

# CONCEPCIONES Y CONOCIMIENTOS CULTURALES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE ESPAÑOL EN SENEGAL

Sara González Cantero   
Université Cheikh Anta Diop de Dakar  
Dakar, Senegal

## RESUMEN

El objetivo del trabajo consiste en examinar las concepciones acerca de la cultura de los estudiantes de primer y tercer curso del grado equivalente a Filología Hispánica en Senegal, así como sus conocimientos acerca de la cultura del mundo hispano. Tras analizar las ideas del alumnado acerca de la cultura, se ha prestado atención al equilibrio entre las tres culturas y los espacios hispanohablantes en sus percepciones y conocimientos. Los resultados de los cuestionarios han mostrado que los estudiantes manifiestan un mayor interés por los contenidos culturales españoles; que identifican un mayor número de elementos referidos a la Cultura, si bien los conocimientos relacionados con la Cultura y la cultura están equilibrados; y que su nivel de conocimientos culturales del mundo hispano es bajo. Para concluir, se expresa la necesidad de despertar el interés del alumnado por las culturas hispánicas y de ofrecerles recursos para que se acerquen a ella dentro y fuera del aula.

**PALABRAS CLAVE:** cultura, concepciones, conocimientos, español como lengua extranjera, Senegal.

## CULTURAL CONCEPTIONS AND KNOWLEDGE OF UNIVERSITY STUDENTS OF SPANISH IN SENEGAL

## ABSTRACT

This work aims to examine the prevailing conceptions about culture held by first and third-year students in the degree equivalent to Hispanic Philology in Senegal, as well as their knowledge about the culture of the Hispanic world in particular. After analyzing the students' ideas about culture, a special focus has been placed on the balance among the so-called three cultures and the Spanish-speaking spaces in their perceptions and knowledge. The results of the questionnaires have shown that students show a greater interest in Spanish cultural content; that they identify a larger number of elements related to Culture, even if their knowledge related to Culture and culture is balanced; and that their level of cultural knowledge of the Hispanic world is low. In conclusion, the need to awaken students' interest in Hispanic cultures and to provide them with resources to approach it outside the classroom is highlighted.

**KEYWORDS:** culture, conceptions, knowledge, Spanish as a foreign language, Senegal.

DOI: <https://doi.org/10.25145/j.refiull.2025.51.10>

REVISTA DE FILOLOGÍA, 51; diciembre 2025, pp. 231-253; ISSN: e-2530-8548

[Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional \(CC BY-NC-ND\)](#)



## 1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación se interesa por las concepciones, percepciones o creencias y conocimientos de los estudiantes universitarios de español en Senegal acerca de la cultura, en sus diferentes dimensiones (las tres culturas) y latitudes (la cultura propia y la meta). Por un lado, las «tres culturas» hacen referencia a la clasificación de la cultura propuesta por Miquel López y Sans Baulenas (2004): se trata de la *Cultura* (con mayúsculas), que se refiere a aquellos conocimientos enciclopédicos, como los literarios, artísticos o históricos; de la *cultura* (con minúsculas), asociada a la cultura cotidiana, como las fiestas o las costumbres; y de la *kultura* (con k), que se relacionaría con la cultura más marginal, como la de un grupo social determinado.

Por otro lado, la importancia de considerar la cultura propia a la hora de enseñar la cultura meta ha sido puesta de relieve por numerosos autores en los últimos años (como Denis y Matas Pla, 1999 o Iglesias Casal, 2003, por solo citar dos ejemplos). El tratamiento de los aspectos culturales desde una perspectiva intercultural en la enseñanza de lenguas tiene un impacto personal en el propio aprendizaje y en la adquisición de valores como la apertura o la empatía, o en la comprensión, aceptación, y apreciación de la propia cultura. Al mismo tiempo, también tiene un impacto exterior, en la medida en que repercute en la comunicación con otros individuos, especialmente de otras culturas, en la comprensión y aceptación de las mismas, que puede llegar a cambiar la manera de ver el mundo del alumno. En pocas palabras, trabajar desde una perspectiva intercultural en el aula de ELE permite tender un puente entre la cultura meta y la propia, fomentar el diálogo entre ellas.

En cuanto a la importancia de analizar las creencias de los discentes, esta reside en el impacto que tienen para el aprendizaje de la lengua, si se concibe al estudiante como centro del mismo. El *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER, en adelante), obra de referencia para la enseñanza de idiomas, en su descripción de los cuatro saberes –saber, saber hacer, saber ser, saber aprender–, el saber incluye «*los valores, las creencias y las actitudes* respecto a factores como [...] culturas regionales; [...] historia: sobre todo, personajes y acontecimientos representativos; [...] países, estados y pueblos extranjeros; [...] artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares); religión» (Consejo de Europa, 2002, pp. 100-101). Por su parte, en el saber ser se explica que

la actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no sólo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal y que comprenden (Consejo de Europa, 2002, p. 103).

Las creencias se refieren a las ideas subjetivas del alumnado, que pueden modificarse a lo largo del proceso de aprendizaje, y que están determinadas tanto por factores personales como la experiencia vital, como por contextuales, como el entorno sociocultural. De ahí la importancia de realizar investigaciones sobre las



creencias en un determinado entorno, en este caso el senegalés, donde los individuos compartirán una serie de especificidades de índole cultural.

Asimismo, analizar los conocimientos sobre las culturas del mundo hispano de los estudiantes de español al inicio y término del grado universitario nos permite observar las carencias y proponer soluciones destinadas a reforzar la enseñanza de aquellos aspectos en los que los resultados no sean satisfactorios.

Las investigaciones sobre creencias en ELE, tanto desde el punto de vista del docente como el discente, se centran mayoritariamente en el propio proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua (Ramos Méndez, 2010; Song, 2021), y se interesan por aspectos como la motivación, dificultades, o estrategias. Cabe mencionar como precursor de este tipo de estudios el trabajo de Horwitz (1987) que propuso el cuestionario BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory), muy utilizado hasta la fecha, si bien en la presente investigación se ha optado por un cuestionario de elaboración propia, más adaptado al contexto y a los objetivos del trabajo. También se han publicado investigaciones sobre las creencias referidas a aspectos específicos, como las variedades de la lengua (Mendoza Puertas, 2021) o la interculturalidad (Iglesias Casal, 2003; García Balsas, 2016). En el contexto senegalés, cabe mencionar el trabajo de Diambang y Diop (2023) sobre creencias de estudiantes de enseñanza media acerca de la producción escrita.

En Senegal, los estudios realizados en los últimos años en el ámbito de ELE se han centrado mayoritariamente en la enseñanza media y secundaria, y no han sido numerosos en la universitaria. En esta última etapa, podemos mencionar las publicaciones de Mbaye (2018) y Seydi (2021, 2023). Con este trabajo pretendemos ampliar los estudios sobre ELE en el contexto universitario senegalés, y más precisamente sobre el componente cultural.

## 2. METODOLOGÍA

Con el objetivo de indagar acerca del tratamiento de la cultura en las clases de ELE en las universidades senegalesas, esta investigación se propone examinar las concepciones y conocimientos de los estudiantes universitarios de español en Senegal sobre la cultura. Más específicamente, nos preguntamos, por un lado, qué concepciones y representaciones de la cultura tienen de los discentes, y cómo se relacionan estas con los diferentes espacios geográficos y las tres culturas; y, por otro lado, qué conocimientos culturales sobre el mundo hispano tienen los estudiantes universitarios y qué equilibrio presentan estos en relación con las tres culturas.

Para ello, se ha difundido un cuestionario entre el alumnado del grado en Lenguas Románicas con especialización de español de la Université Cheikh Anta Diop (UCAD, en adelante) y del grado en Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas (LECH, en lo sucesivo) de la Université Gaston Berger de Saint-Louis (UGB, en adelante). Se han seleccionado estas dos universidades ya que son las únicas en las que se imparte una formación específica de español equivalente a Filología Hispánica en Senegal.





Se ha llevado a cabo la investigación con los estudiantes de español de primer y tercer curso (L1 y L3, respectivamente) de los grados mencionados ya que esto nos ha permitido contrastar la información sobre los contenidos culturales aprendidos en la enseñanza secundaria (realizando un cuestionario al inicio de la L1) y durante los estudios de grado (realizando un cuestionario al término de la L3). El número de estudiantes matriculados en ese grado en el curso académico 2022-23 en la UCAD fue de 1168 en L1 y 756 en L3, mientras que en la UGB se registraron 219 estudiantes en L1 y 205 en L3.

