

LA INFLUENCIA DE LA CULTURA SEVILLANA EN LA
ADQUISICIÓN DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA:
UN ESTUDIO DE CASO TRIPLE DE ESTUDIANTES
ESTADOUNIDENSES
EN INMERSIÓN LINGÜÍSTICA

«El idioma es el mapa de carreteras de la cultura,
te dice de dónde viene su gente y hacia dónde se dirige»

Rita Mae Brown

Autora: Rosa Antonia Morey Rodríguez

Tutor: Dr. Cristián Abelló Contesse

MÁSTER OFICIAL EN ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA Y DE OTRAS
LENGUAS MODERNAS | UNIVERSIDAD DE SEVILLA

ÍNDICE

Resúmenes.....	3
Listado de definiciones empleadas en este estudio.....	4
1. Introducción temática y revisión bibliográfica.....	7
1.1. Dimensiones culturales.....	9
1.2. Estudios empíricos similares.....	11
2. La metodología de investigación y procedimientos de recolección de datos.....	15
3. Análisis de datos.....	22
3.1. María (M).....	22
3.2. Servanda (S).....	29
3.3. Emilio (E).....	36
3.4. Director del departamento académico de la institución en Sevilla (D).....	42
3.5. Profesor de la institución en Sevilla (P).....	43
3.6. Resumen de datos.....	44
3.7. Interpretaciones éticas.....	46
4. Conclusión.....	49
5. Referencias bibliográficas.....	52
Anexos.....	55
Anexo I: Calendario de entrevistas.....	55
Anexo II: Primera encuesta.....	56
Anexo III: Segunda encuesta.....	59
Anexo IV: Encuesta sobre escalas de ansiedad aplicada a las clases de español.....	62
Anexo V: Test de motivación aplicado a las clases de español.....	68

RESÚMENES

Resumen: este estudio de caso múltiple se centra en los procesos de adaptación cultural de tres estudiantes estadounidenses durante su estancia académica en Sevilla y en cómo estos afectan al desarrollo de sus destrezas en la lengua española. El trabajo puede dividirse principalmente en dos partes. La primera comprende la introducción a la temática que se trata en esta investigación junto con una revisión de estudios similares. En la segunda parte se presenta y se analiza la información aportada por los participantes durante un periodo de cuatro a cinco meses mediante diversas técnicas de recolección de datos. Además, se añaden las perspectivas éticas de la investigadora a los datos émicos proporcionados por los informantes.

Los resultados de esta investigación han mostrado que, durante la estancia académica de los informantes en Sevilla, tanto la adaptación a la nueva cultura como el desarrollo de la segunda lengua (el español) están estrechamente vinculados con diversos factores como son las características individuales de los participantes, las relaciones sociales con hablantes nativos, la variedad andaluza y el choque cultural.

Abstract: This multiple case study focuses on the processes of adaptation that three American students experienced during their study-abroad period in Seville, and how these processes affect the development of their Spanish language skills. This paper can be divided into two main parts. The first one contains the introduction of the topic this investigation deals with, as well as some other studies which are related. The second part introduces and analyzes the information provided by the participants during a period of four to five months through different data-collection techniques. Furthermore, the etic perspectives of the researcher are added to the emic data offered by the informants.

The results of this investigation reveal that, during the participants' study-abroad period in Seville, both their adaptation to the new culture and their acquisition of the second language (Spanish), are closely related to various factors such as individual characteristics, social relationships with native speakers, the Andalusian variety of Spanish, and cultural shock.

LISTADO DE DEFINICIONES EMPLEADAS EN ESTE ESTUDIO

CULTURA

Lewis (1990: 1): «*Cultural behavior is [...] the end product of millennia of collected wisdom, filtered and passed down through hundreds of generations and translated into hardened, undiscussable core beliefs, values, notions and persistent action patterns*».

Mikula (2008: 41-42): «*A signifying system through which a social order is communicated, reproduced, experienced and explored*».

Storti (1999: 5): «*Culture is the shared assumptions, values, and beliefs of a group of people which result in characteristic behaviors*».

CHOQUE CULTURAL

Jackson (2014: 190): «*In an unfamiliar linguistic, physical and social environment, it is quite common to experience stress and confusion when confronted with new ideas and behaviours*».

Irwin (2009: 344): «*Culture shock is the depression and anxiety experienced by many people when they travel or move to a new social and cultural setting*».

ACTITUDES LINGÜÍSTICAS

Swann et al. (2004: 17-18): «*The views and opinions people have about language and language variation. These may be directed at evaluating the relationship between a standard language and non-standard varieties*».

Jackson (2014: 357): «*La respuesta emocional (positiva o negativa) que generamos frente a personas, ideas y objetos*».

PREJUICIO

Byram et al. (2002: 21): «*Prejudice occurs when someone pre-judges a particular group or individual based on their own stereotypical assumptions or ignorance*».

Jackson (2014: 382): «*Dislike or hatred of a person or group formed without reason that is often rooted in a person's early socialization*».

ACULTURACIÓN

Mikula (2008: 60): «*Anthropologists generally distinguish between enculturation, which refers to the life-long process of cultural learning, and acculturation, which involves contact between different cultures*».

Jackson (2014: 186): «*The process through which an individual is socialized into a new cultural environment*».

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA E INTEGRADORA

Richards et al. (1992: 387): «*The construct of integrative motivation [consists of] positive attitudes towards both the target language community and the language classroom and a commitment to learn the language. [...] intrinsic motivation is the enjoyment of language itself*».

MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA O INSTRUMENTAL

Richards et al. (1992: 387): «*[It] is driven by external factors such as parental pressure, societal expectations, academic requirements, or other sources of rewards and punishments*».

MOTIVACIÓN POR TAREAS

Dörnyei y Tseng (2009: 118): «*[...] the construct of task motivation has traditionally been seen as a combination of generalized and situation-specific motives, corresponding to the traditional distinction between trait and state motivation. [...] At first sight, this dichotomy makes good sense: It is highly likely that, when confronted with a particular task, a learner will be motivated both by generalized, task-independent factors (e.g., overall interest in the subject matter) and situation-specific, task-dependent factors (e.g., the challenging nature of the task or the influence of the interlocutors). Task motivation would then be a composite of these two motivational sources*».

EXPOSICIÓN A UN *INPUT* LINGÜÍSTICO

Abelló Contesse (2018b: 82): «*Frequent and sufficient contact with varied samples of the target language, that is, input, particularly samples of language in use/ in context that L2 learners can understand [...] in a wide range of sociocultural situations*».

PRODUCCIÓN (ORAL/ESCRITA) INTERACTIVA

Abelló Contesse (2018b: 82): «*Frequent and sustained interaction in the target language [...] for meaningful, contextualized verbal communication in various social settings, especially settings where proficient target-language users (either native or non-native) outnumber L2 learners*».

INCIDENTES CRÍTICOS

Corbett (2010: 31): «*They are examples of miscommunication or misunderstanding, usually caused by different cultural expectations held by the participants in the interaction*».

CONCIENCIA CULTURAL

Gilbert et al. (2007: 11): «*Being cognizant, observant, and conscious of similarities and differences among and between cultural groups*»

1. INTRODUCCIÓN TEMÁTICA Y REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Este trabajo consiste en un estudio múltiple de caso sobre tres estudiantes estadounidenses en Sevilla. El objetivo principal del mismo es analizar la relación que existe entre la adaptación cultural y la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el español.

Muchos estudios han tomado como referentes culturales los acontecimientos históricos o las bellas artes producidas por los hablantes nativos del país en concreto. Sin embargo, este estudio se centra más en aspectos culturales sociológicos, es decir, la cultura basada en la vida diaria de los hablantes nativos. Moraine (1983) se refiere a este último tipo de cultura como cultura con *c* minúscula. Idealmente, observar este tipo de aspectos facilita comprobar si los participantes vencen las diferencias culturales y se implican con aquellos pertenecientes a la cultura de la lengua meta exitosamente.

En este estudio micro-intercultural se ha observado el proceso de adaptación e integración de los estudiantes a las culturas andaluzas, concretamente la de Sevilla. Una de las finalidades de esta investigación es la de mostrar si el posible choque cultural afecta o no a los estudiantes con respecto a la adquisición de la lengua española. Por tanto, es esencial para este trabajo especificar el significado del término *cultura*. Existen muchas definiciones para este término, pero en este estudio se toman como modelo la de Lewis (1990: 1): «*Cultural behavior is [...] the end product of millennia of collected wisdom, filtered and passed down through hundreds of generations and translated into hardened, undiscussable core beliefs, values, notions and persistent action patterns*», la de Mikula (2008: 41-42): «*A signifying system through which a social order is communicated, reproduced, experienced and explored*», y la de Storti (1999: 5): «*culture is the shared assumptions, values, and beliefs of a group of people which result in characteristic behaviors*». En función de estas definiciones, el término *cultura* se entiende en este trabajo como el conjunto de creencias, valores y patrones de conducta propios de una sociedad que afectan nuestro comportamiento.

Otro concepto que es importante definir es el de *choque cultural*. En esta investigación se entiende, por un lado, según la definición dada por Irwin (2009: 344): «*Culture shock is the depression and anxiety experienced by many people when they travel or move to a new social and cultural setting*», y por otro lado, según la explicación de Jackson (2014: 190): «*In an unfamiliar linguistic, physical and social environment, it is quite common to experience stress and confusion when confronted with new ideas and behaviours*».

Para mostrar este contraste entre culturas se analizaron las actitudes lingüísticas de los tres estudiantes frente a los comportamientos, valores y costumbres encontrados en el país anfitrión. ¿Pero qué se entiende por actitudes? Al igual que ocurría con el concepto de *cultura*, también hay muchas definiciones para este término. Sin embargo, para este trabajo se han seleccionado dos que resultan las más relevantes. Swann et al. (2004: 17-18) las entienden como: «*The views and opinions people have about language and language variation. These may be directed at evaluating the relationship between a standard language and non-standard varieties*». Jackson (2014: 357) también trata el concepto *actitud* y lo define de la siguiente manera: «la respuesta emocional (positiva o negativa) que generamos frente a personas, ideas y objetos». Esto depende de nuestro proceso de *aculturación*, término que Jackson (2014: 186) también explica: «*The process through which an individual is socialized into a new cultural environment*». A su vez, Mikula (2008) también trata el concepto de *aculturación*, diferenciándolo de otro bastante similar: *enculturación*. Mikula (2008: 60) afirma que la enculturación «*[...] refers to the life-long process of cultural learning, and acculturation [...] involves contact between different cultures*».

En relación con las variedades de la lengua «estándar» y «no estándar» mencionadas en una de las definiciones anteriores, es importante para este estudio destacar el hecho de que la variedad de la lengua española a la que los estudiantes han estado expuestos durante su estancia es la de Sevilla. Esta pertenece a la variedad andaluza, la cual difiere bastante del castellano que se considera el dialecto estándar. Debido a diversas razones, el andaluz ha sufrido opiniones sustentadas en prejuicios negativos, tanto por extranjeros que aprenden la lengua española como por los propios españoles. Cano Aguilar (1992: 50-51) trata el tema de la variedad y acento andaluz de la siguiente manera: «*[...] la investigación dialectal no ha quedado libre de los prejuicios habituales en muchos españoles a la hora de enfocar la forma de hablar de los andaluces. Es sabido que el hablar andaluz es uno de los más fácilmente reconocibles por los españoles, pero también que ha sido constantemente deformado, caricaturizado y reducido a unos cuantos "tópicos", al mismo tiempo que sus rasgos principales se atribuían a defectos considerados propios de los andaluces*». En su artículo, Cano Aguilar (1992, p. 54) prosigue justificando la validez de la variedad andaluza:

[...] hemos de ir olvidando la vieja idea romántica de los dialectos «puros» (no hay peor purista y casticista que el defensor, casi *rousseauiano*, del hablante popular ingenuo), idea que si alguna vez tuvo razón de ser (lo que no creemos) hoy es absolutamente inviable. La Dialectología ha de ocuparse del entrecruzamiento de normas distintas, de cómo y en qué grado la forma *standard* del

español penetra en los hablantes dialectales, y de cómo el dialecto compite, con ventaja o no, con aquélla.

Es interesante, por tanto, definir el concepto de *prejuicio*. Según Byram et al. (2002: 21): «*Prejudice occurs when someone pre-judges a particular group or individual based on their own stereotypical assumptions or ignorance*». Otra definición que es importante tener en cuenta para este estudio es la de Jackson (2014: 382): «*Dislike or hatred of a person or group formed without reason that is often rooted in a person's early socialization*».

También es relevante mencionar el hecho de que probablemente, a menos que los estudiantes tuviesen profesores procedentes de España en sus universidades de Estados Unidos, solo han sido expuestos a las variedades latinoamericanas del español, con lo que, a modo de ejemplo, el uso del pronombre *vosotros* o el fenómeno del ceceo pueden resultarles inesperados.

1.1. DIMENSIONES CULTURALES

Con respecto a los temas de este estudio, se han tratado tres dimensiones culturales:

1. **La neutralidad vs. afectividad en relación con la expresión de sentimientos:** De acuerdo con Trompenaars y Hampden-Turner (1998), en una cultura neutra las emociones se controlan, mientras que en una emocional los sentimientos se expresan abiertamente y de manera espontánea. España pertenece al grupo de las culturas emocionales, ya que las personas expresan las emociones libremente y sin pudor. Estados Unidos, sin embargo, pertenece al grupo de las culturas neutras, donde por lo general no está bien considerado expresar los sentimientos de tal manera.
2. **La cronémica:** En términos generales, esta dimensión cultural se refiere al estudio de cómo las personas miden y estructuran el tiempo. Por ejemplo, si es considerado grosero o no llegar tarde a una cita. Según Hall (1976), existen culturas que tratan el tiempo de manera monocrónica, es decir, tienen horarios establecidos y valoran la prontitud y la puntualidad. Las personas suelen concentrarse en el trabajo y las actividades se compartimentan y se tratan de forma lineal. Por otro lado, hay culturas que tratan el tiempo de manera policrónica. En este tipo de culturas se

realizan varias actividades o episodios a la vez y dan importancia a la relación con las demás personas. Las personas tienden a distraerse con facilidad y dan prioridad a las relaciones humanas. Estados Unidos pertenecería al primer tipo, mientras que España lo haría al segundo.

3. **La evitación de la incertidumbre (alta y baja):** Según las teorías de Hofstede (1991), esta dimensión cultural se refiere a la medida en la cual los miembros de un grupo o comunidad cultural se sienten amenazados por circunstancias inciertas, situaciones desconocidas (accidentes, desastres naturales etc.) o ambigüedades en la conducta de las personas. Un ejemplo para mostrar esta dimensión sería el experimentar ansiedad ante la incertidumbre de una futura obtención de trabajo tras terminar la universidad. Hofstede divide a las culturas en dos grupos: las de alta evitación de la incertidumbre y las de baja evitación. El primer grupo, al que pertenecería Estados Unidos, presenta una mayor resistencia a los cambios, poca tolerancia a los riesgos, una mayor lealtad al empleador y un mayor respeto por las normas y reglas. Por el contrario, en el segundo grupo, al que pertenecería España, hay una menor resistencia a los cambios, mayor tolerancia a los riesgos en general, una menor lealtad hacia el empleador y la consideración de que las normas son relativas y se pueden desobedecer.

