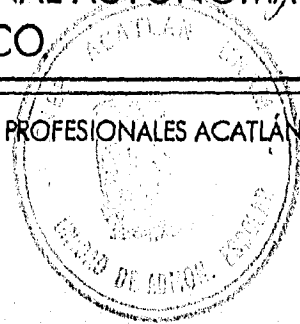




UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ACATLÁN



2
2y

**EL TRATAMIENTO DE LA CULTURA EN EL SALÓN DE
CLASE DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

TESIS

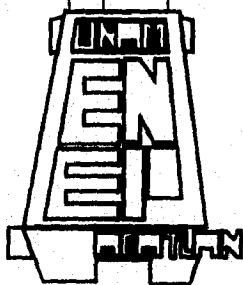
QUE PARA OBTENER
EL TÍTULO DE LICENCIADO
EN ENSEÑANZA DE INGLÉS

PRESENTA:

MANUEL RAMÍREZ ARVIZU

DIRECTORA DE TESIS:

MARILYN CHASAN KRINSKY



ACATLÁN EDO. DE MÉXICO

1996

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

TESIS

COMPLETA

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por permitirme
vivir esta gran experiencia.

A la UNAM/ ENEP Acatlán
por la oportunidad de formarme profesionalmente.

Con el respeto que se merecen quiero agradecer a los sinodales
sus correcciones y comentarios

Dra. Phyllis M. Ryan.
Mtra. Marilyn Chasan Krinsky
Mtra. Patricia Andrew Zurlinden
Lic. Joy Holloway Creed
Lic. Kathryn Kovacic Talicska

A los maestros observados durante esta investigación, por su
gran ayuda.

Al Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE),
maestros e integrantes del mismo.

A la maestra Maria Eugenia Gómez De Mas

En especial con un gran respeto y admiración deseo agradecer a
la **Mtra. Marilyn Chasan Krinsky** quien tan amablemente
dirigió esta tesis.

Quiero agradecer a todas las personas que de manera directa o
indirectamente ayudaron a la elaboración de este trabajo.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo

A mí Familia y amigos

A mis compañeros de la generación 1991-1995

Francisco

Dayra

Norma

Nancy

Guadalupe B.

Hugo

Adriana

Yolanda

Guadalupe A.

Mirna

Miguel Angel H.

Rocio

ÍNDICE

	Página
Introducción	5
Propósito de la investigación	5
Organización de los capítulos	5
I- Marco teórico	9
1.1 Definición de cultura	10
1.2 Barreras culturales	13
1.2.1 Shock cultural	14
1.2.2 Distancia social	15
1.2.3 Aculturación	16
1.3 La relación lengua-cultura	17
1.4 Estudios relacionados con el aspecto cultural	19
1.4.1 Estudios generales sobre cultura	19
1.4.2 Estudios relacionados directamente con la cultura en el salón de clase	21
1.5 El desempeño del maestro en el salón con respecto a la explicación de la cultura de la lengua que esta enseñando	28
1.6 El maestro de lenguas extranjeras y la cultura en el salón de clase	32
1.7 La preparación académica del maestro de lengua extranjera	34
1.8 El salón de clase: espacio donde se presenta y explica la cultura	37
1.9 Los programas educacionales y la explicación de la cultura de una lengua extranjera	38

	Página
II.- Procedimiento de la investigación	41
2.1 Introducción	41
2.2 La triangulación	42
2.3 Reporte de los cuestionarios realizados a algunos maestros del plan global de inglés del CIE de la - ENEP Acatlán	43
2.3.1 Sujetos	44
2.3.2 Selección de sujetos	44
2.3.3 Instrumento para profesores	45
2.3.4 Resultados	47
2.4 Reporte de resultados de maestros observados al impartir su clase	69
2.4.1 Sujetos	70
2.4.2 Selecció	70
2.4.3 Instrumento	72
2.4.4 Validación	73
2.4.5 Procedimiento	73
2.4.6 Resultados	74
2.5 Reporte de las respuestas de un cuestionario aplicado a 300 alumnos de inglés del CIE de la ENEP Acatlán	100
2.5.1 Sujetos	101
2.5.2 Instrumento	102
2.5.3 Procedimiento	102
2.5.3 Resultados	103
III Discusión sobre los resultados	119
3.1 Discusión de los resultados de los cuestionarios realizados a los maestros	119
3.2 Discusión sobre los resultados de las observaciones	122

	Página
3.3 Discusión sobre los resultados del cuestionario realizado a los alumnos	124
3.4 Resultados de la triangulación	125
CONCLUSIÓN	128
ANEXOS	135
REFERENCIAS	153
BIBLIOGRAFÍA	158

Introducción

El maestro de lenguas extranjeras se enfrenta cotidianamente a temas de la cultura, dado que ésta es una de las partes primordiales dentro de su labor docente; de ahí que se pueda decir que el profesor es un portador de la cultura. Además, el maestro de lenguas extranjeras desempeña un papel muy importante en la enseñanza y transmisión de elementos culturales, sobre todo al impartir una lengua foránea, ya que esta actividad implica circunstancias que pueden detener hasta cierto punto el proceso de enseñanza/aprendizaje, debido a que los maestros se enfrentan a situaciones de orden metodológico, así como de orden cultural.

Esta investigación surgió del interés de conocer cómo son explicados los aspectos culturales en el salón de clase, ya que, son importantes en la enseñanza de una lengua extranjera. Esta investigación está centrada en la labor docente de algunos profesores del CIE (Centro de Idiomas Extranjeros) de la ENEP (Escuela Nacional de Estudios Profesionales) Acatlán, del departamento de Inglés. Para la realización de este trabajo se tiene contemplado el siguiente objetivo general: El investigador describirá el tratamiento de los aspectos culturales en la enseñanza de una lengua extranjera, específicamente

por parte de algunos maestros nativo-hablantes y no nativo-hablantes del Plan Global de Inglés del CIE de la ENEP Acatlán, y, a su vez conocer el interés de algunos alumnos con respecto a la cultura. Para alcanzar el objetivo general, proponemos partir de los objetivos particulares siguientes: los primeros cinco objetivos están relacionados con los maestros y el sexto objetivo se relaciona con el interés de los alumnos. Y éstos son:

- 1) Realizar una investigación con maestros nativo-hablantes y no nativo-hablantes para conocer su concepto de cultura.
- 2) Realizar una investigación con maestros nativo-hablantes y no nativo-hablantes para conocer sus inquietudes con respecto a la explicación de la cultura en el salón de clase.
- 3) Describir cómo explican los aspectos culturales los maestros nativo-hablantes y los no nativo-hablantes de inglés.
- 4) Conocer las formas de explicación de los nativo-hablantes y los no nativo-hablantes que benefician al aspecto cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- 5) Conocer la disposición por parte de los maestros para la impartición de la cultura en el aula
- 6) Llevar a cabo una investigación con algunos alumnos para conocer su interés sobre aspectos culturales así como el tiempo que sugieren para éstos.

Debido a la cercanía geográfica con Los Estados Unidos y sobre todo por la importancia que ha adquirido el idioma inglés nos encontramos con que, en el aula, se presentan varios aspectos

culturales, especialmente en la enseñanza de una lengua extranjera. De ahí que surja el interés por conocer cómo cada maestro explica cualquier tipo de información cultural. El plan para llevar a cabo este trabajo consiste básicamente en investigar a los maestros de manera muy especial con respecto al manejo y explicación del aspecto cultural y conocer los intereses de los alumnos en esta área también. El método para llevar a cabo este plan consisten en aplicar cuestionarios a maestros y alumnos, y en aplicar un instrumento especialmente diseñado para captar información durante la observación a maestros al explicar aspectos culturales en el aula y revisar los intereses de los alumnos con respecto a la información cultural. Creemos que con esta investigación se beneficiarán alumnos, maestros e investigadores que se interesen por el o los aspectos culturales en el salón de clase. También enriquecerá a la labor cotidiana en las aulas, dado que se le brindará la importancia debida al tema en cuestión y su relación en la enseñanza de una lengua extranjera.

Este trabajo se organiza de la siguiente manera: introducción, primer capítulo marco teórico, segundo capítulo metodología de la investigación, tercer capítulo discusión de los resultados, conclusión, anexos referencias y bibliografía.

El primer capítulo presenta un bosquejo del marco teórico que incluye la definición de cultura que dan algunos investigadores en este campo, además se señalan las barreras culturales, se presentan algunos estudios relacionados con el aspecto cultural en general y por otro lado, los estudios vinculados directamente con esta investigación. De igual forma se analizan algunas características del maestro de lenguas extranjeras y también sobre la importancia de los programas educacionales, así como el salón de clase como espacio en donde se desarrolla el maestro y se explica la cultura.

El segundo capítulo contiene la investigación, incluyendo los instrumentos utilizados, y lo más importante es que se proporcionan los resultados tanto de los maestros como de los alumnos. Por otro lado se presenta la selección de sujetos y la validación de instrumentos.

El tercer capítulo está dedicado a la discusión de los resultados de los cuestionarios aplicados a los maestros, así como de las observaciones, y de las respuestas de 300 alumnos. Después se presenta un triangulación de los resultados, para saber de qué manera se interrelacionan entre sí, y para darle más confiabilidad y validez a esta investigación. Por último se presentan las conclusiones y una lista de temas sugeridos por los alumnos los cuales podrían ser utilizados en futuras clases.

CAPITULO 1

Marco teórico

En las últimas décadas, ha existido un interés en el estudio de la cultura como uno de los factores en la enseñanza de las lenguas extranjeras (en este caso concreto el inglés). Dicho interés se ha extendido hasta nuestros días, debido, quizá, a que el inglés ha alcanzado un estatus internacional en todos los ámbitos, incluyendo el educativo.

Por ejemplo, en México, el inglés nos remite a varios países de habla inglesa, pero especialmente a Los Estados Unidos ya que nos encontramos con el hecho de tener un contacto directo con nuestro país vecino, mismo que despertó ese interés en quienes se han incorporado al medio y cultura estadounidense, pues tanto a nivel educativo como laboral se ha convertido en una necesidad el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, a raíz de su apremiante importancia.

Así pues, la cultura es parte integral de la enseñanza de una lengua extranjera, por ello, según Hall, (1978) trae consigo una identidad única adquirida mediante el aprendizaje de una nueva lengua;

asimismo el aprendizaje de ésta, en algunos casos, conlleva la adquisición de una segunda identidad cultural (Valdes, 1986:36).

1.1 Definición de Cultura

Se han realizado diversos estudios para destacar la importancia que tiene la cultura en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, pero ¿qué es la cultura? En este trabajo se usará esta palabra continuamente, por ello será conveniente revisar lo que se ha dicho en torno de ella, aunque ha habido un sin número de propuestas al respecto, nosotros nos detuvimos únicamente en las genéricas definiciones retomadas de Ignátieva, Murphy, Bex, Jaramillo, Chasan, Ryan, Robinson, Cedillo, Hall, Reis, Kluckhohn, Seelye, Chastain, así como un estudio de Kroeber y Kluckhohn (en Ryan, 1994,19). Estos últimos quienes recopilaron más de 300 definiciones distintas de cultura. Así pues, presentamos algunas ideas tratadas en el campo de la lingüística aplicada a continuación presentaremos estas ideas ayudándonos con las categorías en las que Robinson (1988:7). clasifica la cultura, como "comportamiento", "ideas", "y "productos":

<i>Comportamiento</i>	<i>Ideas</i>	<i>Productos</i>
Costumbres	ideas	Folklore
Tradiciones	Valores	Arte
La manera de vivir	Instituciones	Música
Gestos	Proceso de	
Comida	Construcción y	
La dieta	Reconstrucción	
Ropa	Individual y	
Socialización	Colectiva	
Ética	Procesos de Trabajo	
Comunicación	Las normas	
Proceso de Comunicación e	La organización	
Interrelación con el		
medio ambiente físico social		
Experiencias pasadas		
presentes y futuras que cada		
persona crea. ¹		

La cultura tiene ciertas reglas, y por ejemplo, todos tenemos que comer; pero es la cultura la que fija qué, dónde y bajo qué circunstancias hemos de comer. (Cedillo, 1991:7).

También vemos que varias personas tienen la oportunidad de conocer otro tipo de culturas e incluso de "formar parte" de éstas, teniendo un acercamiento a una forma de vida diferente a la suya. No obstante, todo individuo tiene, según Byram (1992:170), solamente

¹ Información Encontrada en : AdasKoti (1990), Bex (1994), Cedillo (1991), Chasan y Ryan (1994), Jaramillo (1973), Murpy (1988), Robinson (1988), Scarcella (1990) y Seelye (1993)

una cultura: *"We are all outsiders to many cultures and insiders only to our own"*. Otros autores, consideran que al aprender una segunda lengua o lengua extranjera se "aprende" una segunda cultura: *Second language learning is often second culture learning.* (Bex,1994:57).

Ya que ésta es la manera de poder conocer realmente una cultura que conozcamos muy poco, como dice Imhoof (1968:41). *"There is no need to give complete description of culture but rather a need to observe the foreign culture"*.

También se comenta que la cultura tiene que ver con los sistemas sociales y al mismo tiempo permite ser parte de la comunicación entre diferentes grupos, pues, como ha señalado Solares (1996) *"toda cultura se define como un sistema de comunicación social"*. Aparte de las definiciones mencionadas, tenemos esta otra que nos brinda Robinson (1988:8). que dice: *"Se llama cultura a las formas de comportamiento observables que son compartidos por los miembros de una comunidad, comportamientos observables tales como las tradiciones, hábitos, las costumbres. La cultura es un fenómeno social que comparte razones, motivos y reglas que rigen nuestro comportamiento"*.

Hemos escogido la definición de Robinson porque se adecua a las necesidades de nuestra investigación, pues dice que la cultura ha

sido llevada al salón de clase a través del estudio de prácticas e instituciones tales como la familia, el matrimonio, la manera en la que la gente pasa su tiempo libre, entre otras.

1.2 Barreras Culturales

Ya mencionado el concepto de cultura y seleccionado el mismo presentamos a continuación algunos factores que, de alguna manera, impiden el proceso de enseñanza/aprendizaje, los cuales se dan en circunstancias específicas. Entre otros tenemos; las barreras culturales: la distancia social y el shock cultural. En el CIE difícilmente encontraremos algunas de las barreras que señalaremos más adelante, sin embargo, es necesario tomarlas en cuenta para saber cuáles son los aspectos que interfieren en la explicación de la cultura.

Teniendo en cuenta que los alumnos se enfrentan a una serie de reglas gramaticales y a patrones de comportamiento específicos, deben recibir la lengua que están aprendiendo tal cual es, y de ahí surgen problemas tales como el shock cultural, la distancia social y la aculturación. En una primera instancia, observamos que la presencia de esos obstáculos se debe a que los alumnos tienen que adoptar un comportamiento casi semejante al de los hablantes de la lengua

estudiada, y se ha visto que, aunque estas barreras sean un obstáculo para los alumnos, deben franquearse día con día en la labor docente.

1.2.1 Shock cultural

Orbeg (en Bochner 1982:167). dice que el shock cultural es "una aflicción experimentada por el individuo como resultado de la pérdida de todos los signos familiares y símbolos de la interacción social", él distingue aspectos tales como: el agotamiento para una nueva adaptación, así como un sentido de pérdida de amigos, estatus profesional, ser rechazados por los miembros del lugar en el que van a vivir, confusión en el rol, en la experiencia, valores, sentimientos e identificación personal y por último la impotencia de no poder adaptarse al medio ambiente.

Este fenómeno ha sido estudiado por varios autores entre otros (Seelye (1993), Valdes (1986). y Robinson (1988). y casi todos coinciden, por lo general, en que el *shock* es una distorsión de muchos de los elementos similares dentro de un medio ambiente personal y su sustitución por sentimientos extraños, entre los que se encuentran la hostilidad, pánico, crisis, frustración, tristeza, melancolía. Por otro lado, tenemos que el shock cultural es un conflicto presente en el que

dos culturas forman un mismo contexto. Una división del shock cultural es la siguiente: la fase de participación, la fase de shock, la fase de adaptación y, finalmente, la fase de reingreso. Se ha dicho también que es un pánico psicológico y una crisis asociada con la hostilidad, la indecisión y la frustración, por ejemplo Damen (en Scarcella, 1990:28). opina que el "cultural shock refers to the point at which frustration peaks and language minority students begin to feel fearful".

1.2.2 Distancia social

Según ciertos estudios realizados en el extranjero; se dice que este concepto ha surgido para dar un poder explicativo a la cultura. La distancia social se refiere a la aproximación de dos culturas afectiva y cognitivamente, las cuales se encuentran en contacto, a la vez que son separadas por una distancia que puede ser abstracta, para denotar la falta de similitud entre dos culturas en un nivel superficial, desde el cual uno puede observar.

Algunos autores describen la distancia social como la lengua que se rige de manera técnica, política y dominante, además consideran a la misma como filtros o pantallas en lo que a percepción se refiere,

así como la aproximación afectiva de dos culturas unidas a través de un individuo. (Valdes 1988:39 y Brown 1994:176).

Con esto podemos inferir que tanto la distancia social como el shock cultural inciden en la aculturación de una persona, al igual que puede comprobarse hasta qué punto se manifiesta un problema de tipo personal o bien social, inclusive los maestros de lenguas extranjeras advierten fácilmente que algunos alumnos se encuentran asustados o con cierta ansiedad, asimismo tristes por el hecho de tener que "formar parte" de una cultura diferente.

1.2.3 Aculturación

El que un individuo forme parte de una sociedad diferente a la suya, implica aceptar y compartir valores y costumbres, y es aquí donde se genera la aculturación, misma que Scarcella (1990:27-28). define como "a process of adapting to a new culture, entailing an understanding of cultural patterns. Aculturation involves the adaptation of minority cultures to the dominant culture, which entail developing and understanding the beliefs, emotions and behaviors of the new culture".

Otros escritos que se han ocupado de la aculturación nos dicen que existen maneras posibles de influir en la adquisición de una lengua extranjera, entre los cuales están los factores sociales, afectivos, los cognoscitivos, de aptitud, personal e instruccional, y en los factores sociales radica la aculturación; sobre esto hay quien dice que es la integración social y psicológica del aprendiz y de la lengua meta, y se toma como una adaptación gradual. (Valdes 1986:20, y Shumman en Brown 1994).

Tenemos entonces que la cultura desempeña un papel muy importante en la enseñanza de una lengua extranjera, a tal grado que los estudiantes deben entender el contexto, ya que la enseñanza de una lengua extranjera nos lleva a conocer tanto la lengua estudiada como la materna, refiriendo siempre a la relación existente entre la lengua en general y la cultura.

1.3 La relación lengua-cultura

Se dice que entre lengua y cultura existe una relación muy estrecha, incluso se habla de una dualidad, puesto que dependen una de otra. Dicha dualidad la han observado autores como Murphy, Harrison, Ignátieva, Strevens, entre otros, quienes nos hablan de esa relación

como algo indivisible y epistemológicamente unido. También se dice que es poco clara la frontera de interrelación y de mutua influencia. Al respecto Mead (1970:16) acota que "each part is essential to each other. Change occurs when the balance within system is distributed and new arrangements to adapt to new conditions are required".

De esta manera, vemos que la relación lengua-cultura es muy importante cuando tiene que ver con la enseñanza de una lengua extranjera.

Byram (1992:169). menciona que hablar una lengua es hablar una cultura, ya que el hablar una lengua ajena a la propia trae consigo algunas responsabilidades. Entonces, cuando se abrevia en la cultura, debemos entender que tanto en la que vivimos como la que se está aprendiendo en el salón de clase deben ser enseñadas a los alumnos como similares y hacer énfasis en que no hay culturas superiores o inferiores, sino que más bien hay diferentes formas de vivir (Jaramillo 1973:59).

1.4 Estudios relacionados con el aspecto cultural

Distinguimos que los estudios relacionados con la cultura en el salón de clase van a la vanguardia, puesto que se han hecho estudios homogéneos y multiculturales, entre los que destacan los de quienes han dedicado gran parte de su tiempo a este complicado tema. A continuación reseñamos y retomamos algunos estudios al respecto para adecuarlos a nuestros propósitos.

1.4.1 Estudios generales sobre cultura

Shaw y Reyes (1992). examinaron los complejos aspectos de la organización de la escuela, desde una perspectiva cultural, usando un análisis cuantitativo; se comprobó que las diferencias en la cultura organizacional existen entre las escuelas primarias y de nivel medio superior, dependiendo del compromiso del maestro, aunque tienen niveles similares en orientación organizacional y mostraron un alto grado de orientación normativa.

En un estudio cuyo objetivo era el desarrollar y entender la implementación del multiculturalismo en grupos de entrenamiento y la relación entre el campo del aprendizaje y el campo de la experiencia,

los resultados fueron que los estudiantes recibieron información adicional en lo que a educación multicultural se refiere después de recibir conocimientos básicos en el curso introductorio (Grant y Koskela 1986). Se cree, entonces, que los estudiantes necesitan instructores y maestros que les muestren cómo complementar su educación con conceptos multiculturales que forman parte de su actividad.

En otro estudio, éste a cargo de Byrnes y Kiger (1991), se examinaban las actitudes de los maestros de lenguas extranjeras ante los alumnos jóvenes y de niveles elementales, así como frente a la diferencia de los niños que tienen limitaciones en el aprendizaje del inglés. En dicho estudio se llegó a la conclusión de que los alumnos con problemas deben buscar ayuda de los maestros, además se observó que un maestro puede contactar a otro y hacerle comentarios en vez de dirigirse al director; asimismo se infirió que se debe apoyar a los maestros cuyos alumnos tengan problemas especiales.

Por otro lado, tres estudiosos dirigieron una investigación cuyo propósito primordial era el examinar los efectos de un curso de educación multicultural en la formación de actitudes hacia tres grupos étnicos: los europeos, los mexico-americanos y los afro-americanos, dicha labor se llevó a cabo en la Universidad de San Diego con 55

personas. El resultado fue el siguiente: la introducción de un curso de educación multicultural parece tener mucha importancia en el cambio de actitudes hacia los grupos étnicos (Tran, Young y Dillela 1994).

Además, hubo otro estudio a través del cual se pretendía discutir la macroelección sobre los libros de texto relacionados con el contenido cultural en los nuevos cursos de inglés para la escuela secundaria de Marruecos, del mismo estudio surgió la necesidad de incluir materias con más información cultural y hacer que los maestros identificaran la cultura y cambiar las actitudes de los maestros, ya que esto podría romper la continuidad en la enseñanza de una lengua extranjera (Adaskou, Britten y Fahsi 1990).