El cuestionario, de elaboración propia, es de tipo mixto, esto es, cuantitativo y cualitativo. Está dividido en los cuatro bloques de preguntas que siguen: el primer apartado incluye tres preguntas de opción múltiple referidas al perfil del estudiante: género (P1), edad (P2), y años de estudio del español (P3); y cuatro preguntas de respuesta abierta: su concepto de la lengua (P4) y de la cultura (P5), y sus representaciones sobre las culturas hispánicas (P6) y senegalesa (P7).

El segundo apartado está compuesto por ocho preguntas dicotómicas en las que se trata de saber si los estudiantes están de acuerdo o no con ocho afirmaciones destinadas a indagar sus conocimientos sobre las culturas española (P1) e hispanoamericanas (P2), su interés por aprender más acerca de estas últimas (P3 y P4, respectivamente), y sus concepciones sobre la cultura: su importancia para el aprendizaje de la lengua (P5) —en contraposición a la competencia gramatical que tradicionalmente tiene un peso mayoritario en la enseñanza de español en el contexto educativo en el que se enmarca el estudio—, sobre la integración lengua-cultura (P6), sobre el impacto de la cultura en otra disciplina que estudian en las clases de español como es la literatura (P7), y sobre el interés de conocer las culturas hispanas en un contexto de no-inmersión (P8). Cabe señalar que en este apartado se incluye la única diferencia entre el cuestionario destinado a los estudiantes de L1 y L3, y es que en el primero las preguntas 1 y 2 se refieren a los conocimientos aprendidos «en el instituto», y en segundo a aquellos aprendidos «en la universidad».

El tercer apartado abarca nueve preguntas dicotómicas que tienen como objetivo explorar la concepción de la cultura de los estudiantes, ya que en ellas manifiestan su acuerdo o desacuerdo sobre el hecho de si cada uno de los nueve ítems son ejemplos de cultura o no. Estos ítems se encuentran a su vez divididos siguiendo la distinción de las «tres culturas»: la Cultura con mayúsculas (P1-4) representada a través de la literatura (P1), arte (P2), historia (P3), y geografía (P4); la cultura con minúsculas o «a secas» que se manifiesta a través de las costumbres (P5), creencias o supersticiones (P6) y fiestas (P7); y la kultura que se plasma en el registro coloquial (P8) y en el argot (P9).

El cuarto apartado (4) consta de quince preguntas de respuesta abierta relacionadas con conocimientos culturales sobre España e Hispanoamérica que también reúnen «las tres culturas». Incluyen ítems relacionados con la Cultura con mayúsculas sobre la geografía de los países hispanos (P1-3), con su historia (P4-5) y su política (P6-7); la cultura con minúsculas o «a secas» sobre la gastronomía (P8-9), la música (P10), la religión (P11) y las fiestas (P12); y la kultura, sobre coloquialismos populares de países hispanos (P13-15).

El cuestionario fue respondido en papel y en directo, puesto que haber repartido los cuestionarios para responderlos fuera del aula hubiera supuesto el riesgo de que buscaran respuestas en Internet. En la UGB, el cuestionario se llevó a cabo con los estudiantes de L1 cuando comenzó el curso 2022-23 en febrero de 2023, y se obtuvieron 77 respuestas. En L3 el cuestionario se aplicó con anterioridad, al final del curso 2021-22 en noviembre de 2022, y respondieron 37 estudiantes. En la UCAD, el cuestionario se realizó con la L1 una vez iniciado el curso 2022-23, en abril de 2023, y se obtuvieron 360 respuestas. En L3, se efectuó al término del curso 2022-23, en marzo de 2024, y hubo 109 respuestas.

### 3. RESULTADOS

Las tres primeras preguntas del cuestionario, destinadas a esbozar el perfil del estudiante, reflejan que, en lo que al género (P1) se refiere, en la UGB la participación de los hombres fue mayor en L1, un 57%, mientras que en L3 predominaron las mujeres, que representaron el 62%. En la UCAD se dio la tendencia inversa: respondió una cifra superior de mujeres en L1, cuya cifra asciende a un 59% del total, y de hombres en L3, el 50% del total. La edad media (P2) del estudiante de L1 se sitúa entre 18 y 20 años, edad de un 48% de aquellos que respondieron en ambas universidades, si bien también hay un porcentaje elevado de discentes que tienen entre 21 y 23 años. En L3, predominan los estudiantes de entre 21 y 23 años (que representan el 59% en la UGB y el 39% en la UCAD), y de más de 23 años (un 32% en la UGB y un 49% en la UCAD). Además, la mayoría de los estudiantes de ambos niveles declaró haber estudiado español entre 3 y 5 años antes de comenzar los estudios universitarios (P3), lo cual concuerda con la duración de las etapas precedentes: el español se enseña durante dos cursos en la enseñanza media y tres en la secundaria.

A continuación se procederá a analizar las respuestas de los estudiantes universitarios senegaleses de español al cuestionario descrito en el apartado anterior. Estas se clasificarán en cuatro subapartados, que se corresponden con los cuatro bloques en los que se dividen las cuestiones que lo forman.

#### 3.1. CONCEPTOS DE LENGUA Y CULTURA Y REPRESENTACIONES DE LAS CULTURAS HISPÁNICAS Y SENEGALESA

El primer bloque del cuestionario incluye cuatro cuestiones relacionadas con los conceptos de lengua (P4) y cultura (P5) del alumnado, así como con sus representaciones sobre las culturas hispánicas (P6) y la senegalesa (P7). Puesto que se trata de preguntas de respuesta abierta, no resulta posible reflejar la totalidad de las respuestas a cada una de ellas en un gráfico, por lo que se recogerán únicamente aquellas con mayor frecuencia de aparición, si bien se comentarán todas ellas. Cabe señalar igualmente que los gráficos recogen el número total de casos en los que una respuesta aparece y no el porcentaje, debido a que una misma respuesta en el cues-





cionario podía incluir varios aspectos que se han desglosado para analizarlos de forma independiente.

En relación con el concepto de lengua de los estudiantes universitarios (P4), hay cuatro aspectos que han sido mencionados en todos los niveles cuando se les ha preguntado con qué la asocian: la gramática, el vocabulario, la conjugación y la ortografía. La gramática se ha citado en un número muy superior de casos, 227, mientras que los otros aspectos se han mencionado en 76, 37 y 24 casos, respectivamente. Otros aspectos que han sido citados entre 20 y 5 ocasiones han sido la expresión oral y escrita, la comprensión, la comunicación, la pronunciación y la cultura. Esta última, que nos interesa especialmente en este trabajo, ha sido mencionada en ambos niveles, en un total de 9 ocasiones.

En menor medida, se han citado otros aspectos como la lectura, la traducción y la manera de hablar, en 4 casos cada uno; las palabras, las expresiones, la historia, la lingüística y la literatura, en 3 ocasiones; o la expresión, la sintaxis y el francés, en 2 casos. Además, ha habido un mayor número de aspectos que han sido mencionados en una sola ocasión: el argot, los hablantes, el latín, la música, «su origen»<sup>1</sup>, los verbos, los problemas, la acentuación, la producción, la documentación, la poesía, cantar, el wolof (lengua de Senegal) y la «teranga» (la hospitalidad por la que se conoce al pueblo senegalés). También se han hallado dos valoraciones opuestas que hacen referencia a la dificultad del español: «es fácil» y «muy difícil». Por último, cabe señalar que ha habido un elevado número de cuestionarios en los que esta pregunta no ha obtenido respuesta, un total de 186 casos.

Respecto al concepto de cultura de los discentes (P5), en todos los niveles los estudiantes han citado tres aspectos que asocian con la cultura: la música, con 86 ocurrencias, a la que también se ha hecho alusión mediante variantes como cantantes, canciones, cantar/es, ritmos, cantos, musicalidad, y que a veces iba acompañada del adjetivo «tradicional»; el baile, con 38 casos, al que también se ha aludido como danza y que en algunas ocasiones se ha acompañado del adjetivo «tradicional»; y la lengua, con 7 ocurrencias.

Otros aspectos que han aparecido en repetidas ocasiones, entre 20 y 5, han sido los siguientes: la gastronomía, a la que también se ha hecho alusión mediante las variantes comida, plato, cocina, receta, con 20 ocurrencias; las bodas, con las variantes matrimonios, casamiento y casarse, en 17 casos; las tradiciones, a las que también se hace alusión citando las prácticas tradicionales, las costumbres, los ritos, o la «thiossane» (la tradición), en 18 ocurrencias; la ropa, a la que también se alude como la manera de vestirse, la vestimenta o la indumentaria, en 12 ocasiones; las etnias o grupos étnicos, en 8 casos; y la religión, en 6 ocurrencias.