Y dos formas de comunicación no verbal:

1. **La kinésica o lenguaje corporal:** Siguiendo las teorías de Jackson (2014), esta es una categoría de acciones no verbales que incluyen la postura corporal, los gestos, las expresiones faciales, la postura o el movimiento ocular. Básicamente engloba todos los mensajes que se llevan a cabo mediante movimientos físicos, ya sean con todo el cuerpo o con una parte específica. La kinésica varía de una cultura a otra. Un ejemplo sería el saludo de dos personas que acaban de conocerse: en España es común darse dos besos en la mejilla, mientras que en Estados Unidos lo usual es un apretón de manos.
2. **La proxémica:** Según Jackson (2014), esta se refiere al uso social del espacio en una situación comunicativa, además del uso efectivo del espacio en los negocios, el hogar y otros lugares sociales (públicos o privados). Jackson expone que el espacio interpersonal está pensado para ayudar a regular la intimidad controlando la exposición de los sentidos: cuanto más cerca estén dos personas al interactuar, mayor será la estimulación de los sentidos. Un ejemplo de esto sería el espacio que

se deja entre dos personas al mantener una conversación; dependiendo de la cultura este es más o menos amplio. Generalmente, en España hay menos distancia personal al interactuar con otros que en Estados Unidos.

Es importante mencionar que, a pesar de que en este trabajo se tienen en cuenta las taxonomías de Hofstede, Lewis, Hall y otros autores para establecer unas diferencias claras entre la cultura estadounidense y la española, cada vez más interculturalistas, como Jackson, cuestionan la visión de la cultura como algo estático y compartido por todos los miembros de una determinada nación. En las palabras de Jackson (2014, p. 291):

Within a 'large culture' or nation, there are actually many 'small cultures', which can easily be overlooked if solely focused on the broad picture. Taxonomies of cultural difference are designed to identify the main components of 'national culture', that is, they attempt to describe 'large cultures' across a range of behaviors and values [...]. In our increasingly globalized world, nations have become much more multicultural and cosmopolitan, and this diversity is often ignored in discussions of national cultural difference.

Por tanto, los interculturalistas suelen calificar los trabajos de autores como los mencionados anteriormente de esencialistas y reduccionistas.

1.2. ESTUDIOS EMPÍRICOS SIMILARES

Para comparar las culturas española y estadounidense y comprobar si sus diferencias afectan al desarrollo de las competencias del español, se han seguido principalmente los modelos de investigación de cuatro estudios muy similares. El de Isabelli-García (2006), presenta como principal objetivo examinar el efecto de las influencias extralingüísticas, es decir, saber cuáles de los factores individuales extralingüísticos —tales como la motivación, la actitud, o el contacto con la cultura anfitriona fuera de clase— están relacionados con el desarrollo de las habilidades de comunicación oral y precisión en la lengua de cuatro estudiantes estadounidenses durante una estancia académica en el extranjero. Además, el estudio presente en su artículo prueba que la interacción dentro del contexto afectaba a la motivación. También se confirma en su trabajo el hecho de que existe una conexión entre la motivación, la interacción en la lengua meta con hablantes nativos y la adaptación cultural. En esta investigación también se presta especial atención a todos los factores extralingüísticos

individuales que Isabelli-García (2006) trata en su estudio, con la finalidad de analizarlos en relación con los tres estudiantes y el desarrollo de su competencia del español.

Otro de los trabajos es el de Abelló Contesse (2018a), quien también realiza un estudio de caso sobre una estudiante estadounidense durante su estancia académica en España. El autor se centra en las diferencias individuales de la ansiedad y el concepto de identidad. En su estudio se demuestra que el proceso de adaptación de una persona como estudiante en un país extranjero es increíblemente complejo, multidimensional y sujeto a factores individuales, que además se pueden combinar con características personales de los orígenes del estudiante y aspectos singulares sobre el lugar de la estancia académica. En este estudio actual, también se tienen en cuenta las características individuales de cada estudiante, ya que estas son clave para analizar el proceso de adaptación y aprendizaje de la segunda lengua.

Otra de las fuentes bibliográficas de gran relevancia para este trabajo es el estudio llevado a cabo por Beaven y Spencer-Oatey (2016), en el cual se ofrece un informe de las experiencias y la trayectoria de adaptación al Reino Unido de una estudiante Erasmus. Este pertenece a otro estudio mayor, el cual involucra a otros veinte estudiantes que también se encontraban cursando el programa Erasmus en distintos destinos de Europa. El principal objetivo de este estudio es conocer y comprender las experiencias vividas por estos estudiantes desde antes de su año de intercambio hasta cuando regresaron a su país natal. Se tratan aspectos interculturales que pertenecen tanto al campo de la psicología como al del aprendizaje de una lengua. Dentro del proceso de adaptación, tanto la vida diaria y social como la académica se toman en cuenta. Como Beaven y Spencer-Oatey, en esta investigación también se ha optado por analizar los aspectos lingüísticos e interculturales relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua en el extranjero, abarcando asimismo los campos de la vida diaria, social y académica.

Finalmente, otro de los trabajos que este estudio ha tomado como referencia es el de Pinar (2016). En su estudio se hace una revisión y síntesis de los trabajos más relevantes que se han llevado a cabo en la última década sobre la adquisición de una segunda lengua en el extranjero. Además, también aparece una propuesta de nuevas líneas de investigación que podrían ser útiles para comprender todos los aspectos que afectan al aprendizaje de lenguas en el extranjero. Pinar clasifica los trabajos sobre estudiar en el extranjero llevados a cabo en la última década en cuatro grupos:

1. Los efectos que estudiar en el extranjero tiene en el conocimiento lingüístico (el impacto que tiene en las diferentes destrezas comunicativas del estudiante: oral, escrita, auditiva...).
2. Las diferencias individuales en el contexto de estudiar en el extranjero.
3. El desarrollo de la sensibilidad intercultural durante la estancia académica (existe una relación entre la duración de la estancia en el extranjero y el entendimiento de la cultura).
4. Factores extralingüísticos que afectan el proceso de aprendizaje en el extranjero (tales como la duración de la estancia, las redes sociales, las condiciones de vida, las relaciones sociales y la interacción con hablantes nativos).

Teniendo todo esto en cuenta, el trabajo actual hace especial hincapié en los factores de esos cuatro grupos a la hora de analizar el progreso lingüístico de los tres estudiantes que participan en el estudio.

Para llevar a cabo este análisis, se decidió seguir algunas de las técnicas usadas en los estudios de los autores mencionados anteriormente, como son las entrevistas etnográficas y las encuestas, además de otras diferentes. Todo esto se tratará con más profundidad en el apartado de metodología de investigación.

Las diferentes actividades de recolección de datos abordaron dimensiones culturales tales como la cronémica, la neutralidad y la afectividad o la evitación de la incertidumbre (alta y baja). Además, se trataron también dos formas de comunicación no verbal como son la kinésica y la proxémica. Con el objetivo de verificar si todos estos temas con contenido intercultural afectan al desarrollo de las competencias del español de los estudiantes, este estudio pretende responder a las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Hasta qué punto el choque cultural afecta a la adquisición del español?
2. ¿Ayuda la conciencia cultural a la adaptación y al desarrollo de las destrezas comunicativas de los estudiantes?
3. ¿Se encuentran los participantes en un estado de *inmersión lingüística* durante su estancia académica de cuatro a cinco meses?
4. ¿Afecta la variedad andaluza a las actitudes lingüísticas y al aprendizaje de español de los participantes?

Este estudio de caso múltiple aspira a ayudar a esclarecer temas complejos como puede ser el desarrollo de las habilidades comunicativas de una lengua durante una estancia

académica en el extranjero. Durante todo este trabajo, se examinan en detalle las experiencias de los tres estudiantes desde su llegada a Sevilla. Se optó por investigar diversos procesos relacionados con la estancia y aprendizaje del español de los participantes más que por compararlos con otros estudios de caso similares. El objetivo es poder responder a las cinco preguntas de investigación iniciales, centrándonos solo en las experiencias y actitudes de estos tres estudiantes.

2. LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Con la finalidad de encontrar a los tres informantes necesarios para llevar a cabo este estudio, se contactó con una institución académica localizada en el centro de Sevilla cuyos estudiantes son casi en su totalidad procedentes de Estados Unidos. Una vez explicados los objetivos y el procedimiento del estudio, se pidió a los responsables de la institución que informaran a los estudiantes para que los que estuviesen interesados informaran de su deseo de participar.

La elección de estudiantes estadounidenses para este proyecto es debida al marcado contraste que existe entre la cultura española y la estadounidense. En principio, el proceso de aculturación a la cultura española de estudiantes que poseen ese país de origen resultará más llamativo que si perteneciesen a otro con una cultura más similar. Según *The Lewis Model*, las diferentes culturas del mundo se pueden «clasificar» en tres categorías formando una especie de triángulo. El autor ubica a las dos culturas en lugares opuestos del triángulo: Estados Unidos pertenece a la categoría cultural de «activo-lineal», mientras que a España la ubica en la categoría de «multi-activo».

Tras contactar con los estudiantes interesados por correo electrónico, se seleccionó a tres, quienes participaron en el estudio de manera voluntaria. Se procuró que fuesen de sexos diferentes y de distintas procedencias dentro de Estados Unidos para intentar obtener unos resultados más ricos: dos de los participantes son de género femenino, de Boston y New Hampshire, y el último, procedente de Berkeley, es de género masculino. Otro criterio esencial fue que mostraran un cierto grado de compromiso para continuar con el proyecto hasta finalizar. Todos se encontraban cursando el segundo semestre de su segundo año de universidad en Sevilla, el cual tuvo una duración de cinco meses, a través de programas pertenecientes a sus universidades de origen. Los tres tienen veinte o veintiún años de edad y su lengua materna es el inglés. A su vez, todos han tenido un mínimo de cuatro años de aprendizaje de español y han vivido temporalmente en diversos lugares hispanohablantes. Una vez obtenido su contacto, las comunicaciones con los informantes se llevaron a cabo a través de correo electrónico y redes sociales.

Con respecto a la metodología usada para este estudio cuasi-etnográfico, se utilizaron tres técnicas diferentes: una combinación de una entrevista semiestructurada y entrevista etnográfica, encuestas de valor y test relacionados con dos factores individuales afectivos. Se

planificaron un total de cinco reuniones con los estudiantes: una en febrero, otra en marzo, dos en abril, y finalmente la última a principios de mayo, antes de que los estudiantes abandonasen España. La duración de las entrevistas fue de aproximadamente treinta minutos; en ellas se pidió permiso a los participantes para que estas fuesen grabadas y después se procedió con las preguntas. Las entrevistas se llevaron a cabo individualmente y el nombre real del estudiante no aparece en ninguna parte, ya que desde un primer momento se les pidió que eligiesen un pseudónimo (que es el que se usa en la investigación): Servanda (S), María (M) y Emilio (E).

Para poder comprender mejor las actitudes de los estudiantes con respecto al español y su nuevo entorno, se completaron unas fichas que contienen ciertos datos personales relevantes de cada uno: su lugar de origen, su carrera universitaria, su nivel de español, tiempo pasado en lugares de habla hispana, sus perspectivas de empleo o su tipo de alojamiento actual en Sevilla. Antes de comenzar las entrevistas, se les preguntó a los estudiantes si preferían realizarlas en español o en inglés, siendo esta preferencia otro dato importante para tener en cuenta en este estudio. Siguiendo el modelo de fichas de datos personales del estudio de Abelló Contesse (2018a), se completaron las siguientes fichas sobre los tres informantes:

Ficha de datos personales de (M)

Nombre: María (pseudónimo)

Edad: 20

Sexo: mujer

Lugar de origen: Boston, pero vive y estudia actualmente en Nueva York

Nacionalidad: estadounidense

Padres: Jessica y Gregory (de Pensilvania)

Hermanos y hermanas: hija única

Estado socioeconómico de la familia: la madre es directora de recursos humanos y el padre arquitecto

Religión: se considera agnóstica, pero su madre es budista

Ocupación actual: estudiante

Carrera universitaria: doble titulación en Historia del Arte y Culturas Españolas

Perspectivas de trabajo: directora de educación en un museo / profesora de historia del arte

Nivel inicial de español: B2+ / C1

Tiempo total estudiando español en un entorno académico: 15 años

Tiempo total pasado en una comunidad hispanohablante antes de su estancia en Sevilla: Ecuador (durante 3 semanas con 15 años) y Barcelona (durante 3 meses con 16 años)

Alojamiento actual en Sevilla: con una familia anfitriona española

Gente con la que suele hablar español fuera de clase en Sevilla: su familia española y sus compañeros de clase españoles

Dificultades de aprendizaje: ninguna

Ficha de datos personales de (S)

Nombre: Servanda (pseudónimo)

Edad: 20

Sexo: mujer

Lugar de origen: New Hampshire

Nacionalidad: estadounidense (con raíces armenias)

Padres: Stacie y Zachary (de Pensilvania)

Hermanos y hermanas: dos hermanas de 15 años

Estado socioeconómico de la familia: la madre es profesora en un instituto y el padre es el director del programa medioambiental de New Hampshire

Religión: su familia es atea, pero ella se considera «de mente abierta»

Ocupación actual: estudiante

Carrera universitaria: Literatura española

Perspectivas de trabajo: aún no ha decidido, pero le gustaría estudiar Derecho antes de encontrar un empleo definitivo

Nivel inicial de español: B2

Tiempo total estudiando español en un entorno académico: 4 años

Tiempo total pasado en una comunidad hispanohablante antes de su estancia en Sevilla: Costa Rica (durante 5 semanas) y Puerto Rico (durante dos semanas)

Alojamiento actual en Sevilla: con una familia anfitriona española

Gente con la que suele hablar español fuera de clase en Sevilla: su familia española, otros estudiantes estadounidenses (generalmente por falta de contactos españoles nativos y por comodidad), gente del gimnasio y de la calle en general

Dificultades de aprendizaje: ninguna

Ficha de datos personales de (E)

Nombre: Emilio (pseudónimo)

Edad: 21

Sexo: hombre

Lugar de origen: Berkeley, pero estudia actualmente en Ohio

Nacionalidad: estadounidense

Padres: Mark y Sarah (de Texas y Baltimore)

Hermanos y hermanas: una hermana melliza y otra hermana de 15 años

Estado socioeconómico de la familia: la madre es médico y el padre profesor en la Universidad de UCB

Religión: judío (no practicante)

Ocupación actual: estudiante

Carrera universitaria: Negocios y Español

Perspectivas de trabajo: aún no ha decidido

Nivel inicial de español: B1/ B2 bajo

Tiempo total estudiando español en un entorno académico: 4 años

Tiempo total pasado en una comunidad hispanohablante antes de su estancia en Sevilla: Chile (durante un año)

Alojamiento actual en Sevilla: residencia universitaria con otros dos estudiantes estadounidenses

Gente con la que suele hablar español fuera de clase en Sevilla: con sus compañeros de equipo de fútbol americano en Sevilla y los estudiantes españoles con los que hace intercambio lingüístico en la Universidad de Sevilla

Dificultades de aprendizaje: ninguna

En cuanto a las encuestas, se les entregaron durante la primera, penúltima y última reunión. En ellas se trataron aspectos sociales (vida social, amigos, vida diaria), académicos (asignaturas, temas administrativos, exámenes), diferentes estilos de aprendizaje y cuestiones relacionadas con España y los españoles específicamente. La finalidad de que realizaran las encuestas al empezar y al terminar su estancia académica fue que se estableciese un contraste entre sus opiniones y experiencias.

