

การศึกษาอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรมของนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโก
และการสร้างสื่อโสตทัศนเตรียมความพร้อม

นายอรรถพล กระจ่างฉาย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาอักษรศาสตรมหาบัณฑิต
สาขาวิชาภาษาสเปนภาควิชาภาษาตะวันตก
คณะอักษรศาสตร์จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย
ปีการศึกษา 2564
ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

**ESTUDIO DE LAS BARRERAS LINGÜÍSTICAS Y CULTURALES DE
LOS ESTUDIANTES DE INTERCAMBIO TAILANDESES EN MÉXICO Y
ELABORACIÓN DE MATERIALES AUDIOVISUALES PREPARATORIOS**

Atapon Krajangjai

Máster en Español

Sección de Español, Departamento de Lenguas Occidentales

Facultad de Letras, Universidad de Chulalongkorn

Año académico 2021

Propiedad intelectual de la Universidad de Chulalongkorn

หัวข้อวิทยานิพนธ์	การศึกษาอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรมของ นักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโก และการสร้างสื่อโซเชียลส์เตรียมความพร้อม
โดย	นายอรรถพล กระจ่างฉาย
สาขาวิชา	ภาษาสเปน
อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก	ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญพิสาข์ ศรีวรรณารถ

คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย อนุมัติให้บัณฑิตวิทยานิพนธ์ฉบับนี้เป็นส่วนหนึ่ง
ของการศึกษาตามหลักสูตรปริญญาโท

.....คณบดีคณะอักษรศาสตร์
(รองศาสตราจารย์ ดร.สุรเดช โชติอุดมพันธ์)

คณะกรรมการสอบวิทยานิพนธ์

.....ประธานกรรมการ
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.สุกิจ พุ่มพวง)

.....อาจารย์ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญพิสาข์ ศรีวรรณารถ)

.....กรรมการภายนอกมหาวิทยาลัย
(ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. โอฟาร์ พฤตศรัณยนนท์)

อรรถพล กระจ่างฉาย : การศึกษาอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรมของนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโกและการสร้างสื่อโสตทัศนเตรียมความพร้อม. (ESTUDIO DE LAS BARRERAS LINGÜÍSTICAS Y CULTURALES DE LOS ESTUDIANTES DE INTERCAMBIO TAILANDESES EN MÉXICO Y ELABORACIÓN DE MATERIALES AUDIOVISUALES PREPARATORIOS) อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก : ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร.เพ็ญพิสาข์ ศรีวรรณารณ, 181 หน้า.

งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์สามประการคือ 1) ศึกษาอุปสรรคด้านภาษาและวัฒนธรรมของนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโก 2) วิเคราะห์สาเหตุและผลกระทบของอุปสรรคเหล่านั้นต่อการปรับตัวของนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโก 3) เสนอแนวทางการจัดทำสื่อโสตทัศนเพื่อช่วยเตรียมความพร้อมให้นักเรียนแลกเปลี่ยนกลุ่มดังกล่าว ระเบียบวิธีวิจัยประกอบไปด้วย การเก็บข้อมูลจากแบบสอบถามจากกลุ่มตัวอย่าง ได้แก่ นักเรียนโครงการแลกเปลี่ยน AFS ชาวไทยในประเทศเม็กซิโก ตั้งแต่ปีการศึกษา 2552 ถึง 2562 จำนวน 84 คน รวมไปถึงการเก็บข้อมูลจากการสัมภาษณ์นักเรียนกลุ่มดังกล่าวจำนวน 8 คน

ในส่วนการเรียนรู้ภาษาสเปนและอุปสรรคด้านภาษา ทักษะการสื่อสารของนักเรียน ก่อนเดินทางไปประเทศเม็กซิโกได้รับการประเมินโดยค่าเฉลี่ย "น้อยมาก" เนื่องจากมีความรู้ด้านภาษาสเปนไม่เพียงพอ นักเรียนที่ทำแบบสอบถามส่วนใหญ่จึงต้องใช้ความพยายาม "อย่างมาก" ในการสื่อสารภาษาสเปนกับชาวเม็กซิกัน ในส่วนปัญหาด้านวัฒนธรรม นักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยส่วนใหญ่มองรับว่าจำเป็นต้องพยายามปรับตัวในประเทศเม็กซิโก "ค่อนข้างมาก" โดยปัญหาที่ได้รับคะแนนสูงอย่างมีนัยสำคัญโดยเรียงลำดับจากปัญหาที่ส่งผลกระทบอย่างมากไปจนถึงปัญหาที่ส่งผลกระทบเล็กน้อย มีดังนี้ ความไม่ตรงต่อเวลา เวลารับประทานอาหารกลางวันและอาหารเย็นที่ล่าช้า การสัมผัสส่วนที่อ่อนไหวของร่างกายชาวไทย แผนหลักสูตรการศึกษาของโรงเรียนอุปถัมภ์ที่ประเทศเม็กซิโกที่ไม่สอดคล้องกับแผนหลักสูตรในประเทศไทย พื้นที่ทางสังคมของชาวตะวันตก รวมถึงชาวเม็กซิกันเมื่อเทียบกับพื้นที่ส่วนบุคคลของชาวเอเชียรวมถึงชาวไทย เป็นต้น

นอกจากนี้ ผู้วิจัยได้นำเสนอแนวทางการจัดทำบทเรียนเตรียมความพร้อมสำหรับนักเรียนแลกเปลี่ยนชาวไทยในประเทศเม็กซิโกรวมทั้งสิ้น 13 บทเรียน โดยอ้างอิงเนื้อหาหลักจากผลแบบสอบถามและการสัมภาษณ์กลุ่มเป้าหมาย พร้อมพัฒนาสื่อโสตทัศนของบทเรียนหัวข้อ "การจับจ่ายซื้อของ" เป็นบทเรียนนำร่อง

ภาควิชา.....ภาษาตะวันตก.....ลายมือชื่อนิสิต.....
สาขาวิชา.....ภาษาสเปน.....ลายมือชื่อ อ.ที่ปรึกษาวิทยานิพนธ์หลัก.....
ปีการศึกษา.....2564.....