Entre los aspectos que se han citado en menos de 5 casos, podemos mencionar con 4 ocurrencias cada uno el arte, la historia, las fiestas, la tradición y la lucha;

---

<sup>1</sup> Las palabras o frases entrecomilladas que aparecen en el apartado de resultados reflejan las respuestas que han escrito los estudiantes en el cuestionario y no han sido modificadas, por lo que pueden presentar errores.



con 3 casos, el diálogo; y con 2 ocurrencias, la cultura pular o peulh, la literatura, el deporte, el carnaval, «los valores morales y tradicionales», la salsa, la cultura, la manera de hablar y la «transmisión de generación en generación».

Entre los aspectos que se han citado en solo 1 ocasión, una parte de ellos están relacionados con la música o el baile: el ritmo de tambor, la samba, la rumba, el «mbalakh» (música y baile senegalés), el «sabar» (música y baile senegalés), «la manera de bailar y cantar», la música «yela» (típica de la etnia pular), la «balada», y el «ndawrabine» (tipo de baile senegalés). Otras respuestas se relacionan con aspectos de carácter general, como los siguientes: la identidad, el léxico, el aprendizaje, los cuentos, la civilización, el folklore, la educación, el fútbol, los estudios, las prácticas tradicionales, las creencias, «la forma de ver el mundo», «las cazas», las guerras, hablar, el teatro, «oral», los valores, el rey, «esclavo», los pintores, el comportamiento, «nada», la modernización, la «manifestación cultural», el bautizo, las ceremonias tradicionales.

Por último, otra parte de ellos son aspectos concretos que se pueden asociar con la sociedad senegalesa: wolof (etnia y lengua senegalesas), diola (etnia y lengua senegalesas), la circuncisión, los «cantares de Khassida» (tipo de cantos religiosos), comer con la mano derecha, «nguel» (práctica de la etnia sereer), «thiebou dienne» (plato senegalés), las noches antes del casamiento, el árabe y el francés. Asimismo, se han localizado algunos aspectos que se asocian a la cultura del mundo hispano: la Tomatina, que se menciona en 2 casos, o el flamenco, el reggaetón y la corrida de toros, que se mencionan en 1 ocasión cada uno.

Además, también se pueden incluir en los aspectos que cuentan con 1 caso una serie de apreciaciones sobre la cultura, todas ellas positivas: «es riquísima», «nos enseña buenas maneras», «nos permite saber nuestro origen», y «Serère es la cultura tradicionales» (se refiere a la etnia sereer). Por último, cabe mencionar que un número elevado de cuestionarios, 300 del total, no presentaba respuesta a esta cuestión.

En lo que concierne a las representaciones de las culturas hispánicas (P6), en ambos niveles se han citado los siguientes aspectos que son los que han presentado un mayor número de ocurrencias: la música, con las variantes canciones o cantante, 28; «nada», 17; el baile, con la variante danza, 15; la salsa, 9; la fiesta, 8; la Tomatina, 8; el carnaval, 8; y la comida, con las variantes de gastronomía y recetas, 7.

Además de esos aspectos que presentan todos entre un máximo de 28 y un mínimo de 7 casos, se han citado otros aspectos en menos de 5 ocasiones. Entre ellos, podemos mencionar aspectos con 4 ocurrencias cada uno como el fútbol, la religión, la civilización, y los toros (o corridas de toros); en 3 casos, se han citado el arte, la lengua y la paella; y con 2 ocurrencias, se han localizado la valoración de las culturas, el flamenco, la rumba, la historia, el deporte, el Clásico, Miguel de Cervantes, la religión islámica, la samba, el Día de los muertos, y el Siglo de Oro. Se puede apreciar que algunos son aspectos generales que no remiten de forma específica a la cultura hispana, sino que lo podrían hacer a cualquiera, como la historia o la lengua, y algún aspecto que no se relaciona con la misma, como es el caso de la religión islámica.

Por último, la gran mayoría de las respuestas se dan de forma única, por lo que presentan una única ocurrencia. Entre ellas, se han hallado referencias a la historia: la guerra civil, las guerras árabes, la «guerra entre los árabes y los cristianos»,





la invasión de España por los árabes, la Reconquista, la Península Ibérica, la edad media española; a la lengua: las expresiones idiomáticas, la gramática; a la literatura: la novela picaresca, el teatro, el Lazarillo de Tormes, la literatura; a las fiestas: la fiesta de Pascua, la Navidad; a comidas: la tortilla; a la música: «la Roja baila» (canción), «la canción del son cubano»; a los valores: la paz, el amor entre la gente, la comprensión. Otros de los aspectos no se pueden agrupar ni relacionar entre sí: la cultura maya, inca y azteca; la historia del arte; las costumbres; la siesta; la manera de vestirse; la historia cultural; la multiculturalidad; la cultura oral; «berenjena»; «el instituto»; «su jugador»; «agricultor».

En este grupo de una sola ocurrencia se pueden situar igualmente ideas o pensamientos que los estudiantes han manifestado en relación con diferentes aspectos de las culturas hispánicas. Se hace alusión a su origen: «la cultura hispanoamericana es una herencia de lo africano»; a la historia: «fue cambiada por los árabes en la edad media»; o a las prácticas y costumbres de sus habitantes: «la cultura española es una cultura que respetan los valores tradicionales», «los españoles gustan la agricultura», «hablan mucho», «se practica de la religión cristiano o católica», «las fiestas se comienzan a la 00h de la noche», «le gusta cantar y bailar», «bailes con gran ropa» y «en España no podemos tratar mal o mujer». Una de las respuestas no se ha podido relacionar con ninguno de los anteriores: «la cultura azteca en la cultura Español».

Asimismo, muchos de los estudiantes han dado valoraciones personales, la mayoría positivas, sobre las culturas hispánicas: «muy importante» (que se ha mencionado en 3 casos), «es una buena cultura» (respondido en 2 ocasiones), «maravillosa», «es una cultura muy rica», «es una cultura muy buen», «es varias» (variada), «es muy amable», «es difícil a comprende», «es fácil a comprender», «la cultura española es muy simple», «es muy aceptable», «es una cultura muy interesante», «la cultura española es largo de herencia, de origen, identidad», «es un cultura racista no acepto un color negro» y «es muy bien porque muchos jóvenes van a española». Cabe señalar, para terminar, que un elevado número de estudiantes, 374, no ha respondido a esta cuestión.

En cuanto a las representaciones de la cultura senegalesa (P7), entre los aspectos que más se han repetido podemos mencionar los bailes, con la variante de danzas y a veces acompañado de «tradicionales», con 23 ocurrencias; el «thiebou dienne» o arroz con pescado, plato típico senegalés, con 17 apariciones; la «teranga» u hospitalidad, con la variante «país de la teranga», citada 16 veces; la música, con las variantes canción y cantos, a veces acompañados del adjetivo «tradicionales», mencionada en 13 ocasiones; la comida, con las variantes platos y cocinar, con 11 ocurrencias; la solidaridad, citada 8 veces; y la lucha, con 7 menciones.

En menor medida, se han citado en 3 ocasiones cada uno aspectos como las etnias, la cultura sereer (nombre de una de las etnias del país), las bodas o matrimonios, la tradición, y la pluriculturalidad o diversidad de culturas y de etnias; y, con dos ocurrencias, se han hallado aspectos como la religión, las fiestas, las costumbres, el «sabar» (música y baile senegalés), el león (animal que se asocia al país), la lengua, cantar, la circuncisión y el turismo.

Muchos otros aspectos, de naturaleza muy variada, se han citado en un solo caso cada uno. Entre los temas, podemos encontrar la comida: el pescado, el arroz;





las etnias o aspectos relacionados con ellas: la cultura peulh o pular, la lengua mandinga, diola, la Thiossane (se menciona que se trata de un acontecimiento anual en la etnia pular), «las Ndeup» (ceremonia de una etnia), las «Yelas» (cantos de la etnia pular), «Kankourang» (ritual y personaje en algunas etnias); las religiones, ceremonias religiosas y otras creencias: la cohabitación de religiones, la «Cultura islámica y del cristiana», los eventos funerales, las bodas, «el magal» (fiesta religiosa en Senegal), el misticismo, la superstición; personalidades nacionales: Kocc Barma (filósofo senegalés); la música y baile: el tambor o tam tam, «Ndawrabine» (tipo de baile) y «la música de cantantes clásicos como Yandé Codou».

También se hace referencia a valores que, según los estudiantes, describen a la sociedad senegalesa: la generosidad, la paz, las virtudes, la diversidad, la vida social y la vida en paz, la cohesión social, el diálogo entre culturas, los valores, el apoyo, las bienvenidas cordiales. Se mencionan igualmente otros aspectos de carácter más general como el modo de vestirse, los contrastes, el deporte, las prácticas cotidianas, las palabras, la decoración, los juegos tradicionales, la ropa, la manera de vivir, la «Edad Media», la tele, el diálogo, los juegos y acrobacias, el recuerdo, la identidad, el valor de la cultura, y «nada».