Finalmente, los test trataron los factores de la ansiedad y la motivación: es importante analizar la ansiedad debido a la alta frecuencia con la que se da en estudiantes que se encuentran en *inmersión lingüística* en otro país. Por su parte, la motivación es también un factor crucial para tener en cuenta en cualquier estudio de este estilo, ya que esta afecta directamente al modo en el que se produce la adquisición de la segunda lengua.

Además de las entrevistas a los tres informantes, se incluyeron otras a dos de los responsables de la institución académica de Sevilla. En estas se realizaron una serie de preguntas sobre los estudiantes a uno de los profesores y al director del departamento académico de la institución. La finalidad fue la de recolectar más datos relevantes para el estudio procedentes de diferentes fuentes, en este caso de personas relacionadas con los informantes en el ámbito académico.

A los tres estudiantes se les hizo el mismo tipo y número de preguntas en los test, entrevistas y encuestas a lo largo de cuatro meses. Mi papel consistió en realizar un trabajo empírico: recolectar y analizar toda esta información para poder llegar a una conclusión al final del estudio. Como ya se ha mencionado anteriormente, uno de los objetivos de este estudio es el de reflejar las actitudes lingüísticas de los estudiantes con respecto a la cultura sevillana y la variedad andaluza del español a lo largo de su estancia académica con la finalidad de comprobar cómo estas han afectado a su manejo comunicativo de la lengua meta.

En el transcurso de la primera entrevista, como toma de contacto, se abarcaron temas más generales, como las expectativas previas a la llegada de los estudiantes a Sevilla, sus opiniones con respecto al sistema universitario español, sus relaciones sociales con hablantes nativos, su grado de dificultad en cuanto al manejo de la lengua española o sus objetivos durante su estancia en Sevilla. La segunda entrevista abordó las formas de comunicación no verbal y trató temas como el espacio personal o el lenguaje corporal. Además, se hizo hincapié en la variedad andaluza del español, y en cómo esta afectaba o no a la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes. La tercera entrevista trató principalmente temas como la

evitación de la incertidumbre (alta o baja) y el modo en el que medían o les afectaba el tiempo (cronémica). Por otro lado, también se analizó la preparación cultural de los informantes (si hubo) previa a su estancia en Sevilla. Durante la cuarta entrevista los participantes respondieron preguntas sobre la afectividad y la neutralidad con respecto a sus experiencias en España y Estados Unidos. Asimismo, realizaron unas encuestas y test sobre los factores afectivos de la ansiedad y la motivación en relación con su proceso de aprendizaje del español. Finalmente, la última entrevista se centró en el desarrollo de la conciencia cultural y el manejo del español de los informantes, sus relaciones con hablantes nativos, el tipo de motivación dominante que poseen a la hora de aprender español y en la revisión del logro de los objetivos que se marcaron al comenzar su estancia. Además, se les entregó una última encuesta para revisar sus perspectivas finales en cuanto a su semestre en Sevilla.

3. ANÁLISIS DE DATOS

En este apartado se ofrecen los resultados del análisis de los datos obtenidos durante esta investigación, es decir, los resultados de las entrevistas etnográficas, encuestas y test realizados por cada uno de los tres participantes y dos de los responsables de la institución académica en Sevilla.

3.1. MARÍA (M)

(M) decidió realizar tanto las entrevistas como las encuestas en español.

1.ª entrevista: Debido a la pasada experiencia de (M) en otra ciudad española (Barcelona), ya poseía una idea del estilo de vida español, aunque aseguraba ser consciente de que existen muchas diferencias entre Andalucía y Cataluña. Puntualizó también que le sorprendió bastante que la gente en Sevilla fuese progresista y liberal, sobre todo la gente joven. (M) siguió explicando que tanto Boston como Nueva York, siendo esta última donde estudia actualmente, son ciudades muy liberales y en absoluto conservadoras, con lo que se sentía cómoda de esa manera. También le pareció sorprendente que, a diferencia de Estados Unidos, aquí la mayor parte de la vida cotidiana y las actividades sociales de las personas ocurren fuera de casa. Finalmente, admitió que este era uno de los aspectos que más le agradaban de España.

Con respecto al sistema universitario español, (M) manifestó que le resultó un poco confuso al principio, principalmente debido a que en Estados Unidos las evaluaciones son mucho más continuas que en España. (M) afirmó textualmente: «nunca había tenido asignaturas antes que te evaluaran solo con un examen final». Otra cosa que le pareció chocante fue el hecho de que la asistencia a clase no fuese obligatoria, y que, por tanto, algunos de sus compañeros no asistiesen a ciertas clases: «esa es otra de las mayores diferencias, las universidades en Estados Unidos cuestan tanto dinero que es raro ver a gente que falte a clase».

Como estudiante, (M) se definió como participativa, organizada y responsable. Posee sobresaliente de media en su universidad de origen y afirmó no caer en la procrastinación porque le causaría demasiado estrés.

En cuanto a sus relaciones sociales con hablantes nativos de español fuera de su familia de acogida, (M) describió que fundamentalmente tenía contacto con algunos de sus compañeros españoles de clase y con la familia de acogida de una de sus compañeras estadounidenses.

Al preguntarle sobre algún aspecto de la cultura sevillana que le hubiese resultado peculiar, (M) explicó que le llamó especialmente la atención el marcado catolicismo en general que presentaba mucha gente sevillana, junto con el fenómeno de Semana Santa. Manifestó una cierta incomodidad con respecto al parecido que encontraba entre la vestimenta de algunos de los integrantes de las procesiones y la secta estadounidense Ku Klux Klan.

Ante la pregunta en la que se le pedía que describiese alguna característica o costumbre que le complaciera especialmente sobre la cultura sevillana, (M) respondió que le agradaba mucho el ritmo de vida más lento en general. Los horarios de los acontecimientos sociales, de las comidas, de trabajo y costumbres como la siesta contrastan mucho con el frenético ritmo de Nueva York al que está acostumbrada. Expresó que se sentía como en «unas vacaciones informales». (M) continuó explicando que casi todo su estrés aquí es debido al proceso de adaptación, no por temas académicos. Aunque le gusta permanecer ocupada y su vida en Nueva York, afirmó que fue bastante agradable poder cambiar durante un tiempo.

Además, se le pidió que indicara sus principales objetivos cuando decidió estudiar en Sevilla, a lo que (M) respondió: «quería experimentar una inmersión lingüística para mejorar mi español, aprender más sobre la cultura española, tener un descanso de mi vida en Nueva York y conocer estudiantes estadounidenses de otros Estados diferentes».

Por último, (M) completó una encuesta sobre aspectos generales de España y su nueva vida en Sevilla. Sus respuestas demostraban que no presentaba dificultades al interactuar en español, pero sí a la hora de establecer relaciones sociales con hablantes nativos españoles. Sus respuestas indicaron también que el estilo de vida de Sevilla no le parecía extremadamente distinto al de Estados Unidos, aunque sí existían diferencias. Finalmente, (M) respondió que estaba generalmente satisfecha en cuanto a la estructura del programa académico español para su estancia en Sevilla, mientras que el de Estados Unidos dejó mucho que desear, en su opinión.

2.ª entrevista: Para (M), el espacio personal es importante, ya que decía necesitar una cierta distancia al interactuar con otras personas. Manifestó ser consciente de que el espacio personal en Estados Unidos y en España es distinto; sin embargo, al haber visitado Latinoamérica con anterioridad, donde este espacio es incluso menor, no le impresionó tanto la diferencia. Expresó también que entiende que a otros estadounidenses les resulten muy

incómodas este tipo de diferencias si es la primera vez que se topan con algo así. Personalmente, a (M) le agrada el contacto físico solo cuando conoce a la persona, aunque añadió también que le gustaba la idea de una cultura «más cariñosa».

En la pregunta sobre si la proximidad física de las personas en Sevilla la incomodó alguna vez, (M) respondió que mayoritariamente a la hora de caminar por la calle: «no existe un orden de direcciones; la gente se aproxima mucho e incluso llegan a tocarte porque no suelen dejar pasar». En cuanto a la distancia física ideal en una interacción social, (M) expresó que sería de un metro o metro y medio con desconocidos y de medio metro con familiares o amigos.

Con respecto al lenguaje corporal, (M) declaró que la gente española usaba más gestos y expresiones faciales que los estadounidenses en general. Explicó también uno de los incidentes críticos (ejemplos de malentendidos en la comunicación) que tuvo, en este caso con su familia de acogida. (M) expresó que tal vez por el entusiasmo o vitalidad con la que los españoles llevan a cabo este lenguaje no verbal, pueden dar lugar a confusión en los extranjeros: «a veces mi madre española es mucho más expresiva con sus gestos de lo que estoy acostumbrada y he llegado a pensar que podría estar enfadada conmigo, pero no era el caso».

Ante el español de Sevilla, (M) indicó que no le parecía demasiado complicado porque asistía a una clase de lingüística en la Universidad de Sevilla que le ayudaba a comprenderlo. Aun así, admitió haber tenido confusiones, sobre todo por la aspiración de la *s* en el plural de las palabras. Con fenómenos como el ceceo o el seseo declaró no tener problemas. Explicó además que ella estaba acostumbrada tanto al acento de España como al latinoamericano, ya que tenía profesores de Argentina y de Andalucía en su universidad de origen.

Para (M), el aspecto sobre la lengua española que le resultó más difícil a la hora de aprender fue el subjuntivo: «no suelo tener problemas para hablar en español con gente o con la gramática en general, pero sigo teniendo dudas sobre el subjuntivo».

Ante la pregunta sobre si había tenido que afrontar algún problema grave durante su estancia en Sevilla, (M) respondió que su mayor hándicap hasta entonces fue tener que cambiarse de familia de acogida porque no se sentía cómoda en la primera que le asignaron: «la señora no era cariñosa ni me prestaba atención». Una vez que se cambió de familia, admitió estar mucho más relajada y a gusto.

Finalmente, (M) indicó que cada vez le parecía más fácil relacionarse con gente española porque se sentía más cómoda con su español y con la gente sevillana en general. Expuso que estaba «interiorizando el español». Siguiendo con el tema, (M) explicó que un

semestre no era suficiente para habituarse totalmente a España, pero ella se sentía contenta: «me considero más que una turista, pero menos que una habitante de España».

3.ª entrevista: Al preguntarle sobre cómo medía su tiempo en general, (M) se describió como una persona organizada, alguien a quien le gusta planear las cosas que ha de hacer. (M) también explicó que, en Sevilla, al no estar tan ocupada ni tener tantas responsabilidades, no necesitaba tener todo perfectamente planeado: «es importante decir que tengo una vida muy sencilla aquí; no tengo dificultades con el idioma, tengo una buena vida social y mis clases no me suponen ningún problema. En Nueva York estoy mucho más ocupada, aquí me siento un poco de vacaciones».

Para (M), la puntualidad no es algo de una extrema importancia. Ella se considera una persona puntual, pero admitió ser amiga de bastantes personas que no lo son. (M) declaró pensar que existe una gran diferencia cultural con respecto a la puntualidad entre Estados Unidos y España: «generalmente, la gente aquí es bastante menos puntual, aunque yo no he tenido ningún problema en ese sentido con españoles».

En cuanto a la manera de medir el tiempo en Estados Unidos y en España, (M) declaró que, desde su punto de vista, existía una gran diferencia entre el ritmo de vida de España y su país, especialmente si se compara con Nueva York: «me agrada que el ambiente en Sevilla es bastante más relajado, sobre todo comparado con el ritmo frenético de Nueva York, pero es algo a lo que no podría acostumbrarme para siempre».

Ante la pregunta de si alguna vez había sentido ansiedad con respecto al futuro, (M) respondió que sí. Actualmente le preocupa mucho encontrar unas prácticas para el verano y empezar a prepararse para su futuro profesional. Al estudiar Humanidades, (M) expresó que también le inquietaba encontrar un trabajo bien remunerado: «sé que solo tengo veinte años y aún tengo tiempo, pero aun así es muy importante que encuentre buenos trabajos en verano para prepararme profesionalmente y poder pagar mi universidad».

Con respecto a las situaciones que ocurren de improviso y la incertidumbre, (M) manifestó no sentirse demasiado incómoda. A pesar de ser una persona a la que le gusta atajarse a los planes ya hechos, considera que los cambios son algo constante en la vida, y por tanto hay que saber adaptarse.

Cuando se le preguntó sobre la importancia que tenían las reglas, (M) respondió que pensaba que eran importantes. No obstante, en su opinión, las normas deberían romperse en

ocasiones, ya que es de la única manera en la que se pueden cambiar: «la moralidad y la justicia son muy importantes para mí, pero a veces las autoridades crean normas que no son justas».

Para terminar, (M) explicó haber tenido una sesión en su universidad de origen en la cual la advirtieron del posible choque cultural con España. Sin embargo, ella expresó no haber estado preocupada por eso: «soy una persona muy independiente y además he tenido la suerte de haber viajado por varios países hispanohablantes, estoy acostumbrada al cambio».

4.ª entrevista: Ante la pregunta de si los estadounidenses controlan más sus emociones que los españoles, (M) indicó que es muy difícil responder sin caer en una generalización. Desde su punto de vista, el estereotipo de que los españoles son mucho más dramáticos tiene algo de verdad en el sentido de que son bastantes expresivos. Sin embargo, ha conocido personas en Sevilla que controlan mucho sus emociones, como el padre en su familia española de acogida. «No pienso que exista una gran diferencia entre la emotividad de los estadounidenses y la de los españoles, pero también solo tengo veinte años y me considero alguien emocional y expresiva en cuanto a mis sentimientos».

Para (M), los estadounidenses en ocasiones sí pueden llegar a esconder sus emociones: «Creo que los estadounidenses pueden llegar a ser muy eufemísticos y pasivo-agresivos al expresar ciertos sentimientos. No me refiero en una forma manipulativa, sino a que muchas veces te ves obligado a leer entre líneas. Creo que es una cuestión de modestia, ya que, culturalmente hablando, somos fáciles de avergonzar».

Al preguntarle si le gustaría que la gente de su propio país sintiese más libertad para expresar sus sentimientos, (M) respondió que definitivamente se sentiría más a gusto, además cree que resolvería bastantes problemas: «soy una persona que siempre se ha sentido cómoda al expresar sus emociones, es frustrante retenerlas. Por tanto, creo que sería mucho más eficiente si la gente dijese lo que piensa sin reservas».