1.4.2 Estudios relacionados directamente con la cultura y el salón de clase

Spolsky (1975) comenta sobre el libro *Teaching culture* y menciona que, se ha tratado de demostrar cómo la enseñanza de una lengua extranjera puede subsanar la necesidad de la cultura, asimismo presenta un gran número de trabajos, pues le interesa mostrar cómo un maestro de lenguas extranjeras podría transmitir la cultura usando su imaginación libremente para hacer más interesantes y profundas las

clases, para ello presenta algunos objetivos o propósitos para los alumnos, que son los siguientes:

- Reconocer que cada cultura tiene su propia serie de comportamientos condicionados.
- Entender que las variables sociales, como el sexo y la edad, afectan el comportamiento.
- El ser capaces de actuar apropiadamente en situaciones convencionales.
- Estar consciente de las connotaciones culturales de palabras comunes.
- Ser capaz de distinguir cierta validez de las generalizaciones inválidas acerca de la cultura.
- Tener curiosidad por la cultura y la gente que pertenece a ésta.

En este libro se presentan minidramas, técnicas de enseñanza, conceptos culturales y sugerencias para ayudar a los alumnos a realizar preguntas significativas.

En un estudio realizado en Durham, se presentan los resultados de un proyecto de investigación acerca del efecto de la enseñanza de una lengua respecto a la percepción de otras culturas. De hecho han sido pocos los estudios empíricos enfocados a los maestros de lenguas extranjeras y sus alumnos. El objetivo de ese estudio partió de la suposición de que los contenidos de un curso de lenguas extranjeras incluiría la enseñanza de la cultura y una influencia positiva sobre las

actitudes hacia los nativo-hablantes del idioma estudiado. La exploración de un caso permitió a los investigadores observar, durante un periodo de tres años, a maestros y estudiantes en las clases de francés dentro de la educación básica y media, de lo cual surgió la propuesta de un modelo de lengua y cultura. (Esarte-Sarries y Byram 1989). El proyecto consistió en un estudio de caso en la enseñanza del francés en dos escuelas de educación media de Durham, Inglaterra, con alumnos de 11 a 14 años. Una parte del trabajo consistía en clarificar conceptos e identificar problemas para investigaciones futuras. También hubo comentarios acerca de la importancia de estudiar las actitudes y percepciones, así como los factores que influyen y definirlos de tal manera que puedan ser ponderados en la realidad.

Mediante escalas de actitudes, cuestionarios sobre las experiencias personales, una descripción etnográfica del proceso de enseñanza, así como entrevistas informales relacionadas con la percepción de los alumnos y sus actitudes, se realizó un análisis estadístico relacionado con el sexo y el aprendizaje del idioma francés, de ahí se dedujo que en la educación básica hay una actitud más positiva que en la educación media, pues existen diferencias en lo que a expresiones gestuales se refiere en ambos grupos y se distinguía la diferencia del vestuario. Broadbent (1988).hace algunos comentarios al

respecto nos dice que, los resultados se pueden aumentar para la práctica en lo referente a técnicas didácticas.

Por su parte, Byram (1992). realizó un estudio cuyo propósito principal era reflejar, mediante una perspectiva en la variedad de la experiencia denominada "aprendizaje de una lengua", así como una visita particular, cómo se enseña la lengua a los jóvenes europeos, peculiares por sus constantes cambios. Concluyó que la habilidad para entender a la gente de otros países no sólo depende de la competencia comunicativa, sino de lo que la misma cultura representa, así como los valores adicionales de cualquier lengua extranjera, ya que los estudiantes necesitan adquirir la habilidad para entender la diferencia y la relación culturales.

Prodromou (1988). hizo también una investigación, a través de la cual conocería el punto de vista de los alumnos, que representa una parte primordial en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Se aplicó un cuestionario a 300 alumnos griegos, jóvenes y adultos, que estudiaban inglés como segunda lengua. ¿Qué se obtuvo de ello? La mitad de los alumnos piensan que los maestros nativo-hablantes deben conocer la lengua materna de los estudiantes y también deben conocer la cultura de la lengua que están enseñando; también se conoció la inquietud de los alumnos acerca del idioma o lengua modelo que

desean conocer y se tuvo un resultado mayoritario al respecto, pues un 62 por ciento respondió que les gustaría hablar el inglés británico.

En una investigación se presentó un estudio etnográfico de los lectores académicos, entre los que se encontraban angloparlantes y estudiantes ESL de grupos étnicos sinoparlantes. De aquí podríamos extraer, para nuestra investigación, cuatro aspectos de la noción de cultura, aunque el contexto sea Hong Kong, pueden ser utilizados en varios grupos, dichos aspectos o fases son: cultura étnica, cultura local, cultura académica y cultura disciplinaria. (Flowerdew, y Miller, 1995).

Aquí, en México se han realizado varios estudios, el más importante es la tesis doctoral de Ryan (1994). quien realizó una investigación en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en donde se ponen al descubierto las creencias de los maestros de lenguas extranjeras acerca de la cultura y su enseñanza, para encontrar su relación entre sus creencias y su comportamiento instruccional; asimismo se observa que los maestros expresan puntos de vista muy fuertes acerca de la importancia de la cultura en la instrucción de la lengua extranjera sobre la inseparable relación entre cultura y lengua. Algunos maestros tuvieron dificultad al expresar lo que era para ellos cultura, también se mencionó que existe una relación entre las

creencias de los maestros con respecto a la cultura y la enseñanza de la lengua y su instrucción.

Hubo otra investigación en el CELE UNAM a cargo de Chasan y Ryan (1994), que tuvo como objetivo principal el hacer una investigación exploratoria para describir las actitudes de los alumnos hacia la cultura de los nativo-hablantes del inglés y las motivaciones generadas en los estudiantes para aprender más sobre la cultura de esa lengua. Así, se observó que el conocimiento de Los Estados Unidos deriva principalmente de los medios de comunicación, puesto que el contacto directo con la cultura estadounidense parece ser mínima por los pocos viajes o estancias en ese país. Las ideas o impresiones que se tienen son negativas y, aparentemente, no hay una información que contravenga a aquéllas ni existe un marco histórico para entender a Los Estados Unidos.

Por otro lado, Cedillo (1991), habla sobre el fortalecimiento de la identidad cultural de maestros y alumnos en el proceso enseñanza/aprendizaje, así como la propuesta de brindar al educando y al educador oportunidades de acceso y participación en el patrimonio y quehacer culturales. Otro de los objetivos tiene que ver con la renovación de la práctica docente a través de nuevas herramientas metodológicas que incidan en la formación integral del educando y,

finalmente, el enriquecimiento de los contenidos programáticos desde una perspectiva cultural. Los resultados derivados los citamos a continuación:

- Es importante la incorporación de las peculiaridades de la cultura en el mejoramiento de la práctica docente.
- La valoración de las manifestaciones culturales de los educandos propician el arraigo e identidad culturales.
- La acción pedagógica del maestro requiere una actitud que se incline a la investigación y que esté dispuesto al mejoramiento de su trabajo.

Reis (1991). realizó un estudio llamado 'Interacción con base en temas culturales'; a través del cual conocería o exploraría la interacción en el salón de clase, basándose en temas culturales. Es una investigación de carácter etnográfico, sin ninguna preocupación en seguir modelos preestablecidos. Ese estudio se realizó en el CELE UNAM, con una maestra nativo-hablante del portugués y una no nativo-hablante, del cuarto nivel del plan global. Los logros y dificultades de la maestra nativa-hablante tienen relación con su competencia cultural, así como con sus actitudes hacia la enseñanza y hacia los alumnos. Mientras que con la maestra no nativa-hablante la intención fue más libre y más participativa, pero menos cuidadosa y menos cercana a la realidad cultural que en la clase de aquella. Dicho trabajo reveló diversos problemas relacionados con el proceso de transmisión de la cultura en una clase de lengua extranjera.

Por otra parte, Solares (1994). presentó un proyecto de investigación en el CELE UNAM, llamado "Criterios para diseñar un curso de lengua con enfoque intercultural", el objetivo de éste era explicar la relación lengua-cultura y la problemática pedagógica que ésta plantea, asimismo identificar diferentes enfoques interculturales utilizados actualmente en la enseñanza de lenguas y, por último, la exploración de nuevas alternativas pedagógicas para el tratamiento de la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras.

1.5 El desempeño del maestro en el salón, con respecto a la explicación de la Cultura de la lengua que están enseñando

El papel del maestro debe ser, entre otras cosas, el de un universitario capaz por su saber, consciente de que su labor requiere y reclama una constante superación personal, misma que le permita enriquecer su experiencia y conocimientos, y que supone una evaluación rigurosa de su trabajo y sus logros, por eso los maestros han descubierto nuevos factores que desempeñan un rol importante, de ahí que la responsabilidad del maestro en la escuela debe ayudar a realizar los objetivos y logros tanto particulares como los de los alumnos.

Los maestros tienen varios cometidos, entre ellos la acumulación de conocimientos y la retroalimentación y el generar una formación cultural, dependiendo de su entorno social y educativo. Además, se comenta que el maestro es quien propicia un ambiente de aprendizaje sugerente y permite u ofrece a los alumnos la libertad para explorar como deseen, es decir, los maestros permiten a sus alumnos hacer uso de sus capacidades, así como de su creatividad en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Por otra parte, tenemos que, sea lo que sea, el maestro debe intentar conservar la autonomía de sus estudiantes, su derecho e igualmente su capacidad para ejercerla, para determinar su propia educación en colaboración con el maestro. 'Para que un alumno dirija su propio aprendizaje con éxito, necesita tener acceso a una variedad de actividades, experiencias y materias que le sean presentadas con energía y entusiasmo, y de entre las cuales él pueda escoger y seleccionar alguna'. (Armstrong, 1977:73).

Es muy importante distinguir la función del maestro en el salón de clase y sus sentimientos, y conocer cuál es el punto de vista de los maestros de lenguas extranjeras, ya que el maestro es un moderador en las conversaciones, así como un auxiliar cuando se presentan situaciones diversas, por ejemplo, Wallerstein (1983) propone usar las

situaciones que se presentan en el aula como una experiencia para generar diálogos y hacer uso de la escuela como el lugar de acción.

Los sentimientos de los maestros se relacionan, igualmente, con el tipo de clases que puedan impartir: "There is a certain gap between what I feel and what I transmit". (Shkedi, y Horenczyk 1995:107).

El maestro también es responsable de la transmisión de ciertos valores en el salón, pues de alguna manera introduce o comparte sus creencias religiosas, su vida personal, pero sobre todo comparte y enseña lo que considera verdaderamente importante desde su propio punto de vista: "We are aware that by doing much more than teachers of language knowledge and skills, by being teachers of language culture we accept responsibilities of educating young people" (Byram, 1992).

Se dice que la vocación del profesor de lenguas extranjeras se debe al entusiasmo que éste siente por una lengua extranjera y su cultura, y el deseo de enseñar todo lo relacionado a esa cultura. Además, la docencia implica y exige una reflexión perenne, de ahí que Cedillo (1991). señala que la cultura debe llevar al maestro a considerarla como un eje rector de su labor.

El maestro desempeña una función esencial en la transmisión de la cultura de la lengua estudiada, por eso mismo él es el responsable de

los comentarios sobre aquélla, así como de la lengua materna, y tal vez mediante la comparación o las analogías en todos los sentidos podría haber una mayor aproximación para explicar los aspectos culturales.

El maestro debe motivar a los alumnos a ir más allá de lo visto en clase, aunque ésto podría conducirlos a pequeñas "discusiones", debido a los diferentes criterios de alumnos y maestros.

Sin embargo de acuerdo a las respuestas de un cuestionario aplicado a la jefa del departamento de inglés del CIE de la ENEP Acatlán, se asegura que los maestros de dicha institución no necesitan ningún curso ya que, casi todos han tenido la oportunidad de viajar al extranjero (ver anexo 6).

Hay que recalcar la importancia de la explicación de los aspectos culturales y que las aportaciones culturales de los educandos también son relevantes, además hay que ser conscientes que al tomar a la cultura como lo que representa en realidad se integran de manera más fácil los alumnos a la lengua estudiada "no hay más límites que los de la imaginación". Los maestros, pues, deben solucionar y enmendar diversos conflictos, pero deberán tener en cuenta siempre que los problemas deben ser resueltos de la mejor manera, dejando de lado la irresponsabilidad individual, "los problemas de la enseñanza en nuestro ámbito, aparte de la irresponsabilidad en el cumplimiento de la función

que a cada quien corresponde, son la parcialización del conocimiento, la excesiva especialización, y el abandono de estudio o métodos tradicionales" (Suárez 1988:150,151).

1.6 El maestro de lenguas extranjeras y la cultura en el salón de clase

El maestro de lenguas extranjeras debe dilucidar los aspectos culturales surgidos durante el curso, incluso tiene que "resolver", hasta donde sea posible, los problemas a los que los alumnos se enfrentan en el salón. Tales maestros pueden ser angloparlantes nativos o bien maestros de nacionalidad mexicana. En ambos casos la preparación académica puede ser diferente y esto marca la diferencia. De hecho, en varias ocasiones se ha querido saber o conocer cómo se desenvuelve un maestro nativo-hablante o uno no nativo-hablante. La diferencia estriba en el manejo de la lengua: "Native and Non-native English Teachers differ on their language competence and teaching practice". (Medgyes 1992:345).

En diversos ensayos y artículos se han señalado las características de los nativo-hablantes y los no nativo-hablantes, por ejemplo Medgyes recopila las diferencias tanto de uno como del otro; pues cada cual tiene diferentes patrones de enseñanza como de

comportamiento en el salón de clase. Este autor asegura que ambos tipos de maestros difieren en términos de su competencia lingüística, así como de su práctica docente; aunque debe quedar claro que los no nativo-hablantes también son mejores en ciertas áreas de la lengua:

I argue that in ELT native and non native speaking teachers reveal considerable differences in their teaching behaviour and that most of the discrepancies are language related. It does not follow from this, however that non native speaking teachers are by definition less efficient (Medgyes 1992:340).

Los maestros no nativo-hablantes tienen varias "ventajas" a la hora de impartir clases, en primer lugar porque en algún momento fueron alumnos y, por consiguiente, pueden predecir los problemas más comunes que se presentarán durante su desempeño académico, además pueden entender mejor las necesidades y problemas de sus estudiantes, asimismo tiene una gran ventaja el hecho de poder hacer uso de la lengua materna (en este caso el español), siendo esto último un obstáculo muy grande para los maestros nativo-hablantes.

Por otra parte, también se cree que el maestro nativo-hablante conoce el manejo de la lengua y domina cualquier aspecto de la misma;

además, los aspectos culturales le serán más familiares e incluso podrá dar detalles que un maestro no nativo-hablante no sabría dar.

La diferencia entre los maestros nativo-hablantes y los no nativo-hablantes es tanta que uno de éstos difícilmente podría ocupar el lugar de los primeros, dependiendo de las limitaciones y de la naturaleza de cada maestro. En varias ocasiones se toma al no nativo-hablante como una copia de aquél, ya que es el único modelo que se tiene. Aún así existen diferentes variables que tienen injerencia en la explicación de una lengua extranjera.

I must assume that there exist other variables ... such as experience, age, sex, aptitud, charisma, motivation, training and so on play a decisive role in the teaching learning process. As non language-specific variables, they can apply to natives and non natives in equal measure. For example the non native's personality can be just as charismatic as any native's. (Medgyes 1992:346).

1.7 La preparación académica del maestro de lengua extranjera

Ésta es una de las partes substanciales del profesor, ya que mediante la preparación ofrece un cúmulo de alternativas para la elaboración de sus programas o clases, y además la preparación

repercute directamente en la enseñanza de una lengua extranjera. También es indispensable vincular la investigación con la docencia. Sin embargo, el entrenamiento puede ser de maestros que son nativo-hablantes y que reciben una educación en sus países de origen y, por ende, tienen otro tipo de preparación y capacitación. Claro está que los maestros en general deben contar con una capacitación especializada, sobre todo cuando se enseña una lengua extranjera. Diversos autores comentan que el entrenamiento produce un trabajo efectivo que debe emplearse dependiendo de las características del grupo en el que se imparten las clases. La enseñanza puede estructurarse formal o informalmente.

El entrenamiento puede ser tanto a nivel metodológico como a nivel cultural, por la importancia de este proceso en el salón de clase, pues si hay maestros con buena experiencia, aunada a una preparación universitaria, podría ser un gran logro en la enseñanza de lenguas, y no nada más a nivel universitario, sino a nivel especializado en el área que se imparta.

Jaramillo (1973:53). asegura que se aprende más de los maestros que de los mismos libros de texto, quizá se deba a la experiencia o bien a la preparación académica de aquéllos. Asimismo se dice que para los maestros es más importante adquirir

conocimientos acerca de la gente o modelos de comportamiento, y ésto muchas veces no se encuentra en los libros. Por ello debemos tomar en cuenta tanto el entrenamiento del maestro, el tipo de información personal, así como la educación que haya adquirido durante su vida, ya que la 'educación es definida como el proceso de gestación y transmisión de la cultura, siendo a través del ejemplo que se transmite fundamentalmente los valores en una sociedad. (Ortega 1986:71).

Por otro lado, Valdes (1986:168). menciona que la mayoría de los programas de entrenamiento para maestros (ya sean extranjeros o quienes impartan una segunda lengua) reconoce la necesidad de darle un curso o un entrenamiento a los maestros sobre aspectos culturales, ya que la desinformación o mal manejo de este aspecto en particular afecta a la enseñanza.

Barry y Lechner (1995:155). recopilaron algunos puntos de vista y opiniones de maestros que estaban tomando un curso de entrenamiento y obtuvieron la siguientes ideas "A mí me gustaría recibir más entrenamiento en las diferentes formas de enseñar a los alumnos con diferentes identidades culturales, también recibir más entrenamiento para mezclar todo tipo de culturas, por otro lado enseñar la gama de diferencias culturales".

Con la ayuda de una mejor preparación académica los maestros contarán con más herramientas para enfrentar cualquier situación.

1.8 El salón de clase: Espacio donde se presenta y explica la cultura

El salón de clase es el lugar de trabajo y desempeño de un maestro, en nuestro caso específico del de lenguas extranjeras y, según Cargill (1978), la escuela puede ser un recurso cultural para la comunidad. De hecho la escuela y el salón en general representan el espacio de participación colectiva en la recopilación, preservación, difusión y creación culturales que enriquecen la labor docente y estimula el papel activo del maestro. Teniendo en cuenta que en el salón de clase los maestros vuelcan sus experiencias y conocimientos, aquél es, entonces, un lugar importante, pues ahí los maestros enfrentan diversos problemas al enseñar una lengua extranjera, así como en la adquisición de conocimientos que, de alguna manera, cambian la mentalidad e incluso la conducta de los alumnos.

El salón testimonia los múltiples problemas a los que se enfrenta un maestro, sin embargo, también se puede considerar como el mejor lugar para detectar los problemas que obstaculizan la enseñanza y el aprendizaje en alumnos que enfrentan "barreras" como

el shock cultural, cuyo impedimento estriba en la asimilación de determinada lengua extranjera y la responsabilidad que ésto implica.

La escuela se concibe como un espacio social donde se transmiten conocimientos, se adquieren valores, se forman hábitos, se desarrollan destrezas, es decir, con una organización dinámica que influye y determina la visión de los individuos a la vez que es organizada en sus aspectos esenciales para la acción conjunta de los elementos que lo conforman. (Cedillo, 1991:1). Fue el interés del alumno el que, de algún modo, inició la necesidad de enseñar la cultura de la lengua que se está aprendiendo y con la participación del maestro ésto se concretó, ya que éste puede brindar la información pertinente y acertada, pues, como observan Chasan y Ryan, (1994:1). “un factor primordial radicaría en los intereses de los alumnos”.

1.9 Los programas educacionales y la explicación de la cultura de una lengua extranjera

Los programas educacionales son la base de los maestros, pues éstos se guían mediante aquéllos en la impartición de sus clases. Aquí conviene mencionar que los programas tienen una limitante: el tiempo establecido para terminarlos, siendo ésto un obstáculo en algunos casos. No obstante, los maestros deben programar sus clases según el

tiempo disponible y, además, se debe tomar en cuenta que algunos cursos son un poco más difíciles por el nivel que se está enseñando. Ya se han hecho observaciones sobre esto, y se dice que se deben estudiar las necesidades de los estudiantes, por un lado, y por otro, que los maestros tomen las decisiones pertinentes sobre los programas. 'La decisión que tienen que tomar los profesores de inglés sobre cuáles contenidos culturales deben incluirse en sus programas resulta difícil, dado que no hay parámetros institucionales'. Chasan y Ryan (1994,1). También es importante tener en cuenta que: 'La intención es enriquecer los contenidos programáticos desde la perspectiva cultural, esto es, estimular al educando a que desarrolle sus capacidades en forma armónica y pueda enfrentar, de manera constructiva, los problemas de su vida cotidiana'. (Cedillo, 1991:9).

Se dice que algunos maestros han observado el interés existente, por parte de algunos alumnos, en obtener mayor información cultural que la incluida en sus libros de texto. Ésta es una razón por la cual los maestros a veces se ven obligados a cambiar o aumentar el contenido programático, además de los programas oficiales; también es importante el comportamiento de los maestros, ya que influyen bastante en los alumnos mediante sus actitudes, su entusiasmo y su preparación, pues un cambio desfavorable podría alterar el aprendizaje

de los alumnos en algún momento. El entusiasmo y la disposición del maestro determinan un buen aprendizaje, pues deben conocer el grado de responsabilidad y tener una sensibilidad en la transmisión o explicación de aspectos culturales, Benninga (1981:73).

Los objetivos del departamento de Inglés del CIE de la ENEP Acatlán consisten en proveer al alumno con los conocimientos suficientes tanto en estrategias de comprensión de lectura, como en el manejo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas, para satisfacer ampliamente el cumplimiento del requisito de idioma.

Por otro lado no se considera necesario un curso para que los maestros de inglés se documenten con respecto a la cultura de la lengua que están enseñando, ya que la mayoría ha tenido la oportunidad de conocer o residir en el extranjero, el aspecto cultural se trata de manera amplia y la mayoría de los maestros encuentran importante hacer mención de las diferencias culturales. (Ver anexo 6).

Los programas en cada institución cambian de acuerdo a las necesidades y propósitos de los alumnos, o de la misma institución, es por eso que, aún con las limitaciones que existan, los maestros deberán tratar de seguirlos al pie de la letra, tratando de incluir información cultural hasta donde sea posible.

CAPÍTULO II

PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se presentaran los instrumentos utilizados en esta investigación así como la selección de los sujetos, también presentaremos las respuestas obtenidas por parte de algunos de los maestros y alumnos del CIE de la ENEP Acatlán.

