lo que no solo ayuda a los estudiantes a encontrar de manera más intuitiva las posiciones de los países del continente americano bajo diferentes formas de clasificación, sino que también profundiza la asimilación de esta información por parte de los estudiantes. Creemos que agregar esta parte del contenido es propicio para el aprendizaje de español de los estudiantes, porque en el proceso de aprendizaje de español de los estudiantes chinos, como la lectura, el concepto de "América" aparece a menudo, pero este también es un aspecto muy importante de ellos. Creemos que después de leerlo, pueden distinguir claramente el continente americano desde diferentes bases.

El módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 12 (p.192), se titula "Abreviaturas". El autor hace una tabla de algunas palabras comunes, incluida su forma completa y abreviada. Por ejemplo: después de Cristo: d.C. ect. Muchas palabras de uso común en español tienen formas abreviadas. Después de que los estudiantes hayan leído el contenido de esta sección, ayudarán a interpretar la información correctamente durante la lectura, mejorando el español.

El módulo de Conocimiento Sociocultural de la unidad 13 (p.212), se titula "La denominación de parientes en español". El autor hace una tabla en la que compara términos relativos en español y chino. Este es un ejemplo típico de comparación entre C1 y CM, y la metodología es informativa. Luego establece un ejercicio al final: pide a los estudiantes que completan los nombres de los familiares de la familia González a través del contenido de la tabla. Obviamente esto es enfoque formativo.

Desde la perspectiva de la comunicación, cuando los estudiantes se comunican con los hispanohablantes, dirigirse a otros con la denominación correcta es la importancia de abrir cualquier conversación. Desde una perspectiva cultural, como dice el autor, no hay tantas palabras para denominar a los parientes en español como en chino. Se puede ver desde el lado que la cultura china (C1) es un grupo étnico que enfatiza la convivencia de las familias numerosas, en la antigüedad los parientes no inmediatos también tenían ciertas relaciones

económicas y de herencia. Por lo tanto, hay más denominaciones de parientes en chino. Sin embargo, la cultura española (CM) enfatiza la relación de igualdad entre los miembros de la familia y la importancia del individuo. Por esta razón es por lo que hay menos en español. Desde la perspectiva de la programación, la metodología es enfoque informativo y formativo profundizando la comprensión de los estudiantes sobre esta parte del conocimiento cultural.

El módulo de conocimiento sociocultural de la unidad 14 (p.232), se titula "Festividades en países de habla hispana". El autor señala que la mayoría de los países de habla hispana son católicos, por lo que muchos festivales están relacionados con el catolicismo, como Navidad, Semana Santa, etc. Luego enumera nueve festividades importantes y anota los nombres en chino y español y las imágenes de estas festividades. La metodología es enfoque informativo y todas las informaciones se explican en chino desde la perspectiva visión externa.

El autor utiliza una combinación de imágenes y texto para describir festividades importantes en países de habla hispana, que pueden atraer el interés de los estudiantes chinos por aprender. Porque para los chinos que estudian español en China, las imágenes pueden hacer que entren en escena más rápido, como si hubieran ido a un país de habla hispana a sentir la alegría de las esas fiestas o vacaciones. Por supuesto, esto también favorece el aprendizaje de CM y del español. Además, el autor explica que el origen de algunas festividades está relacionado con el catolicismo, y los estudiantes también pueden conocer las creencias religiosas o las tradiciones del país de la LM.

El título del módulo de conocimientos socioculturales (p.251) de la Unidad 15 es "Cantar y bailar en los países de habla hispana". El autor enumera varios tipos de música y baile en países de habla hispana, como el flamenco en España; el mariachi en México; la salsa en Cuba y Colombia; la marinera en Perú; la cueca en Chile y el tango en Argentina. Y una breve introducción a su historia y muchas fotografías adjuntas. Obviamente, la metodología es enfoque informativo y toda la información se explica en L1.

El canto y el baile únicos de un país no solo expresan las características de la gente de este país. Para los estudiantes chinos que estudian español, también

pueden sentir la belleza de este tipo de bailes y conocerlos de alguna manera a través de las imágenes representativas agregadas por el autor.

El módulo de conocimientos socioculturales (p. 270) de la Unidad 16 se titula "Cultura en los países de habla hispana". El autor presenta la historia de la cultura del país de habla hispana. La cultura española tiene características únicas debido a los elementos culturales de Europa, Asia, América Latina, África y los cinco océanos. Como dice el autor, la cultura de los países de habla hispana es multiétnica y multicultural. Cuando los estudiantes chinos terminen de leer este artículo, tendrán un conocimiento general de la cultura española. Finalmente, el autor también agrega seis imágenes al final de esta página: Isla de Pascua; Ruina de teatro y anfiteatro de Mérida; Pintura mural prehistórica; Dama de Elche; Machu Picchu y Pirámides de México, notando sus nombres chinos y españoles. La metodología es enfoque informativo y todas las informaciones se explican en chino desde la perspectiva visión externa.

Español Moderno 2 (edición nueva)

El módulo de conocimientos socioculturales de la unidad 1 (p.9) se titula "Recursos naturales y razas en América Latina". El autor nos presenta a los países de América Latina: su economía; sus principales recursos naturales y sus razas. Y al final agrega una imagen de las razas latinoamericanas. La metodología es enfoque informativo y se escribe en L1 desde una visión externa. América Latina es una región multicultural y multiétnica, la rica y colorida cultura es también un punto de interés para que los estudiantes aprendan el español y la cultura hispanoamericana.

El módulo de conocimientos socioculturales (p. 26) de la Unidad 2 se titula "Cultivos en Hispanoamérica". El autor nos explica que desde que Colón llegó a las Américas en 1492, hubo un intercambio cultural entre el resto del mundo y las Américas, incluido el intercambio de cultivos. También señaló que muchos de los cultivos actuales de China son de América, como maíz, papas, tomates, tomates, cacao, tabaco y coca, y agrega las imágenes correspondientes debajo del texto. Todas las informaciones se escriben en L1, tiene una comparación en

la C1. Estos son los cultivos más famosos e importantes de Hispanoamérica, tienen una alta connotación cultural e histórica y merecen ser leídos por los estudiantes.

El título del módulo de conocimientos socioculturales (p.44) de la Unidad 3 es "Celebridades culturales en países de habla hispana". El autor nos presentó a once escritores ganadores del Premio Nobel de países de habla hispana y otras celebridades de otros campos del arte. Estas personalidades son una manifestación del renombre y reconocimiento de la cultura escrita en español. La metodología es enfoque informativo y se explica en L1 desde una visión externa.

El título del módulo de conocimientos socioculturales (p.61) de la Unidad 4 es "Paisaje natural en países de habla hispana". Como dice el autor, los países hispanoablantes son unos de los países con mayor número de paisajes naturales y patrimonio cultural del mundo. Presenta principalmente los seis lugares más representativos: los Prineos, los Andes, el Río Amazonas, mar Caribe, el desierto de Atacama y la llanura de las Pampas. Estos hermosos paisajes naturales hacen que la gente anhele conocerlos. Todas las informaciones se explican en L1 y la metodología es enfoque informativo desde una visión externa.

El título del módulo de conocimientos socioculturales (p.81) de la Unidad 5 es "Principales agencias de noticias y periódicos en países de habla hispana". El autor nos presenta a las organizaciones de medios de comunicación más conocidas de los países de habla hispana en el mundo y los enumeró en una tabla. El contenido de la tabla incluye: nombre del país, nombre de la organización española, nombre de la organización en chino y páginas web relacionadas. Esto permite a los estudiantes chinos comprender estas instituciones de forma clara e intuitiva.

El título del módulo de conocimiento sociocultural (p.97) en la Unidad 6 es "La principal agencias de noticias del mundo". El contenido de esta unidad es principalmente un complemento de la unidad anterior. Una vez que los estudiantes comprenden estas instituciones autorizadas, es útil que extraigan información relativamente verdadera y creíble de la enorme cantidad de información en la red.

El título del módulo de conocimientos socioculturales (p.113) de la Unidad 7 es "Organizaciones internacionales". El autor pide a los estudiantes que completen el formulario de la organización internacional correspondiente. La metodología es enfoque formativo. Después de comprender estas organizaciones, es más propicio para que los estudiantes comprendan la cultura de los países de habla hispana. Por ejemplo, España se ha incorporado a la Unión Europea, se puede entender que España tiene contactos más frecuentes con otros países europeos, y consecuentemente habrá intercambios culturales más frecuentes entre ellos.

4.2. Análisis del componente cultural en *Español Moderno*

Hasta ahora nos hemos centrado en analizar el contenido del módulo de conocimientos socioculturales en *Español Moderno (nueva edición)*, ahora continuaremos analizando los elementos culturales involucrados en los textos narrativos y dialógicos de estos dos libros²⁷ a partir de la siguiente tabla:

<i>Español Moderno (edición nueva)</i>			
Autores	YanSheng Dong Jian Liu	Revisor	Juan Benedicto Morillo
Editores	Editorial de investigación y enseñanza de lenguas extranjeras		
Año de publicación	2014		
Propuesta de análisis (Areizaga 2002)			
Aprendices	Universitarios chinos		
Marco de instrucción	Universidades chinas	Medio	Distancia (Lengua en ausencia)

²⁷ Es importante señalar que estos textos no vienen precedidos de ninguna instrucción sobre qué tipo de actividad realizar con ellos. No obstante, uno de los autores del manual, explica con detalle la secuencia didáctica de cómo procede en sus clases con este material textual. Véase Dong, 2010, pp.63-66

Corriente metodológica	Enfoque comunicativo	Presencia del Componente cultural (central/periférico)	Central y Periférico
Información de la C1	Sí	Perspectiva interna de la C1	Sí
Perspectiva externa de la C1	Sí	Perspectiva interna de la CM	Sí
Perspectiva externa de la CM	Sí	Imagen estereotipada de la CM	Parcialmente (a través de imágenes)
Imagen diversa geográficamente, socialmente, generacionalmente, históricamente	Sí	Enfoque informativo de la cultura	Sí
Perspectiva intercultural	Sí	Explicaciones de la CM en la L1	Sí
Material gráfico auténtico	Sí, parcialmente	Integración de la cultura formal e informal	Sí
Existencia de sociolectos, registros, dialectos	Sí	Información sobre normas de interacción social	Sí

Tabla 3. Propuesta metodológica de Areizaga (2002) aplicada a *Español Moderno*

Presencia del Componente cultural (central / periférico):

El contenido cultural en *Español Moderno (nueva edición)* no está presente solo de forma periférica, que sería la manera en que aparece a través del módulo de Conocimientos Socioculturales, que hemos analizado anteriormente, y no lo repetiremos aquí, sino que también está presente de forma central, que es una forma combinada con el conocimiento lingüístico. Vale la pena mencionar que casi todo el próximo análisis se realiza de esta forma, si no, lo explicaremos específicamente.

Información de la C1

Español Moderno (nueva edición) es una serie de manuales diseñados específicamente para estudiantes universitarios chinos, que estudian en la facultad de español en las universidades de China. Además, los editores son todos chinos, es decir, pertenecen a la C1, lo mismo que los aprendices. Por lo tanto, no es difícil encontrar información sobre C1 en esta serie. Como los siguientes ejemplos:

Ejemplo 1: En la página 19 de *Español Moderno 1*, hay un texto narrativo llamado "Ocupados, pero contentos" y la metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. No solo podemos concluir del título que este es un valor de la cultura china, el trabajo duro. Además, se dice: "Tenemos muchas clases todos los días y estamos siempre muy ocupados, pero contentos", esta frase también puede confirmar nuestro punto de vista. Es el extraordinario trabajo y estudio que promueve La C1.

Ejemplo 2: En la página 51 de *Español Moderno 1*, un texto narrativo llamado "Tenemos un horario muy apretado" y la metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. Hay 2 oraciones en la primera línea del artículo: "Los estudiantes de universidad tenemos un horario muy apretado" y "Nos levantamos muy temprano". Estas dos frases describen la ajetreada vida de estudio de los estudiantes universitarios chinos y enfatizan los valores del trabajo duro de ellos.

Ejemplo 3: En la página 84 de *Español Moderno 1*, un texto narrativo llamada "Limpieza" y la metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión

interna. Cuenta que una niña después de una fiesta con sus amigos, aunque estaba cansada y era tarde, pero insistió en limpiar la habitación antes de acostarse. A través de este texto, podemos descubrir la importancia del sentido de la obligación, la responsabilidad y el trabajo en los valores de China.

Ejemplo 4: En la página 54 de *Español Moderno 1*, un texto narrativo titulado "Mi infancia" y la metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. También se refleja la concordancia en el segundo párrafo del artículo. Los valores trabajados de los abuelos del protagonista, como: "Todos los días, ellos se levantaban con el sol, mucho más temprano que yo". Sus abuelos trabajan desde el amanecer hasta la noche todos los días.

Según los ejemplos anteriores, sabemos que los estudiantes chinos trabajan muy duramente, porque el sistema educativo chino requiere que los estudiantes sean muy aplicados. Y la gente que trabaja también es muy aplicada. Debido a que desde la antigüedad hasta el presente, la C1 enfatiza la superación en el estudio a través del esfuerzo y una actitud vital que le da mucho valor a trabajar duramente. Esto es también una virtud tradicional de la nación china. Con el tiempo, el trabajo duro se ha convertido en el valor de todo chino. Y también pensamos que los cinco ejemplos anteriores también ocurren a menudo en China, e incluso formaron la cultura de las horas extraordinarias en China. Según una encuesta de la OCDE a 38 países de todo el mundo, el país con más horas de trabajo per cápita cada año es México. El promedio de horas de trabajo per cápita en 2015 fue de 2246 horas, lo que equivale a unas 43 horas de trabajo por semana. (Corea del Sur ocupó el tercer lugar con 2113 horas y Alemania ocupó el último lugar con 1371 horas). La semana laboral promedio de 60 horas de los trabajadores de oficina en Beijing es claramente mucho mayor que la de México.²⁸

Ejemplo 5: En la página 100 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, hay un diálogo llamado "Libros", que es entre una profesora y un alumno. La profesora

²⁸ Fuentes de datos:

<https://www.dw.com/zh/%E4%B8%AD%E5%9B%BD%E7%9A%84%E5%8A%A0%E7%8F%AD%E6%96%87%E5%8C%96%E4%B8%8E%E7%8B%BC%E6%80%A7%E6%96%87%E5%8C%96/a-48290122>

reponde, ante la pregunta del alumno de cómo compra sus libros: "Algunas veces. Ahora, lo hago por internet" y en la página 101 hay un artículo llamado "Comprar por internet". Estos dos artículos son el estilo de vida de los chinos que compran en línea actualmente, y creemos que esta es una cultura de gran importancia en esta época. Con el progreso de los tiempos, cada vez más chinos disfrutan de esta cultura: Compras en línea. Según el informe de la agencia de noticias Xinhua, los datos de transacciones en tiempo real del "Double Eleven de Tmall" en 2019 se fijan en 268,4 mil millones de RMB, un aumento interanual de aproximadamente el 25,7%.²⁹ Se logró una rotación tan alta en solo un día, lo que indica que la compilación del autor de la "cultura de las compras en línea" también es muy necesaria en el manual. Finalmente, La metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna.

Ejemplo 6: En la página 54 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, un breve artículo titulado "Mi infancia" nos presenta la historia de la vida de los abuelos del protagonista. Y La metodología es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. Creemos que es muy necesario recopilar un fenómeno social de gran importancia en los manuales de texto, porque el protagonista es un de los niños dejados atrás, que se quedan en su ciudad natal o se alojan con familiares porque uno o ambos padres van a trabajar y viven separados de sus padres durante mucho tiempo. Esto generalmente solo se menciona en China, y su surgimiento se debe al desarrollo de la modernización que condujo a la transferencia de una gran cantidad de mano de obra rural excedente a la ciudad, que es un producto necesario de la historia del desarrollo de China. Según el informe de la BBC (chino), hay 60 millones de niños abandonados en China³⁰, es decir, uno de cada cinco niños chinos se queda atrás. Por tanto, se ha convertido en un fenómeno social grave en China en los últimos años.

Ejemplo 7: En la página 166 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, hay un diálogo llamado "Estudiar español", que tiene lugar entre profesores y alumnos.

²⁹ Fuentes de datos: http://www.xinhuanet.com/2019-11/12/c_1125219252.htm
"Double Eleven de Tmall" :Cada año el 11 de noviembre Tmall realizará un evento promocional. Y Tmall es una aplicación china para comprar por internet.

³⁰ Fuentes de datos:
https://www.bbc.com/zhongwen/simp/china/2016/04/160413_ana_china_left_behind_children

El alumno dijo: "Es usted muy amable". A partir de esta oración, podemos ver que en la C1, los estudiantes deben llamar al maestro "usted" en lugar de "tú".