6080168622 : MAJOR SPANISH

KEYWORDS : THAI EXCHANGE STUDENTS / INTERCULTURAL AWARENESS / ACQUISITION/LEARNING OF ELE / AUDIOVISUAL MATERIALS / MEXICAN CULTURE

ATAPON KRAJANGJAI : STUDY OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL BARRIERS OF THAI EXCHANGE STUDENTS IN MEXICO AND ELABORATION OF PREPARATORY AUDIOVISUAL MATERIALS. ADVISOR : ASSISTANT PROFESSOR PENPISA SRIVORANART, Ph.D., 181 pp.

This research consists of a triple objective: 1) to study the language and cultural difficulties experienced by Thai exchange students in Mexico, 2) to analyze the causes and effects of such difficulties towards the adaptation of Thai students in Mexico, and 3) to elaborate a proposal of preparatory audiovisual materials that help these students to overcome both language and cultural barriers in Mexico. The research methodology consists of the data collection from the questionnaire taken by a sample group of 84 Thai AFS exchange students in Mexico during the academic year from 2009 to 2019, and the interviews conducted with 8 students of the same group.

In terms of language difficulties, their communication skills prior to the departure to Mexico were evaluated on average as "very low". Due to the inadequate proficiency of Spanish, most of the surveyed population struggled "significantly" when communicating in Spanish with Mexicans. In terms of cultural difficulties, most of the Thai students admitted to struggling "fairly hard" to adjust in Mexico. The issues that received significant high scores, ranging from most impactful to least impactful, were as follows: unpunctuality, late lunch and dinner times, physical contact on sensitive parts of the body for Thais, curriculum of Mexican host schools which was not compatible with those in Thailand, social space of Mexicans compared to the personal space of Asians, such as Thais.

In addition, a proposal of 13 preparatory lessons for Thai exchange students in Mexico has been presented. Their contents are mainly based on the results from the questionnaire and interviews with the target group. Finally, an audiovisual material on the topic "doing the grocery shopping" has been elaborated as a pilot lesson.

Department : Western Languages Student's Signature

Field of Study : Spanish Advisor's Signature

Academic Year : 2021

Agradecimientos

Hay muchos seres queridos que me han ayudado a culminar esta etapa de mi vida, por lo que quisiera darles infinitas gracias de todo mi corazón a esas personas, a saber:

A mi querida familia tailandesa Krajangjai, madre, padre, y hermana, que son un apoyo incondicional y emocional en esta y en las etapas venideras. Asimismo, me gustaría dedicar este título en especial a mi padre, que pasó a mejor vida antes de la finalización de este trabajo. Nunca dejaré de hacerle sentir orgulloso.

A la asesora Penpisa, por su paciencia y tiempo, y por creer en mí como su estudiante asesorado y tener empatía como maestra y gran carisma con el que motiva a cualquier estudiante.

Al profesor Mario, por haberme ayudado en la revisión y corrección lingüística de esta investigación. Aprecio profundamente su trabajo incansable.

A mis compañeros y profesores con los que he compartido esta experiencia académica y que han estado conmigo en las buenas y en las malas a lo largo de la carrera y del desarrollo de este trabajo.

A la Sección de Español y la Universidad de Chulalongkorn por haberme dado la enorme oportunidad de participar en fructíferos congresos internacionales que me han abierto las puertas hacia un camino académico y me han formado como docente en esta área de especialización.

A mi querida familia anfitriona mexicana Hernández Septién, por haberme considerado como un hijo consentido más en la familia. Espero convivir de nuevo con ustedes, ya que desde entonces he amado vivir la vida de diáspora en dos países culturalmente distintos, pero sentimentalmente unidos, gracias a Dios por sus buenas bendiciones y caminos planificados.

A la comunidad mexicana y su gente por haber sido bien chidas conmigo en las estancias que he pasado en este país tan rico en diversidad cultural y tradiciones extraordinarias y vibrantes.

A las Embajadas de México y de Tailandia por haberme permitido formar parte del equipo de trabajo para mantener y desarrollar nuestras relaciones bilaterales tanto diplomáticas como culturales y en otros aspectos relevantes a nivel académico en un futuro próximo.

A los estudiantes egresados tailandeses de la agencia de intercambio AFS por haber participado en el cuestionario y las entrevistas. Sin su amable colaboración, no habría finalizado este proyecto tan significativo para nuestros compañeros connacionales sucesivos.