En este apartado presentaremos los resultados de cuestionarios y observaciones a maestros, mismos que se utilizaran porque es una manera de adquirir información más real y creíble. Los cuestionarios pueden ser revisados cuantas veces sea necesario, y con respecto a los observaciones, se puede revisar el instrumento guía en los anexos.

Se pretenden analizar los resultados de la siguiente manera: primero se aplicarán los cuestionarios a los maestros y después se reunirá información a partir de las observaciones y finalmente se obtendrá la información de los cuestionarios de los alumnos. Al tener toda la información se procederá a ver si se coincide en las respuestas y lo que se observó en el salón de clase. De tal manera que se realice una triangulación con la información obtenida: por los maestros, observaciones y respuestas de los alumnos. Esperamos que con esta

triangulación de datos cualitativas y cuantitativos este trabajo tenga una mejor validez.

La información obtenida de las respuestas servirá para poder hacer una triangulación sobre lo que se dice y lo que ocurre en el salón de clase, el resultado de la triangulación se presentará en el siguiente capítulo. A continuación presentaremos una definición de triangulación.

2.2 Triangulación

Empezaremos por definir qué es la triangulación, que ha sido tomada en cuenta por diferentes autores entre otros tenemos a Bell, 1993, Seliger, 1989, y Allwright, 1983.

Ellos coinciden en que la triangulación es la relación o revisión de información obtenida en una investigación para tener varios puntos de vista sobre los datos obtenidos. La triangulación ayuda a la realización de un contraste y comprobación de información proporcionada, de hecho ha sido definida como:

Cross-checking the existence of certain phenomena and the veracity of individual accounts by gathering data from a number of

informants and a number of sources and subsequently comparing and contrasting one account with another in order to produce as full and balanced a study as possible (Open University Course E811 study guide 1988:54) en Bell 1993:64.

2.3 Reporte de los cuestionarios realizados a algunos de los maestros del Plan Global de Inglés del CIE de la ENEP Acatlán

Durante mayo y junio de 1995, se aplicaron tres cuestionarios diferentes para conocer hasta qué punto los maestros de los diferentes niveles del plan global de inglés del CIE de la ENEP Acatlán conocían o trabajaban el aspecto cultural dentro del salón de clase. La validación se hizo inicialmente con la prueba piloto y más tarde con la selección de los profesores que formarían parte de este estudio. Se aplicaron los cuestionarios a 40 maestros aproximadamente, y se dividieron en bloques de 20 cuestionarios utilizando tres cuestionarios, así que debían sumar 60, pero no todos fueron contestados, de ahí que sólo se tomen 40 cuestionarios como base para la selección de los maestros que participarían en esta investigación.

El procedimiento consistió en entregar un cuestionario a los maestros, mismos que contenían preguntas abiertas y cerradas,

dándoseles el tiempo deseado para contestarlo, y más tarde se recopiló la información que presentaremos más adelante.

2.3.1 Sujetos

Cabe aclarar que el cuadro docente y el perfil del departamento mismo comprende desde cursos de formación de profesores de inglés del CELE, pasantes de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés, carrera impartida en la ENEP Acatlán; además, la planta docente está formada por algunos titulados de dicha licenciatura, así como por maestros de licenciaturas afines y profesores con Maestría en Lingüística Aplicada, entre otros.

2.3.2 Selección de sujetos

Para la aplicación del primer cuestionario (conformado por 18 preguntas abiertas) hubo un acercamiento previo con los maestros conocidos y se les pidió que lo contestaran, pues serviría para la delimitación de este estudio. Después de ser validado dicho cuestionario, se aplicó un segundo a un grupo diferente de maestros, el cuál contenía 16 preguntas de tipo cerrado e igualmente se sometió a

una validación, con el fin de que cubriera las necesidades del estudio y para saber qué tanto conocen los maestros el tema tratado en este sondeo. El tercer cuestionario contenía 15 preguntas y se aplicó a otro grupo de maestros, para comprobar la eficacia de este tipo de investigaciones. Finalmente se seleccionaron 15 maestros para este estudio, con la ayuda de la Jefa del Departamento de Inglés quién, brindó una lista de maestros que trabajaban en el CIE, en un horario de 7-2 p.m. los días Lunes, Martes, Miércoles, Jueves y de 9 a 1 p.m. el día Sábado. La información específica de este grupo de maestros se presentará en la sección "Resultados de los maestros observados" en la siguiente sección.

Los maestros observados fueron; maestros con Licenciatura en enseñanza de Inglés, egresados de la misma, así como, maestros con Licenciaturas afines y dos maestros nativo-hablantes del Inglés uno con Licenciatura y otro con maestría en Lingüística aplicada.

2.3.3 Instrumentos para profesores

Los cuestionarios (instrumentos) tenían como objetivo principal recabar la mayor información posible sobre el manejo del aspecto cultural en el salón de clase y, sobre todo, para saber qué tanto

conocen sobre el mismo y de qué manera lo manejan; también se elaboraron para conocer el nivel de estudios, experiencia docente y los viajes al extranjero.

El primer cuestionario (de 18 preguntas abiertas, como ya se dijo) sirvió como prueba piloto para la elaboración de este estudio y se esperaba que fuese respondido ampliamente (véase el Anexo 1). El segundo (un cuestionario con 16 preguntas cerradas) fue validado antes de ser utilizado, y se pretendía obtener con el mismo información tanto personal como las impresiones de los maestros respecto al conocimiento de la cultura de la lengua que imparten y cómo la imparten (véase el Anexo 2). El tercer instrumento (consistente en un cuestionario cerrado de 15 preguntas) se validó y luego se aplicó a varios maestros del departamento de inglés; se quería obtener con aquél información personal y datos relacionados con el aspecto cultural, su manejo y aplicación (véase el Anexo 3). A continuación se presentarán los resultados de los cuestionarios, éstos divididos en: Datos personales, Creencias o Sentimientos y una tercera sección de Técnicas en el salón de clase.

2.3.4 Resultados

DATOS PERSONALES

* **¿Dónde estudió el inglés? ¿En México o en el extranjero?**

Ocho de nueve personas contestaron que en México y cuatro de los mismos contestaron que en el extranjero.

* **Quienes estudiaron el inglés en México mencionaron institutos y escuelas tales como:**

- Instituto Anglo Mexicano de Cultura
- Interlingua
- ENEP Acatlán
- Colegio Guadalupe
- Academia Maddox
- Instituto Mexicano Norteamericano de Relaciones Culturales
- The Ainsile English Center
- Academia de Lenguas Modernas

Quienes hicieron estudios en el extranjero dijeron que los realizaron en las siguientes instituciones y lugares:

- The Ursuline College, EU
- Instituto Privado de Alta Dirección, en Singapur y Lima, Perú
- Intensive English Program
- Washington State University
- En Holanda
- En Inglaterra

* ¿Cuál es el grado máximo de estudios (tanto en inglés como en español)?

Doctorado	Ninguno
Maestría	Uno
Licenciatura	Cinco
Otro	Nueve

Cinco profesores son pasantes de la Licenciatura en Enseñanza de Inglés y uno de ellos obtuvo el *Dote Diploma*, otorgado por la Royal Society of Arts by Cambridge; cuatro más tomaron cursos como el Teacher's Course y el curso de formación de profesores del CELE (Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras) de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) uno de ellos obtuvo el Certificate of Overseas Teacher of English; mientras que otro profesor obtuvo el Diploma Alta Dirección y Liderazgo, en Singapur.

Uno terminó la educación media superior en Holanda y obtuvo el Lower Cambridge Certificate en Inglaterra, así como un Teacher's, y el curso de formación de profesores del CELE UNAM, en México.

Además hay un pasante de la Licenciatura en Psicología y obtuvo el certificado de formación de profesores del CELE UNAM; un maestro nativo-hablante tiene maestría en Lingüística Aplicada, y el otro licenciatura.

* A nueve maestros se les preguntó **¿cuántos años de experiencia tiene como profesor de inglés?** y respondieron que 4, 6 (dos personas), 12, 13, 14, 15, 16 y 17 años (esto significa que tienen un promedio de 11.4 años).

* A la pregunta **¿dónde adquirió sus conocimientos de la cultura de los países de habla inglesa?** respondieron:

De nueve encuestados seis contestaron que en México y cuatro de esos nueve respondieron que en el extranjero.

Siete dijeron que fue a través de sus cursos y cinco que a través de viajes, nueve eligieron la opción mediante el contacto con nativo-hablantes, también nueve comentaron que a través de los medios de comunicación, ocho coincidieron en señalar que a través de la lectura. *Mientras que los nativo-hablantes obtuvieron los conocimientos en sus países de origen, así como en sus viajes a países cuyos habitantes son angloparlantes.*

* A la pregunta **¿cuántas veces has viajado al extranjero? ¿A qué lugares?** Los maestros no nativo-hablantes (4) señalaron varias ciudades de Los Estados Unidos, tales como Los Ángeles, San Diego y San Francisco, California, San Antonio, Texas, Iowa, Chicago, Kansas, St. Louis, entre otras, así como Canadá e Inglaterra.

Los nativo-hablantes (2) dijeron que a Costa Rica, Panamá, Guatemala, Canadá, Bolivia, Perú, Ecuador, Chile, Argentina, Uruguay, Los Estados Unidos y Europa.

Un séptimo profesor comentó que la pregunta podría ser tomada como tiempo de vacaciones, visita o bien como estancia para estudiar la lengua del país referido, de hecho mencionó que la pregunta era un poco ambigua porque no se sabía a qué tipo de estancia se refería.

* A la pregunta **¿Qué es cultura?** se contestó lo siguiente:

Ésta se definió como el conjunto de conocimientos, tradiciones, costumbres, valores, folklore, creencias, idiosincrasia, aspectos sociales, así como la forma de expresión de sentimientos. También se dijo que la cultura forma parte de las experiencias y del aprendizaje, adelanto científico, literario e histórico, y la transmisión de la misma de generación en generación. Asimismo se definió como una identidad de un grupo que comparte un estilo de vida propio, el conjunto de actitudes comunes en un pueblo, mismas que les permiten identificarse y diferenciarse de otras culturas o grupos; que son conocimientos adquiridos a través de las experiencias personales y las de los antepasados.

Los nativo-hablantes (2) dijeron que a Costa Rica, Panamá, Guatemala, Canadá, Bolivia, Perú, Ecuador, Chile, Argentina, Uruguay, Los Estados Unidos y Europa.

Un séptimo profesor comentó que la pregunta podría ser tomada como tiempo de vacaciones, visita o bien como estancia para estudiar la lengua del país referido, de hecho mencionó que la pregunta era un poco ambigua porque no se sabía a qué tipo de estancia se refería.

* A la pregunta **¿Qué es cultura?** se contestó lo siguiente:

Ésta se definió como el conjunto de conocimientos, tradiciones, costumbres, valores, folklore, creencias, idiosincrasia, aspectos sociales, así como la forma de expresión de sentimientos. También se dijo que la cultura forma parte de las experiencias y del aprendizaje, adelanto científico, literario e histórico, y la transmisión de la misma de generación en generación. Asimismo se definió como una identidad de un grupo que comparte un estilo de vida propio, el conjunto de actitudes comunes en un pueblo, mismas que les permiten identificarse y diferenciarse de otras culturas o grupos; que son conocimientos adquiridos a través de las experiencias personales y las de los antepasados.

De hecho los maestros nativo-hablantes contestaron que cultura es un concepto amplio que abarca todos los aspectos de la vida humana y también un conjunto de valores, creencias y actitudes de un grupo, así como las manifestaciones de éste.

Otros, muy generalmente, la definieron u opinaron lo siguiente: "Para mí, cultura es el conjunto de valores, creencias y actitudes de un grupo, así como las manifestaciones de ellos"; "el conocimiento de un pueblo, una civilización, la forma de vida de los individuos dentro de ese pueblo, que incluye su historia, su lengua, sus costumbres y su idiosincrasia"; "es el conjunto de conocimientos y tradiciones que integran la forma de ser de un grupo de seres humanos o una sociedad"; "en su sentido amplio, cultura es el conjunto de elementos que identifican a un grupo humano, estos son comunes a los integrantes de un grupo y difiere de un grupo a otro, la cultura se hereda, se vive y se enriquece, y con el paso del tiempo conforman su sistema, la cultura, entonces, es el criterio que ha de mostrar un individuo en sus hábitos tanto de ser, pensar y actuar, y que vive de acuerdo al grupo humano y su área geográfica"; "cultura es la visión que tenemos del mundo, heredada por nuestros antepasados y se refleja en el lenguaje, en el arte, en los modos de sentir y ver el mundo a nuestro alrededor, y también en el modo de organizarlo. Por lo que

considero que ésto influye en la ensefianza de segundas lenguas, que serfa entender y adquirir otra cultura que, al final de cuentas, enriquece nuestro acervo cultural”, entre otras respuestas similares.

CREENCIAS Y SENTIMIENTOS:

* A la pregunta **¿considera que la cultura se transmite en el sal6n de clase? ¿c6mo?** La pregunta se le hizo a seis maestros y dijeron que s6, tambi6n comentaron que la cultura se transmite en el sal6n de clase a trav6s de la propia lengua, que de alg6n modo la engloba, as6 como a trav6s del manejo de materiales el alumno aprende el modo de vida, expresiones e interacci6n de la gente en otros pa6ses, aparte de que el maestro puede enriquecerlo con comentarios personales.

Se dijo que la cultura abarca todos los aspectos y se transmite, en algunos casos, inconscientemente. Opinaron tambi6n que una forma de transmisi6n era a trav6s de lecturas, poemas, videos, canciones y mediante el comentario a los alumnos de la forma de vida en el pa6s cuya lengua est6n aprendiendo.

* Al preguntar **¿c6mo cree usted que la lengua est6 relacionada con la cultura?** Respondieron que ambas est6n

íntimamente ligadas, pues las vivencias conforman la cultura y la manera de hablar es la lengua. También opinaron que la lengua reproduce la cultura mediante un lenguaje articulado o escrito. Esta relación refleja qué tan complejos pueden ser los vínculos entre los individuos en cada grupo. Algunas de las ideas relevantes son las que a continuación citamos: 'La lengua transmite cultura y la cultura se refleja en la misma lengua', 'creo que la relación es de interdependencia, en el sentido de que, por un lado, la lengua refleja la cultura de sus hablantes en su misma estructura. El niño, al aprender a hablar su lengua materna, asimila la cultura de los hablantes de esa lengua. Por otro lado, la cultura infunde la lengua, propiciando cambios en ella que permite la expresión de los contenidos culturales', 'en gran medida, la cultura se expresa en su lengua y es así como trasciende'. *Los nativo-hablantes opinaron que la lengua transmite cultura y ésta se refleja en la lengua misma, aparte de que son interdependientes.*

* Cuando preguntamos **¿un maestro de idiomas siempre transmite cultura? sí/no ¿por qué?** Seis maestros dijeron que sí, indicando que el maestro es quien transmite la cultura, ya que abarca todos los aspectos de la vida y depende del bagaje cultural que cada maestro posee. Opinaron también que en la medida en que la lengua es

portadora de la cultura es como el maestro la transmite. De tales respuestas podemos decir que lo más importante fue lo siguiente: 'Sí, el idioma es propio de una cultura y no se puede separar'; 'porque al enseñar la lengua necesariamente se transmite cultura'; 'sí, porque la forma de vida sólo se puede transmitir por medio del lenguaje, que no se puede entender si no se contextualiza dentro de su lugar de origen'.

* Ante la pregunta **¿considera que su tarea como profesor de inglés es transmitir información cultural a sus alumnos? sí>no ¿por qué?** Nueve profesores contestaron que sí, pues la visión del mundo se refleja en el lenguaje y difiere la cultura, es importante porque la educación a cualquier nivel debe ser integral y lo más completa posible; comentaron también que la docencia implica, aparte de la lengua, el conocimiento de los aspectos culturales característicos del pueblo en cuestión.

También se señaló que el estudiar una lengua no implica solamente la gramática, sino también conocer y entender la cultura e historia de aquélla; al respecto conviene entresacar lo siguiente: 'Porque no podemos separar la lengua de su cultura, considero que la lengua es parte esencial de la cultura que se trasmite'; 'para ayudarlos a entender otras formas de vida'; 'porque considero que al aprender una lengua uno no puede desligar la cultura de los hablantes de

aquella”, “en principio, es la mentalidad de la cultura que difundamos y no debe ser la única óptica para tener un criterio, sino valernos de ella para instrumentar nuestro criterio hacia la efectividad”.

* Al preguntarles, **¿desde su punto de vista, un maestro debe estar en contacto con algún país de habla inglesa? sí/no ¿por qué?** Todos estuvieron de acuerdo, es decir, contestaron afirmativamente, y señalaron que es una fuente de información actualizada ideal para enterarse de los cambios habidos en dicho país. También señalaron su función como cultura general y sobre todo para conocer la dinámica de esa sociedad.

Las respuestas más relevantes dicen lo siguiente: ‘Para practicar la lengua y para conocer los últimos acontecimientos en el país y poder ‘chismear’ con los estudiantes acerca de ella’, ‘para estar al día’, ‘es importante saber qué cambios se presentan en estos países por cultura general’.

* A la pregunta **¿considera al profesor nativo-hablante del inglés más capacitado para transmitir temas culturales? sí/no ¿por qué?** Siete de 15 encuestados dijeron sí y ocho que no. Los primeros refirieron que esto es posible por haber crecido en esa cultura, y porque cuentan con los conocimientos lingüísticos y la experiencia que no tiene uno que no es nativo-hablante. En cuanto al

nivel cultural académico requerido para impartir una clase de lengua, señalaron que, al vivir en una sociedad angloparlante, se conocen más detalles de dicha cultura que los que conoce un profesor extranjero o ajeno a la misma.

Los segundos mencionaron que, entre otras cosas, no necesariamente un nativo-hablante puede ser un transmisor de la cultura del idioma que se está enseñando, en este caso el inglés, puesto que "conoce cuál es la realidad porque la ha vivido", o bien "por haber crecido en esa cultura, lo mismo sucede con cualquier persona nacida en determinado país", o "porque la conocen mejor", aunque "no necesariamente, pues cultura significa todos los aspectos de la vida", "no necesariamente, puede ser algo tan inconsciente para él mismo que lo menciona siquiera o no lo enfatiza como contraste"; "quizás un nativo-hablante transmite la cultura de una manera diferente y probablemente inconsciente".

* Cuando preguntamos **¿hay temas que preferiría no tocar en clase? sí/no ¿cuáles?** Nueve contestaron que no, sin embargo uno mencionó que hay algunos temas polémicos que pueden acabar en discusión si no se tiene el suficiente conocimiento y control del grupo.

* Ante la siguiente pregunta, **¿un maestro que viaja puede adquirir más cultura que uno que no viaja?** Cuatro de seis

contestaron afirmativamente y dos de manera negativa. Los primeros consideran que conocen más los que han vivido y viajado, pues ambas cosas facilitan la transmisión del aspecto cultural; mientras que los segundos dijeron que el viajar no necesariamente se relaciona con la transmisión cultural, más bien aumenta el conocimiento personal, pero nada más. Al respecto obtuvimos las respuestas más acertadas, como las que citamos enseguida: 'Sí, la experiencia es muy importante para transmitir la información de una forma más fidedigna'; 'el viajar no necesariamente se relaciona con la transmisión de la cultura, lo que puede aportar la experiencia de viajar a la consolidación de la identidad cultural de un individuo varía. Esta identidad cultural es, en un momento dado, lo que proyecta de manera inconsciente cada persona en su trato con otros', 'quizá, solamente tenga más conocimiento acerca de otras culturas'. *Los maestros nativo-hablantes (2) opinaron que probablemente se tenga más conocimiento acerca de otras culturas y el viajar no necesariamente se relaciona con la transmisión de la cultura, más bien aporta experiencia y consolida la identidad cultural.*

* Al preguntarles **¿el maestro que lee mucho tiene más cultura?** Solamente dos de seis contestaron que sí, los otros cuatro que no. Aquéllos señalaron que depende del bagaje cultural que cada

quien posea; mientras que algunos mencionaron que el leer brinda conocimientos y no cultura.

Los nativo-hablantes indicaron que depende del concepto de cultura, ya que un maestro que lee mucho puede tener más conocimiento en ciertas cosas pero no tendrá más cultura.

* Cuando preguntamos **¿qué importancia tiene la imagen del maestro en el salón de clase?** Se dijo que la imagen del maestro es como la de un guía, de un motivador, es quien coordina las prácticas que conducen a un aprendizaje significativo de la manera más práctica posible; asimismo la imagen de aquel fue tomada como un imán entre los alumnos y maestros, como muestra veamos las respuestas más pertinentes: 'El maestro puede motivar o desalentar', 'es importante ya que la imagen es lo primero que van a ver los alumnos y una imagen agradable los estimula (no hablo de ser guapo o bella, sino de estar siempre limpio, arreglado, etc.)'.

Los nativo-hablantes señalaron que el maestro tiene cierto magnetismo y los alumnos aprenderán mejor si hay una afinidad; también declararon que la imagen del maestro no es más importante que alguno de los otros factores.

* Al inquirirles **¿de acuerdo a su experiencia docente, cómo ha visto que sus alumnos reaccionen respecto a la adquisición de una**

nueva cultura? Coincidieron en señalar que no se está adquiriendo una nueva cultura, sino que están aprendiendo conocimientos generales de una cultura, y la mayoría de los estudiantes están dispuestos a ese aprendizaje por el interés en una determinada lengua extranjera; además son muy atentos y hacen muchas preguntas, pues les atraen las diferencias y eso eleva su motivación.

Los nativo-hablantes opinan que los alumnos están interesados en conocer otra lengua extranjera; e igualmente observaron que la reacción de los alumnos varía de uno a otro al enfrentar una nueva lengua y su cultura. Realmente es una cuestión individual. En el caso del estudio del inglés (L2) en México, el problema se agudiza, debido a que la relación entre EU y México, así como su cercanía geográfica complican la situación. El rango de sensaciones va de la atracción a la repulsión, y el problema no estriba en "adquirir" una nueva cultura o en "perder" la propia, sino en utilizar esta experiencia para reestructurar la identidad propia.

* Al preguntar **¿siente un interés por parte de sus alumnos en adquirir información sobre la(s) cultura(s) de los países angloparlantes? sí/no ¿cuáles temas?** Ocho de nueve respondieron que sí, una que no. Los temas son la sociedad, la organización

cotidiana, la vida familiar, estilos académicos de formación, temas familiares como los valores y actitudes promedio; las tradiciones, comportamientos en general y los temas de actualidad, sobre todo los que difieren de la propia cultura.

* Ante la pregunta **¿tiene preferencia por la cultura de algún país de habla inglesa en particular? sí>no ¿cuál?** Nos contestaron ocho maestros que no y dos que sí; éstos dijeron que tenían preferencia por la cultura norteamericana y británica, respectivamente, y en segundo término están las culturas canadiense y australiana.