Por último, muchos de los estudiantes han escrito valoraciones acerca de la cultura senegalesa. Algunas de ellas presentan varias ocurrencias, como las siguientes: «es muy importante» (14 menciones); «es muy bien» (9 casos); «es (muy) rico/a» (6 citaciones); «es una buena cultura» (6 menciones); «es buen» (4 casos); «es agradable» y «es muy sympatico» o «símpatica» (3 ocurrencias cada una); «es una cultura tradicional», «tiene muchas culturas diferentes» o «hay muchas culturas» y «es el mejor cultura del mundo porque respectan la tradicional (yella, Thiossane)» (2 menciones cada una).

Además, se aplican numerosos y variados adjetivos positivos para definir la cultura senegalesa, que se describe como polivalente, formidable, importante, variada, rica, llena de valor, interesante, guay, «sociable», indispensable, genial, extraordinaria, perfecta, maravillosa, diversa, «larga» (amplia), excepcional, organizada, grande y conocida. Sin embargo, una persona la caracteriza como difícil o complicada.

Para terminar, algunos de los estudiantes comparten ideas relacionadas con la cultura senegalesa. Estas se relacionan con diferentes aspectos como la educación: «no hay importante en la escuela»; su importancia y valor: «es única en Africa», «es una de las culturas más grande y más conocido por todos», «es única porque los senegaleses son muy simpáticos y le gusta tratar bien los visitados», «permite vivir en sociedad»; su origen: «se ha impuesto por los occidentales»; su diversidad: «hay muchas etnias [...] vivimos todos en paz», «hay diversas realidades que hay que respetar»; su evolución: «está evolucionado hoy en día». Algunas de las valoraciones no se han podido clasificar: «es muy entretenimiento», «es una cultura que tiene feliz», «es diferente del cultura senegal», «la cultura determina la comunidad» y «es una cultura que tiene semejanzas con la del español». Cabe mencionar que 337 de los cuestionarios analizados no presentaban ninguna respuesta a esta cuestión.

Como conclusión al análisis de las respuestas al primer bloque de preguntas del cuestionario, se ha observado una concepción tradicional de la lengua estrechamente ligada a la gramática. La cultura, por su parte, se ha relacionado mayoritaria-



mente con la música y el baile, ya fuera en su concepción general, o en referencia a las culturas hispánica o senegalesa. Nos han llamado la atención las escasas menciones a la literatura, arte o historia como formas de cultura. A este respecto, resultaría interesante contrastar las concepciones de cultura y las representaciones de la cultura hispana de los estudiantes universitarios senegaleses con sus homólogos de otros espacios.

Cabe señalar igualmente que, en la gran mayoría de respuestas, como representaciones se ha hecho referencia a aspectos generales y no a aspectos concretos de una cultura. Por ejemplo, entre las representaciones de las culturas hispánicas, han sido frecuentes respuestas como «música» o «comida», pero no nombres de artistas, canciones o platos. Por tanto, el número de respuestas relacionadas con aspectos específicos del mundo hispano ha sido muy escaso.

No obstante, entre aquellas respuestas que hacen alusión a uno específico, podemos detenernos en el tratamiento de los distintos espacios. Cabe señalar que no ha habido ningún aspecto que remita a Guinea Ecuatorial. Por un lado, ha habido 6 respuestas que se pueden asociar a Hispanoamérica, relacionadas con la música y el baile: la salsa, la rumba y «la canción del son cubano»; con las fiestas o tradiciones: el Día de los muertos; con las civilizaciones prehispánicas: «la cultura maya, inca y azteca»; y con una idea: «la cultura hispanoamerica es una herencia de lo africano».

Por otro lado, 22 respuestas hacen alusión a aspectos que se pueden relacionar con España, por ejemplo, con las fiestas, eventos o celebraciones: la Tomatina, los toros (o corridas de toros), el Clásico; con la comida: la paella, la tortilla; con la música y el baile: el flamenco, «la Roja baila» (canción); con la literatura: la novela picaresca, el Lazarillo de Tormes, el Siglo de Oro, Miguel de Cervantes; con la historia: la guerra civil, las guerras árabes, la «guerra entre los árabes y los cristianos», la invasión de España por los árabes, la Reconquista, la Península Ibérica, la edad media española, «fue cambiada por los árabes en la edad media», o con ideas sobre prácticas y costumbres: «la cultura española es una cultura que respetan los valores tradicionnales», «los españoles gustan la agricultura», «en España no podemos tratar mal o mujer».

Por tanto, en este primer bloque de preguntas predomina el espacio español sobre el hispanoamericano, y el ecuatoguineano está ausente. Además, entre esos aspectos citados en el párrafo anterior que aluden a los distintos espacios, en los referidos a España es superior la Cultura que la cultura, a las que se podrían asociar 12 elementos y 10, respectivamente. Esto se debe a que hay un mayor número de aspectos que hacen referencia a la historia y a la literatura; en cambio, en el caso de Hispanoamérica, 4 de los aspectos se podrían asociar a la cultura, y 2 a la Cultura.

### 3.2. APRENDIZAJE DE LA CULTURA ESPAÑOLA E HISPANOAMERICANA

El segundo bloque de preguntas del cuestionario se compone de ocho preguntas dicotómicas relacionadas con el aprendizaje de la cultura. En relación con los conocimientos culturales aprendidos durante la enseñanza secundaria y superior, como se muestra en la figura 1, el 57% de los estudiantes de L1 afirma haber apren-

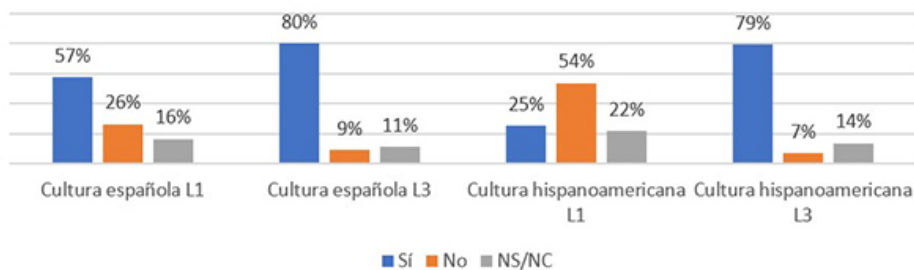


Figura 1. Conocimientos culturales, por espacios, de los estudiantes universitarios de español en Senegal.

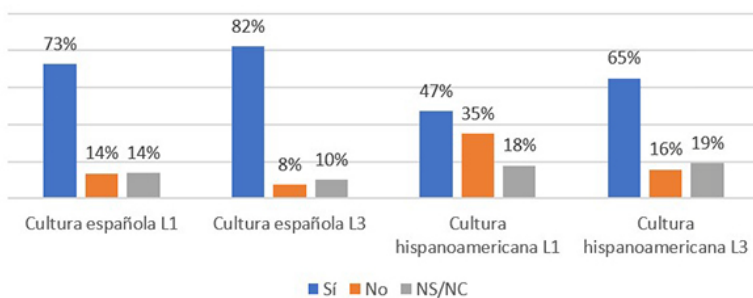


Figura 2. Voluntad de ampliar los conocimientos culturales de los estudiantes universitarios de español en Senegal.

dido aspectos de la cultura española (P1) en el instituto. En cambio, únicamente un 25% de ellos, menos de la mitad, dice haber aprendido en esa etapa aspectos de las culturas hispanoamericanas (P2), y un 54% dice no haberlos aprendido. En la universidad, al término de los estudios de grado, un 80% de los estudiantes de L3 manifiesta haber aprendido aspectos de la cultura española y un 79% afirma haber aprendido aspectos de las hispanoamericanas.

Respecto a la voluntad de ampliar sus conocimientos culturales, en la figura 2 se puede observar que un 73% de los estudiantes de L1 y un 82% de los de L3 expresa su deseo de aprender más sobre la cultura española (P3), mientras que el porcentaje de discentes que muestra interés por las culturas hispanoamericanas (P4) es menor: un 47% en L1, y un 65% en L3.

