EL USO DE LA CULTURA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN ESTADOS UNIDOS

ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL

INTRODUCCIÓN

Hace casi doscientos cincuenta años que en Estados Unidos se viene enseñando español a nivel universitario. Durante muchos de estos años, y las gramáticas lo atestiguan, la enseñanza de la lengua se limitaba a los aspectos morfosintácticos y se prestaba escasa atención al aspecto cultural. Es a partir de la Segunda Guerra Mundial cuando vemos cómo este componente cultural entra a formar parte de los libros de gramática.

La importancia del español en Estados Unidos es bien conocida. Como muchos aquí presentes saben, este país es el quinto en el mundo hispanoparlante y además desde los años treinta, cuando el gobierno americano hizo énfasis en lo que se conoce como «the good neighbor policy» (la política del buen vecino). Por éstas y otras razones, la realidad es que tanto en los centros de enseñanza media como en las universidades el español es la lengua que tiene el mayor número de estudiantes. Estos estudiantes, en su mayoría, no son hijos ni hijas de los más de veinte millones de personas que hablan el español en este país. Las encuestas muestran que la mayor parte de los estudiantes de español no tiene ninguna tradición hispánica y las razones por las que quieren aprender esta lengua son muy diversas. Una de éstas bien pueda ser el interés que algunos tengan de comprender mejor el mundo hispánico. Hay que mencionar que los estudiantes de español comparados con los de las otras lenguas son los que menos interés tienen en lo cultural. Jeannette Ludwig, en *Attitudes and Expectations: a Profile of Female and Male Students of College French, German, and Spanish,* nos informa que las encuestas revelan que sólo el 36,6 por 100 de las mujeres y el 41,4 por 100 de los varones español están interesados en la cultura/literatura. Entre los estudiantes de francés y los de alemán las proporciones son de 57,1/56,3 por 100 y 61,3/48,2 por 100, respectivamente.

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

1. LENGUA Y CULTURA

Es cosa del pasado el tener libros de texto en español que sólo presenten la gramática sin incorporar un elemento cultural, aunque es cierto que se encuentran algunas gramáticas en las que solamente se presenta la sintaxis hispana sin ninguna aportación integrativa de este aspecto cultural, pero hay que clarificarlo explicando que estos libros de texto normalmente se les ofrece a estudiantes ya avanzados en la lengua cuya única necesidad sea el poder consultar y repasar la gramática. Un ejemplo sería un librito que salió hace algunos años dedicado exclusivamente a explicar y repasar el subjuntivo, ese hueso gramatical tan duro de roer para nuestros estudiantes americanos, aún entre los más avanzados.

Como se ha mencionado en la nota introductoria, ya hace muchos años que el componente cultural viene a formar parte de la enseñanza de la lengua y hoy en día todos los textos que se usan en las clases introductorias lo ponen claramente de manifiesto. En Estados Unidos, los trabajos teóricos sobre una metodología que introdujera la cultura en la enseñanza de las lenguas extranjeras fueron iniciados por profesores de francés. Ya por los años sesenta, en el libro que editó el profesor Howard L. Nostrand, *Background Teaching of French* (University of Washington Press, 1967), se plantea la necesidad de crear una metodología integrativa entre la lengua y la cultura. A estos trabajos de Nostrand habría que añadir los de Renate Schulz, Robert Lafayette, Genelle Morain, Alan Singerman y muchísimos otros. Desde esos años se ha venido aceptando este elemento cultural en la enseñanza de la lengua. Por lo tanto, salvo algunas excepciones manifiestas en algunas voces de disonancia y protesta que han llamado al uso de la cultura en este contexto lingüístico una «trampa» (*claptrap*), los líderes en el campo de la enseñanza del español como segunda lengua en los Estados Unidos han propuesto no sólo la necesidad de enseñar la cultura, sino también cómo usarla de manera eficaz para que dé los resultados deseados.