Índice

	Página
บทคัดย่อภาษาไทย	ง
บทคัดย่อภาษาอังกฤษ	จ
Agradecimientos	ฉ
Índice.....	๗
Índice de tablas.....	ญ
Índice de gráficas	ฐ
Índice de figuras.....	ฑ
Capítulo 1 Introducción	1
1.1 Planteamiento del problema y justificación.....	2
1.2 Objetivos de investigación.....	4
1.3 Preguntas de investigación.....	5
1.4 Agencias de intercambio estudiantil en Tailandia	6
1.5 Organización de los contenidos	10
Capítulo 2 Base teórica y revisión literaria	12
2.1 Teorías aplicadas y relacionadas con la adquisición de lenguas extranjeras y la adaptación cultural en contextos de estudios en el extranjero	12
2.1.1 Modelo de aculturación de Schumann.....	12
2.1.2 Dimensiones culturales de Hofstede	13
2.1.3 Modelo de desarrollo de sensibilidad intercultural (DMIS) de Milton Bennett	20
2.2 Conectivismo de Stephen Downes y su aplicación con MOOC.....	27
2.3 Investigaciones sobre la adquisición de una segunda lengua y la adaptación cultural en contextos de estudios en el extranjero	29
Capítulo 3 Metodología y diseño de investigación	35
3.1 Población	35
3.2 Tamaño de muestra y técnicas de muestreo.....	36
3.2.1 El muestreo probabilístico	37

3.2.2	El muestreo no probabilístico	38
3.2.2.1	El muestreo no probabilístico por conveniencia	38
3.2.2.2	El muestreo no probabilístico intencional o por juicio	39
3.3	Herramientas de investigación.....	40
3.3.1	Elaboración del formulario de cuestionario	40
3.3.2	Tipos y características de preguntas del cuestionario	42
3.3.3	Interpretación de resultados del cuestionario.....	43
3.4	Validez de herramientas de investigación	48
3.4.1	Validaciones teórica y empírica.....	49
3.4.2	Pasos para validar herramientas de la investigación.....	49
3.5	Presentación de estadísticas descriptivas y análisis de resultados	51
Capítulo 4	Descripción y análisis de resultados del cuestionario.....	52
4.1	Perfil de los informantes.....	52
4.2	Datos sobre la participación en el programa de intercambio estudiantil.....	57
4.3	Adaptación en los aspectos lingüísticos y culturales en México.....	62
4.3.1	Conocimiento del español en general	62
4.3.2	Choque lingüístico del español	66
4.3.2	Choque cultural de México.....	73
4.4	El método alternativo para superar las barreras lingüísticas y culturales en México.	92
Capítulo 5	Unidades didácticas y su elaboración de materiales audiovisuales preparatorios ...	97
5.1	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Plan Curricular de Cervantes como marcos referentes para la elaboración de unidades didácticas	97
5.2	Temas propuestos para las unidades didácticas	100
5.3	Elaboración de unidades didácticas propuestas	104
5.4	Diseño de materiales audiovisuales preparatorios	128
5.4.1	Justificación didáctica.....	128
5.4.2	Desarrollo del material audiovisual preparatorio piloto	129
Capítulo 6	Conclusiones y recomendaciones	139
Bibliografía	151

Anexos	157
Biografía.....	181

Índice de tablas

	Página
Tabla 1: Tabla comparativa de las seis dimensiones culturales de Hofstede	17
Tabla 2: Características comunes de las dimensiones culturales de la masculinidad y la indulgencia entre México y Tailandia.....	18
Tabla 3: Factores que dificultan el proceso de adaptación cultural de los estudiantes tailandeses en México.	33
Tabla 4: Número de participantes egresados tailandeses en el programa de intercambio de AFS durante las 10 promociones del 2009 al 2019.....	36
Tabla 5: Tipos y características de preguntas del cuestionario	43
Tabla 6: Respuestas de una pregunta de escalas Likert de 5 opciones	44
Tabla 7: Interpretación del cálculo de intervalo de clase de escalas Likert de 4 y 5 opciones	45
Tabla 8: Escalas Likert de 4 opciones y su intervalo de clase de 0.75.	46
Tabla 9: Escala de Likert de 5 opciones y su intervalo de clase de 0.80	47
Tabla 10: Respuestas de 3 participantes encuestados	47
Tabla 11: Los estados donde los encuestados vivieron en México.....	58
Tabla 12: Número de los estudiantes participantes en el cuestionario.	58
Tabla 13: Motivos por los que los participantes se fueron de intercambio al extranjero	60
Tabla 14: Motivos por los que los participantes se fueron de intercambio en México.....	61
Tabla 15: Tiempo que habían estudiado español a la semana en Tailandia	63
Tabla 16: Oportunidad de tomar clases de español en México.....	64
Tabla 17: Institutos donde los estudiantes tailandeses tomaron la clase de español en México.....	64
Tabla 18: Tiempo que los estudiantes tailandeses pasaron para estudiar español en México	65
Tabla 19: Autoevaluación de las competencias del español antes de ir a México.....	67
Tabla 20: Escala que mide los esfuerzos que hicieron a la hora de comunicarse con los mexicanos	68
Tabla 21: Serie de consecuencias externas desfavorables por no poseer el conocimiento del español suficiente.....	69