En lo que a la importancia de la cultura se refiere, tal y como se refleja en la figura 3, el 69% de los estudiantes ha manifestado que la gramática es más importante que la cultura en el aprendizaje del español (P5). No obstante, un 68% de los discentes ha afirmado que la cultura forma parte de la lengua (P6). Además, el 56% de los estudiantes universitarios ha declarado que conocer una cultura ayuda a enten-



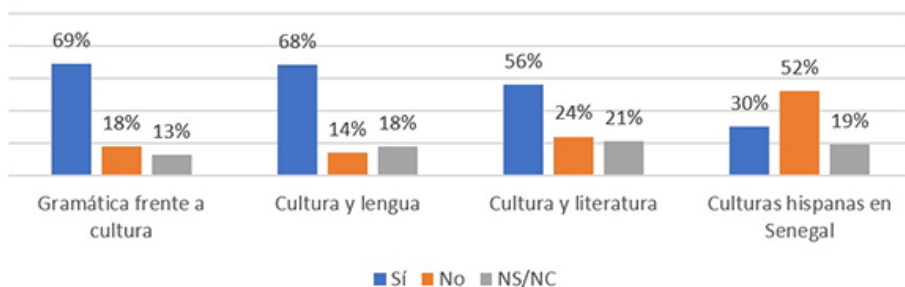


Figura 3. La cultura en el aprendizaje según los estudiantes universitarios de español en Senegal.

der su literatura (P7). Y, por último, el 52% de los encuestados no está de acuerdo con la afirmación siguiente «conocer las culturas española o hispanoamericanas no es interesante si vivo en Senegal» (P8).

De las respuestas a las cuatro primeras cuestiones podemos extraer que hay un desequilibrio entre las culturas española e hispanoamericanas, tanto en su aprendizaje como en el interés por ellas. Respecto al aprendizaje, en L1, el número de estudiantes que han aprendido aspectos sobre la cultura hispanoamericana en el instituto es muy inferior al de aquellos que lo han hecho sobre la cultura española, se trata de menos de la mitad. En cambio, en L3, el porcentaje de estudiantes que afirma haber aprendido la cultura española y el que confirma haber estudiado la hispanoamericana durante sus estudios es prácticamente el mismo.

En cuanto al interés por la cultura del mundo hispano, también se ha reflejado una predilección por la cultura española respecto a la hispanoamericana: en ambos cursos, los discentes universitarios han mostrado un mayor interés en seguir estudiando la primera que la segunda. Si comparamos las cifras totales, sumando ambos niveles, un 75% de los estudiantes encuestados ha manifestado interés por España, frente a un 52% que lo ha hecho por Hispanoamérica. Esto se puede deber quizá a una mayor cercanía de la misma, ya sea en términos de un mayor conocimiento que puede conllevar una mayor afinidad, o en referencia a la proximidad geográfica, entre otros.

En lo que se refiere a las cuatro últimas cuestiones, resulta positivo observar la concepción integradora de la lengua entre los estudiantes, en la que el componente cultural se reconoce como un componente más de la lengua, si bien se le da menos importancia que a otros, más precisamente el lingüístico, quizá debido al peso de la gramática en el modelo de enseñanza más tradicional que durante muchos años ha predominado o predomina en el país. Cabe destacar igualmente la utilidad o, más bien, necesidad, que han reconocido los estudiantes en la cultura para el aprendizaje de otros elementos que forman parte de su formación, en este caso, la literatura. Por último, ha sorprendido positivamente que los discentes hayan reconocido el valor de la cultura más allá de la situación geográfica, es decir, que no se haya conside-

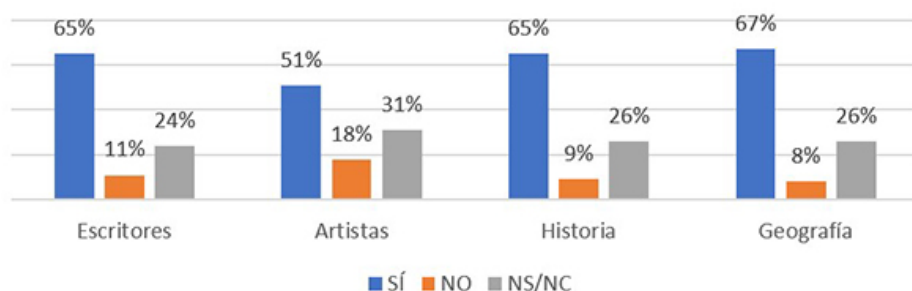


Figura 4. Representaciones de la cultura entre estudiantes universitarios de español.

rado que el interés de una cultura depende de la presencia en el espacio con el que esta última se relaciona.

### 3.3. CONSIDERACIONES EN TORNO A LAS TRES CULTURAS

El tercer bloque del cuestionario incluye nueve preguntas dicotómicas en las que se reflejan diferentes aspectos de las tres culturas que el estudiante tiene que decidir si, para él, forman parte de la cultura, con el objetivo de relacionar las tres culturas con la concepción de cultura del estudiante.

En lo que a la Cultura se refiere, como se muestra en la figura 4, el 65% de los estudiantes ha declarado que los grandes escritores de los países hispanos forman parte de la cultura (P1). Una cifra menor, del 51%, ha afirmado que los artistas de los países hispanos son ejemplos de cultura (P2). El 65% de las respuestas consideraban la historia de los países hispanos como parte de cultura (P3), y un 67% hacía lo propio con la geografía de los mismos (P4).

Respecto a la cultura, cabe señalar que en las cuestiones referidas a esta última han sido mayoritarios los cuestionarios sin respuesta, como se puede observar en la figura 5. Entre los que han respondido, un 33% ha afirmado que las costumbres en los países hispanos, como las horas de comer forma parte de la cultura, frente a un 24% que no lo considera como un ejemplo de la misma (P5). Además, para un 29% de los encuestados, las creencias y supersticiones en los países hispanos forman parte de la cultura (P6), porcentaje poco superior al de los estudiantes que creen lo contrario, y que constituyen el 26%. Por último, las fiestas en los países hispanos forman parte de la cultura para un 43% de los estudiantes que han respondido (P7).

En cuanto a la cultura, si bien también han predominado los cuestionarios en los que no había respuesta a las cuestiones relacionadas con ella, entre los que sí han respondido, en la figura 6 podemos ver que ha sido mayoritario el número de estudiantes que han considerado las palabras o expresiones coloquiales como parte de la cultura, aunque solo representan el 28% (P8). No obstante, el número de perso-



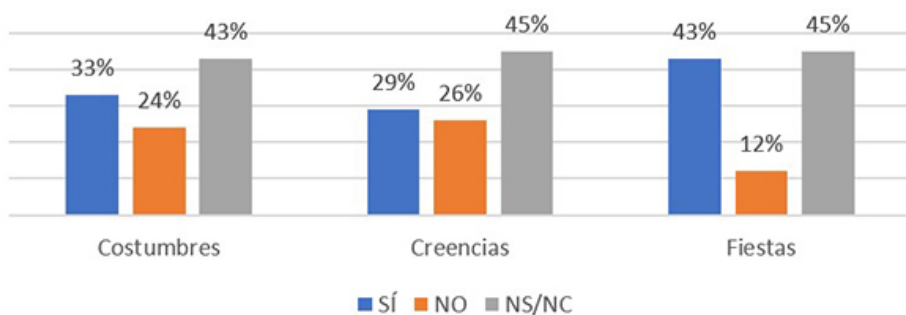


Figura 5. Representaciones de la cultura entre estudiantes universitarios de español.

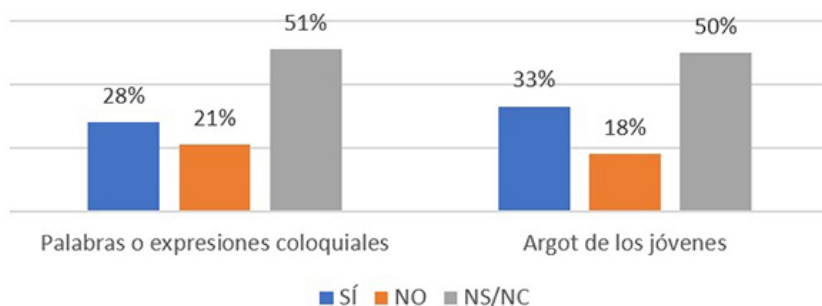


Figura 6. Representaciones de la cultura entre estudiantes universitarios de español.

nas que opina lo contrario no es muy inferior, se trata del 21%. Además, un 33% de las respuestas ha declarado que el argot de los jóvenes es un ejemplo de cultura (P9).

Considerando las respuestas anteriores, podemos percibir que hay un desequilibrio en lo que a las tres culturas respecta. En todas las cuestiones relativas a la Cultura, más de un 50% de los estudiantes ha relacionado los ejemplos que se ofrecen en las frases con la cultura, y el número de estudiantes que no lo ha hecho o que no ha respondido es mucho menor que en las cuestiones relativas a la cultura y a la kultura. Esto podría indicar que los estudiantes se han mostrado más dubitativos en lo que a estos dos niveles de cultura se refiere en comparación con la Cultura, sobre la que ha respondido un mayor número quizá por poder realizar la asociación de forma más rápida y menos reflexiva. En la figura 7 se reflejan los resultados del análisis conjunto de las cuestiones relacionadas con cada una de las tres culturas.