Si el progreso que se ha hecho en la enseñanza de la cultura ha sido prodigioso en estos últimos veinte años, siempre se tiene que plantear lo que puede ser considerado cultura. Tradicionalmente se consideraba cultura lo que tenía que ver con la literatura y las bellas artes. A las gramáticas que se usaban antiguamente en las que sólo se consideraban y se presentaban los aspectos morfosintácticos de la lengua se añadía, en particular durante el segundo nivel —llamado aquí «intermediate»—, algunas lecturas de carácter literario, artístico, la pintura en particular, y también algún elemento histórico. Estas lecturas se encontraban en otro tipo de libro de texto. Pero fue en esos años sesenta cuando se planteó la necesidad de integrar en los libros de gramática esta faceta cultural. Al tipo tradicional de entender la cultura se le llamó Cultura, es decir, con C

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

mayúscula, mientras que el otro sistema cultural se quedó en minúscula. Hoy, aunque se trata de distinguir algo menos entre las dos y de hablar de un «culture-based communication *curriculum*» (*currículum* de comunicación de base cultural), la distinción continúa vigente, aunque aparente estar algo sumergida. El estudio de la importancia que se le da a la cultura en la enseñanza de los idiomas extranjeros refleja la influencia de las investigaciones y conclusiones de origen antropológico. Los trabajos de Edward Hall, en particular su obra *The Silent Language,* han contribuido a la metodología que se ha ido desarrollando en nuestro campo en particular.

En un estudio muy bien hecho sobre el elemento cultural en diez libros de texto de lengua alemana, los autores diferencian entre los dos tipos de cultura; es decir, las que se distinguen con mayúscula y con minúscula. Por otro lado, y en un estudio similar que examinaba el uso de la cultura en libros de texto franceses que sirven en la enseñanza de esta lengua a estudiantes americanos en el primer curso universitario, Arley W. Levno y Gunter G. Pfister usan conceptos similares pero con léxico diferente. Para este análisis utilizan la expresión «surface culture». Una terminología que sin duda alguna nos viene de los estudios semióticos. Es decir, que para la enseñanza de la lengua y el uso de la cultura como parte del proceso pedagógico lo único que interesa es presentar estos aspectos culturales de manera que se puedan comprender y observar sin la ayuda de un conocimiento profundo de la cultura de ese país. Conocimiento que pudiera venir a través de un estudio previo o simultáneo al de la lengua. Este estudio de la cultura del país o países cuya lengua se está estudiando se ofrecerá mucho más adelante en asignaturas programadas para estudiantes mucho más avanzados en el manejo de la lengua extranjera. Pues bien, esta «surface culture», si se traduce al español como *cultura de superficie,* corre el riesgo de confundirse con una idea de la cultura en sus aspectos más superficiales. Este potencial malentendido nos podría llevar a conclusiones muy diferentes de las que intentaban presentar estos investigadores.

Como ya se ha mencionado, el aspecto cultural en el sentido latitudinario de la palabra y de la idea que conlleva ya está íntimamente integrado en la mayor parte de los libros de texto publicados en los Estados Unidos para el uso de la enseñanza de lenguas extranjeras. El que en estos textos siempre se haga un buen uso de la cultura o no es otro asunto que merece un escrutinio minucioso y riguroso. Lo que sí es de suma importancia es el hecho de que el uso de la cultura va más allá del libro de texto y tiene que ser un objetivo claro y bien programado por parte del profesor. En 1972, la *Northeast Conference* dedicó por completo el tiempo de su conferencia al desarrollo del concepto de lengua y cultura. Tres años más tarde esta misma asociación, dedicada al desarrollo curricular de la enseñanza de las lenguas extranjeras en Estados Unidos, sugirió

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

que se desarrollaran «unidades temáticas»; es decir, que cada una de estas unidades sirviera para poder colocar al estudiante en una situación de aspecto cultural que le obligara a usar la lengua extranjera que estuviera estudiando dentro de este contexto linguo-cultural. Los profesores Robert Lafayette y Renate Schulz sugirieron doce áreas culturales de las que podrían surgir estas unidades temáticas y que tendrían como objetivo pedagógico el que el estudiante pudiera empezar a reconocer los distintos y diversos aspectos culturales. En 1988, Lafayette publicó, en una obra dedicada exclusivamente a la integración de la enseñanza de la cultura, un artículo sobre este tema, y a las doce metas u objetivos que propuso años antes añade una más. Al sugerir estas metas que se deben considerar en el proceso integrativo de la cultura con la lengua en el aula propone que el estudiante llegue a tener la habilidad o destreza de:

1. Reconocer/explicar los principales monumentos geográficos.
2. Reconocer/explicar los principales acontecimientos históricos.
3. Reconocer/explicar las principales instituciones (administrativas, políticas, religiosas, educativas, etc.).
4. Reconocer/interpretar los principales monumentos «artísticos» (arquitectura, artes, literatura).
5. Reconocer/explicar acontecimientos de actividades cotidianas (comidas, compras, saludos, etc.).
6. Reconocer/explicar acontecimientos culturales de orden más generalizado (estratificación social, bodas, trabajos, etc.).
7. Saber comportarse en situaciones de todos los días.
8. Saber usar gestos comunes y corrientes en esa cultura.
9. Evaluar distintas gentes y sociedades.
10. Reconocer/explicar la cultura de grupos étnicos residentes en Estados Unidos que estén relacionados con la lengua que se está estudiando.
11. Reconocer/explicar la cultura de grupos étnicos que no fueran de origen europeo pero que hablaran la lengua estudiada (Canadá, África, América del Sur).
12. Evaluar la validez de las explicaciones que se dan sobre la cultura.
13. Desarrollar una metodología que le permita encontrar y organizar información sobre la cultura.

Por lo tanto, en este estudio que mencionamos, así como en los de otros que tratan de este mismo tema, se sugiere que el libro de texto es un componente más para crear estas unidades linguo-culturales, ya que se puede usar y se usan otros elementos para este fin y así poder desarrollar las habilidades lingüísticas del estudiante dentro de su marco cultural.

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

Además de las tradicionales casetes (música, poesía o prosa) y las diapositivas, hay vídeos con todo tipo de información y hasta ya hay en el mercado programas en los que se integra el uso del ordenador. Pero sin ir a técnicas tan avanzadas y complejas, hay algunas que se tienen que admirar por su sencillez. Entre algunas de estas técnicas innovativas, Genelle Morain propuso el uso de «the cultoon». Según esta profesora, ésta es una manera de enseñar ciertos aspectos de la cultura de forma visual. A los estudiantes se les da un «cartoon» (un dibujo o historieta que contenga entre una y cuatro viñetas) y éstos se examinan al mismo tiempo que el profesor o profesora lee un texto en el que describe la situación reflejada en la viñeta. Es la intención de esta técnica el presentar un tópico o un malentendido cultural y que el estudiante aprenda a interpretar dicha situación con los indicios presentes en la viñeta para así llegar a una mejor compresión de alguna faceta cultural.

2. EL CASO DEL ESPAÑOL

Hemos visto de una forma panorámica las situación de uso de la cultura en la enseñanza de la lengua dentro de un contexto o marco más amplio; es decir, la pedagogía que se usa en las lenguas extranjeras en general. Ahora es preciso ir de lo general a lo específico, que en nuestro caso incumbe a la enseñanza del español.

Al examinar la situación de la enseñanza del español como segunda lengua en los Estados Unidos, ésta nos presenta un panorama muy similar al de las otras lenguas en cuanto al uso de la cultura. Los libros de texto, en general, contienen elementos culturales integrados en los textos gramaticales. Por ejemplo, no sólo tenemos el uso del subjuntivo en un diálogo normal y corriente, sino que en este diálogo generalmente tenemos alguna situación de tipo cotidiano que pueda reflejar situaciones culturales en los países de habla hispana. Es decir, un elemento cultural de los que se identifican como parte de la «surface culture».

Además del uso de la cultura en los libros de texto, muchos son los profesores que aprovechan otros materiales didáctico-culturales para crear condiciones en el aula donde la cultura y la práctica de la lengua se combinan o complementan. Hay mapas, cintas con música y diálogos, diapositivas y vídeos con todo tipo de información. Estos vídeos, por ejemplo, pueden tener una presentación de tipo general e introductorio de algún país del mundo hispánico o una presentación de la pintura española o de los muralistas mejicanos o de cualquier aspecto de la cultura con letra mayúscula.