Ejemplo 8: En la página 245 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, también hay una conversación entre un profesor y un alumno, titulada "Profesor hispanohablante". El protagonista, el alumno Liu Yang, también usó "usted" al dirigirse al maestro. Por ejemplo: "Espero que usted esa nuestra profesor".

La metodología de los dos ejemplos anteriores es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. Debido a que la C1 está influenciada por la cultura Confucio y enfatiza el respeto por los maestros y los ancianos. Y ellos tienen una posición muy importante en China. Respetar a los ancianos y maestros también es una virtud tradicional de la nación china. Por tanto, la disposición de dicho contenido de la C1 en el texto de manual no solo nos explica a los estudiantes chinos a aprender el conocimiento lingüístico del español, sino que también inspira a respetar al profesor.

Ejemplo 9: En la unidad 11 (p. 167) de *Español Moderno 1*, también hay una conversación entre una madre y un niño, titulada "Niños y adultos", que cuenta lo que sucedió cuando la madre estaba preocupada por su hijo y no se le permitía hacer nada. La metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la C1 desde una visión interna. En esta conversación, se refleja la relación entre padres e hijos. Los niños, siempre sienten curiosidad por las cosas nuevas y son lo suficientemente valientes para probar esas cosas nuevas. Por ejemplo, el protagonista de la conversación quiere ir al jardín a jugar y ver televisión pero esto es rechazado por la madre. Él no entendía el comportamiento de su madre, y esto se muestra en la última oración: "No te estamos molestando, mamá. Solo te preguntamos. No comprendemos por qué los mayores siempre nos decís: ¡No hagáis esto! ¡No hagáis lo otro!" Los adultos, considerando que la perspectiva de sus hijos sobre la vida y el mundo no es tan estable como la suya propia, y ni siquiera pueden saber si las cosas son buenas o malas, a menudo interfieren en los asuntos de los niños. Tales fenómenos sociales ocurren a menudo en nuestra vida diaria. Por ello, creemos que resolver el problema de la relación padres-hijos requiere no solo la paciencia, el respeto y la atención de los adultos, sino

también el arduo trabajo de los niños. De esta manera los niños podrán crecer sanos en un buen entorno familiar y social.

Ejemplo 10: En la página 73 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, hay una conversación entre amigos, llamada "Mal de estómago". El autor mencionó la medicina tradicional china de la siguiente manera: "La atención fue buena. La medicina tradicional china que me recetaron fue algo lenta pero muy eficaz". Cuando los estudiantes chinos aprendan esta unidad, comprenderán mejor cómo se expresa en español algo de su propia cultura. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la C1 desde una visión externa.

Ejemplo 11: En las páginas 27-28 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, ejercicio 4 requiere que los estudiantes imiten oraciones de ejemplo y sigan la información proporcionada por el autor para completar un diálogo con ellos. La información proporcionada por el autor es: festividades importantes tanto en China como en países de habla hispana. En este ejercicio, los estudiantes no solo practicaron las fechas, sino que también tuvieron un conocimiento más amplio sobre las fiestas de la C1 y la CM. Además, esta parte del contenido se combina con el conocimiento sociocultural de la unidad 14 de *Español Moderno 1*, cuyo título era, lo recordamos aquí: "Festividades en países de habla hispana". Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la C1 y CM, desde la Perspectiva intercultural.

Ejemplo 12: En la página 106 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, hay una fábula titulada "Dos amigos y el oso". Cuenta la historia del protagonista que dejó a su amigo a causa del peligro. Esta historia nos hace reflexionar que no debemos abandonar a nuestros amigos en ningún momento, sino que debemos ayudarnos unos a otros. Necesitamos usar la lealtad y la integridad como nuestras normas morales. Sin confianza y lealtad mutuas, no habrá progreso en nuestra sociedad moderna y no habrá continuación de las emociones entre las personas. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la C1 desde la visión externa.

Aparte de los doce ejemplos anteriores, hay muchos ejemplos de la C1 en los dos manuales. No los repetiremos uno a uno. En mi opinión, el hecho de que

aparezcan contenidos o valores referidos a la C1 en los materiales de enseñanza es de gran importancia, ya que es una forma de ayudar a los profesores que enseñan y a los estudiantes que están aprendiendo el conocimiento lingüístico. Porque los estudiantes y profesores siempre prestan especial atención al contenido de la práctica cercana con L1 y la C1, y les resulta más fácil de aceptar de esta forma otros contenidos culturales desconocidos. Por ejemplo, como hemos visto, si para aprender a decir las fechas, el alumno tiene que expresar en español cuándo se celebra el Año Nuevo Chino, le resultará de alguna manera más cercano, ya que se siente atañado por esa realidad. En este sentido, Kramsch opina (1988: 65) que en los manuales de lengua extranjera, además de la CM y la C1, también encontramos “the intercultural, or stages of acquisition of C2 in the learner, made up of a developing universe in which C1 meanings are slowly being relativized in light of C2, but C2 is still viewed with C1 structures of meaning”.

Información de la CM

Además del módulo de los Conocimientos Socioculturales, hay muchas cosas sobre la CM, que hemos analizado en el capítulo anterior. Hay muchos contenidos sobre la CM en los textos, diálogos e incluso ejercicios en los dos manuales. A continuación citamos algunos ejemplos específicos.

Ejemplo 1: En la página 117 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, hay un diálogo llamado "Regalos". Y explica que la protagonista regresa de un viaje de China y les trae a sus cinco nietos muchos regalos. Hay dos frases en el diálogo: “Pepe: Yo sé hacer las cosas: voy a abrir el paquete con mucha cuidado;” Todos: “Son muy bonitos. Gracias, abuela”. De estas dos frases, sabemos que en la CM, es una buena compartamiento que se abre un regalo delante de la persona que lo da. Este contenido también está relacionado con el módulo de Conocimientos Socioculturales de la Unidad 3 en *Español Moderno 1 (nueva edición)*. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 2: En la página 116 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, hay un diálogo llamado "En la recepción del hotel". Explica el diálogo entre los turistas y

la recepcionista en la recepción de un hotel. Se puede ver en el diálogo que la trabajadora llama a los turistas usando "usted" para mostrar respeto. Por lo tanto, podemos concluir que la CM requiere que el personal de servicio use "usted" para dirigirse a los clientes. La metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 3: En la página 262 de *Español Moderno 1 (nueva edición)*, hay un texto llamado "En casa". Describe la vida cotidiana de las parejas bajo la CM. Con el desarrollo de la sociedad, las mujeres ya no solo hacen las tareas del hogar en casa, las mujeres también reciben apoyo para trabajar como los hombres. Como la pareja en el texto: el esposo es médico y la esposa es farmacéutica. Así que la distribución de las tareas del hogar es un problema. La pareja de habla hispana del texto, creen que quién es el primero en llegar a casa y quién se encarga de las tareas del hogar. Es decir que las mujeres deben hacer las tareas del hogar y los hombres también. Creemos que este estilo de vida de las parejas es coherente con la cultura de respeto a las mujeres en la CM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 4: En la página 11 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, hay un ejercicio que requiere que los estudiantes completen un diálogo. Se cuenta la historia del cumpleaños de Yolanda pidiendo a sus amigos que lo celebren en su casa. A través de esta historia, los estudiantes chinos pueden entender que los hispanohablantes a menudo invitan a buenos amigos a comer en casa en sus cumpleaños. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 5: En la página 99 de *Español Moderno 2 (nueva edición)*, hay un ejercicio que requiere que los estudiantes completen varias frases para practicar

los verbos en tiempo pasado. (VI 4). Destacamos la siguiente oración por su contenido cultural:

“Cuando _____ (ser, nosotros) niños, _____ (creer) que _____ (ser) Papá Noél quien nos _____ (regalar) los juguetes en la Nochebuena.”

A través de este ejercicio, podemos entender que hay una leyenda de Santa Claus en Navidad en los países de habla hispana. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 6: En la Unidad 12 de *Español Moderno1* (p. 184), hay un texto narrativo titulado "No hagas eso", que ofrece algunas sugerencias para las personas que viajan a España y otros países de habla hispana. Merece la pena que reproduzcamos el texto completo, ya que los autores presentan este contenido explícitamente como “hábitos” de otra cultura, y desde la terminología lingüística podemos denominarlos como costumbres socioculturales y normas de cortesía:



12-1

I. No hagas eso

Los hábitos varían según la cultura de los pueblos. Comportamientos que se consideran normales en China, pueden resultar chocantes en otros países. Si quieres ir a España o a otros países de habla española; entonces lee con atención estos consejos:

- Si una persona todavía no es tu amigo de confianza, no le preguntes así, de buenas a primeras, cuál es su salario;
- A una chica no le preguntes si está casada o si tiene novio;
- Si conoces a una mujer con aspecto de tener más de veinticinco años, nunca le hagas esta pregunta: ¿Qué edad tiene?
- No telefonees a nadie ni antes de las ocho de la mañana ni después de las once de la noche;
- Cuando alguien te elogia, diciendo, por ejemplo, que hablas bien español, no le digas: No, lo hablo muy mal. En vez de esto, dale las gracias, sencillamente;
- Si alguien te hace un regalo, no te limites a agradecerle; tienes que abrir el paquete enseguida y decir algo así como: ¡Qué bonito! Es usted muy amable;

Puedo darte muchos otros consejos más, pero, por el momento, creo que ya es suficiente. No los olvides. Y evita hacer lo que no debes.

12-2

Imagen 4. Texto narrativo, Unidad 12, *Español Moderno 1*

Estas son cosas a las que hay que prestar atención al interactuar con la gente que habla español como lengua materna. Son muy necesarias para todo estudiante chino, y este contenido está en consonancia con el módulo de Conocimientos Socioculturales en la unidad 3 del mismo libro *Español Moderno 1*. Desde punto de nuestra vista, los estudiantes no solo aprenden el conocimiento del español, también se dan cuenta del contenido de la CM. La metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la CM desde una visión intercultural. Además, es importante señalar que en este texto se produce una integración de lengua y cultura, ya que el apartado de Gramática de esta lección trata sobre el modo imperativo en negativo. Esta función gramatical está presente tanto en el título del texto que acabamos de comentar, como en algunas de sus frases.

Ejemplo 7: En la unidad 4 (p. 69) de *Español Moderno 2*, hay un ejercicio que solicita a los estudiantes que preparen una presentación oral a través de información. Ellos necesitan conocer la nacionalidad, año de nacimiento, muerte y obra de tres escritores de habla hispana: Octavio Paz, Camilo José Cela y Jorge Luis Borges. A través de esta tarea, los estudiantes obtendrán algunos conocimientos de literatura. Este ejercicio corresponde al contenido del módulo de Conocimiento Sociocultural de la tercera unidad de *Español Moderno 2*. Pero aquí la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión externa. Lo reproducimos a continuación:



Imagen 5: Ejercicio IX, Unidad 4, *Español Moderno 2*

4.3. Cultura con mayúscula o cultura con minúscula en *Aula Internacional*

Aula internacional (2013 Edición nueva) está diseñado para estudiantes de español en todos los países y escrito por hispanohablantes y nativos.

Aula internacional 1 (Edición nueva) corresponde al nivel A1 de español. Y tiene un total de 10 unidades, cada unidad tiene un tema. Estos son los títulos de las lecciones: 0. En la aula; 1. Nosotros; 2. Quiero aprender español; 3. ¿Dónde está

Santiago? 4. ¿Cuál prefieres? 5. Tus amigos son mis amigos; 6. Día a día; 7. ¡A comer! 8. El barrio ideal y 9. ¿Sabes conducir?

Aula internacional 2 (Edición nueva) corresponde al nivel de español A2, y hay un total de 10 unidades, cada una con un tema: 1. El español y tú; 2. Una vida de película; 3. Hogar, dulce hogar; 4. ¿Cómo va todo? 5. Guía del ocio; 6.No como carne; 7.Nos gustó mucho; 8. Estamos muy bien; 9. Antes y ahora; y 10. Momentos especiales

Cada unidad se divide en cinco módulos, a saber: 1. Empezar; 2. Comprender; 3. Explorar y Reflexionar; 4. Practicar y comunicar y 5. Viajar. Para obtener información sobre uno de nuestros objetivos de investigación, esto es, qué presencia y tratamiento se le da a la cultura, nos centraremos en el módulo al final de cada unidad, es decir, en el titulado “Viajar”, ya que los propios autores dicen de este apartado que “incluye materiales que ayudan a comprender mejor la realidad cotidiana y cultural de los países de habla hispana” (Corpas *et al.*, 2013: 4). Además, el contenido de cada módulo de “Viajar” está relacionado con la temática de cada unidad. En cuanto a los títulos de este apartado dedicado a la cultura, los mencionaremos en el siguiente análisis, según traten temas de la Cultura con mayúscula o la cultura con mismúscula.

Aula internacional 1 (Edición nueva)

Unidad	Cultura con mayúscula	cultura con minúscula
1. LOS NOMBRES EN ESPAÑOL (pp.20-21)		X (normas de interacción social)
2.EL ESPAÑOL EN EL MUNDO (pp.32-33)		X (léxico español en otras lenguas)

3.IMÁGENES SORPRENDENTES DEL MUNDO HISPANO (pp.44-45)		X (paisajes poco conocidos de países hispanohablantes)
4.LOS GIGANTES DE LA MODA ESPAÑOLA (p.56-57)		X (marcas de moda)
5. DE FESTIVAL EN FESTIVAL (p.68-69)		X (Música en directo)
6.ESTADÍSTICAS (p.80- 81)		X (Hábitos culturales en España)
7.COMIDA EN LA CALLE (p.93-94)		X (Gastronomía latinoamericana)
8.UNA BUENA CIUDAD PARA VIVIR (p.104-p.105)		X (Pamplona, ciudad con mejor nivel de vida de España)
9. UNA NUEVA VIDA (p.116-p.117)		X (Nuevos estilos de vida en España)

Tabla 4. Cultura con C o cultura con c. Módulo “Viajar” en *Aula Internacional 1*

En Aula internacional (Edición nueva) el contenido de la CM se explica en la LM. Como se muestra en la tabla anterior, 10 de las 10 unidades del Aula internacional 1 (Edición nueva) pertenecen a la cultura con c.



Gráfico 4: Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en *Aula Internacional 1*

Aula internacional 2 (Edición nueva)

Unidad	Cultura con mayúscula	cultura con minúscula
1. NOMBRES DE LA CULTURA HISPANA (pp.20-21)	X (Celebridades)	
2.UNA NUEVA GENERACIÓN DE ACTORES Y ACTRICES (pp.32-33)	X (Arte)	
3.CASAS CON HISTORIA (pp.44-45)	X (Arquitectura)	
4.VIDA EN LAS PLAZAS (pp.56-57)		X (Costumbres y estilo)

		de vida)
5.ESPACIOS NATURALES (pp.68-69)	X (Geografía)	
6. DENOMINACIÓN DE ORIGEN (pp.80-81)		X (Gastronomía)
7. ¡ESPECTACULAR! (pp.92-93)	X (Geografía)	
8. NUEVOS HÁBITOS DEPORTIVOS (pp.104-105)		X (Estilo de vida: hábitos deportivos de los españoles)
9.HISTORIA DE ESPAÑA (pp.116-117)	X (Historia)	
10.EL ORIGEN DE LAS COSAS (pp.128-129)	X (Literatura)	

Tabla 5. Cultura con C o cultura con c. Módulo "Viajar" en *Aula Internacional 2*

Como se muestra en la tabla anterior, de las 10 unidades de *Aula internacional 2*: por un lado, siete son pertenecen a la Cultura con C; por otro lado, tres unidades tratan temas de la cultura con c.



Gráfico 5. Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en Aula Internacional 2.

En resumen, la relación entre todo el contenido cultural de la Cultura con C y la cultura con c en los dos manuales de *Aula internacional (Edición nueva)* que analizamos, es de doce unidades, que tratan temas de la cultura con minúscula por siete unidades, que tematizan la cultura con mayúscula. Hemos realizado el siguiente gráfico de La Cultura con c y La cultura con C que estudiamos, con el fin de comparar visualmente la relación entre ellas.