La gran mayoría de estudiantes, un 62%, ha relacionado los elementos asociados a la Cultura que se proponían con la cultura, mientras que un número mucho menor, de prácticamente la mitad, son aquellos relacionados con la cultura y la kultura que se han considerado como parte de la cultura, un 35% y un 30%, respecti-

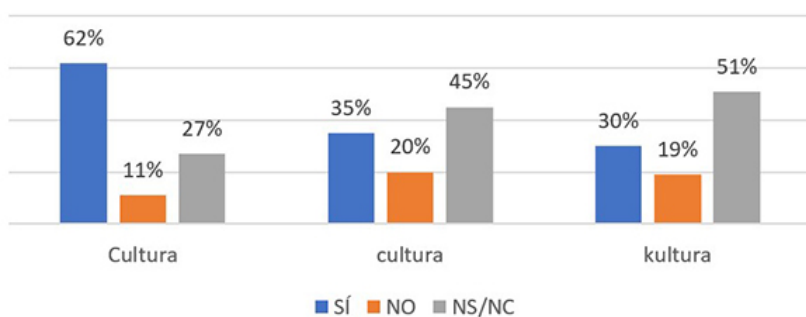


Figura 7. Representaciones de las tres culturas entre estudiantes universitarios de español.

vamente. Como ya se ha mencionado, en estos dos últimos niveles de cultura han predominado los cuestionarios sin respuesta, que representan un 45% y un 51%, de forma respectiva.

Es posible que la causa sea la educación que se ha recibido en relación con cada una de las tres culturas: si en su aprendizaje de ELE los estudiantes han estado mayoritariamente expuestos a contenidos culturales asociados a la Cultura, es natural que la asocien este nivel más fácilmente y de forma más numerosa a la cultura. Los resultados son, por tanto, los esperables. No obstante, nos ha llamado la atención el número de estudiantes que ha reconocido como cultura aquellos aspectos de las cuestiones que hacían referencia a la kultura, ya que esta última es la que menos presencia tiene en los programas de estudio o los manuales.

### 3.4. CONOCIMIENTOS CULTURALES DEL MUNDO HISPANO

El cuarto bloque de preguntas del cuestionario consiste en quince preguntas de respuesta abierta relacionadas con conocimientos culturales del mundo hispano. Estas incluyen ítems relacionados con la Cultura sobre la geografía de los países hispanos (P1-3), su historia (P4-5) y su política (P6-7); con la cultura con minúscula sobre la gastronomía (P8-9), la música (P10), la religión (P11) y las fiestas (P12); y con la kultura, sobre coloquialismos populares de países hispanos (P13-15).

Puesto que las cuestiones de este bloque estaban destinadas a medir los conocimientos de los estudiantes universitarios de español sobre aspectos relacionados con la cultura del mundo hispano, se ha analizado la tasa de acierto a las cuestiones propuestas, midiendo el número total de respuestas correctas<sup>2</sup> obtenidas, que se pre-

<sup>2</sup> Solo se han considerado correctas aquellas respuestas que responden totalmente a la pregunta, por ejemplo: si se trata de citar tres países y sus respectivas capitales, solo se han considerado como acertadas aquellas respuestas en la que se citan los seis elementos. Cabe señalar que en algunas





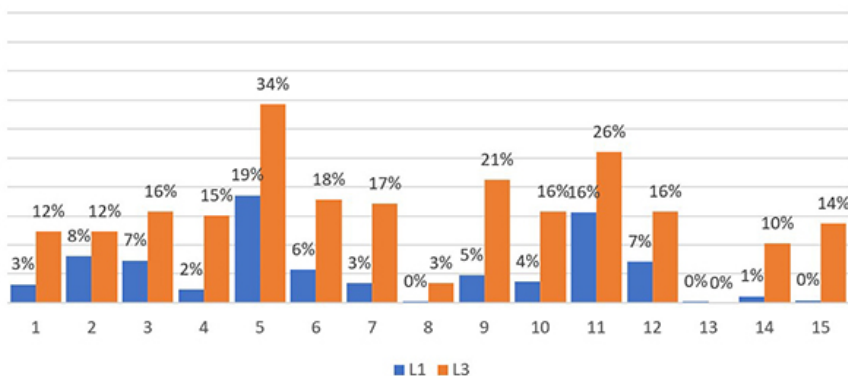


Figura 8. Conocimientos de los estudiantes de universitarios de español.

sentan en la figura 8. En las líneas siguientes comentaremos cada una de las preguntas junto con las respuestas obtenidas, y estableciendo una comparación entre la tasa de acierto de L1 y L3, para comparar los conocimientos aprendidos en el instituto con los aprendidos durante el grado universitario.

En la primera pregunta, «Cita 3 países hispanos y sus capitales», en L1 la tasa de acierto ha sido del 3% y en L3 del 12%. Entre las respuestas correctas se han mencionado los siguientes países, con sus respectivas capitales: España, México, Perú, Argentina, Chile, Colombia, Puerto Rico, Guatemala, Ecuador, Nicaragua, Costa Rica, Cuba, Uruguay y Venezuela. Se puede decir que estaban presentes la mayor parte de países hispanoamericanos, así como España, pero no se ha citado Guinea Ecuatorial. Entre las respuestas incorrectas, además de aquellas sin respuesta, se han citado igualmente otras ciudades de España diferentes de la capital como Valencia y Girona, algunas de sus comunidades autónomas como País Vasco o Castilla y León, países y ciudades que no son de habla hispana como Brasil o Las Vegas, idiomas como el catalán o portugués, y equipos de fútbol como el Real Madrid.

En la segunda pregunta, «Cita los dos países con los que limita España», las respuestas correctas representan el 8% y el 12% en L1 y en L3, respectivamente. Entre las respuestas correctas se han mencionado Francia, Portugal y Marruecos. Al igual que en la cuestión precedente, entre las respuestas incorrectas se incluyen comunidades autónomas de España como País Vasco y Cataluña; ciudades españolas como Madrid o Valencia y extranjeras como Nueva York; países de Europa como Italia y de otros continentes como Argentina, Costa de Marfil o Catar; lenguas como el castellano y el catalán; y equipos de fútbol como el Barça.

ocasiones se han aceptado respuestas que incluían errores ortográficos por privilegiar el contenido sobre la forma. Es lo que ocurre, por citar un ejemplo, con el gazpacho también escrito «gaspacho», o la paella escrita «paëlla», por influencia del francés.





En la tercera pregunta, «País hispanoamericano que hace frontera con Estados Unidos», en L1 se ha obtenido una tasa de acierto del 7% y en L3 del 16%. Además de México, se han citado otros países latinoamericanos como Costa Rica, Argentina o Brasil, y otros países, comunidades autónomas o ciudades como Portugal, España, País Vasco o Madrid.

En la cuarta pregunta, «Siglo en el que se independizaron la mayoría de países hispanoamericanos», las respuestas correctas en L1 han sido el 2% mientras que en L3 han supuesto el 15% del total. Además del siglo XIX que en algunas ocasiones se ha escrito con números árabes en lugar de romanos, se han mencionado el siglo V y los siglos del XIV al XX; años como 1888, 1898, 1936 o 1939; así como otros eventos o momentos históricos tales como el Siglo de Oro, la guerra civil o la Edad Media.

En la quinta pregunta, «Año en el que Colón llegó a América», la tasa de acierto de L1 ha sido del 19% y la de L3 del 34%. Además de 1492, se han respondido los años siguientes: 412, 1412, 1542, 1942, 1494, 1842, 1948, 1949 y 1992.

En la sexta pregunta, «Dictador que gobernó España durante 40 años», en L1 se ha registrado un 6% de respuestas acertadas, frente a un 18% en L3. Entre las respuestas correctas se han aceptado Francisco Franco, Franco, y General Franco. Entre las erróneas, se han mencionado otras figuras políticas tanto españolas como extranjeras: Pedro Sánchez, Mao Zedong, Napoleón, Fidel Castro o Pinochet, además de «Juan Carlos Borbón».

En la séptima pregunta, «Revolucionario y líder del Partido Comunista Cubano que gobernó Cuba durante más de 40 años», la tasa de acierto de L1 ha sido del 3% únicamente, y del 17% en L3. Además de Fidel Castro, se han citado el Che Guevara (escrito de diversas maneras), Francisco Franco, Fernando de Castilla, Mao Zedong, Simón Bolívar y Primo de Rivera.