Tabla 22: Serie de consecuencias internas desfavorables por no poseer el conocimiento del español suficiente.....	70
Tabla 23: Aspectos lingüísticos y comunicativos que cuestan a los estudiantes de español tailandeses	72
Tabla 24: Esfuerzo que hicieron los estudiantes a la hora de adaptarte a la vida en México	74
Tabla 25: Forma en que los estudiantes tailandeses se adaptaron a la comida en México	74
Tabla 26: Serie de problemas sobre la comida que los estudiantes tailandeses tuvieron en México	76
Tabla 27: Forma en que los estudiantes tailandeses tuvieron sobre el problema con el clima o la geografía en México.....	77
Tabla 28: Serie de problemas sobre el clima o la geografía que los estudiantes tailandeses tuvieron en México	78
Tabla 29: Forma en que los estudiantes tailandeses experimentaron sobre el problema con la familia anfitriona mexicana	80
Tabla 30: Serie de problemas sobre la familia anfitriona que los estudiantes tailandeses experimentaron en México.....	82
Tabla 31: Forma en que los estudiantes tailandeses experimentaron problemas relacionados con la escuela de acogida en México.....	82
Tabla 32: Serie de problemas relacionados con la escuela de acogida que los estudiantes tailandeses experimentaron en México	84
Tabla 33: Forma en que los estudiantes tailandeses tuvieron el problema sobre la comunidad y la sociedad locales en México.....	85
Tabla 34: Serie de problemas sobre la comunidad y la sociedad que los estudiantes tailandeses experimentaron en México.....	87
Tabla 35: Forma en que los estudiantes tailandeses se habituaron a las costumbres y los hábitos mexicanos.....	89
Tabla 36: Problemas sobre las costumbres y los hábitos que experimentaron los estudiantes tailandeses en México	91
Tabla 37: Importancia que los estudiantes de intercambio tailandeses dan a los materiales audiovisuales preparatorios.....	93

Tabla 38: Temas que los estudiantes de intercambio tailandeses consideran más importantes y oportunos para estudiar español y sobrevivir en México mediante los materiales audiovisuales ..	95
Tabla 39: Consideraciones más importantes para el diseño de videoclips preparatorios	96
Tabla 40: Dificultades lingüísticas y culturales que los estudiantes tailandeses encuestados sufrieron en México	101
Tabla 41: Temas propuestos para las unidades didácticas.....	103
Tabla 42: Elaboración de 13 unidades didácticas con los componentes tanto lingüísticos como culturales en México según sus respectivas funciones comunicativas	127
Tabla 43: Contenidos propuestos del material audiovisual preparatorio piloto.....	129
Tabla 44: Diseño del material audiovisual preparatorio piloto de la unidad 7: Haciendo la compra	137

Índice de gráficas

	Página
Gráfica 1: Gráfica comparativa de las dimensiones culturales entre México (color verde) y Tailandia (color azul).....	18
Gráfica 2: Género de los encuestados	53
Gráfica 3: Edad que tenían los encuestados cuando viajaron a México	53
Gráfica 4: Nivel de estudios de los encuestados durante los años entre 2009 y 2019	54
Gráfica 5: Participantes encuestados que seleccionaron México como su destino anfitrión prioritario	55
Gráfica 6: Estudiantes que completaron (o no) su estancia de intercambio en México	59
Gráfica 7: Conocimiento adquirido previo a la partida a México.....	62
Gráfica 8: Temas propuestos del cuestionario para las unidades didácticas.....	129

Índice de figuras

	Página
Figura 1: Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de Bennett según sus etapas evolutivas.	22
Figura 2: Línea que se mide dentro de una escala de creciente a decreciente	43

Capítulo 1 Introducción

La mayoría de las investigaciones realizadas por los docentes tailandeses se han enfocado tradicionalmente en la adquisición y aprendizaje de ELE por parte de los estudiantes universitarios, que siempre han participado como informantes en sus trabajos académicos. Además, se encuentran muy pocos estudios sobre el desarrollo de lengua española de los aprendientes adolescentes, por lo que llama mucho la atención abrir el camino hacia el estudio en el campo del alumnado preuniversitario. Muchos estudiantes de lengua extranjera optan por vivir una experiencia intercultural con nativos en el país de la lengua meta a fin de llegar a dominar un nivel apropiado de competencia lingüística y de lograr desarrollar la competencia intercultural. De la misma forma, algunos jóvenes preuniversitarios de Tailandia han decidido ir de intercambio a un país de habla hispana, mientras la mayoría de ellos se han esforzado de manera considerable e inevitable en adaptarse a un nuevo entorno cuyas lengua y cultura son distintas de las suyas.

Cabe destacar que ya existe la enseñanza de la lengua de Cervantes en algunas escuelas de secundaria de Tailandia. El creciente interés en el idioma y la cultura de los países de habla hispana por parte de los estudiantes tailandeses del bachillerato se ha evidenciado por el examen para estudiar la Secundaria Superior desde el año 2009 como el caso de la escuela de Triamudomsuksa. Aunque hubiera solo 25 plazas ofertadas, los candidatos que deseaban estudiar español llegaron hasta las 257 personas en 2017. Según los datos estadísticos, su ratio competitiva era muy alto (10.28:1), superando otras tasas de programas de lenguas extranjeras como el coreano (10.03:1), el japonés (9.82:1), el chino (9.25:1), el alemán (9.05:1) y el francés (8.93:1)¹.