* **¿La parte de la lingüística es más importante que la cultura al dar una clase?** Ante dicha pregunta dos personas de seis contestaron que no, dos que sí y dos más opinaron que ambas eran importantes. Respondieron negativamente porque no se puede separar fácilmente el sistema de la lengua y la cultura, y quienes dijeron que sí mencionaron que la cultura va integrada a la lengua y no siempre existe una relación con la lingüística, además señalaron que la lingüística auxilia en la comprensión de significados, reglas gramaticales, sintaxis y vocabulario. *Los nativo-hablantes contestaron negativamente, además dijeron que no se pueden separar fácilmente el sistema de la lengua y la cultura de los hablantes de determinada lengua.*

* Cuando interrogamos **¿alguna vez han rechazado sus alumnos información sobre la(s) cultura(s) de los países angloparlantes? sí>no** Nueve profesores dijeron que no.

* Ante la pregunta **¿son más importantes las cápsulas culturales que algunos libros de texto presentan?** Respondieron que sí son importantes, ya que es una manera de asegurar que los alumnos revisen, aunque sea de manera breve, y si el profesor no había pensado en mencionar tal o cual aspecto, sirve como un recordatorio. Además, al alumno le ayudará a recordar, mediante explicaciones, y por este medio se dan cuenta que las culturas son diferentes, incluso el maestro puede aprender cosas nuevas o sentirse estimulado a investigar más, aparte de que son atractivas.

TÉCNICAS EN EL SALÓN DE CLASE:

* Cuando demandamos **¿cuál es su manera de enseñar la cultura en el salón de clase?** Respondieron que conforme a los contenidos del material básico, también hablando de las costumbres y comparando la cultura extranjera con la propia, asimismo mediante lecturas, cápsulas culturales, "role-play" registro de lenguaje y socio-dramas. Además se dijo que la cultura se transmite a través de la

interacción, de manera espontánea, con los alumnos. Y ésta puede ser selectiva y libre, pues no es bueno encasillarse.

Las respuestas de los maestros nativo-hablantes fueron casi similares, pues ellos emplean cápsulas, "role-plays", registro del lenguaje y socio-dramas, es decir las mismas técnicas; observaron también que no se trata de enseñar la cultura de manera directa y explícita, sino mediante la interacción con los alumnos. Y, cuando la situación lo ameritara, hacer comentarios.

* Cuando preguntamos **¿aparte del libro de texto, utiliza otro tipo de material?** algunos profesores dijeron usar revistas como material adicional; mientras que otros mencionaron que un material extra como: el periódico; folletos; las películas formaban parte del material auxiliar. Por otra parte, la música era un material adicional al libro de texto.

En la opción "otro", nueve maestros señalaron los siguientes materiales adicionales: los envases de diversos productos, aparatos electrodomésticos, así como grabaciones radiofónicas, ejercicios gramaticales complementarios, juegos, tarjetas, transparencias y ejercicios auditivos. Alguien más dijo que los videos, programas televisivos, artículos y las canciones eran materiales importantes aparte del libro de texto.

* Al inquirirles **¿qué fuentes utiliza para mantenerse informado sobre cuestiones culturales?** Nos respondieron de acuerdo al siguiente esquema:

Personas	Fuentes
6	Radio
8	Televisión
6	Libros
5	Conferencias
8	Amistades
7	Cine
4	Viajes

Otras fuentes de información son los periódicos, Red UNAM, módem, revistas como *Newsweek*, *Life*, etcétera.

* Cuando preguntamos **¿incluir información cultural es parte de su programa de lenguas? sí>no ¿de qué manera?** Nos respondieron que sí (ocho de nueve) y que no (uno) además destacaron la importancia de explicar a los alumnos el **porqué** de ciertas expresiones, actitudes o tradiciones, incluso se puede comparar lo que sucede en México y en los países angloparlantes, pues este tipo de información cultural es necesaria para la contextualización de tal o cual evento. Esto sirve igualmente, se dijo, para explicar la forma de vida de los pueblos, su forma de hablar y de usar sus modismos, ya que existen

muchas frases idiomáticas que requieren de una explicación, porque se interpretan de diferente manera en diversas partes del mundo.

También opinaron que se persigue integrar la cultura al programa en su totalidad, ya que generalmente se tratan diferentes celebraciones de ambos países y sobre todo se dijo que "el estilo de vida norteamericano" ha hecho que se olviden de alguna manera algunas tradiciones de nuestro país y su cultura. *En estas respuestas se redefinió el término cultura.*

A continuación mostramos algunas preguntas, incluidas en los cuestionarios, relacionadas con la actitud del maestro en general, aunque no serán tomados en cuenta en este estudio, ya que nuestro propósito es distinto; las respuestas quizá brinden una idea de lo que algunos maestros piensan al respecto.

PREGUNTAS REFERENTES A LA ACTITUD:

* **¿La cultura que transmite en el salón de clase depende de su actitud hacia la lengua que está enseñando? sí/no ¿por qué?**
Hubo un equilibrio, tres dijeron que sí y tres que no de un total de seis,

esto demuestra que puede ser una actitud negativa y se transmite con la información acerca de la cultura.

* Cuando se les preguntó **¿desde su punto de vista, por qué considera que algunos maestros tomen una actitud negativa hacia la cultura del idioma que están enseñando?** Nos respondieron que quizá se deba al poco tacto y a la carencia de formación profesional; además, si se tiene una actitud negativa se debe a que la persona tiene poco criterio, o bien puede ser la política de la institución la que no le guste, a menos que no haya resuelto su problemática en cuanto a la definición de su identidad cultural, entre otras causas. Veamos las respuestas más pertinentes: 'Porque pueden tener resentimientos o estar predispuestos en contra del país donde se habla esa lengua'; 'tal vez no les parece su política, el gobierno o les cae mal lo que piensan, son sus costumbres o hábitos'; 'por tarado es profesor de esa lengua'.

* A la pregunta **¿su actitud hacia la(s) cultura(s) de los países de habla inglesa ha cambiado desde que imparte clases? sí>no ¿por qué?** Cuatro de nueve encuestados dijeron sí, y cinco que no; aquéllos opinaron que es más interesante saber sobre la gente que habla inglés, así como conocer la idiosincrasia y la manera en que se relaciona a nivel internacional para saber cuáles son sus puntos de vista y comprender la orientación de sus decisiones. Por otro lado, se

mencionó que hubo un equilibrio, porque se entendieron los aspectos positivos y negativos desde la cultura propia, además, señalaron que ello ayudó a obtener un conocimiento más profundo de la cultura estudiada a través de la lengua.

* A seis maestros se les preguntó: **¿cómo define una actitud positiva o negativa en un salón de clase?** Y nos respondieron que es una disposición abierta al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se define una actitud en la que existe una atmósfera donde alumnos y profesores trabajan en armonía y con buena disposición. Esta actitud demuestra el interés y ánimo, los deseos de superación, la paciencia, el entusiasmo y la dinámica en el salón. Mientras que la actitud negativa se definió como el desgano que se puede manifestar en el trabajo y desempeño del mismo, una actitud negativa es inconsciente, pasiva e impaciente.

Los maestros nativo-hablantes mencionaron que probablemente se trata de una actitud que podría ser positiva. También se dijo que si fuese una como ésta, tanto del maestro como del alumno, es una disposición abierta al proceso de enseñanza-aprendizaje, implica estar dispuesto a entender y recibir lo que cada miembro de la clase, incluyendo al maestro, pueda ofrecer.

* Al preguntar **¿qué factores influyen en una actitud positiva por parte del profesor al impartir una clase?** Respondieron que algunos de ellos son la preparación, la experiencia, la disposición y la voluntad, éstos pueden ser internos y otros provendrían del ambiente del lugar de trabajo y de la dinámica realizada en cada grupo. Otros factores negativos son los problemas familiares o de índole personal; entre otras respuestas, las siguientes pueden ser esclarecedoras: 'El ánimo y actitud positiva del alumno, un buen ambiente, cordial, amigable y respetuoso', 'que le guste la enseñanza, le guste la lengua a enseñar, que esté satisfecho de sí mismo', 'que no tenga problemas familiares o de cualquier índole personal, que el grupo muestre interés asistiendo regularmente y participando, que haya un buen ambiente de trabajo en su centro laboral, que se sienta satisfecho y seguro de su conocimiento, tanto de la lengua como de su cultura'.

Los maestros de inglés nativo-hablantes mencionaron que depende de la actitud hacia la vida misma y hacia los alumnos, también se dijo que son muchos factores que intervienen en la actitud del profesor, algunos internos y otros derivados del centro de trabajo y de la dinámica que sostiene con cada grupo.

* Al cuestionar **¿es la actitud del maestro importante para adquirir una nueva cultura? sí>no ¿por qué?** Respondieron que sí

cuatro de seis maestros y que no dos y comentaron que en realidad no se está adquiriendo una nueva cultura sino más bien compartiendo conocimientos generales acerca de determinada cultura; además señalaron que la actitud es muy importante, ya que el maestro debe presentar una imparcialidad absoluta, aun cuando no se esté de acuerdo con lo que sucede en dicha cultura, y si al maestro no le interesa ésta, simplemente no la va a transmitir:

Por otro lado, acotaron que la clave para motivar o desalentar al alumno para aprender de manera indirecta, puede cobrar cierta importancia en el proceso de la integración de la identidad cultural del individuo.

Los nativo-hablantes opinaron que la actitud del maestro es uno de los factores que posiblemente intervengan en la experiencia del alumno como individuo; y así de manera indirecta puede cobrar cierta importancia en el proceso de la integración de la identidad cultural de este individuo. También dijeron que los maestros deben tener una actitud positiva hacia la cultura de quienes estudian una segunda lengua.

Lo más sobresaliente de las respuestas de los maestros entre otras cosas fue, que se pudo conocer la formación académica, así como

su experiencia laboral de manera general, por otro lado se pudo conocer la manera en que ellos definen la cultura y de que manera explican la información cultural en el salón. Se obtuvieron respuestas de los maestros nativo hablantes que permiten hacer una comparación con lo que opinan los maestros no nativo hablantes, Se mencionan los tipos de materiales que utilizan para la explicación de la cultura, y sobre todo se menciona el interés de los maestros con respecto a la cultura.

A continuación presentaremos los resultados de algunas observaciones realizadas a algunos maestros de inglés que sirvieron para conocer más de cerca la manera en que tratan los aspectos culturales así como su explicación.

2.4 Reporte de resultados de maestros observados al impartir su clase

En este apartado presentamos los resultados obtenidos durante las observaciones a algunos maestros del plan global de inglés del CIE de la ENEP Acatlán, mismas que se realizaron a través de un instrumento diseñado especialmente para este propósito (véase el Anexo 4). Además mostramos la selección de los sujetos que participaron en dicho estudio, así como los parámetros con que se

diseñó el instrumento, la validación del mismo y el procedimiento para la aplicación de aquél; igualmente mostramos las respuestas de 21 preguntas contenidas en el instrumento guía.

2.4.1 Sujetos

Fueron 15 maestros del CIE de la ENEP Acatlán quienes fueron observados y, quienes forman parte de la planta docente del departamento de inglés, quienes impartían sus clases en los horarios de las 7:00 a las 14:00 horas, los lunes, martes, miércoles y jueves, y en los cursos sabatinos de las 9:00 a las 13:00 horas. Se hicieron 110 observaciones en total, en un periodo comprendido desde el 18 de septiembre hasta el 18 de octubre de 1995; estas observaciones se realizaron en 14 grupos diferentes y uno de éstos tomaba clases los sábados con dos maestros en el horario antes mencionado.

2.4.2 Selección

Se seleccionaron 15 maestros que habían sido encuestados con anterioridad, dos de ellos nativo-hablantes del inglés, doce mexicanos y uno holandés, todos forman parte del CIE de la ENEP Acatlán. Los

criterios seguidos en la selección de los sujetos, en primer lugar, es que fueran angloparlantes nativos y no nativo-hablantes, así como de diferentes niveles; en segundo lugar, que tuvieran una formación académica relacionada con la enseñanza de las lenguas extranjeras. Ya hemos dicho que fueron 110 observaciones, cada maestro fue observado durante 8 horas aproximadamente, durante un mes, en el horario de clases de lunes a jueves, en los niveles primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y noveno.

Para el primer nivel se usaron los libros *East West* e *Interchange*, para el segundo el libro *In Touch 2*, para el tercero *Outlook 3*, para cuarto y quinto *Life Styles 1* y *Life Styles 2*, respectivamente. Debido a que el sexto nivel corresponde a un grupo propedéutico con la modalidad de vídeo, generalmente la clase iniciaba a partir de una película que luego se discutía en grupo, mediante cuestionarios o conversaciones con el maestro.

Las observaciones, en la mayoría de los casos, tuvieron una secuencia con respecto a los días en que se realizaron; lunes y martes, o bien miércoles y jueves; no obstante, los profesores estaban de acuerdo en ser observados en cualquier otro día y hora de la semana.

Las observaciones dependían de los grupos y horarios ya establecidos por el departamento de inglés de esta institución.

Asimismo hubo necesidad de hacer observaciones los sábados en el horario de 9 a 1 p.m. con dos maestros nativo-hablantes, quienes utilizaron en su curso el libro de texto *Think First Certificate* y videos, para cubrir las cuatro habilidades (leer, escribir, escuchar y hablar) del noveno nivel.

2.4.3 Instrumento

El instrumento, dijimoslo antes, constaba de 21 preguntas, era de tamaño carta, en el mismo se podían anotar datos generales, como nombre del maestro, número de alumnos, horario, etcétera (véase el Anexo 4). Varias preguntas contaban con alternativas que podían complementar el tipo de registro requerido. Además cuestionaba sobre temas como los saludos, celebraciones, dinero, vacaciones, comida, historia, modas, deportes, trabajo, etcétera, para con ello poder evaluar, combinar, imitar, ilustrar, relatar y otras actividades. Algunas eran preguntas concretas, y en el último apartado se relacionaba el tipo de observaciones, donde se registraba todo tipo de información, alguna inesperada, pero importante.

2.4.4 Validación

El instrumento fue validado debidamente antes de emplearlo mediante la lectura de éste y comentarios del asesor, modificando el instrumento original para que cubriera las necesidades de la observación, incluso un instrumento de varias páginas debió simplificarse a una sola hoja por razones prácticas.

2.4.5 Procedimiento

El observador tuvo la oportunidad de sentarse en diversos lugares del salón. Él registraba el momento en que el maestro o los alumnos hicieran alusión a un aspecto cultural específico, ya fuera parte de la clase o bien un comentario repentino. El registro se realizó mediante el señalamiento de las alternativas que tenía el cuestionario; veamos cuáles fueron los resultados.

2.4.6 RESULTADOS

1. ¿A raíz de qué aparecieron los aspectos culturales?

		veces
a)	Espontáneo	8
b)	Parte de la Lección	15
c)	Ropa	1
d)	Objetos	3
e)	Lectura	16
f)	Diálogo	3
g)	Revisión	4
h)	Movimientos	8
i)	Gestos	5
j)	El maestro solicitó información cultural	9
k)	Al explicar significados de palabras	3
l)	Al explicar un aspecto gramatical	9
m)	Al ver aspectos sociales	6
n)	Mediante aspectos de la vida diaria	5
o)	Un chiste	3
p)	Sentimientos personales	0
q)	Al hacer una pregunta	6
r)	Dando/pidiendo direcciones/instrucciones	2
s)	Aspectos históricos	9
t)	Una plática sobre gente famosa	3
u)	Debido a una crítica	0

Los comentarios adicionales a las alternativas son los siguientes: se presentó un juego en el que el grupo se dividía en dos subgrupos, con un número específico de cartas tenían que contestar a

preguntas como: ¿cuándo fue la segunda guerra mundial?, ¿quién fue el primer presidente de Los Estados Unidos?, ¿quién pintó *La Gioconda*, en fin, se presentaron preguntas históricas, políticas, científicas y culturales.

Mediante la explicación del juego de lotería en Los Estados Unidos se explicó de qué manera se reparten los premios en dicho país y, sobre todo, se hizo una comparación con la lotería en México y los E.U.

Se habló de los voladores de Papantla, dando una pequeña explicación del propósito de este tipo de ritos y se explicó que son varios los lugares donde se pueden apreciar las tradiciones mexicanas. En Oaxaca y afuera del museo de Antropología entre otros.

Un maestro hizo un comentario sobre las calificaciones o forma de calificar en los Estados Unidos y Europa, en especial cuando aparecen en los certificados las letras A+, B+, C+, etcétera y no las calificaciones numéricamente (10, 9, 8, 7, 6, 5).

En una ocasión hubo una polémica debido a que el tema era los derechos de la mujer y cada alumno opinó, así como el profesor, y se dijo que en cada país el papel de la mujer es diferente, dependiendo de su nivel cultural, social y económico.

Otras veces los aspectos culturales surgieron debido a la presentación de videos (películas, juicios y juegos de la televisión). Mediante las películas fue muy fácil observar aspectos sociales e individuales. En una ocasión hubo un juego en grupos pequeños y el objetivo del mismo era solicitar información en una agencia de viajes, ya que las personas deberían "ir de vacaciones", especialmente se habló de lugares turísticos y con la ayuda de folletos que les permitían comentar el tipo de hoteles (cabe mencionar que los folletos eran muy atractivos).

Un caso muy significativo fue cuando se presentó en una lectura la palabra "cupón gratis" y el maestro explicó de qué manera funcionan estos cupones, comentó que en algunos puntos de la frontera mexicana, específicamente Tijuana, hay paquetes de cupones con los que la gente puede tener descuentos en restaurantes, museos, viajes y centros comerciales, y este tipo de información se puede conseguir en las agencias de viajes o mediante la Secretaría de Turismo de cada estado. También se habló de los juguetes provenientes de Los Estados Unidos, cuya penetración comercial es muy fuerte. Además, un maestro presentó una canción, que sirvió para que los alumnos escribieran respecto a un tema sentimental ó triste. En varias ocasiones algunos maestros realizaron un *role-playing* con sus alumnos, en el que

varias personas llegaban al restaurante y pedían diferentes tipos de comida, se presentaron los menús reales de algunos negocios de esta ciudad (VIPS, Burger King).

Un maestro refirió cómo se dicen las onomatopeyas en español e inglés, por ejemplo, la de los gatos es *miau miau*, de los perros es *guau guau*, de los gallos es *kikiri ki*, mientras que en inglés es *bow* (perro), *meow* (gato), *cockle-doodle-doo* (gallo), *baa-baa* (borrego), *hee-haw* (burro). En otra ocasión surgió la expresión *get together* y un maestro explicó que se usaba para hablar de una fiesta que se da sin razón de ser.

Alguna vez un maestro pidió información a un grupo de la Licenciatura en Derecho sobre la Cámara de Diputados, la Legislatura en México y el tipo de gobierno.

El aspecto cultural se dio a partir de la explicación de las siguientes palabras también: *booze chupe*, *barhop*, que es cuando un hombre va con sus amigos, en una limosina, de bar en bar para festejar su despedida de soltero; también la palabra *off color jokes*, chistes colorados y la palabra *kitty hat*, que es donde se pone el dinero cuando la mujer se casa y tradicionalmente se pide a los invitados que ahí lo depositen.

2. ¿Quién lo inició?

El 80 por ciento fue el maestro quien introdujo o inició la explicación del aspecto cultural y los alumnos tuvieron la participación restante.

3. Descripción del contexto

En varias ocasiones hubo lecturas sobre Nueva York, pues forma parte del libro de texto, ya que varios maestros tenían el mismo nivel (quinto). En otra ocasión se leyó "Greetings around the world", en la que se presentaban los diferentes saludos en varias partes del mundo y se quería presentar algún aspecto cultural como material extra. Generalmente los alumnos trabajaban en equipos para contestar preguntas relacionadas con la lectura.

Los comparativos fueron tema central en varias ocasiones y se auxiliaron con revistas, el libro de texto y dibujos útiles para comprender los comparativos y superlativos. Se habló de diferentes partes de México, entre otras entidades Oaxaca, famosa por sus artesanías, costumbres y colorido, de igual manera se habló de ciudades, como Acapulco, uno de los centros turísticos más importantes de nuestro país.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

Por otro lado, hubo conversaciones en las que se aludían a las rutinas o actividades diarias, pidiéndoles a los alumnos que realizaran sus propias conversaciones, siempre y cuando sustituyeran las actividades mostradas en los libros con las suyas propias.

En una ocasión se les pidió a los alumnos que realizaran un *role-playing*, en el que se simulaba estar en un restaurante, y debían pedir diferentes comidas, para ésto se presentaron las cartas, así, los alumnos eran libres de elegir cualquier comida, pudieron pedir los platillos del menú o bien alguna especialidad típica de México.

Una vez se introdujo un juego de cartas que contenía preguntas de todo tipo, por ejemplo científicas, económicas, políticas y sociales, entre otras, y los alumnos deberían demostrar su cultura general al contestar al grupo contrario, dándose así un debate con respecto a las respuestas y conociendo más acerca de la cultura general; algunas tenían que ver con el cometa Halley, Edgar Allan Poe, etcétera.

La información personal fue el marco de la presentación de los verbos en presente y de los auxiliares *do* y *does*, así como de los cambios para la tercera persona del singular (*he, she, it*). Otras actividades fueron los juegos, entre otros, uno llamado "Cafeteando" (*Where do you coffee pot*) en el que los alumnos debían adivinar la palabra, que por lo general era un verbo. En una ocasión se les pidió a

los alumnos que platicaran de alguna experiencia en la que hubiese una coincidencia con otra persona; después se escuchó, en un casete, una historia verídica, así los alumnos tuvieron la oportunidad de escuchar y practicar la habilidad auditiva y comunicativa.

Como las observaciones se realizaron antes de la revisión para el primer examen, en varias ocasiones los alumnos tuvieron la oportunidad de conversar en parejas, trabajos en grupos y presentación de materiales extra, mediante lo cual se desarrollaron varios temas de la vida diaria.

Hubo una representación de objetos perdidos en un hotel, como parte de conversaciones de los alumnos, quienes actuaron bastante bien; además se les proporcionó el material necesario para llenar formas de objetos perdidos; se habló sobre el lugar favorito para vacacionar, explicando las ventajas o desventajas, así cada alumno tuvo la oportunidad de comentar el tipo de lugares de su preferencia. Alguna ocasión el maestro pidió a los alumnos que realizaran un anuncio para promocionar un artículo o lugar vacacional, de tal modo que convencieran a sus lectores. Con estos ejercicios los alumnos emplearon bastante vocabulario y estructuras gramaticales.