En la octava pregunta, «Nombra un plato típico de Hispanoamérica», en L1 solo ha habido una respuesta acertada, las quesadillas, que representa el 0,2% del total. En L3, las respuestas correctas equivalen al 3%, y entre ellas se han mencionado la bandeja paísa y el arroz rojo mexicano. Las respuestas erróneas se deben mayoritariamente a una confusión con la gastronomía española: se citan el gazpacho, las tapas, y la tortilla de patata. También se han respondido pizza, «sandwich» y «bocadillo», y se ha mencionado un plato brasileño, el acarajé.

En la novena pregunta, «Nombra un plato típico de España», la tasa de acierto de L1 ha sido del 5%, y la de L3 del 21%. Entre las respuestas correctas se han citado de nuevo platos como paella, tortilla y gazpacho. Entre las respuestas incorrectas se incluyen pasta, «piza», salsa, o Cataluña.

En la décima pregunta, «Nombra un cantante de habla hispana», se ha obtenido un 4% de respuestas correctas en L1 y un 16% en L3. Se han nombrado artistas de distintos géneros musicales y nacionalidades, como Maluma, Maite Perroni, Ozuna, Bad Bunny, Balvin, El Chojin, Alejandro Sanz, Rosalía, Shakira, Luis Fonsi, Daddy Yankee, Enrique Iglesias, María Pretiz, Aracely Arámbula o Karol Sevilla, entre otros. Entre las respuestas incorrectas se ha detectado confusión entre cantantes y canciones ya que se han citado algunos títulos en lugar de sus autores, como en el caso de «Hasta siempre», «Che Guevara», o «A partir de hoy».



En la undécima pregunta, «Religión más popular entre la población hispana», las respuestas correctas de L1 representan el 16% del total, y el 26% en L3. Además de las palabras referidas al cristianismo como «cristiano/a» o «católico/a» entre las respuestas acertadas, entre las incorrectas se han mencionado otras religiones como la musulmana y judía, fiestas como la Navidad, ciudades y comunidades autónomas españolas como Madrid y País Vasco, o el candomblé.

En la duodécima pregunta, «Nombra una fiesta de España o de Hispanoamérica», la tasa de acierto ha sido del 7% en L1 y del 16% en L3. Se han mencionado en varias ocasiones la «Fiesta de los Reyes Magos» o «fiesta del 6 de enero», así como la Navidad. Se han referido asimismo el carnaval, la «fiesta del toro» (que hemos supuesto que se trata de una referencia a los sanfermines), el Día de la hispanidad o Día de la raza, los Santos Inocentes, el Día de los muertos, La Tomatina o la Fiesta de la independencia.

En la decimotercera pregunta, «Significado de “chévere” en algunos países de Hispanoamérica», en L1 únicamente se ha observado una respuesta correcta, «guay», que representa el 0,2%. En L3, en cambio, no ha habido ninguna respuesta acertada. Entre las respuestas incorrectas se han propuesto adjetivos como avaro, malo, frío, elegante o revolucionario, y verbos como guardar o trabajar. También se ha respondido cabra, suponemos que por similitud con el francés *chèvre*.

En la decimocuarta pregunta, «Significado de “currar” en España», la tasa de acierto de L1 ha sido del 1% y la de L3 del 10%. Además de la respuesta correcta de trabajar, se han mencionado cuidar, sanar o salvar quizá por confusión con el verbo curar, así como marchar, pasar, y correr.

En la decimoquinta pregunta, «Significado de “laburar” en Argentina», en L1 únicamente se han registrado dos respuestas correctas, que representan el 0,5%, y en L3 las respuestas acertadas han sido el 14% del total. Además de trabajar, se ha citado el mismo verbo laburar, así como otros verbos tales como cultivar o conducir.

Los resultados anteriores reflejan que los conocimientos sobre las culturas hispanas de los estudiantes de L3 son superiores a los de L1, ya que la tasa de acierto en L3 es superior a la de L1 en todas las preguntas, a excepción de la decimotercera, en la cual la tasa ha sido la misma, nula en ambos niveles. Se trata de un resultado esperable y razonable teniendo en cuenta que los discentes de L1 han estudiado español durante la etapa de secundaria mientras que los de L3 han completado una etapa más, la universitaria.

Además de contrastar los conocimientos aprendidos por los estudiantes en las dos etapas educativas, las preguntas del cuarto bloque del cuestionario se relacionan con las tres culturas, de la siguiente manera: las preguntas desde la 1 a la 7 hacen referencia a la Cultura, de la 8 a la 12 aluden a conocimientos de la cultura, y de la 13 a la 15 se pueden asociar a la kultura. Por tanto, el análisis conjunto de las respuestas obtenidas a las preguntas de cada uno de estos tres niveles proporciona información sobre el grado de conocimiento acerca de cada una de las tres culturas que poseen los estudiantes universitarios de español en Senegal, y que se refleja en la figura 9.

En primer lugar, entre las preguntas relacionadas con conocimientos referidos a la Cultura, más concretamente a la geografía, historia y política, en L1 se ha obtenido una tasa de acierto del 7%, y de un 18% en L3. En segundo lugar, en

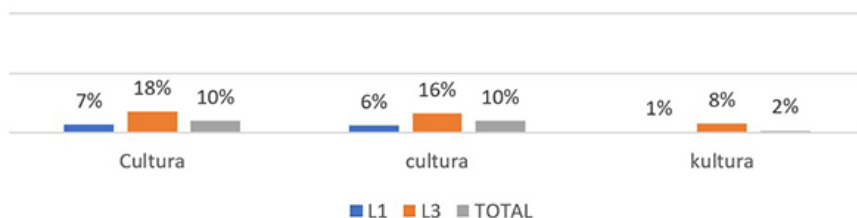


Figura 9. Conocimientos de los estudiantes de universitarios de español en relación con las tres culturas.

relación con las preguntas referidas a la cultura, específicamente a la gastronomía, música, religión y fiestas, en L1 la tasa de acierto ha sido del 6%, y del 16% en L3. En tercer lugar, a las preguntas que aluden a la kultura, a palabras coloquiales, se ha obtenido un número muy reducido de respuestas correctas, y la tasa de acierto ha sido del 1% en L1 y del 8% en L3. Al igual que se había observado en el análisis anterior, los conocimientos sobre las tres culturas de los estudiantes de L3 son superiores a los de L1.

Si se analiza la tasa de acierto global de todos los estudiantes universitarios al conjunto de cuestiones relacionadas con cada una de las tres culturas, podemos apreciar que el conocimiento de la Cultura con mayúscula y de la cultura con minúscula está equilibrado, ya que a ambas les corresponde una tasa de acierto del 10%. Sin embargo, los conocimientos relativos a la kultura son menores, como se refleja en la tasa de acierto casi nula a las preguntas formuladas en el cuestionario: la tasa global sería de un 2%.

#### 4. DISCUSIONES Y CONCLUSIÓN

Las respuestas del alumnado universitario a los cuestionarios han mostrado una desigualdad entre España e Hispanoamérica, tanto en lo que se refiere al aprendizaje de contenidos relacionados con los mismos como al interés por ellos. En L1, la cifra de discentes que afirma haber aprendido aspectos de la cultura española en el instituto es el doble de la que ha hecho lo respectivo con la cultura hispanoamericana; en L3, en cambio, las cifras relativas al tratamiento de ambos espacios en los estudios universitarios son similares. Respecto al interés por estos espacios, en ambos niveles ha sido superior el número de estudiantes que ha manifestado la voluntad de continuar aprendiendo aspectos de la cultura española que el que ha manifestado interés por seguir conociendo la cultura hispanoamericana.

En lo que concierne a las tres culturas, en aquellas preguntas del cuestionario en las que se proponían ejemplos relacionados con cada una de ellas para que los discentes declararan si los consideraban como ejemplos de cultura, la cifra de ejemplos de Cultura que se han asociado a la cultura ha sido prácticamente el doble de





aquellos de la cultura y kultura que se han relacionado con ella. No obstante, estas dos últimas han tenido cifras similares. Por otra parte, en las cuestiones destinadas a indagar los conocimientos de los estudiantes universitarios sobre aspectos relacionados con cada una de las tres culturas, la tasa de acierto de aquellas relacionadas con la Cultura y la cultura ha sido igual, mientras que en las referidas a la kultura las respuestas correctas han sido mínimas. Por tanto, habría que seguir trabajando en la enseñanza equilibrada de la Cultura y la cultura, e incluir en las clases más aspectos relacionados con la kultura, especialmente a nivel universitario que es un nivel más avanzado en el que se trabajan o deberían trabajar variedades y registros lingüísticos, entre otros.