Así que, la idea de los estudiantes de secundaria interesados en estudiar una lengua extranjera en otro país para poder llegar a dominar dicha lengua está más extendida. Algunos optan por pasar el verano tomando un curso de idioma en el extranjero, mientras otros se deciden a ir de intercambio para convivir en un país hispanohablante durante casi un año. Los estudiantes que deciden pasar una cantidad significativa de tiempo en el país de la lengua meta están de manera constante expuestos a input contextualizado y a oportunidades frecuentes e inmersivas para interactuar con hablantes nativos y desarrollar sus estrategias comunicativas, a fin de

¹ Datos estadísticos de los candidatos para el examen de selectividad de la escuela Triamudomsuksa: <http://www.deesudsud.com/triamudom-tu60-2560/>

alcanzar objetivos comunicativos reales, mientras tanto experimentan de primera mano las manifestaciones tangibles y visibles de la cultura receptora (Pinar, 2016; Spenader, 2011).

Es necesario resaltar que el programa de intercambio intercultural brinda servicios de acuerdo con el modelo tradicional de las escuelas secundarias, donde los participantes se alojan con una familia anfitriona y se les obliga a asistir a las clases en el colegio receptor. Como señalan Lapkin et al. (1995 citado por Spenader, 2011), vivir con familias de acogida y asistir a escuelas públicas proporciona a los estudiantes un contacto individualizado, lo que resulta en una experiencia intercultural más intensa.

1.1 Planteamiento del problema y justificación

Es bien sabido que, en general, los estudiantes de intercambio en un país foráneo van logrando adaptarse a nuevas organizaciones sociales y educativas, así como enfrentarse con problemas de adaptación cultural. Debido a que no todos los estudiantes tienen el mismo nivel de conocimiento del español, cada Agencia de Intercambio Estudiantil lleva a cabo anualmente una orientación de los aspectos lingüísticos y culturales en un campamento durante 2-3 días antes de su viaje a los respectivos destinos. Como los estudiantes de intercambio no han pasado un tiempo significativo estudiando la lengua extranjera ni han sido orientados sobre los aspectos culturales suficientes de la lengua meta antes de su viaje al país de acogida, todavía les podría resultar difícil adaptarse a otra cultura desconocida y ajena a la suya. En muchas ocasiones se pueden encontrar “*perdidos en la traducción*” ante las barreras lingüísticas, mientras que también sufren el impacto de diferencias culturales que se denomina “*choque cultural*”.

Los estudiantes tailandeses comenzarán su estancia en un país cuya lengua oficial es el español, que consta de caracteres y sistema verbal completamente diferentes a los del tailandés y tampoco es un idioma previamente estudiado como el inglés, con el que los estudiantes tailandeses están familiarizados. Como las reglas de este tipo de programa establecen que los estudiantes tailandeses vivan con una familia anfitriona mexicana y asistan a clases de bachillerato con estudiantes nativos mexicanos, durante los primeros días o meses tras su llegada, los estudiantes de intercambio tailandeses tendrán que esforzarse mucho a la hora de adaptarse, aprender a convivir con los mexicanos e integrarse en el nuevo entorno anfitrión cuyos trasfondos socioculturales son muy distintos a los tailandeses. Por lo tanto, es incuestionable que los estudiantes de intercambio tailandeses experimentarán una serie de barreras lingüísticas y

culturales, complicaciones (en mayor o menor medida) a la hora de adaptarse o integrarse en la sociedad anfitriona.

También cabe mencionar que, a comienzos del año 2018, se ofreció por primera vez un curso intensivo de español para los estudiantes de intercambio tailandeses. Dicha iniciativa se atribuyó a la colaboración entre la Cancillería tailandesa, la nombrada agencia AFS, y la Sección de Español de la Universidad de Chulalongkorn. El número total de los jóvenes matriculados en este curso desarrollado durante los días 22-26 de enero de 2018 fue de más de 50 participantes con estudiantes de diversos destinos, como por ejemplo Argentina, Chile, Colombia, Perú y Uruguay. Gracias al apoyo financiero de la Oficina de la Comisión de Educación Superior, dependiente del Ministerio de Educación de Tailandia, se hizo posible este curso de español intensivo para los estudiantes de intercambio tailandeses como un proyecto piloto y pionero que tiene previsto ser desarrollado y mejorado en un futuro no lejano para las próximas generaciones. Desafortunadamente, este proyecto tan beneficioso dejó de organizarse a causa de la pandemia COVID-19, y por este motivo, los nuevos estudiantes ingresados no tendrán la oportunidad de continuar este tipo de estudio preparatorio.

Hasta la fecha, todavía falta una preparación para este grupo de estudiantes a fin de responder y ajustar a sus necesidades a nivel lingüístico y cultural en México. Únicamente existe un campamento de orientación de 2-3 días organizado por la agencia AFS, donde se invita a los egresados participantes a enseñar vocabulario y diálogos básicos y compartir las experiencias vividas en el país anfitrión. Aparte de dicha actividad, el acceso al aprendizaje del español depende de factores externos que motiven a cada estudiante. Por ejemplo, aquellas personas en las zonas metropolitanas pueden tener más opciones de tomar clases particulares o asistir a cursos de español ofrecidos por los institutos de lenguas extranjeras. Por otra parte, algunos aprendientes optan por el autoaprendizaje con libros o manuales, incluso con vídeos didácticos en línea que circulan en redes sociales como YouTube o Facebook, por ejemplo.