Desde el punto de vista de (M), los españoles son más directos que indirectos. Ella siguió explicando que la gente de su país es más propensa a insinuar o sugerir. No obstante, también expuso que hubo casos en Sevilla en los que no supo leer lo que la gente quería decir y tuvo que hacer uso del lenguaje corporal para poder entender: «no creo que ninguna de estas dos culturas sea excesivamente directa».

Con respecto a las encuestas sobre las escalas de ansiedad durante las clases de aprendizaje de español como segunda lengua, las respuestas de (M) mostraron que no era una estudiante que sufriese de ansiedad. Durante las clases de lengua española, presentaba una

actitud relajada y segura y no le costaba seguir el ritmo. Tener una participación activa en clase tampoco le resultaba un problema. Sus resultados también aseguraban que no experimentaba una gran timidez o vergüenza a la hora de expresarse en español, tal vez solo un cierto nerviosismo al comunicarse con hablantes nativos. Sin embargo, afirmaba aprender vocabulario y expresiones nuevas con facilidad y no sentirse incómoda ante palabras desconocidas, ya que podía entenderlas por el contexto.

Los test de motivación reflejaron que (M) estudiaba español fundamentalmente por diversas razones: porque le permitía comunicarse con un círculo de gente más variada, porque ampliaba su conocimiento y le ayudaba a comprender y a apreciar mejor el arte y literatura en español y porque le daba la oportunidad de participar más libremente en actividades de otros grupos culturales. Finalmente, al pedirle que escogiese cuatro razones (entre las opciones dadas) por las que estaba estudiando español en ese semestre concretamente, (M) respondió: «porque me gusta el español como lengua, para poder viajar por diferentes países, para poder comprender mejor el estilo de vida de los países donde se habla español y para tener la oportunidad de conocer una variedad más amplia de gente».

5.ª entrevista: Al pedirle que escogiese el estado de conciencia intercultural en el que creía encontrarse en Sevilla, (M) decidió elegir el número tres (siendo el número cuatro el máximo estado de conciencia), *conocimiento consciente* o *sensibilidad deliberada*. Storti (1999, p. 157) describe este estado de la siguiente forma:

You know there are cultural differences between people, you know what some differences are, and you try to modify your own behavior to be sensitive to these differences. All this doesn't come naturally yet—you have to make a conscious effort to behave in culturally sensitive ways—but you are much more aware of how your behavior is being interpreted by other people. You are in the process of placing old intuitions with new ones. You know now that you will be able to figure these foreigners out if you can remain objective.

Con respecto a lo que pensaba que había mejorado más de su español desde que llegó a España, (M) indicó que probablemente sería su capacidad de pensar en español. (M) explicó que normalmente traducía al inglés lo que oía en español antes de responder, pero después de un tiempo en Sevilla muchas veces esto no le fue necesario. Sus respuestas se convirtieron en más rápidas y naturales, ya que su comprensión en español mejoró mucho: «ser capaz de pensar en español significaba que podía conceptualizar las ideas, sin tantas interrupciones y sin tener que buscar un equivalente en mi lengua materna. El hecho de vivir en Sevilla es muy

importante, porque a pesar de que sigo hablando en inglés con compañeros o con mi familia, en algún momento hasta comencé a soñar en español».

Ante la pregunta de si había cambiado su mentalidad sobre España en general desde el comienzo de su estancia académica, (M) respondió que realmente no demasiado: «España es un país de regiones, las cuales son muy diferentes la una de la otra, como ocurre en Estados Unidos. Lo que muchos estadounidenses pueden considerar *español* son características que se dan principalmente en Andalucía, por ejemplo. Pienso que mi mentalidad no ha cambiado mucho sobre Andalucía; sigue siendo el lugar relajado, cálido, amistoso y romántico que esperaba».

En cuanto a si (M) había mantenido una producción (oral o escrita) interactiva, (M) expresó que sí había tenido interacciones frecuentes con hablantes nativos de español en diferentes escenarios sociales, pero no habían sido realmente prolongadas: «intento aprovechar cada oportunidad para hablar en español en diferentes ambientes. Por ejemplo, todas mis clases son en español, con lo que siempre intento aportar algo para mejorar así mi español en el ámbito académico. Mi familia y amigos españoles también me permiten practicar mi español, pero en un contexto totalmente diferente, lo cual me enriquece. Seguramente podría sacar más partido a esto, pero hay que tener en cuenta que también viajo a otros países no hispanohablantes y que paso tiempo con otros compañeros estadounidenses en Sevilla».

Al pedirle que eligiese el tipo de motivación que creía poseer con respecto a su aprendizaje del español, (M) indicó la motivación intrínseca e integradora. (M) expuso que ella aprendía español porque le gustaba y por crecimiento personal que suponía aprender una nueva lengua y cultura: «Siempre me he considerado una persona que se automotiva para conseguir lo que quiere. Me gustan los retos y soy bastante disciplinada».

Finalmente, se le preguntó si, desde su punto de vista, había conseguido alcanzar todos los objetivos que se marcó para su semestre en España, a lo que (M) respondió que sí: «es cierto que llegué a Sevilla con una base sólida de español, pero mi primer objetivo fue esforzarme para mejorar mi nivel. Hice amigos españoles, lo cual ayudó bastante a mi conocimiento lingüístico y cultural. Otro objetivo fue relacionarme con españoles y establecer relaciones; creo que también lo he conseguido y que además he hecho conexiones que van a perdurar. Otro menos importante fue convertirme en una cliente habitual en establecimientos españoles, para así observar la cultura de otra forma. Al final me conocían hasta en tres cafeterías donde siempre iba a tomar algo y a estudiar. Mi último objetivo fue tener un semestre relajado. Al

principio fue complicado porque es un lugar nuevo, y no son unas vacaciones. Sobre todo, me costó comprender que no pasa nada por no estar feliz todo el rato y que es normal sentirse frustrada o estresada. Pero, pesar de todo, sí he estado más relajada en comparación con mi vida habitual en Nueva York».

Para terminar la entrevista, se le pidió que completara una encuesta, similar a la de la primera entrevista, pero más completa debido a que se encontraba ya al final de su estancia en Sevilla. En ella, (M) expuso que su español había mejorado bastante y que los estilos de vida español y estadounidense ahora le parecía aún más distintos que un principio. También indicó que tanto la vida social como la académica eran realmente diferentes en Estados Unidos, aunque aseguró que le gustaba bastante su nueva vida en Sevilla. Por último, (M) respondió en la última pregunta cómo describiría a los españoles en general (encuestas completas en anexo I).

3.2. SERVANDA (S)

(S) decidió realizar tanto las entrevistas como las encuestas en inglés porque afirmaba encontrarse más cómoda de esa manera a la hora de responder a las preguntas con exactitud.

1.ª entrevista: Las expectativas de (S) con respecto a Sevilla y España en general eran casi inexistentes. A pesar de haber visitado Barcelona recientemente durante dos semanas, admitió no saber casi nada sobre España antes de llegar a Sevilla, con la excepción de algunos estereotipos. En un principio, ella quería realizar su estancia académica en Cuba, pero por razones económicas y de tiempo optó finalmente por Sevilla.

Al preguntarle sobre el sistema académico español, (S) también se mostró un tanto confusa. Pensaba no haber recibido toda la información necesaria sobre sus asignaturas y eso le creaba una cierta ansiedad. Expresó también que le sorprendió el ambiente «relajado» de la Universidad en Sevilla: «he oído hablar de gente que no asiste a clase o deja asignaturas para después de verano; la idea de suspender en Estados Unidos es simplemente inaceptable, probablemente debido al coste de las universidades allí». Finalmente añadió que, en su opinión, en Estados Unidos existe mucha más presión por obtener buenas notas y un trabajo al finalizar la universidad.

Ante la pregunta de que se describiese como estudiante, (S) parecía un poco reacia a responder con exactitud, probablemente para evitar parecer presuntuosa. Finalmente se definió a sí misma como «vagamente responsable». Sin embargo, al tratar en más profundidad los temas académicos que ella lleva en su universidad de manera informal, se puede deducir que es una muy buena estudiante.

En cuanto a las relaciones con hablantes nativos de español, fuera de su familia de acogida, el único contacto que (S) mencionó haber tenido recientemente fue un intercambio lingüístico con cuatro estudiantes españoles de la Universidad de Sevilla. Aparte de en esa ocasión, sus ejemplos de contacto con nativos eran sus profesores, camareros o el conductor de BlaBlaCar.

En la pregunta relativa a que describiese algo sobre la cultura sevillana o sobre la gente en general que le hubiese parecido peculiar, (S) destacó que una de sus primeras impresiones sobre la gente española fue que pueden llegar a ser fríos y distantes, sobre todo por el hecho de que le resultaba bastante difícil conocer a los españoles. Desde su punto de vista, esto puede deberse a que Sevilla es un lugar muy turístico, por lo tanto, la gente sevillana puede no estar muy interesada en conocer gente extranjera. (S) también realizó una comparación de España con Armenia, describiendo a la gente armenia como bastante más hospitalaria y amistosa que la gente española. (S) siguió explicando que esto podía ser debido a que aún no llevaba mucho tiempo viviendo en Sevilla, pero el hecho era que no había visto muchas personas españolas salir de su zona de confort y ayudar a extranjeros.

Un rasgo sobre la cultura española que (S) mencionó que le agradaba fue la importancia que se le da a la familia en España: «se intenta estar y vivir cerca los unos de los otros, mientras que en Estados Unidos la mayoría de las familias viven muy separadas y no parece ser un problema».

Con respecto a la pregunta sobre sus objetivos iniciales durante su estancia en Sevilla, (S) respondió que asistir a clases que fueran esenciales para su carrera, mejorar su español, investigar para su tesis de la universidad de origen y conocer España (este último con un menor grado de importancia).

Finalmente, cumplimentó la encuesta sobre aspectos generales de España y su nueva vida en Sevilla. Sus respuestas muestran que usar la lengua española no le resulta un problema. No obstante, relacionarse con hablantes nativos de español lo encuentra considerablemente complicado. (S) posicionó su grado de dificultad de adaptación a Sevilla en un término medio,

al igual que las diferencias entre los estilos de vida español y estadounidense. Para terminar, (S) indicó en sus respuestas que estaba bastante más satisfecha con la estructura académica del programa de su universidad de origen que con la de Sevilla.

2.^a entrevista: Ante la pregunta sobre la importancia del espacio personal, (S) respondió que, siendo consciente de las diferencias entre Estados Unidos y España en cuanto a este aspecto, la cercanía de la gente española al comunicarse nunca la incomodó. (S) siguió explicando que probablemente esto se debía a sus raíces armenias: «pasé un buen tiempo en Armenia antes de llegar a España y las normas del espacio personal son bastante parecidas, por lo que no me sorprendió cuando comencé a vivir en Sevilla».

La proximidad física, por tanto, no fue un problema para ella en su estancia en Sevilla. Lo único que (S) mencionó que le sorprendió fue el hecho de que la gente en la calle parece no hacer ningún esfuerzo para dejar pasar a los demás, no existe un orden, incluso puede haber un contacto físico porque la gente decide no apartarse.

En cuanto al lenguaje corporal, (S) expuso que, en su opinión, los españoles usaban bastantes expresiones faciales y movimientos oculares, además de realizar muchos gestos con las manos, que no necesariamente eran comunes en Estados Unidos. (S) indicó también que lo que le causó más confusión, sobre todo con su familia española de acogida, fue que el hecho de que alguien se exprese de una manera muy vivaz no tiene porqué significar que esté disgustado.

En la pregunta alusiva a que describiese su grado de dificultad con respecto al español de Sevilla, (S) declaró entender bien a sus profesores y el contenido de sus clases. No obstante, (S) admitió que en la calle le costaba mucho más, sobre todo con niños o personas mayores. Era la primera vez que se encontraba con la variedad andaluza, ya que todos los profesores en su universidad eran latinoamericanos y esa variedad le parecía mucho más fácil. (S) continuó explicando que con el tiempo se estaba acostumbrando cada vez más al acento andaluz, pero le seguía pareciendo que la gente sevillana hablaba muy deprisa y muchas veces sin vocalizar. Puntualizó también que para ella era imposible pronunciar la *ce-/ci-* y *z* como en España, por lo que siempre usaba el seseo.

Para (S), las dos cosas que le resultaron más difíciles en cuanto al aprendizaje de la lengua española fueron el subjuntivo y aprender el español «de calle»: «el subjuntivo en sí es muy lioso para mí; también es complicado entender todo lo que la gente habla en la calle, porque yo estoy más acostumbrada al español académico que aprendí en mi universidad».

En la pregunta sobre si había experimentado alguna dificultad mayor desde que comenzó a vivir en Sevilla, (S) expuso que afortunadamente no. Lo único que le creó un mayor nivel de estrés fue el hecho de no comprender el procedimiento de su institución académica en Sevilla: «las clases ya habían comenzado y yo aún no tenía acceso a toda la información sobre mis clases, los requisitos o incluso la forma de evaluar de los profesores. En mi universidad de Estados Unidos nunca me había pasado».

Por último, (S) expresó tener dificultades para relacionarse con hablantes nativos de español. La mayoría de la gente con la que hablaba español fuera de su familia de acogida tenía una relación académica con ella: «Me he apuntado a un gimnasio, pero tampoco hablo con mucha gente española. Creo que sería más fácil si hubiese más clubes sociales en la universidad, como ocurre en Estados Unidos, donde los estudiantes pueden apuntarse según las actividades y conocer así gente afín».

3.ª entrevista: Ante la pregunta de cómo medía su tiempo, (S) respondió que normalmente organizaba sus actividades por semanas. Explicó que le gustaba sentir que todo estaba bien organizado, por lo que poseía una lista de actividades que había de hacer y un calendario con sus citas o eventos.

En cuanto a la puntualidad, ella cree que es un factor importante y se considera a sí misma una persona muy puntual. Expresó que le molestaba si la gente llegaba considerablemente tarde como norma. Con respecto a las diferencias que existen entre Estados Unidos y España en torno a este factor, (S) admitió que había observado que la gente en Sevilla tendía a ser más impuntual, por ejemplo, para las clases. Aunque ella no tuvo ningún problema con españoles en cuanto a la puntualidad, sí le resultó bastante difícil que todo ocurriese más tarde en España: «la gente se despierta más tarde, las comidas son más tarde, la gente sale más tarde; esto último sobre todo es lo que me parece más complicado porque no estoy acostumbrada. Puede que sea una razón por la que me cuesta conocer gente española».

Al preguntarle si en alguna ocasión sentía ansiedad con respecto a su futuro, (S) respondió que en general no. Ella pensaba que estaba haciendo un buen trabajo para encontrar varias oportunidades profesionales que sabía que la harían feliz.

A (S) los cambios repentinos y la incertidumbre no la incomodan en exceso. Expuso que a veces le gustaba tener desafíos para así intentar solucionarlos por ella misma. También puntualizó que estaba más tranquila porque sabía que tenía un buen sistema de apoyo, que en este caso era su familia.