El Movimiento de 1968 fue un tema comentado y discutido en grupo, pues justamente durante la observación coincidió con un

aniversario más de dicho suceso, por tal razón se pidió a los alumnos que dieran su punto de vista.

En una ocasión un maestro pidió una grabación para complementar las calificaciones y aquella consistía en entrevistar a un turista durante un mínimo de 10 minutos; después se escucharon varias grabaciones realizadas en el Museo de Antropología y se recalcó el hecho de conversar con los turistas para poderse adaptar a la pronunciación. Se les pidió a los turistas que opinaran sobre los diferentes lugares del país que visitaban.

En un caso particular se proyectaron películas en video y se pidió que resolvieran unos cuestionarios, donde vertieran su opinión. Los videos también se proyectaron en las clases sabatinas, sólo que con variantes: un juego de la televisión; también debían resolver cuestionarios y proporcionar sus comentarios, para después compararlos con las respuestas del video. Hubo videos sobre casos específicos en los Estados Unidos, donde llegaban a la Corte y se presentaba el problema. En este caso los alumnos debían dar su punto de vista sobre el veredicto y determinar si era inocente o no y por qué.

En una ocasión un maestro utilizó un video como material adicional, en el que presentaba los mejores comerciales estadounidenses de 1993 y los alumnos tenían que evaluar efectos,

tiempo, sonido y la penetración alcanzada en los espectadores; los anuncios fueron, en general, de las marcas *Nike*, *Polaroid*, así como de *hamburguesas*, *cinturones de seguridad*, *chiclets*, *llaves*, *cerveza*, *seguros*, *pizza*, entre otros. Se les pidió a los alumnos que comentaran sobre los comerciales y que los compararan con los comerciales mexicanos.

En varias ocasiones se trataron aspectos generales, y se habló de pintores famosos, escultores, músicos, entre ellos Picasso, Cézanne, Mozart, Wagner.

En una clase, un maestro presentó varias preguntas a sus alumnos y ellos tenían que entrevistar o preguntarle a diez discípulos su opinión sobre las preguntas siguientes: ¿Hay problemas al casarse dos personas de países diferentes?, ¿está bien que las mujeres trabajen?, ¿cuál es el número ideal de hijos?, entre otras, lo cual sirvió para que los alumnos externaran sus puntos de vista.

4. Tiempo dedicado a los aspectos culturales

Se observó a quince maestros durante 8 horas aproximadamente, es decir, 480 minutos por maestro (8 horas). Al finalizar las 110 observaciones a los 15 maestros, se obtuvo un total de

6 500 minutos (110 horas) en cuanto a la duración de las clases, los aspectos culturales se presentaron en un total de 2 386 minutos del total de observaciones (39 horas aproximadamente, esto es, un 36 por ciento del total de horas).

5. ¿Se explicaron los aspectos culturales en L1 o L2?

De 110 observaciones (de una hora cada una), en 98 ocasiones se usó L2 y en 12 ocasiones L1 y L2.

6. Se realizó un

a) Minidrama	rara vez
b) "Role-playing"	10
c) Trabajo de grupo	10
d) Trabajo en pares	9
e) Otro	0

7. Se trataron aspectos culturales tales como:

Saludos	(1)
Celebraciones	(9)
Dinero	(4)
Instrucciones	(6)
Modas	(1)
Vacaciones	(4)
Revistas Extranjeras	(3)

Anuncios	(3)
Deportes	(4)
Señales	(0)
Fenómenos Naturales	(8)
Historia	(2)
Comida	(14)
Trabajo	(9)
Otro	(5)

Se mencionaron lugares importantes como Miami, Acapulco, Nueva York, Morelia, San Miguel de Allende. Además, se emplearon revistas extranjeras (*Good Housekeeping Newsweek*, *Time*) para la realización de ejercicios comparativos y para presentar lecturas, entre ellas una de Cézanne. Los anuncios ficticios y reales también formaron parte de la presentación de aspectos culturales, en algunas ocasiones se mencionó un producto ficticio que servía para la gripa, llamado *Cold Stop*, otros productos fueron: *Bonanza Reader's*- y *Newspaper Advertisements*.

En cuanto a los deportes, se mencionaron los siguientes: fútbol, basquetbol, natación, fútbol americano y sobre algunos deportistas famosos como Hugo Sánchez, Jorge Campos, Mike Tyson y otros. **En ninguna ocasión, durante las observaciones, se trataron aspectos relacionados con las señales de tránsito, sin embargo, sobre fenómenos naturales se habló en varias ocasiones de los temblores y erupciones. La comida que se comentó fue el pavo, taquitos,**

guacamole, enchiladas, aperitivos, salsa, huevos rancheros, hamburguesas, tamales, cecina, tortillas, pozole, chiles en nogada, huevos rancheros, así como algunas bebidas mexicanas típicas, como el tequila, el atole, el pulque.

Trece veces se presentaron aspectos diferentes a los contemplados en el cuestionario. Uno fue una plática sobre Oaxaca, en la que se mencionó su belleza, sus artesanías, también se hizo mención de las cobijas o jorongos de esa región. Otro tema fue las culturas griega y romana, ésto de manera genérica y sobre algunos lugares socialistas como Rusia, Cuba, China. En otra ocasión se habló del Canal de Panamá y el de Suéz, y lo importante que es tener este tipo de conexiones entre dos océanos.

Un maestro comentó el libro, *Lo que el viento se llevó* y las locaciones donde se filmó, además no faltaron los comentarios sobre el vandalismo en el mundo, en especial en Nueva York y en la ciudad de México. Con respecto a las ruinas arqueológicas se mencionaron Tula, Teotihuacan, Mitla, el Templo Mayor en la ciudad de México, y las pirámides en general. También se habló sobre el molcajete y su uso en otras épocas. Por otro lado se habló un poco de los horarios mundiales, ya que es muy importante conocer en qué momento se deben hacer llamadas telefónicas; o los hábitos alimenticios y laborales.

Respecto a la educación, se habló de las becas que se proporcionan en el extranjero y en nuestro país. Se habló de las fiestas en México y se dijo que generalmente se cantaban *Las mañanitas* en los cumpleaños, y que equivalen al *Happy birthday*, sólo que la canción de las mañanitas es más larga. Un tema muy polémico fue el de la puntualidad en México, ya que raramente se cumple con los horarios establecidos, por ejemplo, una fiesta nunca empieza a la hora que señalan ni tampoco se sabe la hora en que va a terminar, y generalmente se pide a la gente que llegue a cierta hora y rara vez cumple; se comentó que ni en el sistema de transporte hay puntualidad, según comentarios de alumnos y maestros.

Un aspecto importante relacionado con la formalidad en los Estados Unidos es que la gente llama para hacer una cita y rara vez llega a la casa de algún amigo sin avisar; sin embargo, en México, la gente no pide permiso para visitar a familiares o amigos, incluso llegan a altas horas de la noche, sobre todo si están ebrios o celebran algún suceso.

Otro tema polémico fue el de las llamadas telefónicas y se dijo que en México la gente las hace larguísimas, por más tiempo del debido, no obstante, en otros países la gente habla solamente el tiempo indispensable. En nuestro país la gente llega a hablar en ocasiones por

más de 30 minutos e incluso en una ocasión se hizo una ‘pequeña investigación’ y se encontró que la persona que más había hablado se tardó 6 horas en el teléfono y, aunque los tiempos variaban, en realidad siempre se trataba de períodos bastante largos.

8. Los materiales se usaron para:

	Ocasiones
a) Evaluar	8
b) Combinar	2
c) Limitar	0
d) Ilustrar	8
e) Presentar	14
f) Explicar	6
g) Relatar	1
h) Otro	iniciar

9. ¿Se presentaron materiales adicionales para reafirmar algún aspecto cultural?

	Ocasiones
a) Algo visual	4
b) En ideograma	0
c) Una transcripción	2
d) Se basó en un caso real	8
e) Mediante un esquema	1
f) Con la ayuda de símbolos	0
g) Libro	15
h) Grabadora	10
i) Un dibujo	5
J) Otros	8

Sin embargo, pudimos encontrar en la opción 'otro' los siguientes materiales que introdujeron los maestros: las lecturas (en cuatro ocasiones) y fotografías de personas o lugares, las revistas extranjeras, así como folletos, y las hojas con menús, el mismo pizarrón sirvió como material extra, ya que algunos maestros pudieron dar más información a sus alumnos, y en una ocasión se usaron teléfonos celulares de juguete para hacer conversaciones en la clase. Los videos jugaron un papel muy importante, pues uno de los grupos tomaba sus clases mediante proyecciones de videos, por ello surgieron los aspectos culturales tales como la forma de vida y el tipo de costumbres en Los Estados Unidos.

Los cuestionarios también sirvieron para introducir aspectos culturales, pues con ellos se reafirmaron estos últimos o se comprendían mejor las películas.

10. El aspecto cultural se discutió en:

		Veces
a)	El maestro/alumno	3
b)	En grupo pequeño	4
c)	El maestro	8
d)	El alumno	1

11. ¿Se manejaron con entusiasmo los aspectos culturales?

Como ya se dijo, de 110 observaciones, ocho se hicieron a cada maestro y de esas ocho se constató lo siguiente: de quince maestros observados, cinco mostraron un entusiasmo para explicar aspectos culturales, que porcentualmente se podría calcular en un 50 por ciento, cuatro maestros con un 95 por ciento y cinco maestros mostraron un 100 por ciento de esa disposición.

12. ¿Se aplicó la información?

A esta pregunta doce de quince maestros sí aplicaron la información mediante conversaciones, preguntas, debates y tres maestros no lo hicieron debido a la falta de interés o por falta de tiempo.

13. ¿Se incluyeron modismos?

En un 70 por ciento no se utilizó ningún tipo de modismo, ya que se dedicaron a explicar funciones gramaticales, sin embargo, el 30 por ciento de los maestros restantes retomaron los modismos a partir de videos o bien porque dos de estos maestros eran nativo-hablantes y los conocían. Entre otros modismos podemos encontrar las palabras /

gonna, I wanna, oh gosh, cheer you up, yommi, that staff, are you done?, you wish, I mean, veggier(vegetariano), booze, giving the thumb up.

Es importante mencionar que un maestro introdujo una larga lista de modismos que a la mayoría de los alumnos les pareció interesante y pudieron hacer comparaciones de estas palabras empleadas en Los Estados Unidos entre jóvenes. Entre otros, los modismos más usuales son los siguientes: *cause=because, Howara=how are you?, Kinya=can you, whatcher=what is your, dunno=I don't know, I justa=I've just or I used to, gotta, ain't, wanna, gonna, gimme=give me, lotta=lot of*, y en español hay sus similitudes como: *pos, pa, pa qué, ira, de tocho morocho*. entre otros.

Cabe mencionar que, aparte de los modismos, aparecieron proverbios o refranes usuales en ambas lenguas, se presentaron algunos en español y otros en inglés. Aunque todos se traducen de diferente manera, además no se habían contemplado en el cuestionario guía de la observación, sin embargo, vemos que esos temas también son importantes, los más frecuentes son éstos: *A la gorra no hay quien corra, man proposes and God disposes, live and let live, no news is good news, first come first serve, de tal palo, tal astilla, al que madruga Dios lo ayuda, etc.*

Por último, tenemos ciertas oraciones que cambian al ser traducidas al inglés, éstas son: *Échale un ojo a estos papeles, ella siempre está abierta, me voy a poner a dieta, Cuando me preguntan, siempre doy la hora, puedes contar conmigo, no sé si voy a ir, esto es importante para mí, te encanta perder el tiempo, nunca pones atención a lo que digo (pay attention), Es difícil tomar una decisión (make a decision), para entrar a la UNAM se necesita presentar un examen (take an exam), vale la pena correr el riesgo (take the risk or take the chance), pon la mesa por favor (set the table), etcétera.*

14. ¿Cuál fue la secuencia de los aspectos culturales?

Los aspectos culturales surgieron cuando los alumnos preguntaron ¿qué tipo de monedas se usan en Los Estados Unidos y cuáles son sus denominaciones?, o ¿qué significa *rave* o *get together*? (fiesta sólo para juniors y fiesta sin razón de ser), entre otras.

También en la presentación de una canción (*Yesterday I heard the rain*), en la que se trataron aspectos sentimentales Cabe mencionar que en una ocasión un maestro usó una grabación en la que se contaba la historia de dos personas que tenían varias coincidencias, tanto por la hora de nacimiento como por los nombres de quienes los rodeaban,

también en los casetes habla un anuncio de medicamentos, así como diálogos y conversaciones, entre otros.

Los aspectos culturales surgieron espontáneamente al comentar sus experiencias los maestros o los alumnos, por ejemplo de estados de nuestro país vecino: California o Wyoming; por otro lado, los aspectos se dieron a raíz de conversaciones que tenían que ser actuadas por los alumnos y de esto aparecían aspectos de la vida diaria que reflejaban las costumbres tanto en lo social como individualmente. Mediante los videos se generaban preguntas referentes a los aspectos culturales, ya que las proyecciones presentadas eran de gran contenido cultural, perfiles familiares, cuestiones laborales, delincuencia, así como actividades sociales en otros países, en este caso específico Los Estados Unidos. En sí los videos fueron muy interesantes para los alumnos y a cada cual se le dio un cuestionario para que comprendiera mejor la película.

15. ¿Se presentaron cápsulas culturales en este día?

En ocho ocasiones presentó cápsulas culturales el maestro o bien venían en el libro de texto, las cuales aludían a las fechas de independencia de México y Los Estados Unidos. En una ocasión, un

maestro hablaba de la naturaleza de los idiomas y dijo que en el portugués hay más tiempos verbales que en español; asimismo se habló de las mujeres mexicanas que viven fuera de su casa antes y después del matrimonio; y cuando viven solas, o sin esposo, el tipo de vida que tienen que llevar, con los gastos de una casa y la responsabilidad de mantener a los hijos.

16. ¿El libro presenta aspectos culturales?

En no menos de diez ocasiones se presentaron aspectos culturales en el libro y se pudieron ver en lecturas de lugares turísticos e historias, así como chistes de Garfield o algunos que los maestros contaban, así como dibujos de construcciones, oficios, partes de una casa, la vida en una ciudad, en contraste con la vida en el campo; también varios párrafos aludían o tocaban aspectos de la vida en los Estados Unidos. En algunas ocasiones se dieron explicaciones de las celebraciones (en cuatro sesiones) tanto del día de la independencia, así como de desfiles. También se presentaron los listados de comidas y anuncios de revistas extranjeras, folletos de hotelería para la realización de un "role-playing". En varias ocasiones se mostraron dibujos de la moda o vitrinas con ropa moderna, revistas y artículos deportivos,

gráficas de comida, impuestos, recibos telefónicos, seguros de automóviles, de casas, entre otros.

17. ¿Fue complicado explicar diferentes aspectos culturales en un solo día?

Sólo en una ocasión fue difícil, ya que no hubo tiempo suficiente; en las demás ocasiones no hubo problemas para explicarlos, aun cuando fueron muchos en un solo día.

18. ¿Se omitió la explicación de algún aspecto cultural?

Quince maestros no hicieron omisiones, pues manejaban este aspecto como parte de la lección; sin embargo, cuatro profesores sí incurrieron en ellas debido al interés personal, en otros momentos por falta de tiempo o bien por el desinterés en esos temas.

19. ¿Se habló de algún viaje por parte del maestro o alumno?

Los maestros hablaron de ciudades y países como Houston, Los Ángeles, Nueva York, Chicago, Wyoming, Portugal, Corea, Acapulco y Morelia. En cuatro ocasiones los alumnos hablaron de San

Miguel de Allende, San Francisco y Morelia. Cinco maestros no mencionaron ninguna ciudad o país.

Lo curioso es que dos de los profesores son angloparlantes nativos y durante las observaciones no mencionaron en sus clases ninguna ciudad o país extranjero, sólo ciudades o lugares importantes de México.

20. Número de sucesos:

Teniendo en cuenta que los aspectos culturales se daban mediante la explicación de aspectos gramaticales, explicación de palabras extrañas, sucesos históricos o bien espontáneos, se registraron 468 sucesos en general de los quince maestros, durante las 110 observaciones.

21. Observaciones:

Algunos aspectos de esta sección forman parte de preguntas anteriores (de la pregunta 1 a la 20) Este apartado retoma los comentarios de los maestros que sirvieron para fomentar la cultura

general de los alumnos, así como de información no incluida en las preguntas anteriores.

Un maestro comentó que se debe escribir una carta al dueño de una casa o vecindad diciéndole qué es lo que anda mal y los problemas que ocurren. Por otro lado, se pidió a los alumnos que escribieran una postal auxiliados con información de los siguientes lugares: Nueva York, el Museo Metropolitano, The Empire State Building, The Yellow Stone National Park, el Museo de historia natural de Nueva York, the Statue of Liberty, Chinatown, el World Trade Center y se pidió que hablaran de Chapultepec y Guanajuato, así como del Festival Internacional Cervantino, La Marquesa lugar cercano a la ciudad de México. También se habló de Xochimilco. Se mencionaron varios lugares típicos de nuestro país, como Huatúico, Acapulco, Guanajuato, Ixtapa, Cholula, Teotihuacan, el Zócalo. Debido a que a algunos alumnos se les dificultó localizar ciudades importantes del mundo y de México.

Además, se presentaron comentarios sobre las supersticiones, especialmente la fecha del viernes 13, y se hizo una comparación con el martes 13 de nuestro país. También se habló sobre el desayuno americano, consistente en: huevos, jamón, jugo y café, contrastándolo con el desayuno mexicano, que puede ser un guisado como cochinita

pibil, frutas, tortas, tacos, arroz, frijoles; enchiladas, mole, flautas. También se hizo mención de platillos como el sushi y productos congelados, característicos porque no tienen un sabor original o real, pero que se consumen bastante en Los Estados Unidos. En una ocasión se comentó el término *rush hour*, que en ciudades grandes de México se da frecuentemente casi en todo el día.

Se habló de la falta de presupuesto para instalaciones deportivas y; sobre las mujeres que adoptan el apellido del marido y pierden el propio, en México ocurre que se tienen dos apellidos. Se habló de *take a nap* (tomar una siesta), que es muy común en la provincia mexicana, y raramente de la ciudad, costumbre que no tiene en otros países. Se opinó y comentó sobre los horarios alimenticios en el mundo, incluyendo a nuestro país. También se habló de las religiones en Los Estados Unidos, así como de los jóvenes que viven juntos antes del matrimonio, algo mal visto en México, no así en Los Estados Unidos, pues en México es difícil ver parejas viviendo juntas antes del matrimonio, o si se trata de mujeres que viven solas y si tienen problemas se regresan a la casa de sus padres. Sobre la televisión "confesaron" algunos que veían la televisión hasta 10 horas, aunque realmente es por más tiempo.

Dos maestros hablaron de los modos y hábitos de vida que se modificaron considerablemente en la actualidad y lo sorprendente de la manera de actuar de los jóvenes, sus hábitos sociales y sobre la moda. De las fiestas en México se dijo que son de "traje", es decir, alguien aporta un guisado o bebida y en la fiesta hay todo tipo de alimentos. Respecto a las mujeres solteras y casadas se dijo que no se pueden quedar fuera de su casa sin avisar, mucho menos si son casadas, pues no se puede quedar en casa de algún amigo y solamente mandarle decir a su esposo que llegará al día siguiente.

La expresión "te llamo otro día" o "te hablo después" no tiene un significado específico, en realidad no se sabe cuándo llamarán o cuándo visitarán a alguien.

Por otra parte, un alumno preguntó cómo se decía desvelado y un maestro dijo que se dice *late*; también se habló de la importancia de la palabra *usted*, que en nuestro país y en Italia es muy importante, e incluso podría ser un insulto si no se usa bien.

De los insultos se dijo que uno de ellos es cuando la gente quiere colgar muy rápido el teléfono pues se cree que los mexicanos son muy "corteses" y por ningún motivo cortan una comunicación telefónica de manera abrupta, ya que no sería correcto.

También surgieron temas académicos como las becas para viajar al extranjero; sobre las personas zurdas (*left handed* en inglés) y de sus prodigios; del machismo, los valores, las telenovelas y la libertad. Un tema muy recurrente fue el del racismo. Y la palabra *girlfriend* o *boyfriend*, que en otros países se toma como sinónimo de novio(a) o amigo(a), según el caso. Algo curioso es que la gente diga salud a quien estornuda, pero en otras culturas la gente que estornuda dice *excuse me*, y existe una explicación de identidad cultural. También se hizo un comentario sobre el origen de los indios de Norteamérica, sobre Colón, Hitler.

En una ocasión un maestro nativo-hablante platicó algo de los mercados sobre ruedas y mercados en general de toda la República Mexicana; también se habló del Himno Nacional, ya que se entona en las competencias deportivas fuera de México.

Un maestro empleó el término *naco*, usual entre los jóvenes de México. Se habló de las despedidas de soltero(a).

Lo más sobresaliente en este apartado fue que el maestro ya sea nativo hablante o no, utiliza diferentes explicaciones al enfrentarse con aspectos o información cultural. Las explicaciones fueron dadas con la ayuda de juegos, materiales, diálogos así como por la explicación de

palabras desconocidas y celebraciones nacionales o familiares etcétera. Por otro lado se presentaron las diferentes maneras de incluir juegos, minidramas, sociodramas, la cultura se explica de manera espontánea o bien por la inquietud de conocer algo sobre la cultura que se está aprendiendo. Es importante mencionar aquí que, tanto el libro de texto como los conocimientos del maestro ayudan a la explicación de la cultura, permitiendo que ésta sea una herramienta en la enseñanza de una lengua extranjera.

A continuación se presentan las respuestas de algunos alumnos, en las que se muestra su opinión sobre la importancia de la cultura en la enseñanza de una lengua extranjera así como, del tiempo que consideran debe ser tomado en cuenta en sus clases de inglés.

2.5 Reporte de las respuestas de un cuestionario aplicado a 300 alumnos de inglés del CIE de la ENEP Acatlán

En este apartado mostramos las respuestas de 300 alumnos, aproximadamente; éstas están relacionadas con el interés sobre temas culturales y, sobre todo, de la frecuencia con que les gustaría a los alumnos tratar aquéllos. También se muestra el tipo de instrumento y se proporcionan gráficas que facilitan la comprensión o visión sobre las

respuestas de los alumnos. En algunos casos mostramos la frecuencia con la que algunos alumnos hacen propuestas de temas, tiempo dedicado a la explicación de aspectos culturales y otros.