A pesar de contar con conocimientos del español y de la cultura mexicana de forma previa a irse de intercambio, nada o nadie puede garantizar que los estudiantes no se enfrentarán a ciertos problemas tanto con el idioma, la cultura o relacionados con la integración social en México. La gran mayoría de los estudiantes de intercambio tailandeses en México carecen de la preparación adecuada a nivel lingüístico y cultural, debido a contar con un tiempo de preparación

limitado y la falta de organización y escasa ayuda que pueda brindar una capacitación continua para preparar a este grupo de estudiantes. Por ejemplo, los cursos de español ofrecidos en Tailandia suelen estar enfocados tradicionalmente en los contenidos relacionados con el español europeo y la cultura de España, en lugar del español en México y de la cultura mexicana que deberían ajustarse específicamente para este grupo de los estudiantes de intercambio en México. El estudio de los problemas de adaptación a niveles lingüístico y cultural de esos adolescentes es, por lo tanto, un punto de interés que nos lleva a la necesidad de encontrar métodos de preparación más efectivos para este grupo de usuarios.

A medida que el mundo de la educación se va transformando a la era más moderna y digitalizada, incluida la enseñanza de español, es necesario encontrar nuevos métodos didácticos que se ajusten a los aprendientes de esta generación. Por lo tanto, una propuesta de elaboración de materiales audiovisuales preparatorios resulta indispensable para este grupo de estudiantes, ya que los estudiantes pueden acceder a ellos de manera continua y repetida en cualquier momento, lugar y circunstancia. De forma más importante, los contenidos de esos materiales preparatorios se basan en el estudio y análisis de los problemas reales enfrentados por los egresados participantes de intercambio tailandeses en México. Como resultado, dicha propuesta de materiales preparatorios permitirá que la experiencia de su estancia en este país anfitrión sea más agradable y menos complicada, mientras que los estudiantes podrán estar más tranquilos o menos estresados, ya que estarán adecuadamente dotados de conocimientos lingüísticos y culturales suficientes para poder integrarse en la sociedad receptora y convivir en México hasta completar su estancia de estudio sin necesidad de volver de manera anticipada a Tailandia.

1.2 Objetivos de investigación

Como se ha señalado anteriormente, las dificultades generadas tales como el periodo limitado de aprendizaje de la lengua española y el mayor desconocimiento cultural de México son elementos que dificultan la comprensión de los aspectos lingüísticos y culturales del país entre los estudiantes de intercambio tailandeses. Además, aunque algunos puedan disfrutar y estudiar de manera autónoma los contenidos gratuitos sobre los temas vistos en las redes sociales, no todos los materiales audiovisuales disponibles en línea son considerados suficientes y efectivos para perfiles específicos como los aprendientes tailandeses, cuya lengua y cultura son muy distintas a

las mexicanas. Dichas complicaciones presentadas anteriormente nos han conducido hasta el tema de la presente investigación cuyas metas finales son las siguientes:

1. *Averiguar las dificultades tanto lingüísticas como culturales experimentadas por los estudiantes de intercambio tailandeses en México.*
2. *Analizar las causas y los efectos de dichas dificultades hacia la adaptación de los estudiantes tailandeses en México.*
3. *Elaborar una propuesta de materiales audiovisuales que ayuden a dichos participantes adolescentes a superar las barreras tanto lingüísticas como culturales en México.*

1.3 Preguntas de investigación

En esta parte serán indispensables algunas preguntas de investigación que conducirán a establecer las particularidades de los jóvenes tailandeses en México, así como a satisfacer los objetivos mencionados previamente. Dichas preguntas pueden ser enunciadas del siguiente modo:

1. *¿Cuáles son los principales factores lingüísticos y culturales que dificultan el proceso de adaptación de los estudiantes tailandeses en México?*
2. *¿Cómo afectan los problemas lingüísticos y culturales el proceso de la adaptación de los estudiantes tailandeses en México?*
3. *¿En qué aspectos los estudiantes visitantes tailandeses tendrán que estar preparados para (sobre)vivir en México y para evitar inconvenientes inesperados?*
4. *¿Cuáles son los temas más apropiados, importantes y oportunos que se necesitan para elaborar materiales audiovisuales para este grupo específico?*
5. *¿Cómo se deben estructurar y presentar dichos temas de manera informativa, pero a la vez atractiva para los adolescentes tailandeses?*

1.4 Agencias de intercambio estudiantil en Tailandia

Como los estudiantes de intercambio son nuestro grupo de interés para la presente investigación, es necesario conocer cómo las agencias de intercambio estudiantil gestionan o facilitan este tema para que sus alumnos logren vivir una experiencia de aprendizaje intercultural satisfactoria en el país anfitrión. Existen varias agencias en Tailandia que ofrecen programas de estudio en el extranjero para jóvenes cursando el nivel medio superior. Las agencias American Field Service (AFS), Rotary Club y Youth for Understanding (YFU) son las tres más conocidas con destino de acogida a México.

Siendo la más antigua en Tailandia fundada en 1962, la agencia AFS ha mandado a participantes a 40 países anfitriones gracias a los contactos y las relaciones que ha establecido con las organizaciones gubernamentales y representaciones diplomáticas tanto locales como internacionales a lo largo de 60 años de experiencia en el área. La AFS también facilita en todos los procesos y protocolos burocráticos, consulares y/o migratorios. Así que, con los servicios integrales brindados por la agencia AFS, los familiares y los estudiantes pueden estar más tranquilos al seleccionar esos países como destino de acogida.

Proceso de selección de los destinos prioritarios anfitriones.

Cabe destacar que, según la convocatoria publicada por la agencia AFS², el periodo de viaje a un país extranjero varía dependiendo de los destinos. Variablemente, el periodo de viaje entre enero y marzo está destinado a los estudiantes con destinos en la zona sur, mientras que los estudiantes que estudian en los países localizados en el norte comienzan su estancia en el extranjero más tarde, entre julio y septiembre, con el entendimiento de que la línea del ecuador sirve como instrumento de medición para dividir la Tierra en los dos hemisferios.