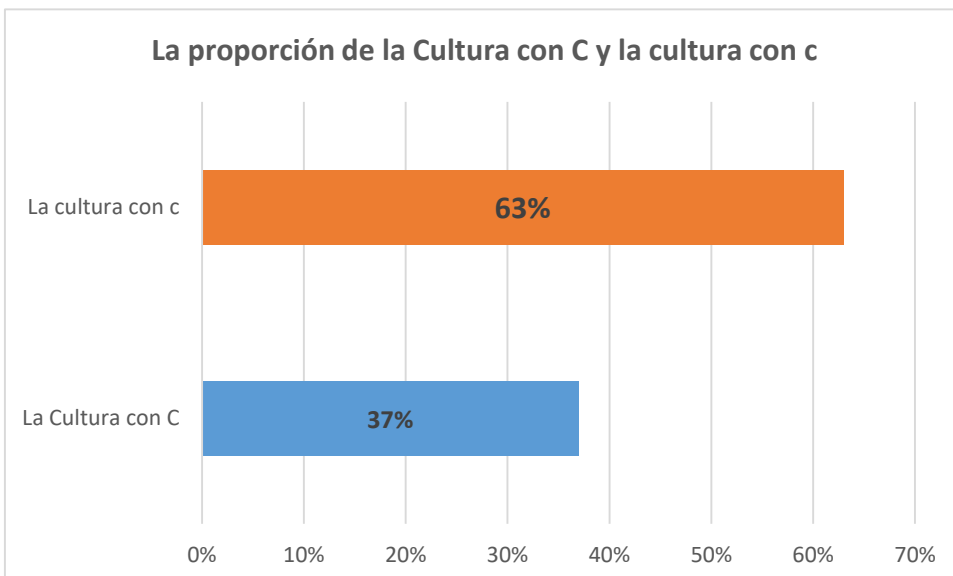


Gráfico 6. Porcentaje de temas relacionados con la Cultura con C o con c en *Aula Internacional 1 y 2*

En general, el comienzo de todo módulo de “Viajar” es establecer una pregunta, luego leer el material sobre el tema relevante, después comunicarse con los compañeros de clase y finalmente hacer un resumen. Por supuesto, también hay algunas diferencias en cada unidad, a continuación analizaremos unidad por unidad.

Aula internacional 1(Edición nueva)

El módulo Viajar de la primera unidad (pp.20-21) se titula "Los nombres en español". Este módulo se compone de dos partes: A, B.

A: El autor comienza con un cómic sobre el Sr. Martínez y la forma en que lo saludan los demás a lo largo del día, especialmente por sus diferentes nombres: un bedel de su empresa lo llama como “Señor Martínez”, sin embargo él saluda al bedel por su nombre de pila: “Juan”. Por otra parte, sus compañeros de trabajo, lo llaman por su nombre de pila: “Francisco”, sin embargo, su jefe lo llama solo por su apellido y con dureza: “¡Martínez!”. Cuando preguntan por él por teléfono lo llaman “Señor Martínez Ortega”, con sus dos apellidos. Y en la siguiente viñeta del cómic, una enfermera lo llama por su nombre completo “Francisco Martínez Ortega”. Es interesante ver cómo por medio de un cómic se ofrecen diferentes situaciones e interlocutores para que el alumno de español pueda ver el diferente trato que se da a las personas dependiendo del grado de confianza o de la situación formal o informal. Toda la información sobre CM se explica en L2 desde una perspectiva interna.

B: Los autores plantean esta pregunta y piden a los estudiantes que la respondan: “¿Y a ti? ¿Cómo te llama/n tu madre, tu pareja, tus amigos, tu jefe y un compañero de trabajo?” Y comparan la diferencia con el trato español.

Mediante el estudio de esta unidad, los alumnos pueden comprender que el nombre del español debe cambiarse a través de la relación entre los personajes y la situación. Por ejemplo: Con los superiores, deben usar nombres de respeto; con amigos o compañeros de trabajo, pueden tratarse directamente con los nombres de pila por ambas partes, etc. Los autores utilizan la metodología de enfoque formativo e informativo y creemos que es necesario aprender este conocimiento sobre la CM al inicio del aprendizaje de español, porque la manera de dirigirse a las personas es la base para abrir cualquier conversación.

En el módulo "Viajar" de la segunda unidad (pp.32-33), se llama "El español del mundo". Y se compone de tres partes: A, B y C.

A: El autor muestra un artículo llamado "Qué significa movida en italiano" y su subtítulo es: "¿Qué palabras de la lengua española usan en otros países?" El contenido de este artículo es: las respuestas de cuatro personas, una de Francia, otra de Serbia, otra de Italia y otra de Estados Unidos. Y ellos enumeran las palabras en sus L1 respectivamente. Es La información sobre CM se explica en L2 desde una perspectiva externa.

B: Se les pide a los estudiantes que marquen las palabras en español que conocen y las palabras en español que usan en su lengua materna.

C. Se pide a los estudiantes que encuentren la información necesaria en línea y completen las siguientes oraciones

"_____Personas hablan español como lengua materna. _____ personas estudian español en el mundo. El español es la lengua oficial de _____ países."
"

El autor adopta la metodología enfoque formativo e informativo para explicar este módulo. A través de él, los estudiantes pueden comprender que el español es una lengua ampliamente utilizada, lo que aumenta el interés de los estudiantes en aprender español. Al configurar las actividades de la parte de B, se comparan la C1 y la CM para profundizar la comprensión de los estudiantes. Finalmente, se configuran el ejercicio de la parte de C, utilizando datos específicos para resaltar la importancia del español, es decir, la importancia de que los estudiantes aprendan bien el español.

En el módulo Viajar de la tercera unidad (pp.44-45), titulado "¿Te sorprende?" se compone de tres partes: A, B y C.

La parte A: Se ofrecen seis imágenes con características de los lugares donde se usa español, pero poco conocidos, y se pide a los estudiantes que distingan el contenido de estas imágenes, y agreguen unas descripciones de texto debajo de las imágenes (la solución de los pies de foto correspondientes de la descripción del texto están invertidas).

Las imágenes cedidas por el autor son: 1. un pequeño pueblo: Colonia Tovar; 2. Los carnavales españoles; 3. El deporte nacional de Cuba: Béisbol; 4. Una ciudad argentina: La Plata; 5. Una reserva natural de mariposas: El Santuario El Rosario, en Michoacán, México; 6. El mayor desierto de sal del mundo: El salar de Uyuni, Bolivia. Como se muestra abajo:

Toda la información sobre CM se explica en L2 desde una perspectiva interna.

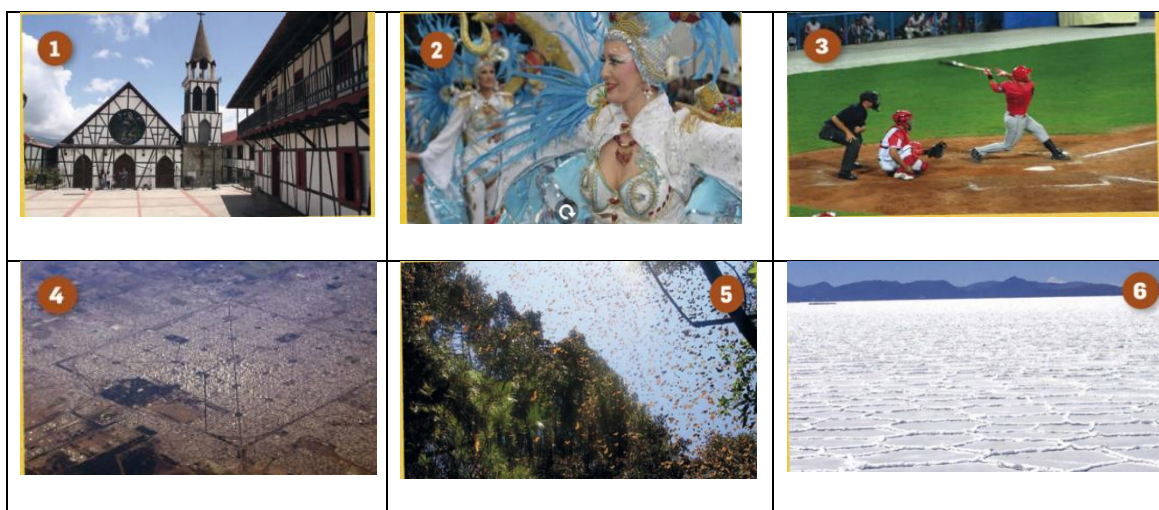


Imagen 6. Unidad 3. Módulo Viajar en *Aula Internacional 1*

La parte de B: Los alumnos comparan la descripción para saber si es correcta.

La parte de C: Se propone un ejercicio de comunicación: los alumnos han de mostrar imágenes similares, es decir, poco conocidas de sus propios países de procedencia y explicar lo que representan.

El autor utiliza la metodología enfoque formativo e informativo para explicar este módulo. A través de la parte A, los estudiantes pueden aprender sobre lo que representan las imágenes, que son características, pero poco conocidas de los países de habla hispana. Esto ayuda a los estudiantes a explorar la CM y a practicar la habilidad de la expresión oral. A continuación, el autor establece una comparación entre la C1 y la CM desde una perspectiva externa, para profundizar en la asimilación de los contenidos por parte de los alumnos.

El módulo Viajar de la cuarta unidad (pp.56-57), se denomina "Los gigantes de la moda española". El módulo se compone de tres partes: A, B y C.

La parte de A: se presentan las siguientes marcas de moda españolas: Zara, Pull & Bear, Bershka, Massimo Dutti, Stradivarius, Zara Home, Oysho, Uterqüe,

Mango, Cortefiel, Women'secret, y Pedro del Hierro. Es un ejemplo de la LM explicar la información sobre la CM desde una perspectiva interna.

Parte B: Se propone una actividad: los estudiantes deben elegir una marca favorita de las marcas anteriores y explicar el motivo de su preferencia a sus compañeros.

Parte C: Se propone otra actividad: los estudiantes necesitan buscar una marca similar en su propio país y la siguiente información en la dirección de su página web oficial: año de creación, países en los que está presente, número total de tiendas y tipo de ropa, finalmente comunicarse con otros compañeros.

Primero, en términos de contenido, este tema se corresponde con el tema general de esta unidad: “¿Cuál prefieres?”, refiriéndose a temas de compras. En otras palabras, el contenido de este módulo es un complemento del tema de esta unidad. Con el desarrollo de la sociedad, las personas tienen requisitos cada vez más altos de ropa, lo que promoverá el nacimiento de marcas de moda. Por lo tanto, creemos que la configuración de dichos contenidos de la CM es de gran importancia para las características de la época. A través del estudio, los estudiantes pueden comprender mejor qué marca de moda les gusta comprar a los españoles. Además, el tema está tratado con muchas fotos en color y es gráficamente atractivo. El autor usa la metodología enfoque informativo y formativo, y la información sobre la C1 está ubicada en el apartado C de las actividades.

El módulo Viajar de la quinta unidad (pp.68-69), se titula "De festival en festival", y se compone de tres partes: A, B, C. El autor abre este módulo a través de cuatro preguntas: “1. ¿Qué festivales de música conoces? 2. ¿En qué ciudad se celebran? 3. ¿Cuándo se celebran? 4. ¿Qué tipos de conciertos hay?”

A continuación, presenta tres festivales de música reconocidos, a saber, Festival de Jazz de San Sebastián; FIB; y la Bienal de Flamenco. Toda la información de CM se explica en LM desde una visión externa.

Parte B: Se propone la siguiente actividad: los estudiantes deben elegir un festival favorito de la parte musical citada anteriormente y explicar el motivo de

su preferencia a un compañero. Esta parte de información de CM se escribe en LM desde una visión externa.

Parte C: Se propone otra actividad: los estudiantes deben elegir uno de los festivales de música de la lista o elegir un festival que les interese más e ingresar la siguiente información: Fecha, ciudad, tipo de música, artista invitado y otras funciones, y finalmente comunicarse entre sí. Esta parte de información de CM se escribe en LM desde una visión externa.

Se usa la metodología enfoque informativo y formativo en este módulo. Los estudiantes conocen la información sobre muchos festivales de música a través del estudio de esta unidad.

El módulo Viajar (pp.80-81) de la sexta unidad, se denomina "Estadísticas". Y se compone de cuatro partes: A, B, C, D.

La parte de A: el autor abre este módulo a través de 2 preguntas: "1. ¿Qué actividades de las que se ven realizas tú? 2. ¿Con qué frecuencia?"

Y agrega dos fotos de eventos musicales, de la siguiente manera



Imagen 7. Unidad 6, módulo Viajar en *Aula Internacional 1*.

La parte B: El autor muestra dos gráficos de estadísticas: uno se refiere al porcentaje de españoles que realizan al menos una vez a la semana actividades relacionadas con medios audiovisuales y nuevas tecnologías (videojuegos, ver la TV, navegar por internet, etc.), y otro es el porcentaje de españoles que realizan actividades artísticas (teatro, danza, fotografía, pintura, etc.)

Las partes de C y D: se propone una actividad para comparar estos dos temas, es decir, en qué porcentajes los habitantes de los países de origen de los estudiantes, realizan actividades de ocio relacionadas con las nuevas

tecnologías o con actividades artísticas. Es decir, se pide una comparación de la C1 y la CM en este aspecto.

En cuanto al contenido de este módulo, es coherente con la temática de esta unidad: "Día a día". El autor nos muestra la frecuencia de participación española en actividades artísticas en su vida cotidiana. En cuanto a la programación, la combinación de gráficos y texto propicia que se muestre visualmente la diferente frecuencia de cada actividad, de modo que los alumnos puedan experimentar de forma directa esta diferencia. Desde el punto de vista de la metodología, toda la información de CM se explica en LM desde una visión externa e interna.

El módulo Viajar (pp.92-93) de la octava unidad, titulado "Comida en la calle", se compone de tres partes: A, B, C.

La parte A: Se abre este módulo a través de tres preguntas: "¿Conoces estas comidas típicas de América Latina? ¿Puedes encontrarlas en tu ciudad? ¿Dónde?". A continuación, se presentan las siguientes comidas en la calle en los países de habla hispana, con una combinación de imágenes y texto. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

1. El Taco de México y el origen de las materias primas y el nombre, etc.
2. Arepas venezolanas, sus materias primas, el tiempo para consumirlas, etc.
3. Tamales y sus materias primas consumidos en México y países de Centroamérica.
4. Anticuchos de Perú, Chile y Bolivia y sus materias primas, etc.
5. Empanadas de Perú, Bolivia, Chile, Argentina, Uruguay, sus materias primas, hora de comer, etc.



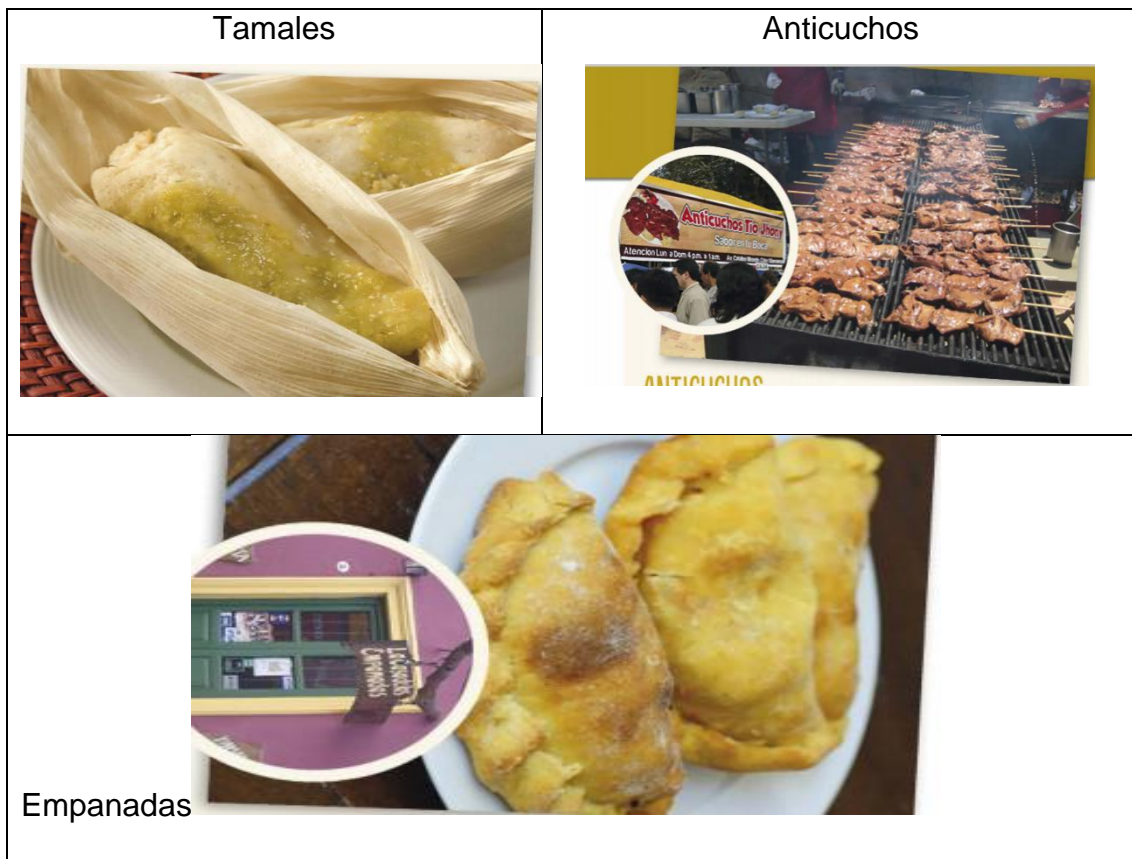


Imagen 8. Unidad 8, módulo Viajar en *Aula Internacional 1*.