En las evaluaciones que se han hecho en este país de los libros de texto para la enseñanza del alemán, así como las que también se han hecho para los de

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

francés, se puede notar que, de manera implícita, el punto de referencia es el «país-eje». En el caso de los alemanes es Alemania (se hace referencia a Austria, Luxemburgo, Suiza y, antes de la unificación alemana, también se incluía a la República Democrática como cuarto país). En el caso francés, con toda mención que se pueda hacer en sus textos en cuanto a los «pays francophones», Francia era y es, sin duda alguna, el «país-eje». El estudiante que estudia alemán se concentra en los tipos lingüístico-culturales de Alemania y los de francés hacen lo mismo con Francia. Tanto el profesor de francés como su alumno están, por lo general, mucho más interesados en París que en Québec, Montreal o Dakar. Pero, ¿qué diremos del español? ¿Es España el «país-eje»? Es cierto que en algunos libros de texto de primer y segundo curso universitario, así como en algunos que se usan en la enseñanza secundaria, la presencia de España predomina más que cualquier otro país hispanoamericano (aquí incluyo Estados Unidos, por eso de la presencia hispánica dentro de sus límites geográficos). Pero cuando se toma en consideración a Hispanoamérica como conjunto, entonces vemos que está a la par con España o predomina. Esta situación podría y puede ser muy enriquecedora, ya que abre al estudiante norteamericano una puerta o puertas que le permiten entrar y participar en un mundo vastísimo que le ofrece un tapiz cultural sumamente rico.

Todo esto está muy bien, pero, ¿no es posible que la presentación de una situación cultural tan compleja anonade por su dificultad y que uno pueda caer en la tentación de simplificar el sistema? La simplificación es de alto encomio si ayuda a explicar al alumno este multifacético sistema linguo-cultural. Sin embargo, este mismo deseo de simplificar, de hacer homogéneo lo que es en realidad muy heterogéneo, nos llevará por consecuencia a información distorsionada y, por lo tanto, a una falsa interpretación. Falsa interpretación de la cultura que puede llevarnos a la creación de nuevos estereotipos. Es lamentable cuando este proceso simplificador, hecho con las mejores intenciones pedagógicas, nos puede llevar a la destrucción de lo que es una rica cultura, hecha precisamente rica por su gran diversidad. Esta simplificación y tendencia homogeneizadora ya se nota en la mezcla que se hace de los regionalismos lingüísticos del mundo hispánico. Diálogos que mezclan formas usadas exclusivamente en México y algunos países centroamericanos con otras de las Antillas o de España y con algún giro colombiano, chileno o argentino, aunque estos últimos son los que menos se usan. Es curioso notar en los libros de texto que ni tan siquiera se menciona el uso del *vos* en zonas del Cono Sur y en otros lugares de la América de habla española. Por otro lado, en muchos libros de texto, en particular los que se usan en el nivel secundario, se ha eliminado el *vosotros* con todas sus formas verbales. Imagínense la sorpresa cuando el estudiante continúa sus estudios en la universidad y se encuentra con este pronombre en las conjugaciones y en al-

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

gunos de los diálogos, aunque raramente en éstos. Esto ya se mencionó en una comunicación que presenté en el congreso que ASELE convocó en Málaga en 1991 (*Actas del tercer congreso de ASELE*, Málaga, 1993, págs. 79-87).

Al considerar la situación actual en que se encuentra en este país la enseñanza del español se necesita crear y poner en práctica unos criterios evaluadores con los que se pueda examinar con la mayor objetividad posible los libros de texto que se utilizan en los centros universitarios y en los de segunda enseñanza. Como ya se ha mencionado, tanto nuestros colegas de alemán como los de francés ya lo están haciendo y, por lo tanto, continúan progresando en este campo pedagógico.

De no ser así, y al no tener una idea o visión clara de lo que se tiene que hacer en esta área de la cultura, muchas de las reseñas que leemos sobre textos publicados y utilizados en Estados Unidos tienden a no tener una visión suficientemente amplia de la problemática inherente en la presentación de la cultura hispánica, como ya se ha indicado.