Aunque pueden optar a numerosos destinos en diferentes países a nivel global, existe un buen número de estudiantes que optan por tener la oportunidad de aprender español y conocer la cultura del mundo hispano. En la actualidad, a pesar de la gran influencia del español europeo, se ofertan más plazas a países latinoamericanos, lo que significa que aquellos estudiantes interesados en aprender español e irse de intercambio a algún país latinoamericano tendrían más

² Convocatoria de la agencia de intercambio intercultural AFS para el año 2019-2020. <https://goo.gl/Y6jkU3>

oportunidades de convertirse en candidatos seleccionados. De acuerdo con el informe anual difundido por la agencia AFS, el número de los adolescentes tailandeses destinados a países de habla hispana durante el ciclo del año 2015-2016 fue de 144 estudiantes, un 17.93% de todos los participantes seleccionados en total³. En este sentido, habría menos competencia en la selección de destinos prioritarios entre estos países latinoamericanos en comparación con las plazas ofertadas en España. Asimismo, como México forma parte de los destinos de la zona norte, les parece más viable y conveniente a los estudiantes del bachillerato tailandeses el inicio de la estancia de intercambio en México entre julio y septiembre, puesto que en ese momento ya han terminado el curso completo del año académico de sus escuelas de origen en Tailandia, mientras que los estudiantes que van a países latinoamericanos localizados en la zona sur se ven obligados a renunciar a un semestre escolar en Tailandia para poder empezar su viaje al país extranjero de acogida en la zona sur entre enero y marzo⁴.

Proceso de búsqueda de familia, escuela y ciudad anfitrionas.

Previo a la partida al extranjero, la mayoría de los participantes se informan de los contactos de sus familias, sus ciudades, y colegios anfitriones. En ciertos casos, algunos estudiantes todavía no han tenido tal información debido a posibles factores. Por ejemplo, la organización todavía no ha encontrado a una familia de acogida compatible con el perfil del estudiante, o, aunque a veces ya la tenga, la escuela anfitriona del área ya no puede recibir más a alumnos internacionales o se ofrecen cursos o materias que son totalmente diferentes al programa que se estudia en Tailandia. Por tales razones, esos estudiantes sin familia anfitriona definitiva pueden recibir la acogida de una familia provisional.

La familia provisional, o, en otras palabras, la familia de tránsito o la familia de bienvenida, suele hospedar a un estudiante de intercambio extranjero de manera temporal por un periodo de tiempo corto, mientras que la agencia es responsable de colaborar y pasar a instalar dicho estudiante con una familia definitiva. Independientemente del tipo de familia, los

³ Informe anual de AFS del año 2015 sobre el número de los estudiantes que fueron destinados a países de habla hispana como Argentina (60), Republica Dominicana (20), Chile (16), Perú (12), Panamá (11), México (8), España (7), Bolivia (5) y Paraguay (5), sumando a las 144 personas de todos los 803 participantes en total. <https://goo.gl/zJoEbt>

⁴ En Tailandia, el clima es un elemento motivador importante para determinar el calendario escolar, que es totalmente distinto a los calendarios escolares en los países occidentales. Las clases en Tailandia se inician a mediados de mayo cuando comienza la temporada de lluvias y terminan a principios de marzo cuando llega la temporada de calor. Los estudiantes y maestros tailandeses tendrán un tiempo de 3 meses de descanso semestral de verano antes de regresar a las clases según el calendario escolar del año siguiente.

estudiantes contarán con la información de contacto proporcionada por la agencia AFS. Esos datos sirven de utilidad para el proceso de solicitud de la visa antes del viaje al destino de acogida, ya que la Embajada requiere conocer y verificar la identidad de las personas o la familia anfitriona con quien los estudiantes van a hospedarse y vivir durante su estancia de intercambio. También la agencia AFS manda a un representante a apoyar y colaborar durante el día de la entrevista para la obtención de la visa por si el Consulado mexicano requiriera información adicional por parte de la agencia.

Además, los estudiantes pueden beneficiarse de esa información para ponerse en contacto con su familia, para hacer alguna investigación sobre el centro de estudios y la ciudad donde van a estudiar y vivir, a fin de conocer a su familia de acogida, empezar a acostumbrarse y descubrir qué ofrece la ciudad, y buscar maneras para poder sobrevivir y prepararse para la adaptación antes de llegar ahí. Por ejemplo, los participantes pueden contactar a su familia anfitriona mediante (video)llamadas, correos o también redes sociales. Pueden aprovechar esta ocasión para entablar una buena relación con los miembros de la familia y preguntar por sus actividades o pasatiempos que puedan realizar juntos en el tiempo libre. También pueden conseguir algunos recuerdos de Tailandia para regalar a la familia mexicana. Por ejemplo, si al hermano anfitrión le gusta el deporte y ver la lucha libre mexicana, se puede regalarle pantalones de boxeo tailandés, así se le presenta nuestro deporte nacional a la vez.