La parte B: Se pide a los estudiantes que busquen vídeos sobre uno de los platos a través de YouTube y que lo comenten con sus compañeros. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

La parte C: Los estudiantes deben elaborar una ficha con información sobre cómo preparar algún alimento similar, que se venda en la calle en sus países de origen y presentarlo en la clase. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

En términos de contenido, "la comida en la calle" es un complemento de "A comer", que es el tema de esta unidad. A través de la combinación de imágenes y texto, el autor no solo atrae el interés de los estudiantes por comprender la cultura alimentaria, sino que también mejora la memoria de los estudiantes, para lograr el propósito de aprender la LM y la CM.

El módulo Viajar (pp.104-105) de la unidad ocho, se denomina "Una buena ciudad para vivir". Y se compone de cuatro partes: A, B, C, D.

La parte A: Se ofrece un gráfico, en el que se valoran las ciudades españolas de 1-10 según su calidad de vida. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna a través de una pregunta. En términos de calidad de vida, España presta más atención a la salud, la educación, el medio ambiente, la seguridad o el transporte.

VALORACIÓN DE LAS CIUDADES ESPAÑOLAS (DE 1 A 10)

CIUDAD	VIVIENDA	ASISTENCIA SANITARIA	EDUCACIÓN	MEDIO AMBIENTE	SEGURIDAD CIUDADANA	COMERCIO Y SERVICIOS	TRANSPORTE Y MOBILIDAD	PASAJE URBANO	MERCADO LABORAL	CULTURA, OCIO, DEPORTE	ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN
ALBACETE	7,3	7	6,8	5,9	5,8	7,7	5,5	6,1	4,8	6,5	5,1
BADAJOS	7,3	7,2	6,6	5,8	5,5	7,1	5,6	5,3	3,9	5,5	4,6
BARCELONA	7,2	7,4	6,7	4,6	4,9	8,1	5,4	6,2	4,9	7,2	4,8
BILBAO	7,2	7,8	7,1	5,8	5,9	7,9	5,7	6,4	4,6	6,6	5
BLÓN	7,6	7,4	6,8	5,8	6,3	7,8	6,1	6,1	3,3	6,9	5,1
LAS PALMAS DE GRAN CANARIA	7,1	6,3	6,5	5,1	5,2	8,1	4,9	5,4	4,3	5,9	4,1
LOGROÑO	7,7	6	6,3	6,1	5,9	7,9	4,9	6,2	5,7	6,2	5,1
MADRID	7	6,9	6,2	4,4	4,5	7,8	4,7	5,7	5,2	7,1	4,5
MURCIA	7,2	7,2	6,5	5,1	5,2	7,9	4,5	5,8	5,5	6,2	5,1
PALMA DE MALLORCA	7,2	7,4	6,2	5,3	5,4	7,8	5,1	5,2	5,7	5,7	4,3
PAMPLONA	7,5	8,3	7,8	7,1	6,4	7,9	6,2	7,1	6,3	6,6	5,4
SANTANDER	7,1	7,2	6,7	6,4	6,3	7,3	5,2	6,3	3,9	5,3	4,9
SEVILLA	7	6,8	6	4,8	4,1	7,7	3,9	5,4	3,8	5,6	3,3
VALENCIA	7,2	6,9	6,2	4,8	5,3	7,8	5,3	6	5,1	6,5	4,8
VALLADOLID	7,3	6,8	6,8	4,8	5,8	7,5	5,1	5,7	4,4	6,5	4,8
VIGO	7,1	6,5	6,6	4,8	5,6	7,9	4,3	5,1	4,5	5,3	3,8
ZARAGOZA	7,4	6,6	6,6	5,4	5,7	7,9	5	5,6	5,7	6,1	4,3

■ LAS CIUDADES MEJOR VALORADAS PARA ESE CRITERIO
■ LAS CIUDADES PEOR VALORADAS PARA ESE CRITERIO

Imagen 9. Unidad 8, módulo Viajar en *Aula Internacional 1*.

La parte B: Se solicita que el alumno evalúe el nivel de vida en la ciudad que vive según el gráfico de la parte de A.

La parte C: Los alumnos han de agregar información sobre la ciudad con el nivel de vida más alto en el gráfico, a través de buscar información por internet. Y la metodología es enfoque formativo desde una visión interna.

La parte de D: Los alumnos tienen que presentar las ciudades con mayor calidad de vida de sus países y buscan información en Internet. La metodología es enfoque formativo desde una visión interna.

No importa en qué país, las personas demandan cada vez más requisitos al lugar donde viven, esto simboliza el progreso social y es un fenómeno social que aparece cada vez con mayor frecuencia. El autor combinó el contenido de la CM y la C1 para que los estudiantes puedan comprender más rápidamente la preocupación de los españoles por el cuidado de la salud, la educación, el medio ambiente, la seguridad o el transporte.

El módulo Viajar (pp.116-117) de la unidad nueve, se denomina "Una nueva vida". Y se compone de tres partes: A, B, C.

La parte A: El autor ofrece un artículo de una revista: Una mujer llamada Carmen Ferrer, de Zaragoza, inició su nueva vida en el campo. Se sintió atraída por el hermoso paisaje natural, a pesar de que sus ingresos eran tres veces menores que antes. Y al final se apunta que cada vez son más las personas que prefieren escapar de la ciudad. Toda información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: Se les pide a los estudiantes que discutan por qué la protagonista está satisfecha con su nueva vida y lo comenten entre ellos. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

La parte C: Los estudiantes deben mostrar situaciones similares en su propio país en clase.

De la frase "la mejor decisión de su vida" del artículo, podemos ver el anhelo de la protagonista por una vida tranquila y relajada. Creemos que es necesario agregar contenido sobre este tema. En tiempos de crisis económica y pocas oportunidades laborales, la presión sobre los jóvenes es cada vez mayor. Por lo tanto, cada vez son más los jóvenes que huyen del ajetreo de las grandes ciudades, incluso si ganan más en las grandes ciudades y eligen vivir una vida rural pacífica incluso si ganan menos en el campo. Desde un punto de vista cultural, esto es que los valores de las personas han cambiado con el paso de los tiempos, y no persiguen ciegamente cosas externas, como el dinero, sino que anhelan más la tranquilidad y el espíritu interior.

Aula internacional 2 (Edición nueva)

El módulo Viajar de la primera unidad (pp. 20-21), se denomina "Nombres de la cultura hispana". Se divide en cuatro partes: A, B, C y D.

La parte A: Se señala que diferentes personas aprenden idiomas con diferentes propósitos, enfatizando que hay muchas personas que aprenden español con intereses tan diferentes como para entender las canciones de Shakira o para leer estudios sobre Gaudí o Goya. etc. Y agrega algunas fotos con personas famosas y nombres propios. Como se muestra abajo. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

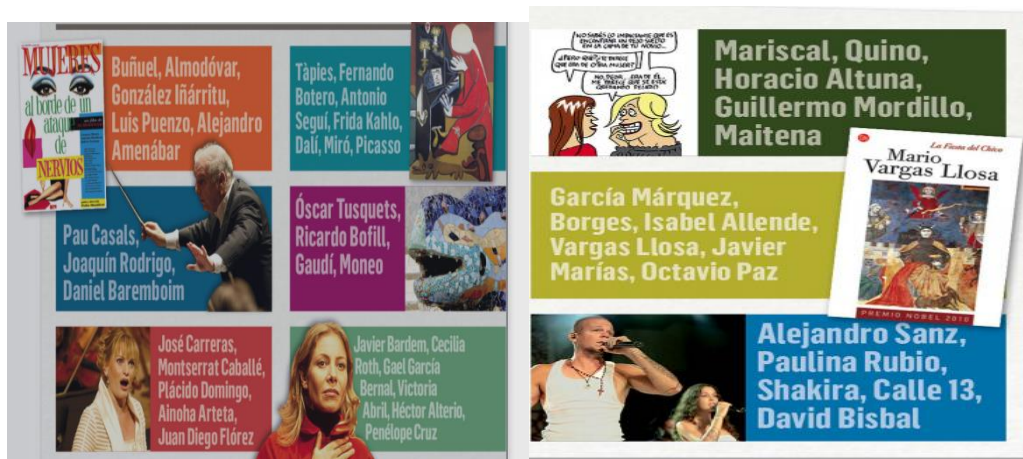


Imagen 10. Unidad 1, módulo Viajar en *Aula Internacional 2*.

La parte B: Se propone una actividad: se pide a los estudiantes que lean el texto y asocien el rol con su profesión.

La parte C: El autor plantea una pregunta: ¿por qué los estudiantes aprenden español?.

La parte D: Se pide a los estudiantes que presenten información sobre cualquiera de los roles anteriores, buscando información en Internet. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

El autor combina la cultura española con las razones para aprender español con el fin de enfatizar la importancia del aprendizaje cultural en el proceso de aprendizaje de idiomas. Presenta a muchas celebridades del mundo del arte español, atrayendo el interés de los estudiantes por él.

En el módulo Viajar de la segunda unidad (pp.32-33), se denomina "Una nueva generación de actores y actrices". Este módulo consta de tres partes: A, B y C.

La parte A: Se presenta principalmente la información de los siguientes cuatro actores, Quim Gutiérrez, Blanca Suárez, Mario Casas, Clara Lago, su fecha de nacimiento, su lugar de nacimiento, sus obras y películas representativas que participaron en la actuación, y cuándo comenzaron a trabajar como actores y así sucesivamente. Y todos tienen una foto. Toda información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: Los estudiantes presentan a uno de estos actores buscando información en línea. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

La parte C: Los estudiantes tienen que presentar actores de su propio país y presentarlos en la clase.

En esta unidad se nos presentan actores españoles a través de una combinación de imágenes y textos, lo que hace que los estudiantes los puedan recordar más fácilmente, de modo que quieran ver las películas protagonizadas por ellos, y finalmente logra el propósito de difundir la LM y la CM.

El módulo Viajar de la tercera unidad (pp.44-45) se denomina "Casas con historia", y consta de 5 partes: A, B, C, D.

La parte de A: En primer lugar, se nos presenta la Casa Museo de Pablo Neruda. Después, se nos muestra La casa azul de Frida Kahlo. Y una foto está al fin del texto. A continuación, el autor nos mostró la Casa Museo Manuel de Falla. Y una foto está también al fin del texto. Finalmente, se enumeran muchas casas con historia, por ejemplo, la Casa museo de Dalí (Port Lligat, España) ; la Casa museo del Che Guevara (Alta Gracia, Argentina); o la Casa museo Simón Bolívar (Caracas, Venezuela), entre otras muchas. Toda información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: El autor planteó una pregunta: ¿cuál es la casa que más quieren visitar los estudiantes de las que se han mostrado?

La parte C: Se trata de una actividad: se pide a los alumnos que conozcan las características de la casa que más quieren visitar. La metodología es enfoque formativo desde una visión externa.

La parte D: Se pide a los alumnos que describan su casa.

Como dice el autor, la casa de una persona puede reflejar las preferencias y la vida cotidiana de esa persona. El autor utiliza una combinación de imágenes y textos para atraer a los estudiantes a visitar estas casas históricas, para que los estudiantes puedan aprender más sobre el conocimiento de la CM.

El módulo Viajar (pp.56-57) de la unidad 4, se denomina "Vida en las plazas". Y tiene tres partes: A, B, C.

La parte A: Se nos presenta la información básica de varias plazas: Plaza Mayor, Plaza de la Cebada y Plaza Julio Cortázar, y se nos muestra la vida cotidiana de los hispanohablantes: no solo les gusta estar en la plaza, beber, leer y charlar con sus amigos. También les gusta realizar conciertos, festivales de teatro, procesiones de Semana Santa, fiestas populares, etc. en la plaza. Toda información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: Se propone que la plaza es un lugar social importante en los países de habla hispana y se pregunta si existe el mismo significado en la C1. Es un ejemplo de la comparación entre la CM y la C1.

La parte C: Es una actividad para que los estudiantes puedan presentar un lugar de su país similar a las plaza de los países hispanohablantes.

A través de esta unidad de estudio, los estudiantes pueden comprender que las personas en los países de habla hispana otorgan gran importancia a la interacción social, y la plaza es su principal lugar social.

El módulo Viajar (pp.68-69) de la 5ª unidad se denomina "Espacios naturales". Y tiene tres partes: A, B, C.

La parte A: El autor nos presenta tres parques nacionales de habla hispana: Parque nacional de los Picos de Europa de España; Parque nacional Corcovado de Costa Rica y Parque nacional Talampaya de Argentina. Se agregan tres fotos sobre los tres parques y se marca la ubicación geográfica del parque en la esquina inferior derecha de la foto, como se muestra en la figura siguiente. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.



Imagen 11. Unidad 5, módulo Viajar en *Aula Internacional 2*.

La parte B: Es una actividad para que los estudiantes puedan presentar un lugar similar en sus países.

Al mostrarnos los parques del paisaje natural de los países de habla hispana, el autor atrae cada vez a más estudiantes que quieren conocerlos e incluso viajar a estos lugares, para que también entiendan la geografía en la CM.

El módulo Viajar (pp.80-81) de la sexta unidad se titula "Denominación de origen", y tiene tres partes: A, B, C.

La parte A: El autor nos presenta diferentes denominaciones de origen de España, como vino, aceite, queso, frutas, verduras, turrónes, arroces, etc., y agrega su imagen y la ubicación de su origen en el mapa. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.



Imagen 12. Unidad 6, módulo Viajar en *Aula Internacional 2*.

La parte B: Es una actividad: los estudiantes imaginan que están de vacaciones en España y eligen su producto favorito para llevarse de regreso a su país.

La parte C: Es una actividad para que los estudiantes puedan presentar una denominación de origen de sus países.

Como dice el autor, la gastronomía es uno de los aspectos más interesantes de cualquier cultura. Comenzar con la gastronomía es más atractivo para los estudiantes. Por lo tanto, creemos que agregarla en la CM es útil para que los alumnos abran la puerta para aprender más conocimientos sobre la CM.

El módulo Viajar de la 7ª unidad (pp.92-93), se denomina "Espectacular". Y tiene dos partes: A, B.

La parte A: Podemos leer una revista que ha publicado un artículo con lugares espectaculares de países hispanos, a saber, Machu Pichu, Salar de Uyuni, Capillas de mármol y Calakmul y sus imágenes. Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: Es una actividad para que los estudiandes presentan sus lugares favoritos de los cuatro lugares anteriores.

Creemos que el contenido de esta plantilla es una adición al contenido de la Unidad 6, titulada "Espacios naturales". El propósito es atraer a los estudiantes a viajar, para lograr el propósito de promover la CM y la LM.

El módulo Viajar de la 8ª unidad (pp104-105) se titula "Nuevos hábitos deportivos" y tiene dos partes: A y B.

La parte A: Podemos ver dos textos sobre los españoles y los deportes: uno titulado "Hábitos deportivos de los españoles" y otro se llama "Deportes de Moda". Y dos gráficos: uno es el ranking de países europeos sobre los hábitos deportivos; el otro, los diez deportes más populares en España.

La parte B: Es una actividad para que los estudiandes presentan los deportes en sus países.

La parte C: Es una actividad de expresión oral, en la que se propone a los alumnos que comenten algún deporte de moda en su país.

A través del estudio de la parte de A, podemos saber que cada vez más españoles están dispuestos a mantener sus hábitos de ejercicio, y a muchos españoles les gusta la zumba como deporte, porque cada vez prestan más atención a la salud. Pero los hábitos deportivos españoles todavía están relativamente atrasados en relación al resto de Europa. Creemos que es necesario establecer este módulo en el manual, porque no solo permite a los estudiantes comprender los hábitos de vida del español, sino que también fortalece la consolidación del conocimiento lingüístico, desde el punto de vista del vocabulario del campo semántico de los deportes.

El módulo Viajar (pp.116-117) de la novena unidad se denomina "Historia de España" y tiene dos partes: A y B.

La parte A: El autor describe la historia y los personajes y cosas típicas de los siete períodos principales de España en orden cronológico. Y agrega unas imágenes relacionadas.

En la parte B se propone una actividad de expresión escrita: los estudiantes tienen que redactor un texto sobre la historia de su país y acompañarlo de imágenes.

Creemos que el estudio a través de esta unidad ayudará a los estudiantes a comprender la historia de España en su conjunto, en otras palabras, tendrán una gran idea sobre la historia de España. Esto no solo servirá para la comprensión de la CM, sino que también será útil para el estudio de la LM.

El módulo Viajar (pp.128-129) de la décima unidad, se denomina "El origen de las cosas". Y tiene dos partes: A y B.