En la reseña que hace Martha Marks de *Nuevos rumbos; a Short Course for Elementary Spanish*, de Gordon, Ronni y David Stillman, nos dice que en este texto el estudiante aprende otras cosas además del léxico y la sintaxis. Recomienda el libro por tener éste dos características que ella considera muy importantes. En primer lugar, el vocabulario que usa esta gramática tiene un «sabor» muy coloquial; y, segundo, hay un énfasis cultural. Aprueba que el texto en la parte cultural elimine de manera muy metódica todo estereotipo que caracterice los sexos, así como el de las etnias. También encuentra muy meritorio que en las lecturas y vocabulario incluyan en el texto asuntos de tipo socio-económico, tal como el problema de los emigrantes indocumentados o ilegales, los portorriqueños que en Nueva York trabajan en la confección de ropa, los cubanos en Estados Unidos, etc. No hay duda de que el criterio sobre lo que es cultura, tal como lo hemos examinado al hablar de los trabajos y las contribuciones que han hecho investigadores como Nostrand, Lafayette, Morain y otros, no se ha usado o se ha usado mal como punto de referencia. Esta reseña, que sin duda es muy favorable, parece inclinarse hacia una presentación de alcance muy limitado y con un sabor muy regional. Y he aquí cómo de la idea semiótica sobre lo que es cultura de «superficie» pasamos a lo que parece más bien superficial. Y de allí la trampa en que caemos: al querer dar al estudiante una visión que creemos éste pueda comprender, reducimos la variedad; es decir, este mosaico tan rico de etnias diversas, expresiones lingüísticas variadísimas, modos de vivir distintos aun cuando sean similares.

Si la primera reseña era favorable, el criterio que presenta Hildebrando Ruiz es muy negativo en sus comentarios sobre el libro de texto *Contact Spanish* de Wolfgang Halm, Carolina Ortiz Blanco y Jenifer Jones. Critica la presentación

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

del libro con fotos en blanco y negro que, según Ruiz, argumentando que el estudiante no las va a encontrar atractivas y que aún peor que la forma de presentar estas fotos es su contenido. Se queja de que estas fotos muestran un sinnúmero de estereotipos que van a fomentar la idea errónea que tiene el americano medio del mundo hispánico. En estas fotografías se ven autobuses viejos y llenos hasta los topes, casas hechas de adobe, niños mal cuidados sentados al lado de unos padres que están vendiendo sus productos agrícolas en mercadillos al aire libre abarrotados de campesinos y donde algunas de las mujeres vienen con el cerdo en brazos y el niño a la espalda. También hay fotos con indios, casas en estado de deterioro, y las pocas vistas urbanas que presentan son más bien del chabolismo que existe en muchas ciudades de Latinoamérica. El autor de reseña tan negativa lamenta los tópicos que este texto promueve y, por lo tanto, critica rigurosamente tanto a los autores como a los editores por no tener la sensibilidad necesaria, ya que hubieran tenido que darse cuenta de que un texto como éste no enseña bien y, aún peor, continúa presentando imágenes negativas del mundo hispánico.

Aun cuando lo que se ha presentado hasta ahora parezca negativo, no podría continuar sin mencionar un aspecto que encuentro muy positivo, y es que en la enseñanza del español y el uso de la cultura como parte de la metodología se ha hecho algún progreso. Pero no me cabe la menor duda de que en la enseñanza del español a estudiantes americanos necesitamos hacer un esfuerzo mucho mayor. Sería recomendable tratar de imitar a nuestros colegas que enseñan otras lenguas y que tienen ciertas ideas, criterios y metodologías claras. Pero hay que calificar eso de la imitación. Podemos imitar su rigor científico, la objetividad de sus análisis, pero todo esto se hace después de comprender muy bien lo que es la cultura y cómo se aplica en el caso del mundo hispánico. Un mundo con historia, características y complejidades que tienen que ser tomadas en consideración al hacer estos estudios de los libros de texto, así como otros elementos que complementan y que a veces ayudan a explicar mejor el texto. También hay que añadir en este estudio que en sus detalles y en su rigor de análisis incorpore los intereses del estudiante en este asunto de la cultura.

Cabe mencionar un estudio de esta índole que se hizo en 1992 cuando se llevó a cabo una evaluación de algunos libros de texto que se usan en las asignaturas de español comercial o del mundo de los negocios. Christine Uber Grosse y David Uber hicieron una evaluación de ocho textos. En las conclusiones y recomendaciones que aportaron los autores de este estudio se encontró que la parte cultural integrada en estos textos era, en general, muy superficial y de escaso valor pedagógico. Por lo tanto, se pensó que era necesario que los autores de estos textos manifestaran más interés en ampliar los aspectos culturales, pero sólo después de examinar los que más pudieran interesar a los estu-

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

diantes atraídos por estos tipos de estudios profesionales. De nuevo, y como en el anterior, se nota la falta de unos puntos de referencia que definan mejor la crítica y el criterio.