Con respecto a la importancia de seguir las reglas, (S) indicó que generalmente seguía las reglas porque le gustaba tener la sensación de que estaba haciendo lo correcto. No obstante, ella no acataría ninguna regla importante con la que no estuviese de acuerdo.

Por último, (S) explicó no haber tenido ninguna clase de preparación cultural antes de llegar a España. Solamente tuvo una clase de conversación con un hablante nativo de español en la cual discutieron superficialmente ciertos aspectos gramaticales del español.

4.ª entrevista: Para (S), los estadounidenses en general son más reservados a la hora de expresar sus emociones. (S) continuó explicando que los arrebatos emocionales, como llorar en público, se consideran infantiles y en general están mal vistos en Estados Unidos, aunque cree que este no es el caso en España. (S) añadió que en clase, sin embargo, los estudiantes españoles no tienden a responder a las preguntas del profesor a menos que estén totalmente seguros de que están en lo cierto, a diferencia de los estudiantes estadounidenses.

Ante la pregunta de si los estadounidenses son más propensos a ocultar sus sentimientos, (S) respondió que sí, ya que existen ciertas interacciones (como expresar infelicidad o sentirse herido) que solo suelen darse en contextos privados: «los estadounidenses suelen sentirse avergonzados si se encuentran con este tipo de situaciones en público».

Al preguntarle si preferiría que la gente estadounidense sintiese más libertad a la hora de expresar sus emociones, (S) manifestó que sí, sobre todo por el hecho de que le desagrada que la gente tienda a evitar los conflictos: «cuando tengo algún problema, me gusta discutirlo en el momento en vez de esperar. No me avergüenza estar enfadada en público, pero mucha gente en mi país se siente incómoda si esto ocurre». También indicó que no suele estar bien visto el levantar el tono de voz cuando se habla sobre algo que a uno le apasiona, cosa que personalmente no comprende, porque en otras culturas como la armenia o la española es algo totalmente normal.

En la opinión de (S), los españoles son más directos al comunicarse que los estadounidenses. Puso el ejemplo de cuando la abuela de su familia de acogida española comentó que había ganado peso desde que llegó a Sevilla: «este tipo de comentarios nunca serían normales en Estados Unidos, a menos que la persona estuviese intentando ser desagradable. En mi país, sin embargo, sí es usual que la gente diga cumplidos con doble intención, por lo que pienso que los estadounidenses son bastante más indirectos».

En las encuestas realizadas sobre las escalas de ansiedad durante las clases de aprendizaje de español como segunda lengua, las respuestas de (S) mostraron que presentaba

cierta ansiedad en determinadas situaciones. Durante las clases de español, le frustraba no comprender completamente las explicaciones del profesor y no se sentía muy segura a la hora de realizar presentaciones orales (aunque afirmaba ser participativa). En cuanto a su interacción con hablantes nativos de español, le incomodaba cuando se hablaba muy deprisa y a veces se sentía nerviosa porque le preocupaba cometer errores durante la conversación.

Los test de motivación reflejaron que (S) estudiaba español fundamentalmente por diversas razones: porque le ayudaría a aumentar su conocimiento general, porque estudiar la lengua le permitiría apreciar mejor el arte y la literatura en español y porque podría ser de utilidad algún día en relación con su carrera profesional. Por último, al pedirle que escogiese cuatro razones (entre las opciones dadas) por las que estaba estudiando español en ese semestre concretamente, (S) respondió: «porque es útil para mi futuro trabajo, porque me gusta el español como lengua, para ampliar mi formación académica y porque es un idioma internacional».

5.ª entrevista: al darle varias opciones y pedirle que eligiese el estado de conciencia intercultural al que creía aproximarse más en ese momento, (S) declaró encontrarse en un punto intermedio entre el *conocimiento consciente* o *sensibilidad deliberada*, que escogió (M), y el *conocimiento inconsciente* o *sensibilidad espontánea*. Este último estado lo define Storti (1999, p. 158) así:

You no longer have to think about what you're doing in order to be culturally sensitive (in a culture you know well, that is, though not, of course, in one that is new to you). Culturally appropriate behavior comes naturally to you, and you can trust your intuition because it has been reconditioned by what you now know about cross-cultural interactions.

Ante la pregunta acerca de que describiese lo que pensaba que más había mejorado en relación con el español, (S) expuso que probablemente serían su confianza para comunicarse en la lengua y su vocabulario para referirse a cosas cotidianas. (S) indicó también que aprendió a expresar sus emociones en español de una mejor manera, ya que muchas veces no podía recurrir al inglés para explicarse.

Al preguntarle si su mentalidad sobre España había cambiado desde el principio de su estancia en Sevilla, (S) respondió que definitivamente sí: «cuando llegué a Sevilla, apenas tenía una idea de cómo era España, por lo que ahora claramente tengo un mayor conocimiento. Durante estos meses, he estado expuesta a la historia de la lengua española, su literatura, su arte... He aprendido mucho, pero también me he dado cuenta de dos cosas: la primera, que

estoy muy orgullosa de todo el español que había aprendido antes de llegar aquí, y la segunda, que aún me queda un largo camino para conseguir un español fluido».

Con respecto a si había mantenido una producción (oral o escrita) interactiva durante su semestre en Sevilla, (S) respondió que con su familia española sí, pero en otros contextos solo a veces: «honestamente, me sentía bastante incómoda a veces interactuando con hablantes nativos de español, especialmente con mis compañeros de clase. Aún me preocupa cometer algún error básico y que la gente me vaya a juzgar porque mi carrera sea Literatura Española. Sin embargo, sí hago intercambio lingüístico con una estudiante de la Universidad de Sevilla, con quien me reúno cada semana, además de relacionarme contigo (refiriéndose a la investigadora)».

Al pedirle que escogiese el tipo de motivación que pensaba poseer en cuanto al aprendizaje del español, (S) manifestó ser una persona a la que le motivaban mucho las actividades. En el caso del español, cada proyecto, presentación o ejercicio que debía hacer para la universidad presentaba un reto para ella, y eso la motivaba a esforzarse más. Por tanto, una de las que escogió fue la motivación *por tareas*. Aunque (S) explicó que también diría que posee una motivación *intrínseca e integradora*, ya que la decisión de escoger su carrera y pasar un semestre en un lugar hispanohablante se debió a que aprender español le producía satisfacción.

Por último, se le preguntó si, en su opinión, había logrado todos los objetivos que se propuso para su estancia en Sevilla, a lo que (S) respondió: «Yo pienso que sí. Mi primer objetivo fue mejorar mi español, cosa que sin duda he conseguido. El segundo fue aumentar mi conocimiento académico y trabajar en mi tesis para mi último año de universidad, lo cual me alegra haber hecho también. Otro objetivo fue conocer más sobre España y su cultura, y, teniendo en cuenta que no sabía prácticamente nada, se podría decir que he aprendido bastante tanto en Sevilla como en mis viajes por España. Finalmente, también conseguí mi último objetivo, que fue asistir a clases que cumplieran los requisitos de mi universidad en Estados Unidos para poder graduarme el año que viene».

Finalmente, se le pidió que rellenara una encuesta para terminar la entrevista. La encuesta era similar a la de la primera entrevista, pero más completa debido a que se encontraba en la recta final de su semestre en Sevilla. (S) indicó en sus respuestas que su español había mejorado considerablemente, pero con respecto a si le agradaban o no la gente y la vida en Sevilla se posicionó en el medio. Manifestó también que la vida social en Estados Unidos era

muy diferente a la de España, mientras que la académica compartía ciertas similitudes. Para terminar, respondió en la última pregunta cómo describiría a los españoles en general (encuestas completas en anexo I).

3.3. EMILIO (E)

(E) decidió realizar tanto las entrevistas como las encuestas en inglés porque afirmaba encontrarse más cómodo de esa manera a la hora de responder a las preguntas con exactitud.

1.^a entrevista: Las expectativas de (E) en relación con Sevilla (y España) antes de comenzar su estancia académica eran básicamente estereotipos. Solo una vez que llegó a Sevilla se dio cuenta de que la verdadera vida española encerraba mucho más que eso, y afirmó que le gustó el cambio.

En la pregunta sobre el sistema universitario español, (E) manifestó que se sintió bastante perdido en un principio, aunque tras pasar tres semanas empezó a acostumbrarse. (E) expresó que en España existe una relación profesor-alumno más directa que en Estados Unidos. Además, declaró que, en su opinión, el nivel de dificultad es mayor en las universidades de Estados Unidos, aunque también puntualizó que esto puede ser debido al tipo de programa en el que está inscrito (programa especial en una institución privada para alumnos estadounidenses en Sevilla).

Como estudiante, (E) expresó que estaba lejos de ser el «alumno perfecto». Explicó que había mejorado considerablemente su nivel desde el instituto, ya que se tomaba la universidad mucho más en serio: «la diferencia es que ahora tengo el deseo de aprender».

Al preguntarle sobre sus relaciones sociales con hablantes nativos de español, (E) explicó que su mayor contacto era con sus compañeros de equipo de fútbol americano de Sevilla. Además, respondió que en ocasiones también realizaba intercambios lingüísticos con estudiantes españoles de la universidad de Sevilla, aunque no con demasiada frecuencia.

Un aspecto de la cultura española que le llamó especialmente la atención fue la cultura de España relacionada con la comida y la bebida: «comer y beber en España es un acto social, la gente utiliza este tiempo para interactuar más con su familia y amigos; esto no ocurre en Estados Unidos».

Ante la pregunta de que eligiese algún rasgo o costumbre de España o los españoles, (E) expuso que le complacía bastante el hecho de que los españoles expresaran más sus emociones: «En Estados Unidos mucha gente no dice lo que piensa porque creen que no es correcto». También expresó que le gustaba que la gente en Sevilla parecía ser bastante más acogedora con los extranjeros en comparación con la gente de Estados Unidos.

En cuanto a los objetivos iniciales que se propuso al comienzo de su estancia académico en Sevilla, (E) indicó que principalmente eran mejorar su español, volverse más independiente, viajar y visitar nuevos lugares en España y otros países y hacer amigos españoles.

Finalmente, (E) realizó también la encuesta inicial. Sus respuestas mostraron que presentaba una cierta dificultad al interactuar en español, probablemente por el miedo a la sensación de ridículo que podría experimentar si no conseguía hacerse entender. Sin embargo, (E) no consideró que fuese complicado establecer relaciones sociales con hablantes nativos de español. (E) también posicionó su grado de dificultad de adaptación a Sevilla en un término medio. Con respecto a las diferencias entre los estilos de vida español y estadounidense, (E) consideró que eran totalmente opuestos. Por último, manifestó estar bastante satisfecho con la estructura del programa académico de su universidad de origen, mientras que la del sistema español no le acabó de convencer.

2.ª entrevista: En la pregunta sobre la importancia del espacio personal, (E) explicó que nunca se había parado a pensar sobre ese tema en particular, aunque sí se percató de que existían diferencias Estados Unidos y España una vez se asentó en Sevilla: «me he dado cuenta de que la gente se acerca bastante y es más propensa a tocarse entre sí mientras se mantiene una conversación; en Estados Unidos la gente es más reacia a invadir el espacio de otros».

Para (E), las diferencias entre la proximidad física de la gente en Estados Unidos y España no resultaron ser un problema. (E) declaró no haber tenido ninguna situación incómoda en cuanto a este aspecto. De hecho, puntualizó que su distancia física ideal sería una combinación entre la de Estados Unidos y la de España.

Con respecto al lenguaje corporal que observó de los españoles en Sevilla, (E) indicó que pensaba que los españoles usaban una gran cantidad de gestos y expresiones faciales un tanto exageradas. También expuso que nunca lo encontró confuso porque piensa que el lenguaje corporal de la gente española es muy directo, lo cual ayuda a la comunicación.

En la pregunta sobre cómo de complicado encontraba el acento de Sevilla, (E) explicó que solo le resultaba totalmente claro cuando la gente cambiaba en cierta manera su forma

natural de hablar: «es muy difícil para mí entender todo si hablan entre ellos; normalmente cambian su manera de hablar conmigo porque saben que soy extranjero». Él cree que tiene el nivel para mantener una conversación normal en español, pero le requiere mucho esfuerzo y concentración. (E) manifestó que cada vez le resulta menos complicado porque está «rodeado» de español, pero la variedad andaluza sigue siendo una dificultad añadida para él: «yo siempre he estado acostumbrado al español de México porque en California hay muchos mexicanos; por eso al principio no entendía muchas de las palabras que se usaban aquí, como *vosotros*». (E) puntualizó también que la pronunciación de la *ce-/ci-* y *z* españolas le resultaba imposible.

El mayor contratiempo que (E) experimentó durante su estancia en Sevilla fue cuando se rompió la clavícula: «de repente necesitaba ayuda para todo: para vestirme, para ducharme, para llevar mis cosas... Fue bastante duro, sobre todo al principio. No me gustaba tener que depender de otras personas». Sin embargo, (E) explicó que ese incidente le hizo acercarse más a sus compañeros de equipo españoles. Otro desafío para (E), en menor grado, fue vivir en una residencia de estudiantes en la que un 90 % eran españoles: «me costó acostumbrarme porque solo había otros dos estudiantes estadounidenses viviendo allí y, en general, los residentes españoles no me dirigían la palabra».

En la última pregunta sobre sus relaciones sociales con hablantes nativos de español, (E) indicó que su principal contacto eran sus compañeros de equipo españoles de fútbol americano, con quienes se reunía normalmente dos veces por semana.

3.^a entrevista: Al preguntarle sobre cómo medía su tiempo de forma general, (E) respondió que en Estados Unidos intentaba seguir su agenda, donde detallaba sus responsabilidades, aunque no se consideraba una persona muy organizada. Expuso también que en Sevilla su situación era bastante diferente: «estoy mucho más relajado aquí porque tengo más tiempo libre para hacer lo que me gusta, como ir al gimnasio, salir con amigos o jugar al fútbol americano. En Ohio, normalmente suelo terminar todas mis actividades a las nueve de la noche».

Con respecto a la puntualidad, (E) manifestó que él siempre había sido una persona puntual, porque había sido educado de esa manera: «prefiero llegar antes que tarde». (E) también indicó que había notado la diferencia de la importancia de ser puntual entre Estados Unidos y España. En su opinión, generalmente la gente de Sevilla llegaba al menos diez o quince minutos tarde a los lugares, aunque eso no era algo que a él le molestara en realidad: «pienso que la gente española sí llega más tarde siempre, pero también creo que esa relajación

puede ser porque existe un mayor énfasis en vivir bien, mientras que en Estados Unidos muchas veces hay una cultura de trabajar en exceso».

Al preguntarle si alguna vez había sentido ansiedad o nerviosismo en cuanto a su futuro, (E) respondió que definitivamente sí. (E) reflejó sentir mucha presión por sus notas y por su futuro profesional. Él se considera una persona espontánea a la cual no le gusta planear todo con antelación, pero aseguró que el terminar la universidad le preocupaba: «en Estados Unidos hay una gran competitividad; por eso intento buscar un buen trabajo cada verano para poder prepararme bien para el futuro».