La parte A: Se muestran dos leyendas sobre el origen de las cosas: una es de México y se titula "El murciélago", la otra es de Guaraní y se llama "La yerba mate". Toda la información de la CM se explica en la LM desde una visión interna.

La parte B: Se pide a los estudiantes que cuenten leyendas similares de su propio país en español.

Al estudiar este módulo, los estudiantes están expuestos a la literatura de la CM. En términos generales, la literatura representa un contenido cultural difícil de entender para los aprendices de una lengua extranjera, pero a través de leyendas interesantes es la clave para abrir la puerta a los estudiantes para explorar el conocimiento del contenido de la literatura de la CM.

4.4. Análisis del componente cultural en *Aula Internacional*

Hasta este momento, nos hemos centrado en estudiar los contenidos del módulo "Viajar" del *Aula Internacional (edición nueva)*, ahora continuaremos analizando los componentes culturales involucrados en los otros módulos de los dos libros a partir de la tabla siguiente. Por supuesto, cuando sea necesario, también nos

detendremos en textos narrativos, diálogos, así como en ejercicios o actividades tanto orales como escritos.

Aula Internacional(edición nueva)			
Autores <i>Aula Internacional1</i>	Jaime Corpas; Agustín Gamendia; Eva García	Coordinación pedagógica <i>Aula Internacional1 y 2</i>	Neus Sans
Autores <i>Aula Internacional2</i>	Jaime Corpas; Agustín Gamendia; Carmendia Soriano	Año de publicación	2013
Editores <i>Aula Internacional1 y 2</i>		Pablo Garrido; Núria Murillo;Paco Riera	
Preguntas de análisis (Areizaga 2002)			
Aprendices		Estudiantes chinos y alumnos extranjeros	
Marco de instrucción	Academia de idiomas Hispania y EOI	Medio	Inmersión
Corriente metodológica	Enfoque comunicativo	Presencia del Componente cultural (central/periférico)	Central y Periférico
Información de la C1	Sí	Perspectiva interna de la C1	Sí
Perspectiva externa		Perspectiva interna de	

de la C1	Sí	la CM	Sí
Perspectiva externa de la CM	Sí	Imagen estereotipada de la CM	Sí
Imagen diversa geográficamente, socialmente, generacionalmente, históricamente	Sí	Enfoque informativo de la cultura	Sí
Perspectiva intercultural	Sí	Explicaciones de la CM en la L1	No
Material gráfico auténtico	Sí	Integración de la cultura formal e informal	Sí
Existencia de sociolectos, registros, dialectos	Sí	Información sobre normas de interacción social	Sí

Tabla 6. Propuesta metodológica de Areizaga (2002) aplicada a *Aula Internacional*

Presencia del Componente cultural (central / periférico):

El contenido cultural en *Aula Internacional* está presentado de forma periférica, ya que es el contenido del módulo “Viajar”, que hemos analizado anteriormente, y no lo repetiremos aquí. No obstante, el componente cultural, también está presente de forma central, que es una forma combinada con el conocimiento del idioma, es decir, con los contenidos lingüísticos. Casi todo lo que analizamos a continuación existe de esta forma, si no, lo explicaremos específicamente.

Información de la C1

Al tratarse de una serie de materiales didácticos diseñados para los aprendices de español en todo el mundo, aunque el autor no especifique de qué cultura de origen se trata (C1), sí hace referencia explícita en muchas ocasiones al contenido de la C1 de los aprendices. Por ejemplo, se les pide a los estudiantes

que comparen su propia cultura con la CM y así mismo que presenten o expongan -ya sea de forma oral o escrita- el contenido de la C1 durante la clase. Hay muchos ejemplos en el módulo de “Viajar” que han sido analizados antes en este sentido, por lo que no los repetiremos aquí.

Información de la C2

Ejemplo 1: La página 8 de *Aula Internacional 1*, que pertenece a la Unidad 0, nos presenta las formas de saludar y despedirse en español. Al principio, se añade una imagen real de dos compañeros saludándose para abrir una conversación, es decir, se ofrece información sobre normas de interacción social. Luego se combinan una lista de muchas palabras y oraciones de uso común, por ejemplo, 1. Saludos: ¿Cómo estás? ¿Qué tal? ¡Buenos días! ¡Buenas noches! ¡Hola! ¡Buenas tardes! 2. Despedidas: ¡Hasta pronto! ¡Chau! ¡Hasta luego!; ¡Adiós! Se utilizan palabras, ejercicios e imágenes para ayudar a los estudiantes a aprender a saludar y despedirse en español. Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo y formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 2: En la página 11 de *Aula Internacional 1*, hay una foto real del menú de un restaurante en un país de habla hispana. Esta foto está acompañada de otras muchas en las que se representan diferentes lugares auténticos de la realidad hispanohablante, como la fachada de un teatro, de un museo, de un hotel o de una droguería, entre otros. Con estas imágenes los autores pretenden ofrecer una imagen variada de la realidad a la que pertenece la lengua objeto de estudio. El título de la unidad es “Nosotros” y los autores la introducen con estas fotos y piden a los estudiantes que digan qué palabras reconocen. Esta actividad es un claro ejemplo de la función referencial del lenguaje.

Nos detendremos, sin embargo, en la foto del menú, porque es la que más información cultural contiene. Aquí, la función de la lengua deja de ser solo referencial para pasar a ser informativa. De esta foto, podemos reconocer muchos aspectos sobre los hábitos alimenticios de la CM. Por ejemplo, hay primeros, segundos y postres en la imagen. Podemos comprender la forma habitual de comer en los países de habla hispana. Asimismo, se aprende también qué platos son típicamente primeros, como por ejemplo, ensaladas,

pasta o huevos; qué alimentos forman parte principalmente de los segundos platos, como las carnes o los pescados; así como también, la típica variedad de postres, que va de yogures a tartas, pasando por arroz con leche. La gastronomía es uno de los aspectos más atractivos de cualquier cultura, por lo que la introducción de este contenido cultural sobre la comida favorece la difusión de la CM. Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 3: En la página 30 de *Aula Internacional1*, se agrega una foto real del paisaje de Tepuy Roraima de Venezuela y se pide a los estudiantes que busquen fotos de paisajes similares de ciudades de habla hispana que quieran visitar en grupo. A través de este ejercicio, no solo se aumenta el interés de los estudiantes por visitar estos lugares, sino que también hace que cada vez más estudiantes quieran aprender más sobre la CM, logrando así el propósito de promoverla. Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión externa.

Ejemplo 4: En la página 36 del *Aula Interacional1 (edición nueva)*, es decir, formando parte del módulo: “Comprender”, se nos presenta la Panamericana. Esta parte del contenido se divide en cuatro partes: A, B, C y D. La parte A: Podemos ver información sobre la panamericana, como dice el texto "La Panamericana es una carretera muy importante, que recorre el continente americano, desde Alaska, en el norte, hasta Chile, en el sur, en total 25.800 kilómetros y pasa por selvas, desiertos, ciudades y montañas." Se ofrece un mapa, en el que podemos ver más intuitivamente qué países atraviesa. La parte B: Es un ejercicio para relacionar una serie de datos -capital, moneda, clima, número de habitantes, producto importante, plato típico y lugares de interés turístico- con sus países correspondientes, que evidentemente son atravesados por la carretera panamericana - Chile, Costa Rica y Ecuador. La parte de C: Se pide a los estudiantes que se conecten en línea para encontrar datos de la panamericana en más países y los presen en clase. Estas dos partes favorecen el dominio de la cultura de los países latinoamericanos por parte de los estudiantes y también pretenden mejorar su nivel de comprensión escrita con el primer ejercicio y de expresión oral con el segundo.

La parte C: los estudiantes deben completar información sobre España, como su capital, sus lenguas oficiales, su clima, su moneda, algún producto importante, población, un plato típico y lugares de interés turístico. Al realizar estas actividades con los contenidos de esta sección, los estudiantes obtendrán mucha información básica de los países de América Latina (los países por los que pasa la panamericana) y de España, asimilando así conocimiento de la CM. De esta forma se cumplen algunos de los objetivos comunicativos de la unidad que los autores habían concretado como “describir lugares” y “expresar existencia y ubicación” (p.35). Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo e informativo de la CM desde una visión interna y externa.

Ejemplo 5: En la página 60 de *Aula Internacional 1*, hay una actividad sobre la cantante española Estrella Morente, pidiendo a los estudiantes que completen una ficha con la siguiente información sobre ella: lugar y fecha de nacimiento, segundo apellido, nombre de su madre, hermanos, profesión, título de su primer disco, color favorito, deporte favorito, ciudad preferida, escritores favoritos, comida favorita. Los datos se ofrecen al lado de la ficha y se trata de que el alumno relacione conceptos con información. A través de esta actividad, no solo se mejora la capacidad de los estudiantes para aprender de forma deductiva, sino que también obtienen información cultural sobre una cantante de flamenco famosa. Y en el proceso de relacionar estos datos, quizá tengan la curiosidad de buscar alguna canción y escucharla, logrando de esta forma el propósito de promover la CM y la LM. Toda información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión externa.

Ejemplo 6: En la página 30 de *Aula Internacional 2 (edición nueva)*, que es el módulo: Practicar y Comunicar, nos presentan la biografía (lugar de nacimiento, países de residencia, estudios, fallecimiento, etc.) del héroe de la revolución latinoamericana, Ernesto Guevara o "EL Che" y sus principales hazañas. Antes de la lectura del texto que contiene la biografía del Che, los alumnos han tenido que realizar un ejercicio por parejas en el que se trataba de dilucidar qué datos sobre este personaje eran verdaderos o falsos. De esta forma, se han introducido algunas de las informaciones que aparecen a continuación en el texto y se ha

activado el conocimiento previo de los alumnos sobre este personaje de fama internacional.

A través del estudio de esta parte del contenido, los estudiantes conocen más a fondo el espíritu revolucionario del Che Guevara. Este es también el valor de la gente de los países de habla hispana: el espíritu de ser un apasionado de la vida y luchar activamente por una vida mejor. Toda información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 7: La página 48 de *Aula Internacional 2* nos muestra las formas de saludar y despedirse en cuatro situaciones diferentes. Se trata de que los alumnos relacionen los diálogos con las fotografías correspondientes. A través de esta actividad, los estudiantes pueden entender las diferentes formas de saludar más claramente, según la situación y la relación entre los personajes. Además, al estar los diálogos acompañados de fotografías, se ofrece información sobre la comunicación no verbal en español y los saludos. En este sentido, aparecen dos amigas que se despiden con un gesto de la mano abierta hacia arriba; dos señores que se saludan estrechándose la mano; dos señoras mayores que se saludan dándose dos besos y finalmente dos amigos que se saludan dándose un abrazo. Por lo tanto, los aprendices de español tienen ocasión de ver cuándo es adecuado besarse, abrazarse, estrecharse la mano o despedirse con un gesto. Este ejercicio es coherente con el título de la unidad cuatro, a la que pertenece, y que es “¿Cómo va todo?”, así como con parte de los objetivos comunicativos de esta unidad, que los autores habían descrito como “desenvolvemos en situaciones muy codificadas: [...] saludos y despedidas”.

Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 8: La página 73 de *Aula Internacional 2*, nos presenta a los "Veganos". Esta parte del contenido se compone de tres partes: la parte A, la parte B y la parte C. La parte A: los estudiantes tienen que determinar si siete afirmaciones que se ofrecen sobre lo que es ser vegano, son verdaderas o falsas, para introducir el tema y pasar a lo siguiente. La parte B: Se presenta un texto informativo sobre los veganos con cuatro apartados titulados: “los animales”, “el

hambre”, “la salud” y “¿qué come un vegano?”, para que describan los veganos. Los estudiantes han de comparar las respuestas del primer ejercicio con la información contenido en el texto. Finalmente, en la parte C: Se pregunta a los estudiantes si conocen a alguna persona vegana o vegetariana. Este texto está en consonancia con el título de la Unidad 6 a la que pertenece y que se titula “No como carne”. Asimismo es coherente con uno de los objetivos comunicativos de la lección que es “hablar de gustos y hábitos alimentarios”. Toda la información se explica en LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo y formativo de la CM desde una visión interna. Con el paso de los tiempos, las necesidades alimentarias de las personas no son solo las exigencias para la saciedad, sino también la búsqueda de la salud, incluso considerando una serie de cuestiones como el desarrollo sostenible, fundamentalmente en el mundo occidental. Esta es una manifestación de la mejora de la calidad de las personas.

Ejemplo 9: En la página 78 del *Aula Internacional 2 (edición nueva)*, hay un artículo titulado "Vuelta al granel". El artículo habla de la tienda “Granel” abierta en Barcelona, que vende productos al peso. La gente puede comprar arroz, harina, pasta, galletas, cereales para el desayuno, nueces, vino, aceitunas, hierbas o especias al peso en ese establecimiento. Toda la información se explica en LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo y formativo, ya que se les pide a los estudiantes que expliquen si existen tiendas similares en sus países de origen. La razón de este fenómeno es que la gente ha aumentado su conciencia sobre la protección del medio ambiente y ha abogado por el desarrollo sostenible. Aprender esta parte del contenido ayudará a los estudiantes a comprender la importancia de la protección del medio ambiente en los países de habla hispana y afectará sus propias vidas.

Ejemplo 10: En la página 85 de *Aula Internacional 2*, se nos muestran tres formas diferentes de entender la cultura contemporánea mexicana, a través de un disco: *Mujer divina*, de la cantante Natalia Lafourcade; de un libro: *Mal de Amores* de la escritora Ángeles Mastretta y de una película: *Nosotros los nobles*, del director Gary Alazraki. Al presentar estas tres formas de arte, se atrae el interés de los estudiantes por conocer la cultura mexicana. Se pide a los estudiantes que expliquen a un compañero, cuál de esas obras les interesa más y por qué. Con esta actividad se demuestra que uno de los objetivos comunicativos que los

autores presentan en esta lección, a saber, “valorar personas y cosas” (p.83), queda cubierto. El título de la unidad siete, en la que está incluido este ejercicio, también está directamente relacionado con este objetivo comunicativo, ya que es “Nos gustó mucho”, una oración valorativa con la que expresar la propia opinión sobre algo. Vemos de esta forma cómo los objetivos lingüísticos están íntimamente ligados con los contenidos culturales.

Por supuesto, los estudiantes también aprenden mucho sobre México y su cultura con mayúscula, en este caso. Por ejemplo, de la película mencionada, y a través de la comprensión del texto que la acompaña pueden concluir que la CM no defiende el carácter perverso de no ser respetuoso y ser holgazán. La gente de la CM promueve el trabajo duro y el espíritu trabajador. Toda información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque informativo de la CM desde una visión interna.

Ejemplo 11: En la página 108 de *Aula Internacional 2*, se nos muestra en el módulo “Comprender” la historia de España en la época de Franco. Esta información está canalizada por medio de dos actividades: la parte A y la parte B. La parte A: Se les pide a los estudiantes, que completen los siguientes nueve espacios en blanco de acuerdo con la información proporcionada más abajo:

- “1. No existía_____
2. Había miles de_____
3. Muchas películas, _____y libros estaban prohibidos.
4. Existía la _____
5. La televisión y los otros_____estaban controlados por el gobierno.
- 6._____eran ilegales.
7. Los preservativos y _____estaban prohibidos.
- 8._____vivían en el exilio y no podían volver a España.
9. Estaba prohibido enseñar_____”

Información:

“obras de teatro ; presos políticos ; el divorcio ; medios de comunicación
los partidos políticos ; vasco, gallego y catalán ; miles de españoles
todos los anticonceptivos; pena de muerte.”

La parte B: Se les pide a los estudiantes que relacionen unos titulares de periódico con la información relevante aprendida en el ejercicio anterior.

Reproducimos aquí esta segunda actividad:



Imagen 13. Unidad 9, módulo Viajar en *Aula Internacional 2*.

Esta actividad está en consonancia con el título de la unidad nueve, que es “Antes y ahora”, a la que pertenece. Asimismo, cumple con dos de los objetivos comunicativos marcados para esta unidad, que los autores habían definido como “hablar de [...] circunstancias en el pasado” y “situar acciones en el pasado y en el presente”. Estas dos actividades serían un claro ejemplo de lo que Areizaga llama ofrecer una imagen diversa de la lengua desde un punto de vista generacional o histórico (véase nuestra tabla más arriba).