3. LA PREPARACIÓN DE LOS QUE ENSEÑAN LA LENGUA

Hemos hablado de libros de texto, así como de otros instrumentos que se usan en el aula para complementar la enseñanza de la lengua con los aspectos culturales que ésta representa. Esto implica que tenemos que preguntarnos muy seriamente si los instructores, por muy bien preparados que estén en la parte lingüística, lo están igual de bien en la parte cultural. El que una persona haya nacido o estudiado en cierto país y tenga cierta ventaja al «haber vivido o respirado» ese ambiente cultural no implica que tenga una comprensión sistematizada de la cultura y que esté preparada para presentar un enfoque claro y coherente de esta disciplina. Los instructores bien preparados son los que al presentar estos aspectos culturales pueden ir más allá de esa «superficie» y tienen la capacidad de dar explicaciones mucho más profundas. Esta profundidad viene de haber estudiado los aspectos históricos, sociológicos, artísticos, etc., así como de una comprensión suficientemente sólida del sistema de valores de esa cultura cuya lengua están enseñando. Si a esto se añade el haber vivido la cultura, no cabe duda de que se tendrá la capacidad necesaria para discernir entre un buen texto y uno menos bueno, y tener la capacidad pedagógica para enriquecer las clases con otros elementos de tipo visual o auditivo. ¿Para qué puede valer un mapa de España o de México si el instructor no tiene ni idea de cómo usarlo?

CONCLUSIONES

Se ha mencionado que tenemos libros de texto que van mejorando en sus presentaciones y usos lingüístico-culturales. También tenemos una serie de instrumentos audio-visuales que nos pueden ayudar a crear en el aula un ambiente que pueda ser más y más atractivo para el estudiante y que pueda contribuir a un mejor método en la enseñanza de la lengua. Por otro lado, hemos lamentado la falta de un sistema evaluador de libros de texto en lo que concierne a su faceta cultural. Este sistema evaluador, aun cuando podría y tendría que tener una base y un enfoque muy similar al que se ha usado en las evaluaciones de libros de texto alemanes y franceses, debería incorporar unas realidades lingüístico-culturales que no existen en las mencionadas lenguas y culturas que representan.

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...
Centro Virtual Cervantes

También, al concluir, tenemos que volver a recalcar la necesidad que hay de una preparación mucho más profunda por parte de aquellos que, en principio, comprenden la importancia de incorporar la cultura en la enseñanza de la lengua pero que están supeditados, a veces sin saberlo, a libros de texto que no siempre son fiables en su presentación cultural.

BIBLIOGRAFÍA

DECHERT, C., y KASTNER, P. (1989), «Undergraduate Student Interests and the Cultural Content of Textbooks for German», *The Modern Language Journal*, 73: 178-191.

HALL, E. T. (1976), *Beyond Culture*, New York, Garden City.

LAFAYETTE, R. C. (1988), «Integrating the Teaching of Culture into the Foreign Language Classroom», *Toward a New Integration of Language and Culture*, Middlebury, Ed. Alan Singerman, Vt.: 47-61.

LEVNO, A. W., y G. G. PFISTER (1980), «An Analysis of Surface Culture and Its Manner of Presentation in First-Year College French Textbooks from 1972 to 1978», *Foreign Language Annals*, 13: 47-52.

LUDWIG, J. (1983), «Attitudes and Expectations: a Profile of Female and Male Students of College French, German, and Spanish», *Modern Language Journal*, 67: 216-223.

— (1979), «The Cultoon», *Canadian Modern Language Review*, 35: 676-690.

MORAIN, G. (1983), «Commitment to the Teaching of Foreign Cultures», *Modern Language Journal*, 67: 403-412.

NOSTRAND, H. L. (1979), «The Emergence Model Applied to Contemporary France», *Contemporary French Civilization*, 2: 277-293.

UBER GROSSE, C., y UBER, D. (1992), «The Cultural Content of Business Spanish Texts», *Hispania*, 75: 223-228.

ASELE. Actas IV (1994). ENRIQUE MARTÍNEZ-VIDAL. El uso de la cultura en la enseñanza del españ...

Centro Virtual Cervantes