Los cambios inesperados o la incertidumbre no le resultan un problema. (E) explicó que lo único que se puede hacer ante algo así es reaccionar. Especialmente aquí en Sevilla, (E) tuvo que afrontar muchos cambios repentinos, pero aseguró que para casi todo se puede encontrar una solución: «normalmente me gusta tener una seguridad de lo que va a suceder, pero al llegar a Sevilla todo era completamente incierto. Definitivamente fue un desafío, pero solo se necesita tiempo».

Para terminar, (E) explicó que asistió a una clase sobre la lengua española y culturas hispanohablantes antes de llegar a Sevilla. (E) indicó que le ayudó bastante, sobre todo para aprender la geografía española. Sin embargo, admitió que, una vez que se instaló en Sevilla, todo fue bastante diferente de lo se había imaginado en un principio.

4.ª entrevista: Según (E), los españoles son más emocionales que los estadounidenses, por lo que sí afirmó creer que las personas de su propio país hacen el intento de controlar más sus sentimientos. No obstante, (E) puntualizó que esto no quiere decir que tengan éxito en ello: «es cierto que los estadounidenses tienden a controlar la expresión de sus emociones, pero a veces tanto control provoca que terminen *explotando*».

Al preguntarle después si pensaba que los estadounidenses solían esconder sus sentimientos en un contexto público, (E) respondió que generalmente sí: «en Estados Unidos es mucho menos aceptable expresarse sinceramente que en España; no sé si se debe más bien a la presión social o a una actitud conformista en general».

Ante la pregunta de si le agradaría que los estadounidenses sintiesen más libertad para expresar sus sentimientos abiertamente, la respuesta de (E) fue afirmativa, ya que pensaba que resultaría bastante beneficioso para todos: «a mí me ha funcionado bastante bien hasta ahora tener un carácter más abierto y sincero en relación con mis emociones, sin embargo, no siempre es fácil comunicarse de esta manera con la gente de mi país».

Desde el punto de vista de (E), los españoles pueden llegar a ser más directos que los estadounidenses al comunicarse. (E) declaró que, evidentemente, dependía mucho de la persona, pero, en su opinión, un español suele dar menos rodeos que un estadounidense para decir algo: «sobre todo si algo es difícil de contar, el estadounidense se lo piensa dos veces antes de decirlo, puede que por cuestión de vergüenza o educación. Por lo que he observado, los españoles son más directos en ese sentido».

En cuanto a las encuestas realizadas sobre las escalas de ansiedad durante las clases de aprendizaje de español como segunda lengua, las respuestas de (E) reflejaron que no era un estudiante que sufriera de ansiedad en general. (E) aseguró que no le avergonzaba hablar o participar durante las clases de español. Solo le preocupaba un poco que en ocasiones el profesor fuese a corregir todos los errores que cometiera o que le preguntara cuando no se había preparado las respuestas con anterioridad. También manifestó pensar a veces en otros temas no relacionados con la clase en sí. En la interacción con hablantes nativos de español, sus respuestas demostraban que se sentía seguro y cómodo al hablar español en este tipo de situaciones.

Los test de motivación reflejaron que (E) estudiaba español fundamentalmente por diversas razones: porque le ayudaría a poder comunicarse mejor con hablantes nativos del idioma, porque le ayudaría a ampliar su conocimiento general, porque le resultaría útil en un futuro trabajo y porque le permitiría relacionarse con un círculo más amplio de personas. Finalmente, al pedirle que escogiese cuatro razones (entre las opciones dadas) por las que estaba estudiando español en este semestre concretamente, (E) respondió: «porque es útil para mi futuro trabajo, porque me gustaría comprender mejor el estilo de vida de los países donde se habla español y para tener la oportunidad de conocer una variedad más amplia de gente».

5.^a entrevista: al darle varias opciones y pedirle que eligiese el estado de conciencia intercultural con el que más se sintiera más identificado, (E) escogió también el *conocimiento consciente* o *sensibilidad deliberada*, definido en las respuestas de (M), porque afirmaba ser consciente de que la mayoría de las diferencias culturales entre Estados Unidos y España e intentaba actuar de una manera sensible al respecto.

Al preguntarle qué era lo que pensaba que más había mejorado con respecto a su español, (E) respondió que probablemente sería su confianza para expresarse en español y la velocidad con la que hablaba. También expresó manejarse mucho mejor con la gramática

ahora, sobre todo con las conjugaciones, lo que hacía más fácil y cómodo mantener una conversación para él.

En cuanto a si su mentalidad sobre España había cambiado desde que llegó en un principio a Sevilla, (E) respondió en parte sí: «No esperaba que me gustara tanto la vida en Sevilla. La gente parece estar contenta siempre y la ciudad es preciosa. Puede que España no sea tan económicamente fuerte como Estados Unidos, pero la gente aquí sabe cómo vivir y ser feliz, cosa que no se ve en muchos sitios de mi país. Me ha encantado la experiencia y me gustaría volver».

Con respecto a si había mantenido una producción (oral o escrita) interactiva durante su estancia en Sevilla, (E) sostuvo que sí: «Normalmente estas interacciones se daban cuando entrenaba a mis compañeros de fútbol americano en Sevilla, cosa que hago dos o tres veces por semana. La siguiente interacción más frecuente con una persona nativa de español creo que sería contigo (refiriéndose a la investigadora), sobre todo cuando nos reunimos en la residencia para comer o hablar».

Al pedirle que escogiese el tipo de motivación que pensara tener en cuanto al aprendizaje de español, (E) declaró tener una motivación *intrínseca e integradora* en general: «vine a Sevilla porque tenía el deseo de mejorar mi español y conocer verdaderamente la cultura española, no solo porque este idioma sea algo útil para mi carrera profesional. Es imposible integrarse en apenas cinco meses en un país nuevo, pero sin duda tener la oportunidad de vivir esta experiencia al máximo fue lo que me impulsó a hacerlo».

Para terminar, se le preguntó si, desde su punto de vista, había conseguido alcanzar todos los objetivos que se marcó al comienzo de su semestre en Sevilla, a lo que (E) respondió que le agradaba poder decir que sí los había logrado todos: «cuando llegué a Sevilla me propuse conseguir principalmente tres objetivos: mejorar mis habilidades comunicativas en español y tener un buen rendimiento en mis clases, viajar y conocer lugares nuevos y hacer amigos españoles. Creo que afortunadamente he conseguido cumplir todos mis objetivos aquí».

Finalmente, se le pidió que completara una encuesta para terminar la entrevista. La encuesta era similar a la que se usó durante la primera entrevista, pero más completa debido a que se acercaba el final del semestre en Sevilla. En sus respuestas, (E) declaró haber mejorado su español al máximo y mantenía su opinión inicial de que los estilos de vida estadounidense y español eran definitivamente muy distintos. Además, (E) aseguró que le complacía realmente su vida en Sevilla, aunque pensaba que existían muchas diferencias en la vida social y

académica, en comparación con Estados Unidos. Por último, respondió en la última pregunta cómo describiría a los españoles en general (encuestas completas en anexo I).

3.4. DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO ACADÉMICO DE LA INSTITUCIÓN EN SEVILLA (D)

Tras informarle sobre el estudio actual y pedirle que realizara una entrevista de aproximadamente treinta minutos para recibir más información sobre dos de las informantes, (D) accedió y esta tuvo lugar en el centro académico en Sevilla.

Para comenzar la entrevista, se le pidió que describiese cómo de motivadas pensaba que estaban (M) y (S) con respecto a aprender español y conocer la cultura sevillana. (D) respondió que ambas parecían estar bastante motivadas: «Las dos viven con familias españolas y, aparte de las clases en nuestro centro, asisten a clases en la Universidad de Sevilla, lo cual es una gran ventaja. Todo eso las está ayudando mucho con su español y su adaptación hasta ahora es bastante positiva».

En cuanto a cómo podrían mejorar aún más su español, (D) expuso que las dos estudiantes tenían un buen nivel inicial, sobre todo (M). (D) estableció el nivel de español de (M) en un B2+ o C1 y el de (S) en un B2. Sin embargo, puntualizó que más práctica con estudiantes españoles podría ser de gran ayuda para su expresión oral y para la ampliación de vocabulario de ambas.

Al preguntarle si creía que alguna de las estudiantes se estaba adaptando más fácilmente que la otra, (D) respondió que probablemente la adaptación de (M) sería más rápida debido a su carácter extrovertido y relajado. Expuso que (S) era muy exigente y estricta consigo misma, además de tener una personalidad más tímida, lo cual podía ralentizar su proceso de adaptación.

Desde el punto de vista de (D), ninguna de las estudiantes sufría de ansiedad o miedo al ridículo a la hora de expresarse en español: «las dos tienen personalidades muy distintas, pero ambas poseen un nivel avanzado de español y son capaces de demostrarlo en las clases».

Para (D), a quien más le estaban afectando las diferencias culturales entre Estados Unidos y España era a (S): «las cuestiones burocráticas españolas le produjeron bastante estrés, aunque no sabría decir si es una cuestión de personalidad o de nacionalidad». (D) declaró que, sin duda, uno de los aspectos que más les chocaban a los estudiantes era el sistema académico

español: «que un profesor no responda inmediatamente a los correos electrónicos de los alumnos, que los estudiantes hablen durante clase y el profesor tenga que mandar callar, que el profesor llegue tarde o que no asista a clase y no avise... Básicamente las diferencias de agilidad entre un sistema académico público y otro privado».

Finalmente, (D) describió a (M) y a (S) como dos de las estudiantes más respetuosas y responsables de las que formaban parte del programa. Además, destacó el hecho de que estuviesen participando en este estudio como algo muy significativo en relación con su adaptación a España.

3.5. PROFESOR DE LA INSTITUCIÓN EN SEVILLA (P)

Tras informarle sobre el estudio actual y pedirle que realizara una entrevista de aproximadamente treinta minutos para recibir más información sobre uno de los informantes, (P) accedió. Dicha entrevista esta tuvo lugar en el centro académico en Sevilla.

Durante su entrevista, (P) expuso que, en su opinión como profesor de (E), no le parecía que estuviese especialmente motivado para aprender español. (P) explicó que (E) asistía a su clase adicional de español para los estudiantes que tienen un nivel más bajo y que era habitual que no llevase la tarea completada: «su actitud en clase es bastante pasiva y no es muy participativo; no sabría decir si su dejadez se debe a que es una clase extra o a su personalidad en general. Con respecto a la cultura fuera de la lengua y del aula, no lo sé exactamente, pero mi impresión es que tampoco hace un gran esfuerzo por adaptarse realmente a Sevilla».

(P) manifestó algunas características de los estudiantes estadounidenses que dificultan el aprendizaje del español cuando pasan una estancia académica en el extranjero que creía que podrían aplicarse a (E): el aislamiento cultural y lingüístico (coincidir con muchas personas de su mismo país), «la inmediatez» que existe en muchos aspectos de su cultura, pero que no puede aplicarse al aprendizaje de una segunda lengua, y el choque cultural de estar viviendo en un país extranjero con un idioma diferente a la suyo.

Desde el punto de vista de (P), (E) no presentaba ansiedad o miedo a equivocarse a la hora de comunicarse en español, más bien pensaba que no tenía un mejor desarrollo de aprendizaje debido a falta de interés: «creo que un punto importante que podría explicar un poco su actitud ante las clases es que sus asignaturas son simplemente *aprobado o suspenso*».

(P) estableció el nivel de español de (E) en un bajo B1: «a veces sorprende porque es capaz de hacer construcciones en español muy buenas, pero en otras ocasiones comete errores realmente básicos». (P) continuó explicando que evidentemente estaba mejorando su español al estar en Sevilla, al no tener estrés comunicativo, poseer un vocabulario más amplio o haber mejorado su autoconfianza al hablar español. Sin embargo, en cuanto al nivel, no se atrevió a decir si había mejorado considerable o moderadamente.

Para terminar, (P) expresó no conocer al estudiante más allá que del ámbito académico, con lo que no podía decir mucho sobre su adaptación a la cultura sevillana y a los españoles. No obstante, (P) expresó, puntualizando que podría equivocarse, que el rendimiento académico de (E) no era indicativo de una gran integración.

3.6. RESUMEN DE DATOS

Dentro de toda la información recolectada sobre los tres informantes a través de las entrevistas, encuestas y test, hay ciertos aspectos en relación con la lengua española y las dimensiones culturales analizadas en este estudio en los que los informantes coinciden.

Si nos centramos en la cronémica, los tres participantes concordaron en que el ritmo de vida de España es bastante distinto al de Estados Unidos. Esto es algo a lo que les costó adaptarse en un principio, debido sobre todo a la diferencia de horarios. Sin embargo, una vez pasadas las primeras semanas, la forma diferente de manejar el tiempo en España, como el hecho de que todo ocurre más tarde en comparación con Estados Unidos, no resultó ser un problema significativo. También destacaron haber observado el distinto trato de la puntualidad, siendo la impuntualidad generalmente algo habitual en los españoles, aunque afirmaron no haber tenido problemas al respecto.

El tema de la proximidad al interactuar y el espacio personal en España fue algo que llamó la atención especialmente a (S) y a (E), debido a no estar expuestos habitualmente a culturas donde predominan el contacto físico y la proximidad entre los interlocutores. (M), no obstante, demostró estar acostumbrada debido a estancias anteriores en España y varios países latinoamericanos, donde es algo que ocurre con frecuencia. Los estudiantes aseguraron no incomodarse antes estas diferencias excepto a la hora de caminar por la calle: los tres

participantes estuvieron de acuerdo en que la gente española se aproximaba demasiado debido a que no seguían unas reglas lógicas para dejar paso.

En lo referente a la kinésica, los tres informantes coincidieron en que a veces el lenguaje corporal de los españoles les resultó extraño y dio lugar a malentendidos. Especificaron que generalmente fueron diversos gestos o expresiones faciales bastantes marcadas, que en Estados Unidos la gente no suele usar, los que crearon confusión.

En cuanto al grado de evitación de la incertidumbre, los tres estudiantes parecen ser personas estructuradas a las que generalmente les gusta seguir una agenda, ya sea física o mental. Sin embargo, al llegar a Sevilla tuvieron que afrontar cambios inesperados a los cuales se adaptaron con relativa facilidad, cosa que describieron en sus respuestas. También expresaron tener un tipo de vida totalmente diferente en Estados Unidos, mucho menos relajado, donde se necesita una gran organización. Sobre todo (M) y (E) admitieron sufrir en ocasiones de ansiedad con respecto a sus futuros objetivos: finalizar la universidad, encontrar prácticas profesionales o conseguir un buen empleo.

En relación con la neutralidad y la afectividad, los informantes coincidieron de nuevo en que los estadounidenses, por norma general, suelen controlar e incluso esconder sus emociones dependiendo del contexto, mientras que los españoles son bastante más directos y tienden a decir lo que piensan. Además, añadieron que les gustaría que los habitantes de su país sintieran más libertad para poder expresar abiertamente sus sentimientos, ya que lo consideraban más sano a la hora de relacionarse.