Toda la información se explica en la LM. Y la metodología de este ejemplo es enfoque formativo de la CM desde una visión interna. A través del estudio de esta parte, los estudiantes pueden saber que en ese momento la vida española no era libre, incluso los medios de comunicación estaban controlados por el gobierno, miles de españoles fueron exiliados en el extranjero y no pudieron regresar a España. No se les permitía enseñar en sus propias lenguas maternas, sino solo en la que era la única lengua oficial, el español. Especialmente la consideración y situación de las mujeres españolas era muy desigual respecto a los hombres. En ese momento, las mujeres españolas estaban básicamente reducidas a cómplices, sin derechos económicos independientes, sin autonomía

en el estudio y el trabajo, e incluso el divorcio no podía dominar por sí mismas. Pero a través de la parte B podemos ver los cambios históricos españoles para algunos malos momentos de este período. Por ejemplo, la Constitución reconoce el estatus oficial de las lenguas catalana, gallega y vasca, y las farmacias españolas empiezan a vender anticonceptivos, así como la legalización del divorcio, etc. Esta serie de medidas muestra a los españoles el anhelo de una vida mejor y el respeto por la mujer.

5. CONCLUSIONES

A través del análisis de *Español Moderno 1 y 2 (edición nueva)* y *Aula Internacional 1 y 2 (edición nueva)*, podemos concluir que tanto en los manuales bilingües en español como monolingües hemos encontrado en mayor o menor proporción contenidos relativos a la CM. Esto no podría ser de otra manera, porque como ya hemos visto en el marco teórico de este trabajo, la lengua y la cultura se influyen y son interdependientes; la lengua es una forma de expresión de la cultura y la cultura es la base de la lengua. Nadie puede aprender bien una lengua extranjera sin estudiar su contenido cultural. Al mismo tiempo, la lengua es una herramienta de comunicación entre personas y cuando los aprendices de lenguas extranjeras entienden la CM, pueden evitar efectivamente los tabúes de los demás y los propios e intentar llevar a cabo así una comunicación auténtica. Como veíamos en la cita de Kramsch (2006: 251) con la que abríamos este trabajo, la comunicación humana es algo más complejo que hablar correctamente según un sistema estándar de lengua.

En lo que respecta al uso de la L1 o la LM para explicar la CM, ya hemos señalado que el módulo de Conocimientos Socioculturales en *Español Moderno* se explica en la L1, pero en *Aula Internacional* se muestra en LM. Creemos que estos dos métodos tienen sus propias ventajas. Usar la LM es útil para que los estudiantes dominen rápidamente la CM, y usar el idioma de destino no solo es beneficioso para conocer la CM, sino también para practicar la LM. No obstante, hemos de señalar la gran diferencia que supone estar utilizando un manual en un contexto de inmersión lingüística, como es el caso de *Aula Internacional*, o de lejanía de la LM, como en el caso de *Español Moderno* en las universidades chinas. También es importante tener en cuenta con relación al uso de la LM para explicar estos contenidos culturales, si se trata de un nivel inicial o no. En este sentido estamos de acuerdo con Kramsch cuando a este respecto escribe que es adecuado utilizar la L1 para transmitir este tipo de conocimientos:

The question naturally arises as to which language should be used to present and discuss this cultural information: the native or the target language? [...] As in the case of grammar or syntax, most of the cultural information has to be presented in the native language, at least in first-year textbooks. [...] Cultural information should be tested in the native language as long as the students

do not have the tools to do so in the target language. (Kramersch, 1988: 83)

A continuación, pasamos a detallar las conclusiones que se pueden obtener de nuestro capítulo de Resultados, en el que hemos llevado a cabo los cuatro análisis ya expuestos, esto es, presencia de temas relacionados con la cultura formal (C) o informal (c) en *Español Moderno 1 y 2*, así como en *Aula Internacional 1 y 2*. Y, en segundo lugar, el análisis de estos mismos manuales según la propuesta metodológica de Areizaga:

Respecto del análisis de los contenidos referidos a la cultura con mayúscula o con minúscula, hemos visto cómo los porcentajes de una y otra eran muy diferentes en ambos manuales, ya se tratara del volumen 1 ó 2. En concreto, en *Español Moderno 1* gran parte de los contenidos estaban relacionados con temas de la cultura con minúscula - un 62%- frente a una minoría de temas sobre la cultura con mayúscula -un 38%-. Esta proporción se invierte de forma absolutamente drástica en *Español Moderno 2*, donde el 100% de los contenidos culturales trataban temas de la cultura con mayúscula. A este respecto, hemos de decir que es muy coherente con el enfoque del aprendizaje comunicativo de lengua en contexto, que en un nivel inicial se ofrezca más información sobre los temas relacionados con las normas de interacción social, las costumbres o las pautas de comportamiento de la CM. Sin embargo, no nos parece adecuado y no estamos de acuerdo con que no se profundice en estos aspectos en el segundo volumen del manual, donde se dedica la totalidad de las unidades a los temas relacionados con la historia, el arte, la literatura, la política o el periodismo.

Los resultados del análisis de los temas de la cultura con C o con c en *Aula Internacional* arrojan unos porcentajes en principio muy diferentes a los anteriores, ya que en el primer volumen de *Aula Internacional* encontramos un 100% de contenidos que tratan temas de la cultura con minúscula; mientras que en el segundo volumen, los porcentajes de C - 70%- y c -30%- son prácticamente los inversos a los que encontrábamos en *Español Moderno 1*. De estos resultados podemos concluir que, si bien nos parece adecuado, como ya hemos dicho, que se dé más importancia a los temas de la cultura con minúscula al inicio del aprendizaje de la LM, tampoco se deben eludir los temas de la cultura

con mayúscula, como se hace en el primer volumen de *Aula Internacional*. No obstante, nos parece coherente que, después de haber dedicado tanta atención a la cultura con minúscula en el primer volumen, en el segundo volumen, los temas relacionados con la cultura con mayúscula sean mayoritarios.

En términos absolutos, es decir, atendiendo a los porcentajes que hemos obtenido de temas relacionados con cada tipo de cultura en los dos volúmenes de los dos manuales, es significativo observar cómo los porcentajes son directamente opuestos. En *Español Moderno 1 y 2* hemos encontrado un 34% de temas relativos a la cultura con minúscula frente a un 63% de temas de este tipo en *Aula Internacional 1 y 2*. Por otra parte, frente al 57% de temas relacionados con la cultura con mayúscula en *Español Moderno 1 y 2*, nos encontramos con un 37% de temas de este tipo en *Aula Internacional 1 y 2*. Estos porcentajes nos llevarían a pensar, a priori, que el planteamiento del manual monolingüe es el más adecuado, pero hemos de tener en cuenta lo dicho anteriormente sobre los volúmenes 1 y 2 de cada manual por separado para darnos cuenta de que ambos adolecen por exceso o por defecto de un equilibrio en el tratamiento de los dos tipos de cultura en los módulos que dedican específicamente a este tipo de contenidos.

En relación a nuestro análisis sobre la metodología subyacente en la presentación del componente cultural en los manuales analizados, ya apareciera éste en los textos –dialógicos o narrativos- o en las actividades, tareas y ejercicios relacionados con él, hemos observado que en *Español Moderno* se utiliza cinco veces la estrategia de comparación con un enfoque formativo. Concretamente nos referimos a la primera unidad y a la unidad 13 del módulo de los conocimientos socioculturales en *Español Moderno 1* y a la séptima unidad del módulo de los conocimientos socioculturales en *Español Moderno 2*. Por su parte, en *Aula Internacional* cada módulo de Viajar usa la estrategia de comparación con enfoque formativo, que es un total de 18 veces. A esto hay que sumar el enfoque formativo que hemos observado en la gran mayoría de nuestro análisis, concretamente en los ejemplos 1, 3, 5, 7, 8, 9 y 11. Es decir, este enfoque se usa en un total de 25 ocasiones. Además, en la mayoría de los casos, en *Aula Internacional*, los temas que se tratan en el módulo de Viajar están

relacionados con la temática general de la unidad. Sin embargo, esto no sucede en *Español Moderno*.

Considerando todos estos resultados, hemos de decir que los planteamientos metodológicos de *Aula Internacional* resultarían más eficaces para conseguir una competencia comunicativa intercultural, ya que las estrategias de comparación y las analogías entre la C1 y la CM propician el desarrollo de la consciencia intercultural y contribuyen a mejorar la comunicación. No obstante, hemos de decir en este sentido y respecto de la estrategia de comparación, que estamos de acuerdo con Kramersch (1993: 225-226) cuando, en relación a la didáctica del componente cultural, propone que se debería buscar una aproximación dialógica, es decir, buscar puntos de encuentro y similitudes, yendo de lo universal a lo particular, acercando lenguas y culturas y no tanto enfatizar las diferencias, como haría un enfoque contrastivo. Según Kramersch este acercamiento tendría consecuencias en el tipo de cultura que surgiría de este encuentro. Estas son sus palabras:

This approach involves dialog. Through dialogue and the search for each other's understanding, each person tries to see the world through the other's eyes without losing sight of him or herself. The goal is not a balance of opposites, or a moderate pluralism of opinions but a paradoxical, irreducible confrontation that may change one in the process. [...] The culture that emerges through cross-cultural dialogue is of a different kind from either C1 or C2. (Kramersch, 1993:231)

Esta propuesta dialógica, que sitúa en el centro del proceso de aprendizaje la capacidad de ponerse en el lugar del otro, conlleva, además, como proponen Denis y Matas (2009: 91-93) un ejercicio de reflexión por parte de los aprendices de la CM que supone “pasar por momentos de inestabilidad e incomodidad.” Pero, a la vez, este proceso de transformación supone también tomar conciencia de sus propias representaciones de cultura, así como “concienciarse de que su propia cultura no es universal” y a “establecer puentes con la C2”. La comparación con su propia cultura y el análisis de lo comparado traen consigo una “relativización” de ambas culturas que favorecerá la comunicación y la alejará de tópicos y estereotipos culturales. En este mismo sentido se expresa Liddicoat (2019) cuando destaca el papel que ocupan la reflexión crítica, la interpretación y la mediación en el proceso de aprendizaje en general y en el de la adquisición de la CM en particular:

[...] the learner is seen as an interpreter of meanings working towards understanding through a process of critical reflection on experience. [...] Learning constitutes an interpretation of the potential meanings present in an experience of communication and opens space for this interpretation to happen according to multiple perspectives such as one's own cultural framings, others' cultural framings, etc. In each experience of a text, the learner is engaged in a process of intercultural mediation: an interpretive process in which the learner creates meaning in contexts in which meaning does not yet exist or is not yet communicated. (Liddicoat, 2019: 25-26)

No queremos dejar de hacer referencia también en nuestras conclusiones al uso de imágenes en los manuales objeto de estudio. A pesar de que no hemos realizado un estudio cuantitativo sobre el número de imágenes y fotografías que aparecen, sí podemos afirmar de manera general que en *Aula Internacional* hay muchas más imágenes que en *Español Moderno* y que además, en el manual editado en España, las imágenes están siempre contextualizadas, algo que no sucede en el manual editado en China, donde si bien sí encontramos en numerosas ocasiones imágenes relacionadas con el contexto de aprendizaje³¹, en las que se utilizan para ilustrar un tema o llevar a cabo actividades y ejercicios a través de ellas, en otros muchos casos, sin embargo, aparecen fotos sin ningún tipo de relación con el tema de la unidad ni con las tareas o ejercicios, con el único objetivo de rellenar huecos³², ya que estas fotografías no disponen ni de un pie de foto que explique qué es lo que representan. En lo que respecta a los temas que tratan estas imágenes, hemos de señalar también que en *Español Moderno 1* hemos detectado algunas fotografías que lejos de cuestionar los tópicos y estereotipos respecto a la imagen de España en particular, los refuerzan.³³ Por otra parte, sin embargo, hemos observado también que en *Español Moderno*, tanto en el volumen 1 como en el 2, hay un interés por mostrar muchas imágenes y fotografías que representan hablantes de Hispanoamérica o imágenes relacionadas con los países latinoamericanos de habla hispana.³⁴

³¹ Véanse las páginas 44; 63; 93-94; 132; 139; 175; 232 y 251 en *Español Moderno 1*.

³² Véanse, por ejemplo, las páginas 54, 74, 85, 90, 106, 138, 174, 211, 266 y 269 en *Español Moderno 1*. En ellas aparecen fotos del Acueducto de Segovia, la puerta de Bisagra de Toledo, la mezquita de Córdoba o del Ayuntamiento de Madrid, en otras, sin ningún tipo de contexto.

³³ Véase la portada de *Español Moderno 1*, donde aparece, entre otros estereotipos, un niño vestido de torero. De la misma manera encontramos en las primeras páginas de este manual inicial la imagen de un torero, en este caso adulto (p. 4); una guitarra española (p.11) o una mujer vestida de flamenca, con abanico y peineta (p.26). En todos los casos sin pie de foto y sin ningún tipo de contexto.

³⁴ Véanse, por ejemplo, las páginas, 9; 17; 53 ó 61, en *Español Moderno 2*.

Finalmente, hemos de señalar que, debido a que personalmente no tengo experiencia real en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera, existen ciertos defectos y situaciones al estudiar el contenido cultural de los materiales didácticos, ya que no puedo compararlos con mi propia práctica. Hay muchos factores involucrados en la investigación de este tema que me resultan por lo tanto inalcanzables por el momento. Por ejemplo, existen muchos aspectos de las estrategias metodológicas de los profesores de lengua extranjera, del diseño de los manuales o del proceso de aprendizaje de los estudiantes que no puedo comparar con la experiencia personal propia. No obstante, es sabido que, cuando investigamos, no podemos cubrirlo todo, debido a estas limitaciones y a otras relacionadas con la falta de tiempo o espacio. Sin embargo, hemos intentado contribuir con este trabajo a la investigación sobre la presencia y el tratamiento dado al componente cultural en los manuales analizados.

6. Bibliografía

6.1. Fuentes primarias: Manuales analizados

Dong, Y. & Liu, J. (2014). *Español Moderno1(nueva edición)*. Beijing: Editorial de investigación y enseñanza de lenguas extranjeras.

Dong, Y. & Liu, J. (2014). *Español Moderno2(nueva edición)*. Beijing: Editorial de investigación y enseñanza de lenguas extranjeras.

Corpas, J. & García, E. & Garmedia, A. (2013). *Aula Internacional 1(nueva edición)*. Barcelona: Difusión

Corpas, J. & Garmedia, A. & Soriano, C. (2013). *Aula Internacional 2(nueva edición)*. Barcelona: Difusión

6.2. Fuentes secundarias

Areizaga, E & Gómez, I. & Ibarra, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2), pp.27-46.

Areizaga, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*, 14 (2), pp.161-175.

Bodley, JH (1999). *Cultural Anthropology: Tribes, States, and the Global Systems*. USA: Mayfield Publishing Company.

Brooks, N. (1964). *Language and Language Learning: Theory and Practice*. New York: Harcourt Brace.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1, pp. 1-47. Versión en español: «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos», *Signos*, 17 (pp. 56-61) y 18 (pp. 78-91), 1996.

Chen, G. (2009). *Comunicación intercultural*. Shanghai: East China Normal University Press.

Dai, X. (2011). *Teoría de la comunicación intercultural*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.

Denis, M. & Matas Pla, M. (2009). Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE. *marcoELE*, 9, pp.133-144. 2020, marzo 19, Recuperado de https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf.

Dong, Y. (2010). Elaboración de materiales didácticos en China. I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP) (Actas), Instituto Cervantes, pp.60-73. 2020, mayo 16, Recuperado de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/06_plenaria_03.pdf.

Ekelund, D. (2017). La utilidad de manuales para enseñar contenidos culturales en el aula de ELE. 2020, marzo 14, de Göteborgs Universitet Recuperado de <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/51992>

García, P. (2004, marzo). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *redELE: Revista electrónica de didáctica ELE*, 0, pp.1-6. 2020, marzo 18, Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:bebfb443-e91b-4016-a99e-41aec9666b97/2004-redele-0-12garcia-pdf.pdf>.

Gil Bürmann, M. (1998). El componente cultural en los manuales de E/ELE: Análisis de materiales. *REALE*, 9-10, 87-105.

Gómez Perales, M.J. & Koller Kaiser, M. (2006). La interculturalidad en el aprendizaje cooperativo mediado por ordenador. El hablante intercultural. En *Aprendizaje colaborativo asistido por ordenador* (pp.69-98). Valencia: Blauverd Impressors.

Gómez Perales, M.J. (2018): Comunicación efectiva en Lengua Extranjera a través del Aprendizaje Basado en Tareas. En *IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red, IN-RED 2018*, pp.1-10. Valencia, España: Editorial Universitat Politècnica de València.

Grice, P. (1975). Lógica y conversación, en *La búsqueda del significado*, ed. L. Valdés, Murcia: Tecnos, 1991, pp. 511-530.

Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge. Cambridge University Press.

Hu, W. (1999). *Introducción a la comunicación intercultural*. Beijing: Prensa de investigación y enseñanza de lenguas extranjeras.

Hu, W. (2004). *Crossing Cultural Barriers*. Beijing: The Collection of Comparative Cultures.

Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J.B. Pride y J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.