2.5.1 Sujetos

El cuestionario fue aplicado a 300 alumnos (adolescentes y adultos) de catorce grupos distintos de los niveles: primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y noveno del CIE de la ENEP Acatlán. Dichos grupos tomaban clases con quince profesores, también encuestados en este estudio. ¿El propósito principal? Conocer las impresiones de los alumnos respecto al manejo del aspecto cultural en la clase por parte de los maestros, así como el interés individual de ampliar los conocimientos culturales o bien para saber si los alumnos se preocupan por una mayor dedicación a esos temas.

Los cuestionarios se aplicaron en los horarios de clase respectivamente, su resolución tardó aproximadamente de 10 a 15 minutos solamente. Fue vital la confianza que los maestros brindaron a los alumnos, y esto ayudó para que las respuestas fuesen lo más sinceras posible.

2.5.2 Instrumentos

Se tuvo que desarrollar un cuestionario para que los alumnos opinaran sobre lo que les gustaría saber de ciertos aspectos culturales, así como del tiempo adecuado, según su punto de vista. De hecho este cuestionario se diseñó para conocer la postura del alumno frente al tiempo y los temas culturales y conocer los temas que les gustaría estudiar.

Algunas preguntas eran abiertas y otras cerradas, para permitirle al alumno mayor libertad y confianza así como para que hiciera sugerencias al respecto.

2.5.3 Procedimiento

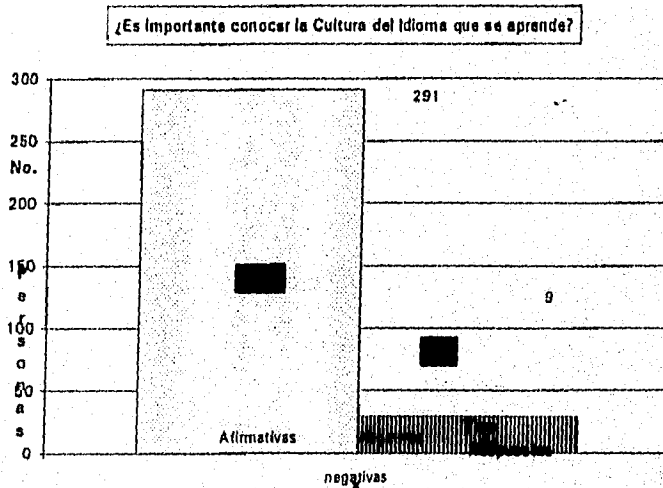
A los alumnos de los maestros observados se les pidió que contestaran a las preguntas; ¿consideras importante conocer la cultura de la lengua que estás aprendiendo?, ¿cuánto tiempo te gustaría que se le dedicara a los aspectos culturales o cualquier tipo de información cultural?, ¿qué temas culturales te gustaría que se incluyeran en tu curso actual?, ¿te gustaría que se le dedicara más tiempo a la explicación de aspectos culturales? y ¿en cuál de las siguientes

opciones encontraremos información cultural?. Además de resolverlo, los alumnos pudieron opinar personalmente, auxiliados por algunas alternativas, así como por ideas propias.

2.5.4 RESULTADOS

1. ¿Consideras importante conocer la cultura de la lengua que estás aprendiendo? sí/no ¿por qué?

Hubo 291 respuestas afirmativas y sólo nueve negativas.



Gráfica No. 1

A continuación se presentan algunas de las ideas principales tanto para los que respondieron "si ", como para los que sus respuestas fueron "no"

Los primeros dijeron que conocer la cultura de la lengua estudiada es importante porque se conoce el origen y procedencia de la lengua y quién la introdujo en países como Los Estados Unidos y otros de habla inglesa colonizados por Inglaterra. También se dijo lo siguiente: el inglés es el idioma universal y se debe conocer bastante su cultura para entender la evolución del país, así como las costumbres de la gente y sus pensamientos, el conocer la cultura ayuda también a entender los significados de las palabras, dependiendo del tipo de gente que las emplee, esto es, saber qué tipo de modismos están usando y en qué momento mediante la cultura, se conoce la forma de vida y manera de pensar de una comunidad, de esta manera nos acercamos a las sociedades angloparlantes y al conocer su cultura se puede relacionar mejor un estudiante con gente de esa cultura o de otras culturas, que en este caso es la del inglés.

El conocer la cultura de la lengua estudiada trae como consecuencia conocer la ideología y el modo de vida, debido a que se estudia como lengua extranjera se le pone un interés personal y/o

profesional y enriquece el nivel social, sobre todo porque cada día nos acercamos y convivimos más con el país vecino del norte y la comunicación es indispensable.

La cultura permite conseguir un aprendizaje óptico y real con buenas bases, para entender el contexto en el que se desarrolla una cultura de habla inglesa, sin hacer a un lado el hecho de que la lengua siempre estará impregnada de modismos y costumbres, y la única manera de aprenderla es entendiéndola, con este acercamiento se puede conocer más a fondo el tipo de prejuicios existentes en dicha cultura, ya que en cada grupo cultural existen ciertos prejuicios.

La cultura brinda herramientas de aprendizaje y puede adentrar a los alumnos fácilmente a hechos actuales, pasados e incluso podría de alguna manera pronosticar algún cambio cultural en ciertas comunidades. Se dice, por ejemplo, que el aprendizaje de una lengua extranjera es más rápido con la ayuda de este aspecto, ya que es un complemento de aquélla. El conocimiento es más amplio y el aprendizaje se hace más significativo. Se señaló que la única manera de entender el significado de las palabras sólo se puede hacer con la ayuda del contexto, que difícilmente se lograría sin el conocimiento de la cultura de la lengua que se está estudiando.

Quienes respondieron de manera negativa comentaron que se debe a que de alguna manera degenera en ideologías en un salón de clase. También se considera que un estudiante no puede entenderla por carecer de conocimientos lingüísticos. Algunos aseguran que no les interesa conocer la cultura porque sólo les interesa comunicarse a través del habla y no conocer la cultura.

Por otro lado, se dijo que la cultura anglo apenas se está formando y no es posible tomarla en cuenta, y no se puede comparar con culturas como la mexicana o alguna parecida. La falta de interés es una de las causas principales.

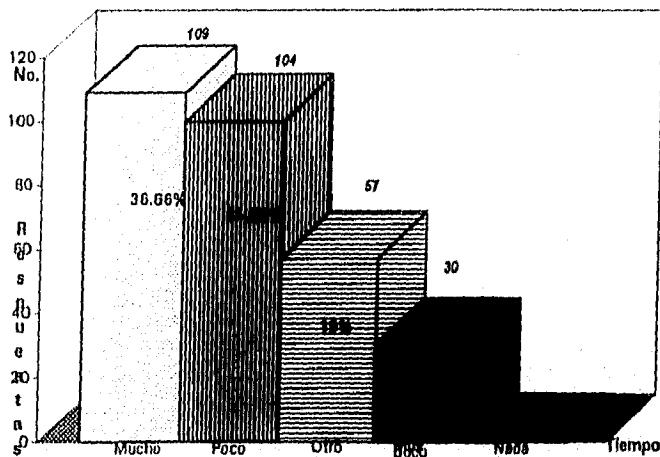
De las respuestas afirmativas rescatamos las siguientes: 'Es importante en los conocimientos actuales por el desarrollo que continuamente nos impulsa a ser mejores'; 'porque en las raíces de una cultura es donde se encuentra la explicación del por qué en cualquier formación de un país y de todos sus aspectos se encuentra conformada en la actualidad'; 'porque siempre es importante conocer otro tipo de cultura, es decir, diferente a la nuestra'; 'porque de esta manera se hace más significativo el aprendizaje'; 'ho tengo conocimiento de si realmente hay cultura en Los Estados Unidos'; 'para poder identificarnos mejor con el idioma'; 'porque hay cosas de un idioma que no puedes conocer o saber por medio de las clases, como frases

idiomáticas o frases antiguas o el lenguaje mucho más coloquial, sólo conociendo la cultura y las costumbres del país'; 'porque ayuda a la mejor comprensión y aplicación de las expresiones y vocablos que se aprenden'; 'porque es importante tener un antecedente de la lengua que estamos estudiando para tener una conexión más directa'; 'porque tanto la lengua como la cultura van de la mano y se complementan una cosa con otra, si no conoces la cultura no podrás decir que conoces plenamente el idioma'; 'no, porque no me interesa'; 'porque pienso que no tienen mucha cultura que se deba aprender'.

2. ¿Cuánto tiempo te gustaría que se le dedicara a los aspectos culturales o cualquier tipo de información cultural?

De las opciones brindadas, obtuvimos las siguientes respuestas para la sección 'poco': 104 respuestas de 300 encuestados; 'muy poco' obtuvo 30 respuestas; 'mucho tiempo' alcanzó las 109 respuestas, siendo ésta la más alta; la opción 'hada' no tuvo ninguna respuesta y en la última alternativa, 'otro' se obtuvieron 57 respuestas, dando alternativas específicas A continuación se presenta la gráfica correspondiente

¿ Cuánto tiempo al aspecto Cultural ?



Gráfica No. 2

En la gráfica siguiente se presentan los porcentajes de las respuestas a la opción "otro" (19%) de la gráfica anterior y que además los alumnos mencionaron cuál era el tiempo que consideraban necesario. Teniendo en cuenta que el curso era de 14 semanas, con un total aproximado de 56 horas, los alumnos propusieron se dedicara el siguiente tiempo al aspecto cultural:

9 personas consideraron necesarias 28 horas del curso (50%)

3 personas dijeron que 22.4 horas del curso (40%)

1 persona pidió 18.6 horas del curso (33.3%)

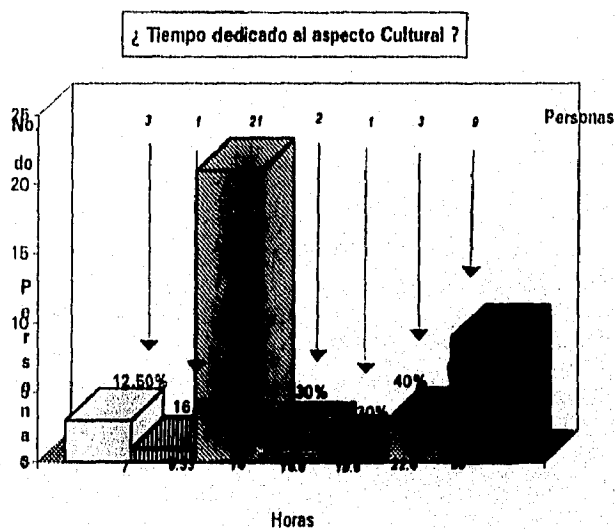
2 personas señalaron que 16.8 horas del curso (30%)

21 personas se inclinaron por 14 horas del curso (25 %)

1 persona mencionó que 9.33 horas del curso eran suficientes (16.6 %)

3 personas dijeron que 7 horas del curso bastaban (12.5 %)

De la opción "otro" ésta es su gráfica:



Gráfica No. 3

Es conveniente mencionar algunas de las respuestas más sobresalientes de esta opción: 'regular; lo necesario para tener conciencia; en otra hora que no sea la de la clase; una actividad mensual donde se muestren aspectos culturales de las naciones; ni poco

ni mucho, más bien que sea al mismo tiempo; mucho y al que no le interese que no lo tome; hasta donde se pueda; el suficiente para equilibrar y no se pierda el objetivo de la clase; los aspectos culturales pueden darse dentro de los temas gramaticales; pienso que debería complementarse un poco más la lengua con actividades culturales; es difícil determinarlo, pero sí; entremezclarlo para una mejor comprensión”.

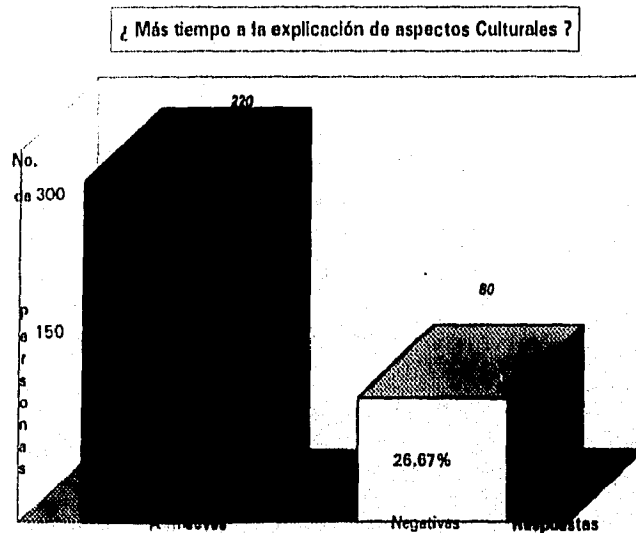
3. ¿Qué temas culturales te gustaría que se incluyeran en tu curso actual?

Se mencionó una gama muy amplia de temas que les gustaría que fueran tomados en cuenta en la clase, asimismo se habló de algunas de las ideas más sobresalientes, entre otras tenemos las siguientes: música, literatura, modo de vida, libros más leídos en el país, modismos léxicos, temas de relevancia, películas, poesía, teatro, historia de Los Estados Unidos e Inglaterra, sociedad, tecnología, educación, expresiones idiomáticas, tradiciones, lugares o centros turísticos, etimologías, arte e historia del arte, historia, deportes, canciones, costo de la vida en el extranjero, aspectos ecológicos, culturización, aculturización y transculturización, sociología, cultura

laboral, pensamiento ético y filosófico, cosmovisión, cultura popular, gastronomía, pasatiempos, vida nocturna, celebraciones, días festivos, ideas, pobladores, actores o artistas famosos, la colonización y la recesión, videos, geografía, culturas mexicana, china y europea, el *caló* usual en la comunidad, juegos, origen e historia de la lengua y lo más sobresaliente de ésta, computación, religión, museos, gráficas, reglas urbanas, personajes famosos, cine, contaminación, exposiciones, modas, ideología, folklore, vacaciones, problemas raciales, sociales y culturales, ética profesional, arqueología, creencias religiosas, periódicos, la exploración del espacio, política, noticias y noticieros, tecnología, mitos y leyendas, dinero, economía, danza, diálogos, medicina, la pintura y los pintores, ciencia, escultura, revistas extranjeras, radio, la familia americana, folletos, protocolo, la preservación animal (los delfines principalmente), los indios americanos y su marginación, programas televisivos, el himno de los Estados Unidos, el TLC; genéricamente las siguientes son las ideas primordiales más mencionadas: música (45 personas), costumbres (126 personas), libros más leídos (5 personas), modismos léxicos (10 personas), películas (10 personas), poesía (3 personas), teatro (7 personas), historia de Inglaterra y de Estados Unidos (16 personas), educación (10 personas), tradiciones (10 personas), lugares turísticos (18

personas), arte (18 personas), historia (85 personas), deportes (4 personas), canciones (8 personas), religión (7 personas), cine o cinematografía (10 personas), modo de vida (33 personas), cultura popular (17 personas), comida o gastronomía (19 personas), vida nocturna (5 personas), celebraciones (34 personas), origen de la lengua y sus pobladores (24 personas), videos (7 personas), política (21 personas), tecnología (6 personas), mitos y leyendas (6 personas), economía (9 personas), pintura (5 personas), ciencia (6 personas), programas de televisión (5 personas) y aspectos ecológicos (4 personas).

4. ¿Te gustaría que se le dedicara más tiempo a la explicación de aspectos culturales en tu clase? sí/no ¿por qué?



Gráfica No. 4

A continuación presentamos lo más sobresaliente de ambas fracciones. Quienes respondieron negativamente comentaron que no se les debe dedicar más tiempo del que tiene, porque es más importante hablar y escribir y se debe ver como un taller; además se dijo que hay muy poco tiempo en cada curso, y hubo quienes aseguraron que el aspecto cultural no influye mucho en lo que se ve en clase. La falta de interés y la pérdida de tiempo son los factores que más afectan. Como

los cursos son muy cortos y se debe cumplir con los programas, hay que evitar que los maestros profundicen bastante y no pierdan mucho tiempo.

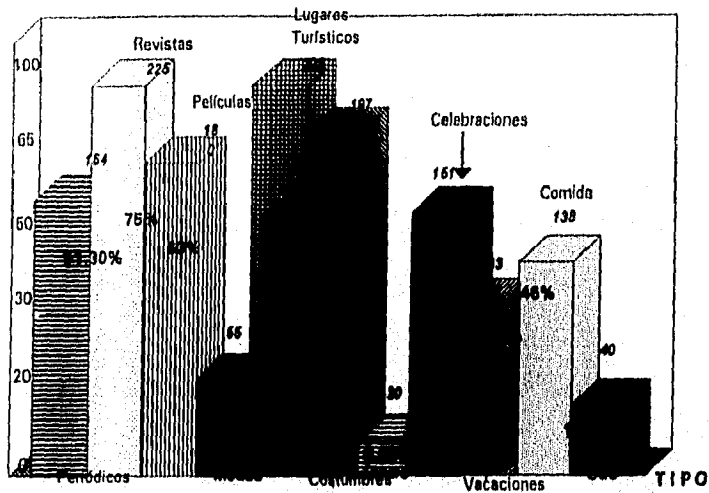
Quienes contestaron afirmativamente son partidarios de que se dedique más tiempo al aspecto cultural, porque así se comprendería mejor a los extranjeros, asimismo serviría de conocimiento general y el aprendizaje no sería tan mecanizado; aparte de ello, auxilia en la comprensión del contexto bajo el cual se comunican las personas angloparlantes. También se dijo que es importante mencionar algo sobre la cultura, pues raramente se habla de temas tales. Si se toma en cuenta este aspecto, se tendría una formación más completa, de hecho es algo muy importante que difícilmente se podrá separar, y más aún porque, conociendo la cultura, se entenderá mejor la lengua que están aprendiendo y se motivan los alumnos para conocer más la cultura anglo. Las ideas más relevantes son estas: 'Si, sería un buen complemento', 'porque agiliza el uso de conceptos abstractos, ayuda a pensar en la lengua', 'así me entero del país', 'porque todo conocimiento es importante', 'porque es necesario conocer, saber cuál es el comportamiento de los demás', 'es medular el aprendizaje de la cultura', 'no, porque no me interesa', 'no, porque el tiempo es

limitado"; "no, porque se trata de aprender la lengua y no su cultura";
"yo no lo considero importante".

5. ¿En cuál de las siguientes opciones (Ver Anexo 5) podemos encontrar información cultural?

Cabe mencionar que los alumnos tuvieron la posibilidad de elegir más de una alternativa, de acuerdo a su criterio personal. Las respuestas fueron las siguientes de 300 alumnos encuestados: 154 optaron por la alternativa periódicos; hubo 225 respuestas para la opción revistas; se obtuvieron 180 respuestas afirmativas para películas; para modas hubo 55 respuestas; para la alternativa lugares históricos 225 respuestas; de la opción costumbres encontramos 197 respuestas; de dinero tuvimos 20 respuestas; en celebraciones hubo 151 respuestas; mientras que para vacaciones se reunieron 83 respuestas y de comida se obtuvieron 138 respuestas afirmativas; para la alternativa "otro" hubo 40 respuestas.

¿ DONDE PODEMOS ENCONTRAR INFORMACIÓN CULTURAL?



Gráfica No. 5

De la opción "otro" se señalaron las siguientes fuentes: deportes, revistas especializadas, museos, teatros, personas, lugares prehistóricos, libros clásicos, elementos económicos, aspectos artísticos, política, comentarios de las personas que han viajado al extranjero, música, del trabajo, pláticas sobre costumbres, videos, actividades de la sociedad, formas de gobierno y su organización, noticieros, eventos, centros turísticos, pensamientos e ideas, geografía, educación, documentales, con los amigos, anuncios, publicidad, actividades preponderantes de una comunidad, dinero, moda, folletos obsequiados en las embajadas, reportajes, experiencias de los maestros,

de los extranjeros que nos visitan; conferencias, viajes, Legislación, la religión y, actualmente, a través de Internet, así como otras fuentes.

Lo más sobresaliente aquí fue, la extensa gama de temas que los alumnos sugirieron para la presentación de aspectos culturales, aunque algunos ya están incluidos en el libro. Por otro lado es importante tomar en cuenta el tiempo que los alumnos consideran se debe dedicar a las explicaciones de información cultural.

A manera de resumen mencionaremos lo más sobresaliente de los resultados obtenidos en este capítulo. En primer lugar se pudo conocer más sobre lo que los maestros en relación a la cultura, así como del tipo de materiales que ellos consideran indispensable para la introducción de la cultura. Por otro lado también se puede conocer el grado de estudios de los maestros y de sus intereses para adquirir información cultural. Además los resultados de las observaciones muestran cómo es que, cada maestro hace uso de las explicaciones sobre información cultural y lo más importante muestran el interés por parte de los maestros por profundizar en la cultura de la lengua que

están enseñando. Además se obtuvieron datos importantes por parte de los alumnos, mismos que permiten conocer qué es lo que a éstos les gustaría que formara parte de su clase.

CAPITULO III

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Discusión de los resultados de los cuestionarios realizados a los maestros

Hagamos los comentarios pertinentes sobre los cuestionarios aplicados a una fracción de los docentes del CIE de la ENEP Acatlán. Dichos cuestionarios pretendían desentrañar hasta qué punto los maestros estaban interesados e informados respecto a los temas culturales que deben impartirse cuando se enseña una lengua extranjera.

La mayoría de los maestros coincidió con la noción de cultura, esto es, aunque cada cual la definió a su modo, hubo cierta similitud en todas las respuestas y se dijo que cultura es un conjunto de tradiciones, formas de vida, expresión de sentimientos, así como una identidad propia, ya que cada grupo social tiene una y por consiguiente tendrá una cultura propia. A los maestros se les pidió su punto de vista sobre los nativo-hablantes del inglés, para saber si se considera a éstos más capacitados para transmitir temas culturales. Las respuestas fueron,

porcentualmente, muy parecidas, ya que la mitad de los maestros aseguraron que un nativo-hablante los transmite mejor que un no nativo-hablante, debido a que los nativo-hablantes conocen mejor su cultura e incluso podrían transmitirlos de manera inconsciente. Por supuesto que en algunas respuestas se comentó que un maestro no nativo-hablante también podría transmitir la cultura de la lengua que enseña, dependiendo del interés y las posibilidades de contacto con dicha cultura.

Se mencionó que conocer otros países, especialmente los de cultura anglo, permite un acercamiento pleno y se facilita su ejecución. Varios maestros hicieron referencia a la cultura de países como Los Estados Unidos y Canadá; no así los nativo-hablantes, pues ellos generalmente sí hacían comentarios sobre cualquier tema cultural o país, en algunos casos porque conocían la explicación de aquél.

En varias ocasiones se dijo que el incluir información cultural es parte de su programa y que la transmisión de información cultural es uno de sus objetivos, empero, se comentó que existen temas tabú que generan polémicas y podrían derivar en una discusión incontrolable (esos temas son el sexo, política, religión, etcétera).