Los tres estudiantes experimentaron un cambio de opinión sobre la cultura española a partir de su experiencia en Sevilla, principalmente (S) y (E) al no tener puntos de referencia anteriores, como era el caso de (M). En el ámbito académico, todos concordaron en que el sistema universitario español funciona de una manera muy diferente al de Estados Unidos, y que además puede llegar a ser bastante confuso debido a factores como las evaluaciones no continuas, la asistencia no obligatoria, la distinta relación entre el profesor y el estudiante, las cuestiones burocráticas, etc. En cuanto al ámbito social, todos coincidieron en que existen grandes diferencias entre la vida social en España y en Estados Unidos. Además, (S) y (E) manifestaron que era bastante complicado establecer relaciones sociales con hablantes de español nativos en general; (E) puso el ejemplo de sus relaciones con los estudiantes de su residencia universitaria española y (S) con sus compañeros de clase de la Universidad de Sevilla.

Finalmente, con respecto a la lengua española, los tres estudiantes estuvieron de acuerdo en que el español de Sevilla puede resultar difícil de entender en un principio, ya que están más habituados a las variedades latinoamericanas del español. Los aspectos que les parecieron más complicados de aprender fueron el uso del subjuntivo, para los tres estudiantes, y la destreza oral para (S) y (E), sobre todo en su uso coloquial, ya que el español que habían aprendido en su país se limitaba básicamente a un contexto académico.

3.7. INTERPRETACIONES ÉTICAS

En este apartado se reflexiona sobre las respuestas de los tres informantes ante varios de los temas tratados en este estudio. Se ha añadido la perspectiva ética de la investigadora a la perspectiva émica de los estudiantes en los casos donde se han encontrado discrepancias.

Los tres estudiantes afirmaron haber tenido, en general, una interacción frecuente y sostenida en español con hablantes nativos en diferentes contextos sociales. En el caso de (S), ella sostuvo que estas interacciones ocurrían principalmente con su familia y en otros contextos diferentes solo en ocasiones. Por tanto, desde la perspectiva ética de la investigadora, esto no sería un ejemplo de una producción interactiva, ya que su contacto con hablantes nativos de español fuera de su familia de acogida no era ni frecuente ni prolongado. En la situación de (E) ocurría algo similar. Desde la perspectiva émica del estudiante, sí había logrado mantener una producción interactiva en español debido a que interactuaba tres veces por semana con sus compañeros españoles del equipo de fútbol americano. Desde el punto de vista de la investigadora, esta relación social no sería suficiente para mantener esa afirmación, teniendo en cuenta además que el principal contacto de (E) en su lugar de alojamiento en Sevilla eran otros estudiantes estadounidenses.

De este modo, el único informante que podría declarar haber mantenido una producción interactiva durante su estancia en Sevilla sería (M). Además de su contacto continuo usando el español con su familia de acogida, (M) compartía clases en la Universidad de Sevilla con otros estudiantes españoles, con quienes creó lazos de amistad. De esta manera, (M) consiguió usar la lengua española de forma habitual y en contextos diferentes: en el académico y en el social (familia de acogida y amigos españoles). Al igual que (M), (S) y (E) estuvieron expuestos a un amplio *input* lingüístico de español al estar rodeados del idioma por el hecho de estar viviendo

en Sevilla y tener todas sus clases en español. No obstante, no llegaron a conseguir estar en la situación de (M).

En la opinión de la investigadora, las diferencias entre el éxito de adaptación y aprendizaje de español de los estudiantes, a partir de toda la información obtenida en esta investigación, podrían relacionarse principalmente con la conciencia cultural, la motivación y la ansiedad. El estado de conciencia cultural en el que se posicionaron tanto (M) como (E) fue el *conocimiento consciente* o *sensibilidad deliberada*, ya que eran conscientes de algunos, pero no de todos los matices y diferencias culturales. (S) en cambio se posicionó entre este último estado y el *conocimiento inconsciente* o *sensibilidad espontánea*. Si la perspectiva émica de (S) sobre su conciencia cultural fuese aceptada, esto significaría que su comportamiento cultural sería, de forma natural, casi siempre apropiado. No obstante, para una persona cuya estancia es meramente de cinco meses y sin referencias anteriores sobre España antes de llegar a Sevilla, es difícil pensar que se pueda conseguir ese estado de intuición cultural tan rápidamente.

En cuanto a las escalas de ansiedad que las respuestas de los informantes reflejaban, a primera vista solo (S) presentaba una cierta ansiedad al interactuar, especialmente con hablantes nativos, debido a una falta de confianza con respecto a su destreza oral en español. En el caso de (M) y (E), sus respuestas mostraron que no sufrían de ansiedad en ninguno de los aspectos relacionados con el aprendizaje de español. Sin embargo, otras de las circunstancias de (E) durante su estancia en Sevilla hacen que se produzcan discrepancias, como el hecho de que manifestara estar más cómodo haciendo todas las entrevistas de esta investigación en inglés, o que admitiese que le resultaba bastante complicado establecer relaciones con hablantes nativos de español porque dudaba de su destreza oral. Cabe mencionar también que el profesor entrevistado de la institución académica en Sevilla sostuvo que (E) tenía una actitud muy poco participativa durante sus clases o las actividades fuera del aula, lo cual no parece muy característico de alguien que se encuentra cómodo y seguro usando una segunda lengua.

Los tres estudiantes coincidieron en tener generalmente una motivación intrínseca e integradora a la hora de aprender español durante su semestre en Sevilla. (M), particularmente, parece ser a la que más se aplica esta afirmación, ya que mostró un interés continuo tanto con la práctica de su español como con la cultura de Sevilla. Fue consciente de sus limitaciones y del hecho de que estar expuesta a una cultura considerablemente diferente a la propia nunca es fácil, pero estas circunstancias no condicionaron su proceso de adaptación. (S), por su parte, mencionó poseer primeramente una motivación por tareas. Es importante mencionarlo porque

su principal motivación para aprender español se derivaba de un cierto tipo de actividades académicas y pequeños retos personales, lo cual ha podido influir también en la manera de experimentar su semestre en Sevilla. Por tanto, desde el punto de vista ético de la investigadora, (S) no sería un claro caso de motivación intrínseca e integradora, especialmente esta última parte. En el caso de (E), sí sería posible decir que poseía una motivación intrínseca en el sentido de que disfrutaba aprendiendo español; pero por diversos motivos, como pueden ser una falta de seguridad para comunicarse en el idioma o el hecho de que viajase con asiduidad fuera de España, no pareció llegar a poseer esa motivación para integrarse en Sevilla, como se dio con (M).

Finalmente, tanto (S) como (E) expresaron durante su última entrevista que uno de los aspectos del español que más habían mejorado a lo largo de su estancia en Sevilla fue su confianza al mantener una conversación. Aquí se produce una gran discrepancia, porque ambos confesaron sentirse muchas veces nerviosos al hablar en español, especialmente con hablantes nativos, por miedo a cometer algún error o a no entender completamente todo. Por esta razón, afirmaron, además, no sentirse cómodos estableciendo nuevas relaciones sociales con españoles. Por tanto, desde la perspectiva ética de la investigadora, este evidentemente no fue uno de los aspectos que los dos estudiantes mejoraron de manera significativa. Probablemente, debido a que ya se encontraban en el final de su estancia en Sevilla, manifestaron esta información para mostrar ante la investigadora que habían aprovechado al máximo su semestre y para mantener su autoestima alta antes de regresar a su país.

4. CONCLUSIÓN

Este estudio de caso triple muestra las complejidades del proceso adaptativo de cada uno de los estudiantes a su nuevo entorno en Sevilla y de cómo este puede seguir diferentes trayectorias según las características individuales de la persona y el determinado ámbito en el que se encuentra.

A continuación, se dará respuesta a cada una de las cuatro preguntas de investigación indicadas al comienzo de este trabajo:

1. ¿Hasta qué punto el choque cultural afecta a la adquisición del español?

A partir de los datos orales y escritos obtenidos sobre los informantes, se podría afirmar que el choque cultural afecta al aprendizaje de español de los estudiantes de distintas maneras. (M) fue capaz de asimilarlo de tal manera que sacó el máximo provecho de su experiencia en Sevilla, mientras que a (S) y (E) les resultó más difícil. Puede que por sus experiencias anteriores en España y otros países hispanohablantes, (M) fue la estudiante que se adaptó más rápidamente a la vida en Sevilla. Esto no significa que todo su semestre fuese sencillo, ya que los tres participantes tuvieron que afrontar dificultades durante su estancia en Sevilla, pero (M) supo adoptar una actitud positiva y relajada ante las adversidades y los aspectos culturales que le parecieron peculiares o simplemente distintos en relación con su país de origen.

(S), en cambio, se encontró con bastantes cambios abruptos y formas de ser con las que no estaba familiarizada. De repente, se vio rodeada de nuevas ideas y diferentes formas de hacer las cosas. Este choque cultural sin duda afectó a su aprendizaje de español, sobre todo las diferencias entre el sistema académico español y el estadounidense. El hecho de no comprender del todo el sistema universitario en Sevilla le creó una gran tensión y estrés, especialmente en el primer mes de su estancia. Al no tener ningún referente claro sobre la cultura del sur de España, su falta de familiaridad con los signos y símbolos sociales de Sevilla también tuvo un impacto en su español, ya que esto condicionó mucho su establecimiento de relaciones sociales con hablantes nativos de español.

En el caso de (E), la principal causa de choque cultural sería también la falta de familiaridad con los símbolos y signos sociales españoles. A pesar de no haber presentado un estrés tan evidente como en el caso de (S) en cuanto al sistema académico en Sevilla, se podría

deducir de ciertas de sus respuestas que le resultaba difícil relacionarse con hablantes nativos, incluso viviendo en una residencia llena de estudiantes universitarios españoles.

2. ¿Ayuda la conciencia cultural a la adaptación y al desarrollo de las destrezas comunicativas de los estudiantes?

Antes de su estancia académica en Sevilla, tanto (M) como (E) tuvieron algunas sesiones de preparación para intentar fomentar la conciencia cultural. (S), sin embargo, no obtuvo ninguna preparación cultural previa a su llegada a Sevilla. Debido al efecto que puede llegar a tener el choque cultural, principalmente en personas que no han tenido contacto con la cultura de la lengua meta, las sesiones relacionadas con la conciencia cultural son de vital importancia, al igual que la actitud que adopta el estudiante ante las diferencias culturales con respecto a su país de origen. Como se ilustra en este estudio, las sesiones de preparación cultural previas a la estancia en el extranjero no garantizan un mayor éxito de adaptación, pero sí pueden ser de gran ayuda, sobre todo si en el caso de (E) hubieran sido un poco más extensas. Sin embargo, este trabajo muestra que lo fundamental es la manera que presenta el estudiante de afrontar la nueva experiencia: (M) es el ejemplo de que cuanto mayor es la adaptación a la cultura y el entorno, más evidente es la mejoría en cuanto al idioma.

3. ¿Se encuentran los participantes en un estado de *inmersión lingüística* durante su estancia académica de cuatro a cinco meses?

Como se viene apuntando desde el principio de este trabajo, en él se relatan las experiencias relacionadas con el proceso de aprendizaje del español de tres estudiantes en *inmersión lingüística*. No obstante, a pesar de haber estado rodeados de la lengua en todos los ámbitos, tras el análisis de los datos recolectados en esta investigación, no se podría afirmar que los tres estudiantes hayan estado *inmersos* en el español. La única participante que se ajusta a esta situación sería (M). Durante su semestre en Sevilla, (M) fue capaz de ir asimilando la nueva cultura poco a poco, a la vez que mejoraba su español, teniendo finalmente un gran rendimiento tanto académico como social. (S) y (E), por diversas razones como pudieron ser la ansiedad, el choque cultural o la falta de motivación, se quedaron en lo que Abelló Contesse (2018a: 6) denomina un estado de *intensificación intermitente*.

4. ¿Afecta la variedad andaluza a las actitudes lingüísticas y al aprendizaje de español de los participantes?

En lo referente a la variedad andaluza del español, concretamente la de Sevilla, tanto (S) como (E) coincidieron en que les resultaba bastante difícil de entender, sobre todo en

contextos coloquiales con hablantes nativos. Al estar habituados principalmente a las variedades latinoamericanas del español en su país de origen, a ambos les parecía casi imposible pronunciar la *ce-/ci* y *z* como en España, por lo que únicamente se sentían cómodos con el seseo. El hecho de no llegar a comprender bien esta variedad provocó que en ocasiones se sintieran incómodos al relacionarse con las personas de Sevilla, lo cual redujo considerablemente su círculo social con hablantes nativos y su práctica de español fuera de clase. En el caso de (M), sin embargo, sus experiencias detalladas en este estudio no mostraron que tuviese grandes problemas al respecto. Es cierto que esta variedad no era nueva para (M), pero su actitud ante ella, aunque siguiese teniendo algunas confusiones, fue fundamental para determinar su exitosa estancia académica en cuanto al desarrollo de su español.

Es importante mencionar por tanto que, en este estudio, los estudiantes que mantuvieron una red variada de relaciones sociales con españoles —(M)— demostraron un nivel de español más alto al final de su estancia y un proceso de adaptación más rápido. Aunque es cierto que (E) también consiguió tener algún contacto con hablantes nativos de español, este estaba directamente relacionado con su cultura de origen y no fue lo suficientemente prolongado como para que le ayudase a mejorar su español de una manera significativa. (S) no consiguió superar las diferencias entre las relaciones sociales de España y Estados Unidos, con lo que en algún momento desistió y decidió no implicarse más en establecer contacto con españoles.