Jiang, X. Kang, Z., Luo, S., Huo, M., Zhang, L. (2010). *La importancia de la enseñanza intercultural: enseñanza intercultural de lenguas extranjeras Interpretación*. Guang Zhou: Editorial del Pueblo de Guangdong, p.5.

Keesing RM (1974). Theories of culture. *Annual Review of Anthropology*, 3, pp.79-97.

Kramsch, C. (1988). The Cultural Discourse of Foreign Language Textbooks. En *Toward a New Integration of Language and Culture* (pp.63-88). Middlebury: VT: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages.

Kramersch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press 1993.

Kramersch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Kramersch, C. (2006). From Communicative Competence to Symbolic Competence. *The Modern Language Journal*, 90, pp.249-252.

Lebrón, A. (2013). What is Culture? *Merit Research Journal of Education and Review*, 1(6), 126-132.

Levinson, S.C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.

Liddicoat, A. J. (2004). Intercultural language teaching: Principles for practice. *New Zealand Language Teacher*, 30, pp.17-24. 2020, abril 4, Recuperado de <file:///C:/Users/usuarioDLA/Documents/TFM%20Pei/Liddicoat/Liddicoat%202004.pdf>.

Liddicoat, A. J. (2009). Communication as culturally contexted practice: A view from intercultural communication. *Australian Journal of Linguistics*, 29, pp.115-133. 2020, abril 8, Recuperado de 10.1080/07268600802516400.

Liddicoat, A. J. (2014). Pragmatics and intercultural mediation in intercultural language learning. *Intercultural Pragmatics*, 11, pp.259-277. 2020, abril 7, Recuperado de DOI: 10.1515/ip-2014-0011.

Liddicoat, A. J. (2019). Critical perspectives in intercultural language learning. *ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, Mon. I, pp.17-38. 2020, abril 9, Recuperado de https://institucional.us.es/revistas/elia/19/02_Liddicoat.pdf.

Luis Blanco, J. (2014, septiembre 4). Tratamiento de la cultura en 26 manuales de ELE editados en Japón. *marcoELE*, 19, pp. 1-16. 2020, octubre 10, Recuperado de <https://marcoele.com/tratamiento-de-la-cultura-en-manuales-japoneses/>.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002) . 2020, marzo 14, Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* . Strasbourg: Council of Europe, 2001).

Miquel, L. & Sans, N. (2004) [1992]. El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *redELE*, 0, pp.1-13.

Miquel, L. (2004) [1997]. Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español. *redELE*, 2, pp.1-25.

Paricio Tato, M.S. (2005). La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis. *Glosas didácticas*, 15, pp.133-144. 2020, marzo 20, Recuperado de <https://www.um.es/glosasdidacticas/GD15/gd15-13.pdf>.

Sáez Alonso, R. (2006): La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, pp.859-881.

Sánchez, A. (2005 [1992]). Historia de la enseñanza del español como Lengua Extranjera. SGEL.
<https://www.um.es/lacell/miembros/asp/masterELE/histoele.pdf>

Schein, EH (1990). Organizational Culture. *American Psychologist*, 45, pp.109-119.

Song, Y. (2014). Manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica en Corea del Sur: análisis y evaluación de la dimensión cultural. *Revista Iberoamericana*, 25 (2), pp.35-64.

Tylor, E. B. (1871). *Primitive Culture: Researches into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*. London: John Murray.

van Ek, J. A. (1986): Objectives for Foreign Language Learning. *Scope*, 1, Estrasburgo: Council of Europe.

Yang, T. (2013). Metodología y manuales en la enseñanza de español a sinohablantes. *SinoELE*, 8, pp.17-41. 2020, mayo 3, Recuperado de https://www.sinoele.org/images/Revista/8/Articulos/tyang_17-41.pdf.

7. ANEXOS

7.1. Anexo 1. Traducción al español de la sección “Conocimiento Sociocultural” en *Español Moderno 1*.

1. Países donde se habla español. (p.12)

El español, también conocido como castellano, pertenece a la familia de lenguas romances indoeuropeas. En la actualidad, la población mundial de español como lengua materna alcanza los 490 millones (datos del Instituto Cervantes 2012), lo que la convierte en la tercera lengua más hablada del mundo, después del chino y el inglés. Además, más de 100 millones de personas lo utilizan como segunda lengua extranjera.

El español es uno de los seis idiomas oficiales de las Naciones Unidas. También es uno de los idiomas oficiales de muchas organizaciones internacionales como la Unión Europea, la Unión Africana, la Organización de Estados Americanos y el Mercosur. Hay 21 países y regiones en el mundo que utilizan el español como idioma oficial, distribuidos en América Latina, Europa, África y Oceanía (la Isla de Pascua pertenece a Chile, etc.). Son Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Dominica, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico (Estados Unidos), Venezuela, Uruguay y Guinea Ecuatorial (África). Además, el español se usa ampliamente en Estados Unidos, Canadá, Jamaica, Trinidad y Tobago, Marruecos, Andorra y otros países y regiones.

¿Puedes encontrar su ubicación en el mapa de abajo?

El autor puso un mapa al final de esta página.

2. Saludos diarios y expresiones relacionadas en español. (p.27)

- En español, hay saludos formales e informales.

"Buenos días", "Buenas tardes", "Buenas noches" son saludos formales y "Hola" y "¿Qué tal?" Son saludos informales.

- Los nombres honoríficos más utilizados en español son "Don", "Señor" y "Doña", "Señora". Ambos se traducen como "Sr." y "Sra." en chino. Cuando se utilizan, "señor" y "señora" se utilizan junto con el apellido, la ocupación o el nombre del trabajo, como el señor González, la profesora Ramírez, los señores Wang y Li, las profesoras Zhao y Lu. "Don" y "Doña" solo se pueden usar con el nombre, como Don Mario, Doña Susana. Si el apellido y el nombre se usan al mismo tiempo, debe usar señor / ra primero, luego don / doña, es decir, señor / ra + don / ña + Nombre + apellido.

Por ejemplo: Señor Don Luis Fernandez, señora Doña María Dolores de la Morena, Señor Don Yifei Li, señora doña Na Liu.

- En la expresión española, es tabú utilizar una palabra o frase repetidamente en un texto breve. Por lo tanto, sin ambigüedad, a menudo se pueden omitir los pronombres personales del sujeto, los verbos, etc. Al utilizar saludos, para evitar la repetición monótona, también puede cambiar la forma de expresión de vez en cuando según la situación. Por ejemplo, si una parte dice "Hola", la otra parte responde "¿Qué tal?"; - la parte dice "Mucho gusto", y la otra parte dice "Encantado (s) / da (s)"; - la parte dice "Adiós", La otra parte respondió "Hasta luego", y así sucesivamente.

Sin embargo, este uso alternativo de saludos y despedidas no es una regla estricta a seguir.

3. Reglas de etiqueta social. (p.42)

- Al encontrarse o despedirse en un país de habla española, la forma más formal de saludar y despedirse es estrechar la mano. Los amigos varones pueden abrazarse, y los amigos heterosexuales o las mujeres a menudo se besan en la mejilla (España) o en la mejilla única (México, Chile, Perú y otros países de habla hispana en América Latina).

- En los países de habla hispana, no se considera un comportamiento descortés llegar unos minutos tarde a una cita. Ser invitado a un banquete puede demorar un poco hasta diez minutos.

- Cuando se le invita como invitado en el área local, generalmente puede presentar pequeños obsequios al anfitrión, como vino, flores y artesanías. El destinatario generalmente abre el paquete en el lugar, muestra el regalo y expresa cumplidos y gratitud. Además, como invitado, a menos que el anfitrión tome la iniciativa de mirar la residencia, no debe caminar, y mucho menos tocar el mobiliario interior.

- Al interactuar con personas en países de habla hispana, también debe prestar atención: A. Al hablar, es de mala educación mirar directamente a la otra persona; B. Evite preguntar a personas desconocidas sobre la edad, estado civil, familia, trabajo, etc. Información personal como ingresos; C. Observar el principio de que las mujeres primero en las entradas y salidas, subir y bajar del autobús, etc.; D. Evitar hablar y reír en voz alta, persuadir al alcohol o competir para pagar la comida en un restaurante; E. Evitar hacer ruido cuando comer o beber sopa, agua o bebidas.

4. Actividades de esparcimiento y entretenimiento. (p.58)

Las personas en los países y regiones de habla española abogan por disfrutar de la vida. Generalmente, el ritmo de vida de las personas es relativamente lento y las actividades de ocio y entretenimiento son relativamente abundantes. Además de leer, escuchar música, ver televisión, escuchar la radio, navegar por Internet, ir al teatro e ir al cine, tradicionalmente, a la gente también le gustan los deportes, viajar y ver partidos de fútbol.

Comer "tapas" es un hábito diario exclusivo de los españoles. El significado original de "tapa" se refiere a la tapa de madera en la taza de cerveza de barril para evitar mosquitos y moscas. Este último se refiere a un bocadillo que pone un poco de carne (en su mayoría lonchas de jamón), mariscos o frutas y verduras en un pequeño trozo de pan. Este tipo de comida es rica en variedad y deliciosa. Poco a poco, las "tapas" se han ido convirtiendo en alimentos y snacks con características españolas. Tradicionalmente, la gente disfruta de tapas en diferentes momentos, en diferentes bares, cafeterías o snack bars especiales, cada lugar pedirá uno o más platos y todos lo compartirán con una ronda de vino, normalmente cerveza o vino. Siempre que vas a un lugar, una persona paga la factura, luego vas a otro lugar y la segunda persona paga la factura. Por lo general, si un grupo de personas van juntas, simplemente van a diferentes locales, bares o restauranets.

La gente de los países y regiones de habla española son entusiastas y desenfrenados también observa la colorida vida nocturna. En España, se la conoce comúnmente como "movida" o "fiesta". Los lugares de entretenimiento más comunes son: bar, cervecería, taberna, cafetería y discoteca. Las personas comienzan las actividades a las 11 pm los fines de semana y continúan hasta las 4 o 5 am del día siguiente, visitando diferentes lugares por la noche. Algunos bares temáticos o bares de gama media a alta, salones de baile y discotecas requerirán que los visitantes muestren sus tarjetas de identificación y cobren boletos o entradas, y se les dará una bebida gratis. Los amigos se reúnen para tomar algo, cantar y bailar. También hay muchas imágenes de tapas españolas.

5. Hábitos de etiqueta en la comida. (p.75)

El tiempo de trabajo y descanso en la mayoría de países españoles es un poco más tarde que en China, sobre todo el tiempo para el almuerzo y la cena suele ser unas dos horas más tarde, es decir, el almuerzo es sobre las 14:00 y la cena sobre las 20:00h.

La cena española suele constar de cuatro partes: primer plato, segundo plato, postre y café. La bebida para acompañar la comida es principalmente vino. Comen carnes rojas con vino tinto, pescado o mariscos con vino blanco.

En muchos países, las propinas deben pagarse al momento de pagar. La cantidad la determina el país, principalmente entre el 5% y el 10% del costo de la comida.

A continuación, ponen unas fotos de platos españoles

6. Diferencias de idioma en los países hispanohablantes. (p.91)

1. Según la distribución geográfica, el español se divide generalmente en las penínsulas de España: el español peninsular y el español latinoamericano. Al mismo tiempo, existen algunas diferencias en la pronunciación, entonación, vocabulario y gramática del español en diferentes países y regiones. Por ejemplo, en el sur de España y en países de América Latina, las consonantes "ce, ci; za, zo, zu" en las siguientes sílabas se suelen pronunciar como "s". Para otro ejemplo, en España, "tú" y "vosotros, vosotras" se usan con mucha frecuencia, pero en ocasiones formales o cuando las dos partes son relativamente desconocidas, se usa "usted, ustedes". Por otro lado, en los países de América Latina, "tú" también se usa con frecuencia, pero "ustedes" ha reemplazado a "vosotros, vosotras".

2. También hay muchas diferencias en el uso del vocabulario en español en diferentes países. El siguiente cuadro enumera algunos ejemplos comunes:

	Usos en España	Usos en America latina
Contestar el teléfono	¿Diga?	¿Aló?
手机	móvil	celular
Tomando transporte publico	coger	tomar

单元住宅	piso	apartamento
驾驶	conducir	manejar
司机	chófer	chofer
轿车	coche	carro

3. Además, los países de habla española son países multiétnicos, multilingües y multiculturales. En España, además de la lengua oficial: el castellano, existen tres lenguas oficiales regionales, el catalán, el gallego y el vasco. En América Latina, el quechua y el castellano son los idiomas oficiales de Perú y Bolivia, mientras que en Paraguay, además del castellano, el guaraní también es un idioma oficial.

7. Países donde se habla español y sus banderas y capitales. (p. 107)

Actualmente, hay 21 países y regiones donde el español es el idioma oficial. A continuación se enumeran las banderas nacionales, los nombres de los países y las capitales en orden alfabético.

8. Reglas de nombres, significado simbólico de apodos y colores (p.123)

1. En los países de habla hispana, el orden de los nombres es diferente al de China, con el nombre primero y el apellido en segundo lugar. El apellido se divide en apellido del padre y apellido de la madre. Por lo general, el apellido de la madre es el último y rara vez se usa, excepto para documentos legales u otras ocasiones muy solemnes. En la comunicación diaria entre conocidos, solo se llaman por el nombre del otro, como Ana, Pepe, Manolo, etc.

Los nombres en español se dividen en géneros, y muchos nombres comunes tradicionales tienen variantes de yin y yang correspondientes, como Alejandro, Alejandra; Juan, Juana; Daniel, Daniela, etc.

Las personas ordinarias solo tienen un nombre, pero algunas personas toman nombres dobles, como Ana María, Juan Carlos, José Luis, etc. Algunos nombres dobles tienen nombres tanto masculinos como femeninos, como María Jesús, José María, etc. El género se determina en función del nombre de pila. Salvo ocasiones solemnes o documentos oficiales, en la vida cotidiana, para facilitar la comunicación, utilice el nombre de pila. También se pueden utilizar algunas abreviaturas, como Juanjo (Juan José). Además, algunos sustantivos masculinos se utilizan como nombres femeninos, como Consuelo, Rocío, Amparo, etc.

2. Algunos nombres en español tienen apodos (algunos son similares a los apodos chinos), los más comunes son:

José	Pepe
Juan	Juanito
Francisco	Paco
Manual	Manolo
Ignacio	Nacho

Enrique	Quique
Concepción	Concha
Dolores	Lola

3. En diferentes culturas, los significados simbólicos y asociativos de los colores tienen similitudes y diferencias. Por ejemplo: en China, el rojo simboliza la alegría; el blanco o el negro recuerdan la muerte o la tristeza; el amarillo simboliza el poder imperial o es una metáfora de la pornografía. Por el contrario, en los países de habla hispana, el rojo se refiere a izquierdistas o cosas sangrientas; el blanco simboliza la pureza; el verde implica inmadurez y se usa a menudo como metáfora de cosas relacionadas con los sexos.

9. Especialidades de los países de habla hispana. (p.139)

Los países y regiones donde se habla español son ricos en productos, y debido a su geografía diversa y sus recursos naturales únicos, cada uno tiene una especialidad muy representativa.

España: Oliva (una foto de oliva está en la derecha)

Verano severo e invierno severo, la diferencia de temperatura extrema entre el día y la noche, combinada con un fuerte sol y un clima seco, es un entorno excelente para el crecimiento de este tipo de árboles, lo que convierte a España en el mayor productor y exportador mundial de aceite de oliva de alta calidad.

México: Maguey

El tequila es originario de México, y el tequila elaborado con él es una especialidad importante del país. El sabor es fuerte y el aroma es único.

(Una foto de tequila está en la derecha)

Venezuela: Petróleo

Venezuela es uno de los productores y exportadores de petróleo más importantes del mundo y uno de los cuatro países fundadores de la Organización de Países Exportadores de Petróleo. El petróleo es el principal producto de exportación de Venezuela y la principal fuente de ingresos fiscales.

Cuba: Tabaco

Cuba tiene un clima adecuado para el crecimiento del tabaco y suelo rojo, junto con la exquisita tecnología de los cigarrillos para asegurar que el cigarro habano sea mundialmente conocido.

Argentina: Mate (una foto de Mate está en la izquierda)

El mate se elabora con hojas de acebo nativas de América del Sur, su nombre "Mate" se deriva de la palabra quechua "Mati" que significa "calabaza". Hoy, Mate se ha convertido en un símbolo importante de Argentina.

10. Apellidos en los países de habla hispana (p. 157)

Las principales fuentes de apellidos en los países de habla hispana son las siguientes:

1. Nombre

Muchos apellidos se derivan de los nombres de los padres. Las personas agregan sufijos a los nombres de sus antepasados, transformándolos en apellidos. El sufijo más común es -ez. Por ejemplo: Álvaro-Álvarez, Benito-Benítez, Fernando -Fernández, Gonzalo-González, Hernando -Hernández, Lope-López, Ramiro -Ramírez, Vasco-Vásquez.