En un apartado de las respuestas se destacó el interés de los alumnos por saber un poco más del comportamiento social, la

organización familiar, costumbres; claro está que alumnos y maestros pueden tener contacto con dicha cultura no sólo mediante periódicos o películas, sino a través de su amistad con algún angloparlante nativo.

Sobre los materiales complementarios se habló de los envases de productos, transparencias, videos, televisión, canciones y transmisiones radiofónicas.

Cabe destacar que la mayoría de los profesores han viajado al extranjero, sean nativo-hablantes o no, y el viajar ayudó a conformar un criterio más amplio para transmitir y difundir la cultura de la lengua que enseñan. Los maestros mexicanos han viajado a Estados Unidos y Canadá, uno a Asia; mientras que los nativo-hablantes han recorrido países sudamericanos, así como ciudades de Europa.

Casi todos los maestros coincidieron en que la cultura sí se transmite en el salón de clase, ya que el docente siempre se enfrenta a aspectos de la cultura de la lengua que está enseñando. Quienes estuvieron en desacuerdo mencionaron que a través de la lectura sólo se obtienen conocimientos y no necesariamente aumenta el nivel cultural. Debemos considerar qué es lo que se lee, porque no toda lectura es cultura, según lo mencionado por algunos maestros. Las cápsulas culturales, son necesarias y muy útiles para la presentación de información cultural en el salón de clase.

De acuerdo a las respuestas de los maestros, tenemos que la enseñanza de los aspectos culturales, así como del tipo de material o conocimientos empleados, están vinculados con una enseñanza ecléctica, considerada como una de las mejores, o mediante la comparación y similitudes de las costumbres entre varios países.

3.2 Discusión sobre los resultados de las observaciones

El instrumento utilizado aquí, permitió el registro de los aspectos culturales más sobresalientes en las clases. Fue muy clara la preferencia por lugares o palabras relacionados con la cultura mexicana, por parte de los nativo-hablantes; mientras que los no nativo-hablantes hablaron de lugares del extranjero e informaron a sus alumnos sobre otros países.

Los aspectos culturales surgieron de manera espontánea, por ejemplo al introducir palabras como molcajete o cobija; además, se comprobó que las lecturas aportaron bastante información cultural y permitieron a los estudiantes conocer las costumbres de otras culturas, específicamente las de lengua inglesa. Los diálogos desempeñaron un papel muy importante.

En cuanto a la introducción a los aspectos culturales, sea de manera espontánea o porque es parte de la lección, los alumnos participan regularmente. Es destacable el hecho de que la contextualización resalta algunos aspectos culturales, por ejemplo, cuando los maestros presentaron materiales adicionales en su clase, inclusive la simulación de diálogos, permitieron que los alumnos imaginaran el lugar en el que deben desarrollar las conversaciones.

Un video muy motivador fue sobre anuncios comerciales que competían para ser el mejor video del año, este material aportó bastante información cultural e incitó a la participación a los estudiantes. Otros videos presentaban juicios o juegos televisivos. Por otro lado, cabe mencionar que las películas fueron esenciales en la formación cultural, pues en ellas hay todo tipo de escenas de la vida real.

Las explicaciones de los aspectos culturales se presentaron en inglés en un 95 por ciento y el 5 por ciento restante fue explicado en español e inglés.

Los maestros hicieron uso de minidramas, trabajos en grupo, en equipo y en pares para hablar de temas muy diversos. Los materiales adicionales se emplearon para comentar, reafirmar y comparar todo

tipo de información que surgió en la presentación de información cultural.

Surgieron algunos aspectos no contemplados en las alternativas de esta sección, por eso mencionaremos algunos de ellos, además de lo que sí se tenía planeado.

La presentación de videos fue algo que no se esperaba, debido a que los cursos cuentan con muy poco tiempo, sin embargo, la utilización de este tipo de material generó o despertó el interés de los alumnos, además facilitó al maestro la explicación de algunos aspectos que solamente se pueden apreciar mediante películas o viajando al país en cuestión.

3.3 Discusión sobre los resultados del cuestionario realizado a los alumnos

Una de las preguntas del cuestionario de los alumnos tenía como propósito conocer los tipos de temas culturales que les gustaría que formaran parte de sus cursos, y obtuvimos las siguientes propuestas, los temas más sugeridos fueron: conocer un poco sobre los mitos y leyendas, así como la historia de las colonias inglesas, sobre la vida nocturna en Norteamérica, el origen del himno nacional de los

Estados Unidos, el TLC, problemas raciales, días festivos y todo tipo de celebraciones en países de lengua inglesa; un tema muy mencionado fue el de las expresiones idiomáticas, ya que es un apartado arduo en el aprendizaje de cualquier lengua. Por otro lado se mencionaron varios porcentajes del tiempo que se debería dedicar a la explicación de aspectos culturales y la más apropiada fue la del 25% del curso total.

3.4 Resultados de la Triangulación.

Después de haber revisado los resultados, observamos que los maestros se acercaron al perfil de las respuestas proporcionadas en sus cuestionarios. Esta triangulación tiene como fin relacionar la información obtenida y sobre todo para conocer de qué manera se trata el aspecto cultural en la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés.

Por un lado tenemos que los maestros, en su mayoría, consideran al aspecto cultural como algo muy importante y necesario en la enseñanza de una lengua extranjera, no obstante, en muy pocos casos observamos que, independientemente de las respuestas dadas en los cuestionarios, algunos maestros realmente le dedicaban más tiempo a la explicación de reglas gramaticales que a la explicación de aspectos

culturales, ya que, como mencionaron algunos maestros, es poca la cultura que algunos enseñan. De hecho, hubo un maestro que aseguraba que rara vez se encontraba con aspectos culturales en sus clases.

Las respuestas nos brindaron un panorama variado, pues casi todos los maestros están de acuerdo en que el aspecto cultural es importante, incluso mencionaron que en la explicación de los aspectos culturales emplean varios materiales, sin embargo, hubo quienes contestaron que empleaban aquéllos, pero en realidad sólo recurrían al libro de texto y se inclinaban más hacia la explicación gramatical.

En cuanto al cuestionario aplicado a los alumnos, observamos que ellos sí quieren que se le dedique más tiempo a los aspectos culturales, ya que consideran que el tiempo es muy limitado; y en efecto, comprobamos que la explicación de aspectos culturales se reduce por falta de tiempo y por el desinterés de algunos maestros, aunque algunos sí saben equilibrar el tiempo para estas explicaciones.

Concluimos que los maestros sí se acercan a las respuestas de los cuestionarios, sin embargo, los alumnos tienen razón al comentar que en algunos casos es conveniente que aquéllos dediquen más tiempo a la explicación del aspecto cultural. El tiempo dedicado a los aspectos

culturales debe ser equilibrado para que no se pierda la esencia de la clase.

Por otro lado mediante la investigación, conocimos realmente cómo se explican los aspectos culturales, así como cualquier otro aspecto, lo cual redundará en una clase más completa. Se espera que esta triangulación proporcione una mejor validez y confiabilidad al conocer los resultados tanto de las creencias de los maestros así como de los resultados de los cuestionarios y por otro lado considerar la opinión de los alumnos. Deseamos que ésta triangulación reúna los resultados en un punto en el que se pueda coordinar la información cultural que se está aprendiendo en esta lengua extranjera.

Conclusión

Esta investigación surgió a partir del interés en conocer en general de qué manera se trata el aspecto cultural en el salón de clase, pues es uno de los factores principales que intervienen en el aprendizaje de una lengua extranjera y en conocer en particular las técnicas o estrategias de algunos maestros, tanto angloparlantes nativos, como no nativos, que laboran en el CIE de la ENEP Acatlán. Para ésto fue necesario recabar información general sobre el aspecto cultural con los maestros; información cargada de opiniones diversas respecto a la definición de cultura. La manera en que abordan el aspecto cultural en clase depende de lo que ellos entienden por cultura y de esa manera se presenta a los alumnos.

Como se especificó en la introducción el objetivo general de este trabajo era: el investigador describirá el tratamiento de los aspectos culturales en la enseñanza de una lengua extranjera, específicamente por parte de algunos maestros nativo-hablantes del inglés y no nativos-hablantes del Plan Global de Inglés, del CIE de la ENEP Acatlán, y, a su vez conocer el interés de algunos alumnos con respecto a la cultura; mientras que los objetivos particulares fueron estos: realizar una investigación con maestros para conocer su

concepto de cultura, una investigación a maestros para conocer sus inquietudes con respecto a la explicación de la cultura en el salón de clase, además describir como explican los aspectos culturales los maestros nativo-hablantes del inglés y los no nativo-hablantes que benefician al aspecto cultural en la enseñanza de una lengua extranjera, así mismo conocer la disposición por parte de los maestros para la impartición de la cultura en el aula, y por último llevar a cabo investigación con algunos alumnos para conocer su interés sobre aspectos culturales.

A continuación se mencionará de qué manera se cumplieron o no dichos objetivos.

El primer objetivo particular consistía en realizar una investigación a los maestros para conocer su concepto de cultura. Las respuestas brindaron una gama muy amplia de definiciones que se encontraban en las categorías de comportamiento, ideas y productos.

El segundo objetivo consistió en realizar una investigación con los maestros para conocer sus inquietudes con respecto a la explicación de la cultura en el salón de clase, las respuestas sí brindaron información que nos permiten creer que, el factor cultural toma una parte importante en la enseñanza de una lengua extranjera y que la

mayoría de los maestros están de acuerdo en que la explicación de la información cultural forma parte de su tarea docente.

El tercer objetivo consistía en describir cómo los maestros nativo-hablantes y los no nativo-hablantes explicaron los aspectos culturales en ocasiones fue de manera espontánea o bien formaba parte de la lección. De hecho una diferencia en la explicación consistió en el conocimiento de la explicación cultural, ya que los maestros nativo-hablantes vivieron más de cerca tal o cual aspecto cultural. Con respecto a los no nativo-hablantes las explicaciones surgieron de acuerdo a sus conocimientos y experiencias propias.

El cuarto objetivo perseguía las explicaciones que benefician al aspecto cultural, y fueron aquellas en las que el maestro profundizaba y aclaraba alguna duda de información cultural específica, y por otro lado la explicación de la información que los alumnos quieren conocer y que no forman parte de la clase y que sin embargo aumenta su conocimiento general.

El quinto objetivo pretendía descubrir bajo qué circunstancias se da o se tiene una disposición para impartir la cultura en el aula y de qué tipo es tal disposición. Con respecto a la disposición de los maestros fue muy clara la aceptación de información cultural. Ésta fue muy positiva, esto es, entusiasta y abierta para brindar y explicar la

información cultural que forma parte de la lengua que se está enseñando. Solamente en muy pocas ocasiones se presentó una disposición de indiferencia, la disposición fue en algunas veces espontánea y en otras ocasiones no fue así.

El sexto objetivo sirvió para analizar los puntos de vista de los alumnos, así como conocer el interés sobre información cultural. Los resultados obtenidos fueron muy favorables ya que, los alumnos dieron una gama de temas culturales que se pueden utilizar en las clases, y que se acercan más a la realidad de ellos, también se pudo conocer el tiempo que se sugiere para la explicación de este tipo de información.

Con esta investigación se pudo conocer la manera en que son tratados los aspectos culturales, como lo mencionamos en el objetivo general. Sin embargo, debemos reconocer que el campo de la cultura en la enseñanza de una lengua extranjera es muy amplio y queda mucho por hacer. Por eso se enumeran las siguientes propuestas para futuras investigaciones: a) buscar qué tipo de material didáctico ayudaría en la explicación de los aspectos culturales; b) en caso de proporcionar un curso a los maestros sobre cultura de la lengua que se está enseñando, delimitar cuáles serían los programas a seguir; c) diferenciar los tipos de registro, y retomar el tipo de información cultural en cada caso; d) investigar sobre la carga cultural que varios

países reciben de culturas como la estadounidense; e) conocer de qué manera se comparte la información cultural, entre la comunidad interna y externa del CIE de la ENEP Acatlán o alguna otra universidad, f) determinar de qué manera influye la actitud de los maestros ante la explicación de aspectos culturales. g) investigar de qué manera se explican los aspectos culturales en otras lenguas extranjeras diferentes al inglés y hacer un contraste.

Por último, presentamos una lista de temas culturales, apoyada en las respuestas de los cuestionarios de 300 alumnos de este plantel, esperando que sea benéfica para ellos mismos en el aprendizaje de una lengua extranjera y, sobre todo, que les permita conocer o saber que existen varias formas de tratar los aspectos culturales, haciéndoles las clases más amenas.

La sugerencia consiste en que los maestros de cualquier nivel del plan global de inglés incluyan hasta donde sea posible diversos y originales temas en sus clases durante un semestre; claro que éstos podrían aumentar, dependiendo del interés de los alumnos, esto quiere decir que, aunque solamente se presentan algunos temas, en realidad puede haber un número ilimitado de los mismos. Como se dijo antes, se sugiere que los maestros incluyan aspectos que amplien los conocimientos culturales históricos, tradicionales y del

comportamiento de los angloparlantes. Los temas que se incluyan durante un semestre deberán apoyarse con lecturas, grabaciones, videos, libros de texto, experiencias de estudiantes y maestros, así como dramatizaciones por parte del alumnado; esto ayudará a que ellos se adentren en la cultura de la lengua que están aprendiendo y también reafirmarán la cultura propia.

Cabe mencionar que la explicación de tópicos culturales podría llevarse a cabo en periodos cortos, pues el tiempo debe equilibrarse de acuerdo al nivel gramatical obligatorio en un semestre. El tiempo que se sugiere para abordar los aspectos culturales, si se considera que un curso es de 14 semanas, con un total de 56 horas, se sugiere que sea de **14 horas del curso total**, permitiendo así a los maestros que tengan tiempo para preparar sus clases y dedicarse a otras áreas de la enseñanza. Además, deberá haber algún **material** complementario como, entre otros, folletos, juegos, programas televisivos, grabaciones de conversaciones con nativo-hablantes que pueden reforzar la información cultural.

Los temas que se sugieren son:

Música, costumbres, literatura, vida o modo social, libros más leídos en el país, modismos, temas de relevancia, películas, poesía, teatro, historia de los E.U. y de Inglaterra, sociedad, tecnología, educación, expresiones idiomáticas, tradiciones, lugares o centros turísticos, origen etimológico, arte

e historia del arte, historia, deportes, canciones, costo de la vida en el extranjero, aspectos ecológicos, culturización, aculturización y transculturización, sociología, cultura laboral, pensamiento ético y filosófico, la concepción del mundo, cultura popular, comida o gastronomía, pasatiempos, vida nocturna, celebraciones, días festivos ideas, origen de la lengua y sus pobladores, actores o artistas famosos, la colonización y la recesión, videos, geografía, cultura Mexicana, China, y Europea, el calor que impera en la comunidad, juegos, historia de la lengua, y lo más sobresaliente de ésta, computación, religión, museos, gráficas, reglas urbanas, personajes importantes, cine y cinematografía, contaminación, exposiciones, modas, ideología, folklore, vacaciones, problemas raciales, ética profesional, arqueología, pintores, creencias y valores, periódicos, la exploración del espacio, problemas sociales y culturales, política, noticias o noticieros, tecnología, mitos y leyendas, dinero, economía, hábitos, danza, diálogos, medicina, pintura, ciencia, escultura, revistas extranjeras, radio, acerca de la familia americana, folletos, protocolo, la preservación animal "los delfines" principalmente, acerca de los indios americanos, programas de televisión, el origen de su himno, el tratado del libre comercio, así como los indígenas marginados.

El aspecto cultural forma parte de la enseñanza de lenguas extranjeras y debe ser tomado en cuenta como un aliado para el enriquecimiento de la misma. Se espera que la información recopilada en este trabajo estimule a los maestros y brinde un interés por ayudarse de la cultura como una herramienta que facilita la enseñanza de una lengua extranjera, mayormente si ésta es reconocida a nivel internacional.

ANEXO 1

Nombre: _____

1. ¿Qué es cultura para usted?
2. ¿Considera que la cultura se transmite en el salón de clase?
3. ¿Un nativo-hablante transmite mejor la cultura?
4. ¿Cómo define una actitud positiva o negativa en un salón de clase?
5. ¿Un maestro de idiomas siempre transmite cultura?
6. ¿La parte lingüística es más importante que la cultura al dar una clase?
7. ¿El maestro que lee mucho tiene más cultura?
8. ¿Un maestro que viaja puede transmitir una mejor cultura que un maestro que no viaja?
9. ¿Cuántas veces ha viajado al extranjero? ¿A qué lugares?
10. ¿Qué factores influyen en una actitud positiva por parte del profesor al impartir una clase?
11. ¿Son importantes las cápsulas culturales que algunos libros de texto presentan?
12. ¿Cómo cree usted que la lengua esté relacionada con la cultura?

13. ¿Qué importancia tiene la imagen del maestro en el salón de clase?
14. ¿De acuerdo a su experiencia docente, cómo ha visto que sus alumnos reaccionen con respecto a la adquisición de una nueva cultura?
15. ¿Es importante la actitud del maestro para adquirir una nueva cultura?
16. ¿Desde su punto de vista, por qué considera que algunos maestros tomen una actitud negativa hacia la cultura del idioma que están enseñando?
17. ¿Cuál es su manera de enseñar la cultura en un salón de clase?
18. ¿La cultura que transmite en el salón de clase depende de su actitud hacia la lengua que está enseñando?

ANEXO 2
DATOS PERSONALES

Nombre:

1. ¿Dónde estudió inglés?

2. Grado máximo de estudios

3. Estancia en el extranjero

4. Años de experiencia como profesor de inglés

5. ¿Dónde adquirió sus conocimientos de la cultura de los países de habla inglesa?

En México ()

En el extranjero ()

a) En sus cursos

b) A través de los medios de comunicación

c) A través de viajes

d) Contacto con nativo-hablantes

e) Leyendo

6. ¿Tiene preferencia por la cultura de algún país de lengua inglesa en particular?

sí ()

no ()

Si contestó sí, mencione cuál

¿Por qué?

7. ¿Su actitud hacia la(s) cultura(s) de los países de lengua inglesa ha cambiado desde que imparte clases?

sí ()

no ()

Si contestó sí, mencione por qué

8. ¿Considera que su tarea como profesor de inglés es transmitir información cultural a sus alumnos?

sí ()

no ()

Si contestó sí, mencione por

qué _____

9. ¿Hay temas culturales que preferiría no tocar en clase?

sí ()

no ()

Si contestó sí, mencione cuáles _____

10. ¿Utiliza algún material especial para tratar aspectos culturales o se limita al libro de texto?

sí ()

no ()

Mencione qué materiales utiliza _____

11. ¿Considera al profesor nativo-hablante del inglés más capacitado para transmitir temas culturales?

sí () no ()

Si contestó sí, mencione por qué

12. ¿Siente un interés, por parte de sus alumnos, en adquirir información sobre la(s) cultura(s) de los países de lengua inglesa?

sí () no ()

Si contestó sí, mencione cuáles

13. ¿Alguna vez han rechazado sus alumnos información sobre la cultura de los países de lengua inglesa?

sí () no ()

Si contestó sí, mencione cuáles

14. ¿Cuáles fuentes utiliza para mantenerse informado sobre aspectos culturales?

Radio Televisión Libros

Cine

Conferencias

Amistades con nativo-hablantes

Viajes

15. ¿Incluir información cultural es parte de su programa de lenguas extranjeras o lo trata de manera aislada?
-

16. ¿Desde su punto de vista, un maestro debe estar en contacto con algún país de lengua inglesa?
-

ANEXO 3
CUESTIONARIO

El propósito de este cuestionario es el de reunir información que será útil para la realización de mi trabajo de tesis, de antemano le agradezco su cooperación.

DATOS PERSONALES

1. Grado máximo de estudios, tanto en inglés como en español.

Licenciatura Doctorado Otro

Especifique _____

2. ¿Dónde estudió inglés?

En México () En el extranjero ()

Si la respuesta fue México, dónde _____

* En escuela particular, cuál _____

Si fue en el extranjero, dónde _____

¿Cuál fue la duración de la estancia? _____

3. ¿Cuántos años de experiencia tiene como profesor de inglés?

4. ¿Dónde adquirió sus conocimientos de la cultura de los países de lengua inglesa?

En México () En el extranjero ()

Marque con una **X** si fue mediante algunas de las siguientes alternativas:

- a) Mediante cursos ()
- b) A través de viajes ()
- c) Mediante el contacto con nativo-hablantes ()
- d) A través de los medios de comunicación ()
- e) Leyendo ()

5. ¿Tiene preferencia por la cultura de algún país de lengua inglesa en particular?

sí () no ()

Si su respuesta fue sí, indique cuál de las siguientes alternativas es de su preferencia:

- Cultura norteamericana ()
- Cultura británica ()
- Cultura australiana ()
- Cultura canadiense ()
- Otra ()

6. ¿Su actitud hacia la(s) cultura(s) de los países de lengua inglesa ha cambiado desde que imparte clases?

sí () no ()

Si contestó sí, mencione ¿de qué manera ha cambiado o por qué?

7. ¿Considera que su tarea como profesor de inglés es transmitir información cultural a sus alumnos?

sí () no ()

¿Por qué? _____

8. ¿Hay temas culturales que preferiría no tocar en clase?

sí () no ()

¿Cuáles?

9. ¿Aparte del libro de texto utiliza otro material?

sí () no ()

Si su respuesta fue sí, indique con una X los siguientes materiales:

Revistas ()

Periódicos ()

Folletos ()

Películas ()

Música ()

Otros ()

Especifique _____

10. ¿Considera al profesor nativo-hablante de inglés más capacitado para transmitir temas culturales?

sí () no ()

¿Por qué? _____

11. ¿Siente un interés por parte de sus alumnos en adquirir información sobre las cultura(s) de los países de habla inglesa?

sí () no ()

12. ¿Alguna vez han rechazado sus alumnos información sobre la(s) cultura(s) de los países de lengua inglesa?

sí () no ()

¿Cuál?

13. ¿Cuáles fuentes utiliza para mantenerse informado sobre las cuestiones culturales?