En lo que respecta a los conocimientos del alumnado universitario sobre aspectos relacionados con las culturas del mundo hispano, la tasa de acierto máxima en las cuestiones referidas a este respecto ha sido del 22%, y la mínima de 0%, si se tienen en cuenta los resultados globales. Por cursos, en L1 la tasa de acierto más elevada ha sido de 19%, y en L3 del 34%. Consideramos que se trata de una tasa de acierto excesivamente baja, teniendo en cuenta que la mayoría de las cuestiones hacen referencia a eventos, personajes, fechas o aspectos elementales de las culturas del mundo hispano, que han aprendido en el instituto y/o en la universidad, en su mayor parte. Cabe señalar que buena parte de las respuestas no acertadas eran en realidad preguntas sin responder, pero no es posible saber si se debe al desconocimiento o a otros motivos. No obstante, no todos los casos de respuesta incorrecta se deben a respuestas sin contestar, en ocasiones se han encontrado respuestas erróneas preocupantes de parte de un estudiante que lleva años estudiando español, como el desconocimiento de los países de habla hispana, los problemas para situarlos, o la confusión entre países, continentes, lenguas, y comunidades autónomas españolas.

Creemos que, para un mejor aprendizaje de aspectos culturales a nivel universitario, es necesario garantizar primero un buen aprendizaje del español en la enseñanza media y secundaria para que después, en la universitaria, haya una buena base que se pueda reforzar a través de un mayor número de asignaturas de ELE. Este tipo de asignaturas de práctica de la lengua que *a priori* no están específicamente ligadas a contenidos socioculturales, pueden suponer una oportunidad para tratarlos, y así complementar los que se incluyen en otras materias. Por ejemplo, en una asignatura de comprensión oral se pueden dar a conocer al alumnado cantantes o grupos musicales hispanohablantes de diferentes géneros.

A este respecto, en la representación del concepto de cultura que los estudiantes universitarios han reflejado en los cuestionarios, nos ha llamado la atención que la música ha sido, con diferencia, el aspecto más citado, tanto en referencia a la cultura de forma general como a las culturas hispánicas. No obstante, en la cuestión en la que se ha pedido a los estudiantes nombrar un cantante de habla hispana, únicamente se ha obtenido un 4% de respuestas correctas en L1 y un 16% en L3. Esto implica que, si bien reconocen una importancia cultural a la música, no están en contacto con la música del mundo hispano, y esta última constituye un recurso valioso para el aprendizaje de la lengua, dentro y fuera del aula.

En las clases de comprensión, además de con la música, se puede trabajar con otros documentos audiovisuales que tengan un interés desde el punto de vista



cultural, como el cortometraje, el tráiler o fragmentos de películas o series, y se pueden organizar asimismo proyecciones para el alumnado ocasionalmente. En pocas palabras, se trataría de recordar a los estudiantes la importancia de estar en contacto con la lengua más allá de las clases, a través de producciones culturales de países hispanohablantes, y no solo textuales como la literatura, sino también audiovisuales como la radio, música, cine, o televisión, y ayudarles a ponerlo en práctica mostrándoles ejemplos y recursos.

Desde la perspectiva de la enseñanza, para un mejor tratamiento de contenidos culturales en la práctica docente, sería necesario que el profesorado tuviera los conocimientos adecuados acerca de los mismos así como de su explotación en el aula. Para ello, sería conveniente no solo una formación o actualización de conocimientos culturales del mundo hispano sino también un contacto real con ellos. Esto se puede lograr a través de viajes de inmersión lingüístico-cultural en los países hispanohablantes, así como mediante el contacto cotidiano con la cultura que se enseña, vía recursos accesibles en Internet como las lecturas, la radio o televisión, o la música, por solo citar algunos.

Entre las dificultades para la realización de la investigación, podemos mencionar las referidas a los cuestionarios, más específicamente el hecho de tener que llevar a cabo el cuestionario en papel y en directo, y el número elevado de respuestas en blanco.

Cabe señalar que, para obtener una visión más general del componente cultural en el panorama educativo universitario senegalés, habría que triangular los datos de esta investigación que se centra únicamente en los estudiantes con una revisión de los planes de estudio, y con las percepciones del profesorado respecto al tratamiento del componente cultural en la práctica docente.

Además, con el fin de analizar el tratamiento de la cultura en la enseñanza universitaria, en este estudio nos hemos limitado a las dos universidades senegalesas en las que se imparte una formación específica de español, similar a un grado de Filología Hispánica. No obstante, para un estudio más profundo sobre el tratamiento del componente cultural en las clases universitarias de español en Senegal, en futuras investigaciones resultaría interesante extender el campo de estudio a las formaciones universitarias de Lenguas Extranjeras Aplicadas (LEA) que se imparten en varias universidades del país, y en las que se enseña el español junto con el inglés, enfocados al comercio, a la economía y al turismo. De esta manera, se podrían contrastar los resultados de este trabajo con los que se obtendrían de la investigación sobre LEA, en un estudio comparativo del tratamiento de la cultura en ambos tipos de formación.

Por último, otra futura línea de investigación podrían ser estudios contrastivos que comparen las representaciones sobre la cultura de estudiantes en distintos contextos de aprendizaje. Estos permitirían seguir indagando acerca de las representaciones del mundo hispanohablante, y de las dinámicas entre la CP y la CM en la enseñanza de ELE.

## BIBLIOGRAFÍA

- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (trad. española). Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes (original en inglés, 2001). [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf).
- DENIS, Myriam y MATAS PLA, Monserrat (1999). Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE. *Didáctica del español como lengua extranjera*, 9, 87-95. [https://marcoele.com/descargas/expolingua\\_1999.denis-matas.pdf](https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf).
- DIAMBANG, Ousmane y DIOP, Papa Mamour (2023). Escritura en ELE en el contexto escolar de Senegal: análisis de las creencias de alumnos de nivel inicial. *MarcoELE*, 36, 1-20. [https://marcoele.com/descargas/36/ousmane-diop-escritura\\_senegal.pdf](https://marcoele.com/descargas/36/ousmane-diop-escritura_senegal.pdf).
- GARCÍA BALSAS, Marta (2016). La competencia intercultural en el aula de ELE en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes. En Olga Cruz Moya y María Ángeles Lamolda González (Coords.), *Actas del XXVI Congreso Internacional ASELE* (pp. 367-384). [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/26/26\\_0367.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0367.pdf).
- HORWITZ, Elaine Kolker (1987). Surveying student beliefs about language learning. En Anita Wenden y Joan Rubin (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 119-129). Prentice-Hall International.
- IGLESIAS CASAL, Isabel (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, 5-28. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/54/54\\_005.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/54/54_005.pdf).
- MBAYE, Djibril (2018). Fuerza y debilidad del español en la enseñanza superior en Senegal: radiografía de una disciplina en expansión. En Williams Jacob Ekou y Juan Miguel Zarandona Fernández (Eds.), *Actas del I Coloquio Internacional Hispanoaficano de Lingüística, Literatura y Traducción: España en contacto con África, sus pueblos y sus culturas* (pp. 276-286). Universidad de Valladolid y Universidad FHB de Cocody-Abidjan. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/46352>.
- MENDOZA PUERTAS, Jorge Daniel (2021). Prestigio y variedades geográficas en la enseñanza de ELE. Un acercamiento a las creencias y actitudes lingüísticas de los universitarios taiwaneses. *Tonos Digital*, 40, 1-30. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/2725/1205>.
- MIQUEL LOPEZ, Lourdes y SANS BAULENAS, Neus (2004). El componente cultural: un ingrediente más en la clase de lengua. *RedELE*, 0, 1-13. [https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_%2000/2004\\_redELE\\_0\\_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9](https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_%2000/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9).
- RAMOS MÉNDEZ, Carmen (2010). Las creencias de los alumnos: posibles implicaciones para el aula de español como lengua extranjera. *Monográficos MarcoELE*, 10, 105-116. [https://marcoele.com/descargas/expolingua\\_2006.ramos.pdf](https://marcoele.com/descargas/expolingua_2006.ramos.pdf).
- SEYDI, Oumar (2021). Representaciones sociolingüísticas del inglés y del francés entre estudiantes de lenguas de la Universidad Gaston de Saint-Louis (UGB). *Tonos Digital: Revista de estudios filológicos*, 41, 1-22. <http://hdl.handle.net/10201/111046>.
- SEYDI, Oumar (2023). Análisis de errores en las producciones orales de estudiantes del Departamento de Lengua Española y Civilizaciones Hispánicas (LECH) y propuestas pedagógicas. *Ziglobitha*, 1 (7), 73-94. <https://www.ziglobitha.org/wp-content/uploads/2023/11/06-Art.-Oumar-Seydi.pdf>.



SONG, Yerin (2021). Un estudio longitudinal de las creencias sobre el aprendizaje de la lengua española de estudiantes chinos. *Onomázein*, IX (número especial), 106-123. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne9.07>.