2. Nombre del lugar

Los nombres geográficos también son una fuente importante de apellidos. Este tipo de apellido

puede estar compuesto por una combinación de la preposición de y el artículo definido y los sustantivos. Por ejemplo: Del Bosque, De la Morena, etc. También existen algunos usos directos de términos geográficos, como Colina, Cuevas, Lago, Montes, Montemayor, Prado, etc.

3. Nombres de animales y plantas

Algunos apellidos llevan nombres de plantas o animales como: Toro, Lobos, Cordero, Castaño, Olmo, Robles, Silva, Flores, etc.

4. Nombre de la ocupación

Muchos apellidos se derivan de nombres ocupacionales. Por ejemplo: Alcalde, Caballero, Camarero, Carnicero, Guerrero, Molinero, Obrero, Pastor, Sastre, Soldado, Verdugo, Zapatero.

5. Culturas extranjeras

La cultura nacional de habla hispana es producto de la integración de las civilizaciones de la Península Ibérica, las civilizaciones árabes y las civilizaciones latinoamericanas. La integración étnica ha traído muchos apellidos extranjeros al español. Por ejemplo: Echeverría, Arizmendi, Goicoechea son de cultura vasca, Vasconcelos son de cultura portuguesa, Alabí, Saca, Jara, Zamora son de cultura árabe y Moctezuma, Nayarit, Paita son de cultura indígena latinoamericana.

11. Hay varias Américas en el mundo. (p.175)

Según la geografía, la cultura y el idioma, el continente americano se puede dividir de diferentes formas: Geográficamente hablando, América se divide en América del Norte, América Central, el Caribe y América del Sur o América del Norte está compuesta por Canadá, Estados Unidos y México. Los países centroamericanos son (enumerados de norte a sur) Guatemala, Belice, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá. La región del Caribe incluye a Cuba, Jamaica, Haití, Trinidad y Tobago y Dominica. América del Sur parte de Colombia y se extiende hacia el sureste, en orden: Venezuela, Colombia, Guyana, Surinam, Guayana Francesa, Brasil, Perú, Ecuador, Bolivia, Paraguay, Chile, Uruguay y Argentina.

Culturalmente, el continente americano se divide en América anglosajona (Estados Unidos, Canadá) y América Latina (México, Argentina, Brasil, Haití, etc.).

Hispanoamérica e Iberoamérica son también dos conceptos de geografía humana de uso común. El primero se refiere a todos los países de América cuyo idioma oficial es el español. Este último también incluye a Brasil, cuyo idioma oficial es el portugués.

Un mapa de América está en debajo.

12. Abreviaturas. (p.192)

En español, muchas palabras comunes tienen abreviaturas. Conocer estas siglas te ayudará a interpretar correctamente la información en la lectura.

En la siguiente tabla se enumeran algunos de los acrónimos más utilizados.

Forma completa	Forma abreviada	Forma completa	Forma abreviada
antes de Cristo	a.C	este	E
después de Cristo	d.C	etcétera	etc.
calle	C/	izquierda	izda.
derecha	dcha	norte	N
don	D.	oeste	O
doña	Dña.	por ejemplo	p.ej.
ejemplo	ej.	señor	Sr.
señora	Sra.	señorita	Srta.
siglo	s.	sur	S
teléfono	tel.;teléf.;tfno.	universidad	Univ.
usted	Ud.;Vd.	ustedes	Uds.

13. Nombres de familiares en español. (p.212)

La denominación de parientes en español no es tan detallada como en chino. Por lo tanto, un título suele corresponder a más de uno en chino. ¿Puede completar los títulos relativos a la familia González según el formulario provisto?

Chino	Español
祖父/祖母; 外祖父/外祖母	abuelo/abuela
哥/姐; 弟/妹	hermano/hermana
孙子/孙女; 外孙/外孙女	nieto/nieta
伯/伯母; 叔/叔母; 姑/姑父; 舅舅/舅母; 姨/姨夫	tío/tía (tía/tío)
堂兄、弟/堂姐、妹; 表兄、弟/表姐、妹	primo/prima
侄子/侄女; 外甥/外甥女	sobrino/sobrina
公/婆; 岳父/岳母	suegro/suegra
女婿; 儿媳	yerno; nuera
大伯子、小叔子,大姑子、小姑子/嫂子、弟媳、姐夫; 大舅子、小舅子、大姨子、小姨子/嫂子、弟妹、姐夫、妹夫	cuñado/cuñada cuñada/cuñado

Una actividad: Un esquema sobre cómo completar los títulos de los familiares de la familia González se encuentra al final de esta página.

14. Festividades en países de habla hispana. (p.232)

La mayoría de los países de habla hispana son países católicos. Por eso, muchas fiestas importantes están relacionadas con el catolicismo, como la Navidad y la Pascua. Además, el Día de Año Nuevo, el Día Nacional (o Día de la Independencia), el Día de los Inocentes, el Día de la Madre, el Día de San Valentín, etc. también son feriados más importantes.

A continuación, el autor puso 9 imágenes sobre festividades españolas y estandarizó las fechas específicas y la ortografía en chino y español a continuación.

15. Canto y danza en países de habla hispana. (p.251)

La gente de los países de habla hispana puede cantar y bailar, y casi todos tienen sus propios bailes y música nacionales especiales.

El flamenco en España es una forma de arte que integra el cante, el baile, la guitarra y otros instrumentos musicales, es la música y el baile de los gitanos en Andalucía. En los siglos XIV y XV, los vagabundos gitanos integraron el estilo de claqué de la India oriental y las características misteriosas y sentimentales de la danza árabe en su canto y baile vigorosos y desenfrenados y los llevaron a España.

El mariachi mexicano se originó en el siglo XVIII y es conocido por sus baladas románticas, es considerado el género musical y artístico mexicano más antiguo y auténtico.

La salsa cubana y colombiana apareció por primera vez en Cuba. En ese momento, Cuba era un punto de tránsito para el comercio de esclavos africanos hacia América del Norte, y a menudo hacían algunos bailes simples mientras cultivaban. Después de una evolución continua, en la década de 1820, la salsa básicamente formó los movimientos de baile actuales. A fines de la década de 1960, la salsa se fusionó con el estilo de baile de jazz en los Estados Unidos, se volvió entretenida y expresiva y comenzó a hacerse popular en todo el mundo.

La marinera peruana es un baile folclórico. "Marinero" significa marinero, por lo que también se le llama danza naval. Este baile a dúo masculino y femenino se divide en dos tipos: costero y montañoso. Las zonas costeras están influenciadas por danzas negras y las caderas torcidas, las zonas montañosas están influenciadas por danzas españolas e indias y el juego de pies es variado.

La cueca chilena es una danza folclórica que demuestra el amor. También es popular en los vecinos Perú y Argentina. El programa de baile está restringido por la música y la música está relacionada con las líneas de la letra. El baile se acompaña de cantos o cantos al unísono, y a menudo se utilizan aplausos o gritos como acompañamiento.

El tango argentino es un baile de dos personas que se originó en África central y occidental. Desde fines del siglo XVI hasta principios del siglo XVII, cuando los africanos negros traficados ingresaron a las Américas, esta danza también incorporó estilos de danza folclórica de toda América Latina, formando tango distintivo de Argentina, Colombia, Chile y Uruguay.

16. Cultura de los países de habla hispana. (p.270)

La cultura española es el resultado de una integración multiétnica y multicultural. Los primeros habitantes de la península ibérica son iberos y celtas. Posteriormente, fenicios, cartagineses y griegos también entraron en la península ibérica. Después de que el Imperio romano estableció una provincia aquí, la llamó Hispania. El español evolucionó del latín, el idioma oficial de Roma. Desde el siglo VIII hasta el siglo XV d.C., los árabes gobernaron la Península Ibérica durante casi 800 años, convirtiéndola en escenario de contacto, colisión e integración de las culturas europeas y del Cercano Oriente. Después del siglo XV, los españoles comenzaron a establecer colonias en América. La cultura ibérica comenzó a fusionarse con la cultura indígena americana, la cultura africana traída por los esclavos negros y la cultura polinesia de las islas de Oceanía como la Isla de Pascua. Se puede decir que la cultura española es única por las culturas de Europa, Asia, Latinoamérica, África y Oceanía, y los cinco continentes.

El autor puso seis imágenes representativas al final de esta página.

7.2. Anexo 2: Traducción al español del módulo “Conocimiento Sociocultural” en el manual *Español Moderno 2*.

1. Recursos naturales y etnicidad en América Latina. (p.9)

Latinoamérica (inglés: Latinoamérica; español: América Latina o Latincamérica) se usa generalmente para referirse a las grandes regiones americanas al sur de los Estados Unidos donde las ramas de la familia latina son el idioma oficial o principal. América Latina está compuesta por México en América del Norte, América Central, partes del Caribe y América del Sur. Los países de América Latina son todos países en desarrollo. Antes de la Segunda Guerra Mundial, muchas familias con una única estructura económica solo servían para la exportación. Desde la década de 1960 se inició la industrialización. A final del siglo XX, debido a la crisis económica y de la deuda, el desarrollo económico se paralizó. Desde que ingresaron al siglo XXI, las economías de Brasil, Chile, México y Perú han tomado la iniciativa de recuperarse y desarrollarse rápidamente. Actualmente, Brasil se ha convertido en la octava economía más grande del mundo y uno de los países BRIC.

Los países de América Latina son ricos en recursos naturales, principalmente petróleo, mineral de hierro, cobre, estaño y bauxita. La producción de muchos cultivos se encuentra entre los mejores del mundo, como el trigo, el café, el banano, la caña de azúcar, etc.

América Latina es un continente de integración étnica. Los aborígenes de allí se llaman los indios. Se fusionaron con inmigrantes de Europa y África y formaron diferentes razas mixtas. Entre ellos se encuentran principalmente razas mixtas de europeos y nativos: mestizo, razas mixtas de africanos negros y europeos: mulato; y razas mixtas de africanos negros y nativos americanos: zambo.

Aunque los indígenas son una parte importante de la nación moderna en América Latina, la composición étnica de varios países tiene mucho que ver con la fuente y el número de inmigrantes y el grado de integración entre las diferentes razas. Por ejemplo, en Argentina, Uruguay, Costa Rica y Chile hay más inmigrantes europeos, menos integración étnica y la población es mayoritariamente blanca; en la historia, Haití (países francófonos), Jamaica, Barbados, Dominica y Saint-Louis tienen más esclavos negros. En Asia occidental (todos los países de habla inglesa) y otros países insulares del Caribe, los residentes son principalmente negros. En México, Perú, Bolivia, Ecuador y algunos países de América Central, las razas mixtas constituyen la gran mayoría de la población.

El autor puso una foto de un grupo multiétnico al final de esta página.

2. Cultivos en Hispanoamérica (p.26)

En 1492, Cristóbal Colón llegó a América. Por primera vez, el mundo ha aprendido sobre la extraña América. En comparación con Europa, América se llama el "Nuevo Mundo". Los intercambios entre el viejo y el nuevo continente han enriquecido enormemente sus respectivas culturas. Por ejemplo, muchos de los cultivos con los que estamos familiarizados hoy se originaron en las Américas, entre los cuales los más importantes son el maíz, la patata, la batata, el tomate, el cacao, el tabaco y la coca.

El autor pone fotos de estos siete cultivos al final de esta página.

3. Celebridades culturales en países de habla hispana. (p.44)

Los países de habla hispana tienen una cultura espléndida. Solo en el campo de la literatura, 11 escritores han ganado el Premio Nobel, a saber, el dramaturgo español José Echegaray (1904), el dramaturgo español Jacinto Benavente (1922), la poeta Gabriela Mistral (1945), el poeta español Juan Ramón Jiménez (1956), Miguel Ángel Asturias (1967), el poeta chileno Pablo Neruda (1971), el poeta español Vicente Aleixandre (1977), el novelista colombiano Gabriel

García Márquez (1982), el novelista español Camilo José Cela (1989), el ensayista y poeta mexicano Octavio Paz (1990) y el escritor peruano y español Mario Vargas Llosa (2010).

Luego el autor puso las fotos de estas 11 celebridades y anotó sus nombres.

En los campos de la pintura, la música, el cine, el deporte, etc., también han surgido maestros como Goya, Velázquez, Diego Rivera, Pablo Picasso, Plácido Domingo, Carlos Saura, Pedro Almodóvar, etc.

Luego, el autor publicó fotos de 7 celebridades y anotó sus nombres.

4. Paisajes naturales de los países de habla hispana. (p.61)

Los países de habla hispana tienen muchos escenarios naturales de fama mundial. España es uno de los países con mayor cantidad de patrimonio natural y cultural del mundo. Los Pirineos en la frontera de Francia y España es la cadena montañosa más grande del suroeste de Europa y el límite natural entre este continente y la Península Ibérica. La Costa del Sol y la Costa Blanca en la costa mediterránea son mundialmente famosas.

En la Cordillera de los Andes atraviesa la parte occidental del continente de norte a sur. El río Amazonas tiene 6.400 kilómetros de largo, atravesando el continente americano de oeste a este, ocupando el primer lugar del mundo en longitud y volumen de agua. El paisaje tropical del mar Caribe, los bosques vírgenes del río Amazonas en Brasil, el desierto de Atacama y la llanura pampeana la llanura de las Pampas en Argentina son todos fascinantes.

Luego, el autor publicó 6 imágenes sobre el paisaje natural de los países de habla hispana.

1. los Pirineos
2. los Andes
3. el Río Amazonas
4. mar Caribe
5. El desierto de Atacama.
6. La llanura de las Pampas

5. Principales agencias de noticias y periódicos de países de habla hispana. (p.81)

Los países de habla hispana tienen algunas organizaciones de medios de comunicación de renombre mundial, incluidas agencias de noticias, periódicos, estaciones de radio y estaciones de televisión. A continuación, se muestran algunas de las principales instituciones.

país	Nombre de la Institución	Nombre chino traducido	Páginas relacionadas
España	EFE	埃菲通讯社	www.efe.com
Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú, Venezuela	AGENCIA LATINA DE NOTICIAS	拉丁美洲新闻社	www.agencialatina.info
España	ELPAIS	《国家报》	www.elpais.es
	EL MUNDO	《世界报》	www.elmundo.es
México	EXCELSIOR	《至上报》	www.excelsior.com.mx

Colombia	EL TIEMPO	《时代报》	www.eltiempo.com
Chile	EL MERCURIO	《信使报》	www.emol.com
Perú	EL COMERCIO	《商报》	elcomercio.pe
Argentina	CLARIN	《号角报》	www.clarin.com
Venezuela	ELNACIONAL	《国民报》	www.el-nacional.com
Cuba	GRANMA	《格拉玛报》	www.granma.cu

6. Las principales agencias de noticias del mundo. (p.97)

En la última lección, presentamos las principales organizaciones de medios de comunicación de los países de habla hispana. Esta lección presenta las principales agencias de noticias del mundo.

país	Nombre de la Institución china	Nombre de idioma extranjero
China	新华社	Agencia de Noticias Xinhua
Estados Unidos	美联社	Associated Press(AP)
	合众国际社	United PressInternational(UPI)
Reino Unido	路透社	Reuters Ltd, Reuter
Francia	法新社	Agence France-Presse(AFP)
Rusia	俄塔社	ITAR-TASS
Japón	共同社	Tyodo News Agency
Alemania	德新设	Deutsche Presse Agentur(DPA)

Italia	安莎社	Agenzia Nazionale Stampa Associata(ANSA)
Egipto	中东通讯社	Midle East News Agency(MENA)

7. Organizaciones internacionales. (p.113)

¿Conoces los nombres chinos de las siguientes organizaciones internacionales? Si no los conoce, verifica la información relevante y completa los espacios en blanco correspondientes en la siguiente tabla según sea necesario:

nombre chino	Nombre de idioma extranjero	Abreviatura china	Abreviatura idioma extranjera
	la Organización de las Naciones Unidas		la ONU
	la Union Europea		la UE
	La Organizacion Mundial del Comercio		la OMC
	la Organizacion Mundial de la Salud		la OMS
	la Organización de las Naciones Unidas para la Educacion, la Ciencia y la Cultura		la UNESCO
	la Organización de los Estados Americanos		la OEA
	la Organización del Tratado del Atlántico Norte		la OTAN
	La Asociación Latinoamericana de Integración		la ALADI
	la Unión Africana		la UA
	la Unión de Naciones Suramericanas		la UNASUR
	la Alianza Bolivariana para los Pueblos de Nuestra America		la ALBA
	la Liga de los Estados Árabes o la Liga Arabe		la LEA
	el Comite Olímpico Internacional		el COL
	la Asociación de Naciones del Sudeste Asiatico		la ASEAN
	el Mercado Común del Sur		el MERCOSUR