Radio Televisión Libros Cine
Conferencias Amistades con nativo-hablantes Viajes

14. ¿Incluir información cultural es parte de su programa de lenguas extranjeras?

sí () no ()

¿De qué manera? _____

15. ¿Desde su punto de vista, un maestro debe estar en contacto con algún país de lengua inglesa?

sí ()

no ()

¿Por qué? _____

ANEXO 4

REPORTE DE OBSERVACIONES

Fecha: _____
 Maestro(s): _____
 Hora: _____
 Núm. de Alumnos _____

1. A raíz de qué causa aparecieron los aspectos culturales:

- a) Espontáneo
- b) Parte de la Lección
- c) Ropa
- d) Objetos
- e) Lectura
- f) Dialogo
- g) Revisión
- h) Movimientos
- i) Gestos
- j) El maestro solicitó información cultural
- k) Al explicar significados de palabras
- l) Al explicar un aspecto gramatical
- m) Al ver aspectos sociales
- n) Mediante aspectos de la vida diaria
- o) Un chiste
- p) Sentimientos personales
- q) Al hacer una pregunta
- r) Dando/indicando direcciones/instrucciones
- s) Aspectos históricos
- t) Una plática sobre gente famosa
- u) Debido a una crítica

2. Quién lo inició:

Maestro _____
 Alumno _____
 Ambos _____

3. Descripción del contexto:

4. Duración:

Minutos/Segundos

1)	6)
2)	7)
3)	8)
4)	9)
5)	10)

5. L1/L2:

6. Se realizó un:

- a) Minidrama
- b) "Role-playing"
- c) Simulación
- d) Trabajo de grupo
- e) Trabajo en pares
- f) Otro

7. Se trataron aspectos culturales como:

- Saludos ()
- Celebraciones ()
- Dinero ()
- Instrucciones ()
- Modas ()
- Vacaciones ()
- Revistas extranjeras ()
- Anuncios ()
- Deportes ()
- Señales ()
- Fenómenos naturales ()
- Historia ()
- Comida ()
- Trabajo ()
- Otro ()

8. ¿Los materiales se usaron para...?

- a) Evaluar
- b) Combinar
- c) Imitar
- d) Ilustrar
- e) Presentar
- f) Explicar
- g) Relatar
- h) Otro

9. ¿Se presentaron materiales extra para reafirmar algún aspecto cultural? sí () no () ¿Cuál?

- a) Algo visual
- b) En ideogramas
- c) Una transcripción
- d) Se basó en un caso real
- e) Mediante un esquema
- f) Con la ayuda de símbolos
- g) Libro
- h) Grabadora
- i) Un dibujo
- j) Otros

10. ¿El aspecto cultural se discutió en grupo?

- a) El maestro/alumno
 - b) En grupo respectivo
 - c) El maestro
 - d) El alumno
- ¿Hubo retroalimentación? sí () no ()
 ¿Por qué? _____

11. ¿Se manejaron con entusiasmo los aspectos culturales?

- sí () no ()
 ¿Por qué? _____

12. ¿Se aplicó la información?

- ¿Se pidió más información? _____
 El maestro/el alumno
 sí () no ()

¿Cómo? _____

13. ¿Se incluyen modismos?

- sí () no ()

¿Cuáles? _____

14. ¿Cuál fue la secuencia de los aspectos culturales

15. ¿Se presentaron cápsulas culturales?

- sí () no ()

¿Cuáles? _____

16. ¿El libro presenta aspectos culturales para este día?

- sí () no ()

¿Cuáles? _____

17. ¿Fue complicado explicar muchos aspectos culturales en un sólo día?

- sí () no () ¿por qué?

18. ¿Se oyó la explicación de algún aspecto cultural?

- sí () no ()

¿Por qué? _____

- a) No hubo tiempo
- b) No fue importante
- c) Ya se explicó antes

19. ¿Se habló de algún viaje por parte del maestro o alumno?

- sí () no ()

¿Cuál? _____

20. Número de sucesos

21. Observaciones:

ANEXO 5

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS

1. ¿Consideras importante conocer la cultura de la lengua que estás aprendiendo?

sí () ¿por qué?

no () ¿por qué?

2. ¿Cuánto tiempo te gustaría que se le dedicara a los aspectos culturales o cualquier tipo de información cultural?

mucho tiempo () muy poco () poco ()

nada () otro ()

3. ¿Qué temas culturales te gustaría que se incluyeran en tu curso actual?

4. ¿Te gustaría que se le dedicara más tiempo a la explicación de aspectos culturales en tu clase?

sí ()

no ()

¿Por

qué?

5. ¿En cuál de las siguientes opciones podemos encontrar información cultural?

Periódicos ()

Revistas ()

Películas ()

Modas ()

Lugares históricos ()

Costumbres ()

Dinero ()

Celebraciones ()

Vacaciones ()

Comida ()

Otros ()

Especifique

ANEXO 6

Cuestionario contestado por la profesora Connie Reyes Cruz Jefa del departamento de inglés del CIE de la ENEP Acatlán

1- **¿Cuáles son los objetivos generales y/o particulares del departamento de inglés del CIE?**

Generales= Proveer al alumnado los conocimientos suficientes tanto en estrategias de comprensión de lectura (CL) como en el manejo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas(PG) para satisfacer ampliamente el cumplimiento del requisito de idioma que marca cada uno de los programas de estudio

Particulares Promover acciones para mejorar en todos aspectos la impartición de clase

2- **¿De qué manera se maneja el aspecto cultural dentro de los programas generales de inglés?**

De manera amplia, pero con las limitaciones lingüísticas de los seis diferentes niveles de inglés (PG) o dos del programa CL, no sólo existen cápsulas lingüísticas en cada libro/nivel sino que cada concepto o variante de la lengua en su realización permite expresar al profesor las diferencias culturales que las subrayan

(most of our teachers find it important to make aware of cultural differences)

- 3- **¿Considera necesario un curso para que los maestros se documenten con respecto a la cultura de la lengua que están enseñando?**

Sería importante. No pienso en los profesores de nuestro departamento; ya que la mayoría ha tenido la oportunidad de conocer o residir en el extranjero, y las diferencias culturales no le son ajenas, el contacto con hablantes nativos en nuestro departamento ha afianzado la comunicación en ese respecto también, sin embargo, pienso en profesores que no han tenido esa oportunidad o que su conocimiento para la impartición de cursos sólo se limita al manejo de la lengua (los provenientes de cursos para profesores de institutos privados) o del interior del país, etc...pienso que en cada círculo de profesores de lengua siempre habrá alguno que se beneficie de un curso de esta naturaleza

- 4- **¿Cuáles son las características de los alumnos que toman los cursos de inglés (comunidad interna, externa, nivel socioeconómico etc)?**

Interno= nivel socio-eco, medio o medio bajo, confiable, fácilmente motivado, muestra un interés reservado ya que no pretende utilizar su inglés excepto para un propósito utilitario (curriculum,negocio,estudio), muestra habilidad media o media baja

Externa= media o media alta menos confiable, no tan fácil motivado, reservado, no muestra o expresa sus intereses fácilmente, habilidades de expresión oral alta constantemente viaja al extranjero

- 5- **¿Cuántos maestros imparten clase en el departamento de inglés?**

Promedio 60

- 6- **¿Cuales son las características generales de los maestros que forman parte de la planta docente en el departamento de inglés del CIE, (perfil académico)?**

80% posee una licenciatura en el area, expresan interés por la impartición de clase en su mayoría, accesibles, muestran gran interés por mantener su actualización académica, altamente sociables, poco argumentativos, conocedores de su queacer académico pero no satisfechos aún de esto, inquietos por saber más, es una planta docente bastante estable

7- ¿Cuántos alumnos asisten a las clases de inglés aproximadamente?

Diariamente (L, a V) contemplando tanto cursos PG como CL ;3'800

REFERENCIAS

Marco Teórico

- ADASKOU, K. Britten y B. Fahsi (1990). "Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Morocco", en *ELT JOURNAL*, vol. 44/1, 3-10.
- ARMSTRONG, Michael. (1977). "El Papel del Maestro", en Peter Buckman (ed.), *Educación sin Escuelas*, Ediciones Península.
- Barry Nancy H.y Lechner J.V.(1995). 'Preservice Teachers'Attitudes About and Awareness of Multicultural Teaching and Learning" en *Teaching and Teacher Education*, vol.11/2 149-161.
- BENNINGA J. S. Guskey T.R. Thornburg K.R. (1981). "The Relationship Between Teacher Attitudes and Student Perceptions of Classroom Climate", en *The Elementary School Journal* vol. 82/1, 66-75.
- BEX. A.R. (1994). "The Problem of Culture and English Language Teaching in Europe", en *IRAL* vol. XXXII/1, 57-67.
- BOCHNER. Stephen. (1982). *Cultures in Contact: Studies in Cross Cultural Interaction*, Oxford Pergamon Press.
- BROADBENT. John. (1991). "Book Reviews": Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. Michael Byram, Esarte-Sarries. *Cultural Studies and Language Learning* Byram y Esarte-Sarries, Taylor, en *Language, Culture, and Curriculum*, vol 1/1, 55-58.
- BROWN. H. Douglas. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, Prentice Hall Regents.
- BYRAM. Michael. (1988). "Foreign Language Education and Cultural Studies", en *Language Culture, and Curriculum*, vol.1/1, 15-31.
- (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*, Clevedon, Multilingual Matters (46), LTD, Series Editor, Derrick Sharp.

- (1992). "Language and Culture Learning for European Citizenship", en *Language Culture and Curriculum*, vol. 6/2, 3 y 4, 165-176.
- BYRNES. Deborah. (1991). "Teacher Attitudes About Language Differences", ERIC Document (DE) 340 232.
- CARGILL. Carol. (1987). *A TESOL Anthology: Culture*, Lincolnwood Illinois, National Textbook Company.
- CEDILLO RODRÍGUEZ. M. Antonio. (1991). *La Cultura, Eje Rector en la Educación Primaria*, Tesis de Licenciatura en Educación Primaria, Cd. Madero, Tamps., México.
- CHASAN. Marilyn y Phyllis Ryan. (1994). "Un Estudio de las Actitudes de Algunos Alumnos del Departamento de Inglés hacia las Culturas de los Nativo-hablantes del Inglés", CELE UNAM; México.
- CHASTAIN. Kenneth. (1976). *Developing Second Language Skills: Theory to Practice*, Chicago, Rand McNally College Publishing Company.
- ESARTE-SARRIES. Veronica, y Michael Byram. (1989). "The Perception of French People by English Students: Findings From the Durham Cultural Studies Project", en *Language Culture and Curriculum*, vol. 2/3, 153-165.
- FLOWERDEW. J. y L. Miller. (1995). "On the Notion of Culture in L2 Lectures", en *TESOL Quartely*, vol. 29/2, 345-370.
- GONZÁLEZ Ortega. M.E. (1986). "El Profesor Jefe y su Rol Formativo Etico Cultural en el Sistema Nacional de Educación y Cultura", en *Anales de la Facultad de Santiago*, Chile, vol 9/63, 63-84.
- GRANT. C.A. y R.A. Koskela. (1986). "Education That is Multicultural and the Relationship Between Preservice Campus Learning and Field Experiences", en *Journal of Education Research* vol. 79/4, 197-204.
- HALL Edward T. (1978). *Más Allá de la Cultura*, Barcelona, Ed. Gustavo Gili S.A., 1976, versión castellana de Antonio J. Desmots.
- HAUBRICH. Vernon F. (1965). "Cross-Cultural Approaches to Behavior and Learning", ERIC Document (ED) 010 781.

- IGNÁTIEVA SOLIANIK. Natalia. (1991). "Lenguaje y Cultura en Sociolingüística y el Aspecto Sociocultural en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, en *Estudios de Lingüística Aplicada*, número 14, 40-52.
- IMHOOF. Maurice. (1986). "Controlling Cultural Variations in the Preparation of TESOL Materials", en *TESOL Quarterly*, vol. 2/1, 39-42.
- JARAMILLO. Mari-Luci. (1973). "Cultural Differences in the ESOL Classroom", en *TESOL Quarterly*, vol. 7/1, 51-60.
- KLUCKHOHN. Clyde. (1949). *Antropología*, México, Fondo de Cultura Económica, (Col. Breviarios, 13).
- (1962). *Culture and Behavior*, New York, The Free Press, The Macmillan Company,
- MEAD Margaret. (1970). *Culture and Commitment, A Study of the Generation Gap*, Greenwich, Conn, Fawcett Publications inc.
- MEDGYES. Peter. (1992). "Native or non Native. Who's Worth More?", en *ELT Journal*, vol. 46/4, 340-349.
- MURPHY. Elizabeth. (1988). "The Cultural Dimension in Foreign Language Teaching: four Models", en *Language, Culture, and Curriculum*, vol. 1/2, 147-163.
- NUSSEL. Edward J. y W. Wiersma (1982). "Inservice Education in Multicultural Education and its Effect on Teacher Attitudes", ERIC Document (ED) 227 200.
- PRODRMOU. Lucke. (1988). "English as Cultural Action", en *ELT JOURNAL*, vol. 42/2, 73-83.
- (1992). "What Culture? Which Culture? Cross-Cultural Factors in Language Learning", en *ELT Journal*, vol. 46/1, 39-50.
- REIS MENESES. Luciano. (1991). "Interacción con Base en Temas Culturales", Enseñanza de Lenguas, Material Especializado, 202, CELE UNAM, México.
- (1994). *Comprensión de Elementos Culturales de Textos Periodísticos Brasileños por Estudiantes Universitarios Hispanohablantes*, tesis de Maestría en Lingüística Aplicada, CELE UNAM. México.
- ROBINSON. Gail y L. Nemetz. (1988). *Cross Cultural Understanding*, New York, Prentice Hall International.

- RYAN. Phyllis. (1994). *Foreign Language Teacher's Perceptions of Culture and the Classroom: a Case Study*, doctoral dissertation of the University of Utah, Salt Lake City, ED 385135. *Estudios en lingüística Aplicada*. 21/22, 1994.
- SCARCELLA. Robin. (1990). *Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom*, Englewood, Prentice Hall Regents.
- SEELYE H. Ned. (1993). *Teaching Culture*, Lincolnwood, Chicago, National Textbook Company.
- SHAW. Jim y Pedro Reyes. (1992). "School Cultures: Organizational Value Orientation and Commitment", en *Journal of Education Research*, vol. 85/5, 295-302.
- SHKEDI. A. y Horenczyk G. (1995). "The Role of Teacher Ideology in the Teaching of Culturally Valued Texts", en *Teaching & Teacher Education*, vol. 11/2, 107-117.
- SOLARES ALTAMIRANO. María Elena. (1994). "Criterios para Diseñar un Curso de Lengua con Enfoque Intercultural", Proyecto de Investigación Presentado como Parte de los Requisitos para el Concurso de Oposición Abierto en el CELE UNAM, México.
- (1996). *Lenguaje y Cultura en el Pensamiento de Roman Jakobson. Un Análisis del Proceso de Reproducción Cultural como Proceso de Comunicación Social*, Tesis de Licenciatura de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México.
- SPOLSKY. Bernard. (1975). "Review: Teaching Culture Strategies for Foreign Language Education en *TESOL Quarterly*, vol. 9/4, 431-432.
- SUÁREZ Iñiguez Enrique. (1988). "Una Nueva Experiencia Docente", en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 34/132, 149-158.
- TRAN MyLuong T. y R. L. Di Lella Young. (1994). "Multicultural Education Courses and the Student Teacher: Eliminating Stereotypical Attitudes in our Ethnically Diverse Classroom", en *Journal of Teacher Education*, vol. 45/3, 183-189.
- VALDES. Joyce. (1986). *Culture Bound: Bridging the Culture Gap in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.

WALLERSTEIN. Nina (1983). "Language and Culture in Conflict: Problem-Posing in the ESL Classroom", en *TESOL Quarterly*, vol. 17/4, 673-676.

Metodología de la Investigación

BELL. Judith. (1993). *Doing your Own Research*, Oxford, Open University Press.

1

¹ La abreviatura ED significa ERIC Document, y ERIC a su vez son las siglas del Educational Resources Information Center

Bibliografía

I. Directa

- BERNS. Margie. (1990). *Context of Competence: Social and Cultural Considerations in Communicative Language Teaching*, New York & London, Plenum Press.
- BLAU. Judith R. (1989). *The Shape of Culture: A Study of Contemporary Cultural Patterns in the United States*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BROWN. J. Dean. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- BRUMFIT. Christopher y R. Mitchell. (1990). *Research in the Language Classroom*, ELT Document 133, Modern English Publications British Council.
- CONDON. John C. (1989). *Good Neighbors: Communicating With the Mexicans*, Intercultural Press Inc.
- CHAUDRON. Craig. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Reaching and Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ECO. Umberto. (1990). *Cómo se hace una Tesis*. Versión castellana de Lucía Baranda y Alberto Clevería Ibáñez, México, Gedisa. (Col. Libertad).
- FLANDERS. Ned A. (1967). *Influencia del Maestro, Actitudes de los Alumnos y Realizaciones* Centro Regional de Ayuda Técnica, vol. 12.
- HERNÁNDEZ H. Pedro. (1989). *Diseñar y Enseñar Teoría y Técnica de la Programación y del Proyecto Docente*, Madrid, Ediciones Narcea, S.A.
- KLUCKHOHN. (1962). *Culture and Behavior*, New York, The Free Press, The Macmillan Company,
- KRUGER. Richard. (1994). *Focus Groups: a Practical Guide for Applied Research*, 2nd ed., SAGE Publication Inc.

- LA FROG. Paul G. (1983). *Counseling and Culture in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon Institute of English, Pergamon Press.
- MARCKWARDT. Albert. H. *The Cultural Preparation of the Teacher of English as a Second Language*, en Raja T. Nasr, *Teaching and Learning English Language*.
- NUNAN. David. (1989). *Understanding Language Classroom: a Guide for Teacher-Initiated Action*, Sydney, National Centre for English Language Teaching and Research, Macquire University Sydney, Prentice Hall International.
- NUNAN. David. (1992). *Research Methods in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SCHEMELKES. Corina. (1988). *Manual para la Presentación de Anteproyectos e Informes de Investigación*, México, Harla Editorial.
- SELIGER. Herbert W. y Elena Shoamy Elena (1989). *Second Language Research Methods*, Oxford, Oxford University Press.
- SMITH. Larry E. (1987). *Discourse Across Cultures: Strategies in the World Englishes*, New York, Prentice Hall International.
- WENDOLYN C. Baker. (1983). *Planning and Organizing for Multicultural Instruction*, Addison Wesley Publishing Company.

II. Hemerografía

- ALPTEKIN Margaret. (1984). "The Question of Culture", EFL Teaching in non - English Speaking Countries, en *ELT Journal*, vol. 38/1, 14-20.
- ALVARADO. Carmen Rosa de V. (1990), "Diseño de una Metodología para Establecer la Validez y Confiabilidad de los Resultados en las Pruebas Utilizadas en la Evaluación de los Aprendizajes para un Sistema a Distancia, a Nivel de Educación Superior", en *Revista de Investigaciones Educativas Venezolanas*, vol. 10/3.
- BABAD. Elisha y Paul J. Taylor. (1992). "Transparency of Teacher Expectancies Across Language Cultural Boundaries", en *Journal of Educational Research*, vol. 86/2 20-125.

- BARNÉS DE CASTRO. F.J. (1994). "La Formación de Recursos Humanos", en *Revista de Educación Superior Venezolana*, vol. 23/4, 137-139.
- CORNFORD. F.M. (1988). "Una Nueva Experiencia Docente", en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 34/132, 149-158.
- CHAMPEAU DE LÓPEZ. Cheryl L. (1989). "The Role of the Teacher in Today's Language Classroom", en *English Teaching Forum*, vol. XXVII/3, 2-5.
- CHAUDRON. Craig. (1986). "The Interaction of Quantitative and Qualitative Approaches to Research: A View of the Second Language Classroom", en *TESOL Quarterly*, vol. 20/4, 709-717.
- DONAHUE. Meghan. (1982). y Heyde Parsons Adelaide, "The use of Roleplay to Overcome Cultural Fatigue", en *TESOL Quarterly*, vol. 16/3, 359-365.
- EVERHART. Robert B. (1977). "Role Development and Organizational Change: the Case of Collaborative Teaching Arrangements", en *Journal of Research and Development in Education*, vol. 10/2, 77-86.
- FREEMAN. Evelyn B. (1982). "The Ann Arbor Decision: The Importance of Teacher's Attitudes Toward Language", en *The Elementary School Journal*, vol. 83/1, Chicago, 41-46.
- GREEN. Nancy y Stack Baldini B. (1993). "Spanning Cultures: Teachers and Professors in Professional Development Schools", en *Action in Teacher Education*, vol. 15/2, 18-23.
- HAHN. Cora. (1989). "Dealing With Variables in the Language Classroom", en *FORUM*, vol. 27/4. 9-11.
- HARRISON. Brian. (1990). "Culture and the Language Classroom", en *ELT Document* 132, vol. 46/2, 229-231.
- HENNING. Grant. (1986). "Qualitative Methods in Language Acquisition Research", en *TESOL Quarterly*, vol. 20/4, 701-707.
- JOHNSRUD. Linda K. (1993). "Cross-Cultural Implications of Graduate Study Abroad: The Case of Korean Academics", en *Higher Education*, vol. 25/2, 207-222.
- KABAKCHY. V. (1978). "Cultural Identity and Foreign Language Teaching", en *English Language Teaching*, vol. 32/4, 313-318.

- SELIGER, Herbert. (1983). "Classroom-Centered Research in Language Teaching: Two Articles on the State of the Art", en *TESOL Quarterly*, vol. 17/2, 189-216.
- TABACHNICK, B. R. y K.M. Zeichner. (1993). "Preparing Teachers for Cultural Diversity", en *Journal of Education Teaching*, vol. 19/4-5, 113-123.
- TERRELL F. Sandra. L. y F. Miller. (1993). "Level of Cultural Mistrust as a Function of Educational and Occupational Expectations Among Black Students", en *Adolescence*, vol. 28/111, 573-78.
- WITMAN, Randal. (1973). "Culture and the Teacher's Self-Perception", en *English Teaching Forum*, vol. XI/1, 24-25.
- WOLFSON, Nessa. (1986). "Research Methodology and the Question of Validity", en *TESOL Quarterly*, vol. 20/4, 689-699.
- ZÁRATE, Geneviève. (1986). "Enseigner une Culture étrangère", en *SYSTEM*, vol. 16/2, 238-239.
- ZERPA PULIDO, Arminda. (1989). "Factores de Orden Androgógico que Facilitan la Elaboración y la Presentación de una Tesis", en *Revista de Investigaciones Educativas Venezolanas*, vol. 9/2, 18-23.

III. Textos inéditos (tesis, materiales especializados y otros)

- REIS MENESES (1994). *Comprensión de Elementos Culturales de Textos Periodísticos Brasileños por Estudiantes Universitarios Hispanohablantes*, tesis de Maestría en Lingüística Aplicada, CELE UNAM, México.

IV. Otras fuentes²

- HEATON, James. (1978). "Teaching Culture as a Second Language. Private Culture and Kinesics", ERIC Document (ED) 162 526, Oct. ²

² La abreviatura ED significa ERIC Document, y ERIC a su vez son las siglas del Educational Resources Information Center