En definitiva, el desarrollo de adaptación de estudiantes extranjeros a otro país en tan solo un periodo de cuatro a cinco meses es bastante complejo. De igual forma, es muy difícil definir el papel que ha desempeñado el español en esta adaptación, ya que cada estudiante presenta unas características personales únicas que hacen que su experiencia sea diferente cada vez. No obstante, a pesar de que se necesitaría un estudio mucho más extenso para poder llegar a unas conclusiones más significativas, tras el análisis de los datos de estos tres estudiantes es posible declarar lo siguiente: el proceso de adaptación a la nueva cultura y el desarrollo de la segunda lengua están estrechamente relacionados con la intensidad del choque cultural, con factores personales como la motivación o la ansiedad, con el tipo de variedad del idioma y finalmente con las relaciones sociales con hablantes nativos de la lengua meta.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abelló Contesse, C. (2018a). Intermittent second-language intensification in the host culture: An ethnographic case study of a heritage speaker in a study-abroad program. En M. D. López-Jiménez y J. Sánchez-Torres (Eds.), *Issues in intercultural learning and teaching across L2 contexts and situations* (pp. 4-16). Dordrecht: Springer.
- Abelló Contesse, C. (2018b). *Principios del aprendizaje del inglés*. Cuadernillo con materiales de la asignatura homónima. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Beaven, A. y Spencer-Oatey, H. (2016). Cultural adaptation in different facets of life and the impact of language: A case study of personal adjustment patterns during study abroad. *Language and intercultural communication*, 16.3, 349-367.
- Byram, M., Gribkova B. y Starkey H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cano Aguilar, R. (1992). Reflexiones sobre la lengua española en Andalucía. *Cauce*, 14-15, 47-60.
- Clavijo, F. (1984). Effects of teaching culture on attitude change. *Hispania*, 67(1), 88-91.
- Coleman, J. A. y CILT. (1996). *Studying languages: A survey of British and European students. The proficiency, background, attitudes and motivations of students of foreign languages in the United Kingdom and Europe*. London: CILT.
- Corbett, J. (2010). *Intercultural language activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deardorff, D. y Bowman, K. (2011). *Beneath the tip of the iceberg: Improving English and understanding U.S. cultural patterns*. Ann Arbor, MI: The University of Michigan Press.
- Dörnyei, Z. y Tseng, W. T. (2009). Motivational processing in interactional tasks. En A. Mackey y C. Polio (Eds.), *Multiple perspectives on interaction: Second language research in honor of Susan M. Gass* (pp. 117-134). London: Routledge.
- Ehrman, M. E., Leaver, B. L. y Oxford, R. L. (2003). A brief overview of individual differences in second language learning. *System*, 31, 313-330.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second-language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gilbert, J., Goode, T. D. y Dunne, C. (2007). *Curricula enhancement module: Cultural awareness*. Washington, DC: National Center for Cultural Competence, Georgetown University Center for Child and Human Development.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Garden City, NY: Anchor Press.
- Hofstede, G. H. (1984). *Culture's consequences*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hofstede, G. H. (1991). *Culture's and organizations: Software of the mind*. London: McGraw-Hill.
- Hofstede, G. H. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Horwitz, E., Horwitz, M. y Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.
- Irwin, R. (2009). Culture shock: negotiating feelings in the field. *Anthropology Matters*, 9(1), 344-350.
- Isabelli-García, C. (2006). Study abroad social networks, motivation and attitudes: Implications for second language acquisition. En M. A. DuFon y E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 231-258). Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Jackson, J. (2014). *The Routledge handbook of language and intercultural communication*. London: Routledge.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Lewis, R. D. (1990). *The Lewis model. Cross culture*. Recuperado de: http://healthdocbox.com/Psychology_and_Psychiatry/69903902-Cross-culture-multi-active-linear-reactive-active-the-lewis-model-richard-d-lewis-1990-revised-edition-2011.html
- Lewis, R. D. (2006). *When cultures collide: Leading across cultures*. Boston, MA: Nicholas Brealey International.
- Lord, G. (2009). Second-language awareness and development during study abroad: A case study. *Hispania*, 92(1), 127-141.
- MacIntyre, P. D. (1988). *The effects of anxiety on foreign language learning and production*. Unpublished Master's thesis. Ontario: The University of Western Ontario.
- MacIntyre, P. D. y Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283-305.
- Martinsen, R. (2011). Predicting changes in cultural sensitivity among students of Spanish during short-term study abroad. *Hispania*, 94(1), 121-14.
- Mikula, M. (2008). *Key concepts in cultural studies*. London: Palgrave Macmillan.
- Moraine, G. (1983). Commitment to the teaching of foreign cultures. *The Modern Language Journal*, 67, 403-12.
- Moran, P. (2001). *Teaching culture. Perspectives in practice*. Boston: Heinle.
- Pinar, A. (2016). Second language acquisition in a study abroad context: Findings and research directions. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(2), 83-94.
- Richards, J. C., Platt, J. T. y Platt, H. (1992). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*. Essex: Longman.
- Storti, C. (1999). *Figuring foreigners out: A practical guide*. Boston: Intercultural Press.
- Surtees, V. (2016). Beliefs about language learning in study abroad: Advocating for a language ideology approach. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Studying Abroad*, 27, 85-103.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. En Gass, S. y Madden, C. (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-256). Rowley, MA: Newbury House.

- Swann, J., Deumert, A., Lillis, T. y Mesthrie, R. (2004). *A dictionary of sociolinguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, Ltd.
- Trompenaars, F. y Hampden-Turner, C. (1998). *Riding the waves of culture*. New York: McGraw-Hill.

ANEXOS

ANEXO I: CALENDARIO DE ENTREVISTAS

FEBRERO

- Semana del 19 al 25: primera entrevista.

MARZO

- Semana del 12 al 18: segunda entrevista.

ABRIL

- Semana del 2 al 8: tercera entrevista.
- 20 de abril: entrevista con el director académico de la institución en Sevilla.
- 23 de abril: entrevista con uno de los profesores de la institución en Sevilla.
- Semana del 23 al 29: cuarta entrevista.

MAYO

- Semana del 7 al 13: quinta entrevista.

ANEXO III: SEGUNDA ENCUESTA

Preguntas sacadas y editadas de Clavijo (1984), *Effects of Teaching Culture on Attitude Change*.

(María)

1. ¿Hasta qué punto tu estancia en Sevilla ha cambiado tu opinión sobre la cultura española?

Mis ideas han permanecido igual	1 2 3 4 5	Mis ideas ha cambiado casi por completo
---------------------------------	-----------	---

2. En general, ¿has mejorado tu nivel de español desde que llegaste?

Ligeramente	1 2 3 4 5	Mucho
-------------	-----------	-------

3. En general, ¿cuánto te gustan la gente española y su estilo de vida?

Muy poco	1 2 3 4 5	Mucho
----------	-----------	-------

4. En tu opinión, ¿cómo de diferentes son los estilos de vida español y estadounidense?

Muy parecidos	1 2 3 4 5	Muy diferentes
---------------	-----------	----------------

5. Vida social (familia, amigos, vida diaria)

Casi igual que en EE. UU.	1 2 3 4 5	Muy diferente de EE. UU.
---------------------------	-----------	--------------------------

6. Vida académica (asignaturas, cuestiones administrativas, exámenes)

Casi igual que en EE. UU.	1 2 3 4 5	Muy diferente de EE. UU.
---------------------------	-----------	--------------------------

7. En general, ¿cómo definirías a los españoles?

Trabajadores	1 2 3 4 5	Vagos
Colaboradores	1 2 3 4 5	No colaboradores
Maduros	1 2 3 4 5	Infantiles
Conservadores	1 2 3 4 5	Rebeldes
Flexibles	1 2 3 4 5	Inflexibles
Interesantes	1 2 3 4 5	Aburridos
Virtuosos	1 2 3 4 5	Corruptos
Cercanos	1 2 3 4 5	Fríos
Relajados	1 2 3 4 5	Autoritarios
Sociables con gente de EE. UU.	1 2 3 4 5	No muy sociables con gente de EE. UU.
Religiosos	1 2 3 4 5	Ateos
Seguros	1 2 3 4 5	Inseguros
Alegres	1 2 3 4 5	Tristes
Refinados	1 2 3 4 5	Vulgares
Limpios	1 2 3 4 5	Sucios

**ANEXO IV: ENCUESTA SOBRE ESCALAS DE ANSIEDAD APLICADA
A LAS CLASES DE ESPAÑOL**

Appendix A

French Class Anxiety Scale

Agree 1 2 3 4 5 6 Disagree

- (+) 1. It embarrasses me to volunteer answers in our French class.
- (+) 2. I never feel quite sure of myself when I am speaking in our French class.
- (+) 3. I always feel that the other students speak French better than I do.
- (+) 4. I get nervous and confused when I am speaking in my French class.
- (+) 5. I am afraid the other students will laugh at me when I speak French.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Appendix B

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

- | Strongly Agree | Agree | Neither Agree Nor Disagree | Disagree | Strongly Disagree |
|----------------|-------|----------------------------|----------|-------------------|
|----------------|-------|----------------------------|----------|-------------------|
- (+) 1. I never feel quite sure of myself when I am speaking in my foreign language class.
 - (-) 2. I don't worry about making mistakes in language class.
 - (+) 3. I tremble when I know that I'm going to be called on in language class.
 - (+) 4. It frightens me when I don't understand what the teacher is saying in the foreign language.
 - (-) 5. It wouldn't bother me at all to take more foreign language classes.
 - (+) 6. During language class, I find myself thinking about things that have nothing to do with the course.
 - (+) 7. I keep thinking that the other students are better at languages than I am.
 - (-) 8. I am usually at ease during tests in my language class.
 - (+) 9. I start to panic when I have to speak without preparation in language class.
 - (+) 10. I worry about the consequences of failing my foreign language class.
 - (-) 11. I don't understand why some people get so upset over foreign language classes.
 - (+) 12. In language class, I can get so nervous I forget things I know.
 - (+) 13. It embarrasses me to volunteer answers in my language class.
 - (-) 14. I would not be nervous speaking the foreign language with native speakers.
 - (+) 15. I get upset when I don't understand what the teacher is correcting.
 - (+) 16. Even if I am well prepared for language class, I feel anxious about it.
 - (+) 17. I often feel like not going to my language class.
 - (-) 18. I feel confident when I speak in the foreign language class.
 - (+) 19. I am afraid that my language teacher is ready to correct every mistake I made.

Appendix C

French Classroom Anxiety Scale—Revised (R. C. Gardner)

- (-) 1. When I was taking it, I didn't usually get anxious when I had to respond to a question in French class.
- (+) 2. I was always afraid that the other students would laugh at me if I spoke up in French class.
- (+) 3. I always felt that the other students were more at ease than I was in French class.
- (-) 4. When I took it, I was never embarrassed to volunteer answers in French class.
- (+) 5. I was generally tense whenever participating in French class.
- (-) 6. I never understood why other students were so nervous in French class.
- (-) 7. I usually felt relaxed and confident when active participation took place in French class.
- (+) 8. Whenever I had to answer a question, out loud, I would get nervous and confused in French class.

Editor's note: This scale may be adapted for use with other classroom courses such as Mathematics or English. MacIntyre (1988) used the following format:

	I was generally tense whenever participating in . . .							
French class	agree	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	disagree
Math class	agree	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	disagree
English class	agree	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	disagree

MacIntyre, P. D. (1988). *The effects of anxiety on foreign language learning and production*. Unpublished Master's thesis, The University of Western Ontario.

- (+) 20. I can feel my heart pounding when I'm going to be called on in language class.
- (+) 21. The more I study for a language test, the more confused I get.
- (-) 22. I don't feel pressure to prepare very well for language class.
- (+) 23. I always feel that the other students speak the foreign language better than I do.
- (+) 24. I feel very self-conscious about speaking the foreign language in front of other students.
- (+) 25. Language class moves so quickly I worry about getting left behind.
- (+) 26. I feel more tense and nervous in my language class than in my other classes.
- (+) 27. I get nervous and confused when I am speaking in my language class.
- (-) 28. When I'm on my way to language class, I feel very sure and relaxed.
- (+) 29. I get nervous when I don't understand every word the language teacher says.
- (+) 30. I feel overwhelmed by the number of rules you have to learn to speak a foreign language.
- (+) 31. I am afraid that the other students will laugh at me when I speak the foreign language.
- (-) 32. I would probably feel comfortable around native speakers of the foreign language.
- (+) 33. I get nervous when the language teacher asks questions that I haven't prepared in advance.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal, 70*, 125-132.

Appendix D

Input Anxiety Scale

- 1. I am not bothered by someone speaking quickly in French.
- 2. It does not bother me if my French notes are disorganized before I study them.
- 3. I enjoy just listening to someone speaking French.
- + 4. I get flustered unless French is spoken very slowly and deliberately.
- + 5. I get upset when I read in French because I must read things again and again.
- + 6. I get upset when French is spoken too quickly.

Processing Anxiety Scale

- 1. Learning new French vocabulary does not worry me; I can acquire it in no time.
- + 2. I am anxious with French because, no matter how hard I try, I have trouble understanding it.
- + 3. The only time that I feel comfortable during French tests is when I have had a lot of time to study.
- + 4. I feel anxious if French class seems disorganized.
- 5. I am self-confident in my ability to appreciate the meaning of French dialogue.
- 6. I do not worry when I hear new or unfamiliar words; I am confident that I can understand them.

Output Anxiety Scale

- 1. I never feel tense when I have to speak in French.
- 2. I feel confident that I can easily use the French vocabulary that I know in a conversation.
- + 3. I may know the proper French expression, but when I am nervous it just won't come out.
- + 4. I get upset when I know how to communicate something in French but I just cannot verbalize it.

251

- 5. I never get nervous when writing something for my French class.
- + 6. When I become anxious during a French test, I cannot remember anything I studied.

Note: Each section above includes three positively worded items and three negatively worded items.

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning, 44*, 283-305.

ANEXO V: TEST DE MOTIVACIÓN APLICADO A LAS CLASES DE ESPAÑOL

Motivation

'Into the face of the young man who sat on the terrace of the Hotel Magnifique at Cannes there had crept a look of furtive shame, the shifty hangdog look which announces that an Englishman is about to talk French.' P.G. Wodehouse (1935), *The Luck of the Bodkins*, p.1

Quick Motivation Test

(adapted from Gardner 1985)

1. Studying French/English/... can be important to me because it will allow me to be more at ease with people who speak French/ English/...

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
1	2	3	4	5	6	7

2. Studying French/English/... can be important to me only because I'll need it for my future career.

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
1	2	3	4	5	6	7

3. Studying French/English/... can be important to me because it will allow me to meet and converse with more and varied people

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
1	2	3	4	5	6	7

4. Studying French/English/... can be important to me because it will make me a more knowledgeable person.

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
1	2	3	4	5	6	7

5. Studying French/English/... can be important to me because it will enable me to better understand and appreciate French/English/ ... art and literature.

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
1	2	3	4	5	6	7

6. Studying French/English/... can be important to me because I think it will someday be useful in getting a good job.

Strongly Disagree	Moderately Disagree	Slightly Disagree	Neutral	Slightly Agree	Moderately Agree	Strongly Agree
-------------------	---------------------	-------------------	---------	----------------	------------------	----------------

1 2 3 4 5 6 7

7. Studying French/English/... can be important to me because I will be able to participate more freely in the activities of other cultural groups.

Strongly Disagree Moderately Disagree Slightly Disagree Neutral Slightly Agree Moderately Agree Strongly Agree

1 2 3 4 5 6 7

8. Studying French/English/... can be important to me because other people will respect me more if I have a knowledge of a foreign language.

Strongly Disagree Moderately Disagree Slightly Disagree Neutral Slightly Agree Moderately Agree Strongly Agree

1 2 3 4 5 6 7

Source: integrative/instrumental section of test in appendix of Gardner, R. (1985) *Social Psychology and Second Language Learning*, Arnold, London, adapted for use in UK. Odd-numbered answers are integrative motivation, even-numbered instrumental.

- both integrative and instrumental motivations may lead to success, but lack of either causes problems
 - motivation in this sense has great inertia
- short-term motivation towards the day-to-day activities in the classroom and general motivations for classroom learning are also important

The main reasons students give for studying a modern language (Coleman, 1996)

1. For my future career
2. Because I like the language
3. To travel in different countries
4. To have a better understanding of the way of life in the country or countries where it is spoken
5. Because I would like to live in the country where it is spoken
6. Because I am good at it
7. Because it is an international language
8. To become a better-educated person
9. To meet a greater variety of people in my life
10. To get to know/make friends among the people who speak it