Respecto a la ciudad de acogida, igualmente se puede buscar información al respecto en varios sitios web, principalmente acerca de su paisaje y clima, puesto que los participantes se hospedan ahí durante un año y resulta muy necesario prepararse a la hora de hacer la maleta y llevar la ropa y los accesorios adecuados para un año entero. Por ejemplo, si viven en las zonas norteañas y frías, hay que pedir consejos a la familia anfitriona preguntando si es necesario llevar chamarras, chaquetas y otras prendas de invierno desde Tailandia o se pueden conseguir allá para no tener una maleta tan pesada al hacer el viaje.

En cuanto a la escuela de acogida, como en México el uniforme escolar es obligatorio solo para las escuelas privadas, parece muy necesario llevar un fondo extra para comprar el uniforme. Por otra parte, pueden preguntar a su familia mexicana si ellos o los vecinos pueden prestárselo, para ahorrar ya que el uniforme sirve solo un año (o dos semestres escolares). Los estudiantes de intercambio extranjeros son tratados todos de la misma forma que los estudiantes

locales y no tienen privilegios a la hora de vestirse, por lo tanto, se ven obligados a ponerse el uniforme escolar y seguir otras reglas de la escuela anfitriona. Es una obligación muy importante que un alumno huésped asista a clases con regularidad, se inscriba a las materias asignadas y tenga un rendimiento positivo acorde a su circunstancia. El desempeño escolar no satisfactorio y las ausencias a clases resultarán en la consideración del regreso anticipado por parte de la AFS.

Proceso de cambio de familia, escuela y ciudad anfitrionas

Como se ha mencionado anteriormente sobre la familia definitiva y la familia provisional en los casos previos a la llegada al país anfitrión, también existen ciertos casos donde los estudiantes deben o necesitan cambiar de familia a mitad del curso. El hecho de cambiar de familia anfitriona a través de la agencia de AFS no suele suceder, mientras que dicho cambio tampoco forma parte de sus protocolos o reglas habituales de la agencia. De manera contraria, la agencia de intercambio estudiantil llamada Rotary Club ha normalizado de manera habitual el cambio de familia anfitriona cada tres o cuatro meses durante el curso, e incluso ofrece cierta financiación de la mudanza para los jóvenes (Rotary 6510, n.d.). En contraste con My AFS help (2021, p.1), se enfatiza que *“las posibles razones por las que la familia voluntaria ya no esté dispuesta a continuar acogiendo a un estudiante de intercambio internacional son desde el comportamiento de los participantes jóvenes y sus habilidades de adaptación, lo que comúnmente se denomina una asignación de acogimiento incompatible.”*

Sobre la disponibilidad de nuevas familias anfitrionas candidatas, el procedimiento de búsqueda de una nueva familia que sea adecuada y personalizada según el perfil del participante y que pueda apoyar con su proceso de mudanza y adaptación requiere bastante tiempo. La búsqueda de la nueva familia, la nueva escuela o la nueva ciudad se gestiona de manera paralela, mientras que el representante o el coordinador del distrito trata de conseguir una nueva familia candidata cuya vivienda se localice en el mismo distrito o el área donde está estudiando el participante para que este no tenga que adaptarse mucho en otra escuela. Mientras se organiza la búsqueda de una nueva familia anfitriona, la familia actual le permite al estudiante de intercambio continuar su estancia en casa.

En otro caso distinto en el que a la actual familia ya no le convenga la acogida, el coordinador se encargará de encontrar en el menor tiempo posible una familia provisional en el área o incluso hasta el coordinador ofrecerá su apoyo voluntario dándole al estudiante acceso a su

domicilio antes de desplazar al estudiante a la nueva casa de la nueva familia definitiva. Si, al final, el proceso de búsqueda de una nueva familia tarda mucho tiempo o se encuentra de modo más rápido y oportuno una familia candidata, pero en otra ciudad lejana a la escuela actual del alumno huésped, es inevitable la mudanza de este alumno a dicha nueva ciudad, aunque el alumno tenga que empezar de nuevo su proceso de adaptación con el nuevo entorno en una nueva familia, escuela y sociedad anfitrionas.

Otro caso que es importante mencionar es cuando la mudanza viene causada por un factor externo que ha sido impredecible. Por ejemplo, si una estudiante se hospeda en una norteña ciudad fronteriza donde suceden a menudo varios tipos de delitos callejeros y ella sufre de alguna forma por alguno de ellos, es posible que el coordinador del distrito ofrezca asistencia urgente a la estudiante gestionando el cambio de familia para otra ciudad más tranquila y segura.

Aunque los estudiantes de intercambio sufrieran bastante conviviendo en el extranjero, *“ellos tendrán que aprender cómo convertir situaciones difíciles en valiosas oportunidades para crecer y obtener madurez”*, sin necesidad de desplazarse a nueva casa de acogida o volver al país natal, como apunta AFS México (2020, p.1). De forma menos afortunada, el regreso anticipado de los participantes al país natal puede ocasionarse y debería estar condicionado o aprobado por las siguientes partes: los parientes biológicos o los tutores naturales de los estudiantes y la agencia de AFS en Tailandia y en México.

1.5 Organización de los contenidos

La presente investigación se divide en los siguientes seis capítulos.

Capítulo 1: Presentamos los antecedentes generales relacionados con nuestro estudio de barreras lingüísticas y culturales de los estudiantes de intercambio tailandeses en México. Justificamos los criterios que nos han conducido a llevar a cabo este presente estudio. Asimismo, se presentan los tres objetivos principales mientras se plantea un total de cinco preguntas que sirven para responder las necesidades de los dichos jóvenes tailandeses y satisfacer nuestras metas.

Capítulo 2: Revisamos las teorías destacadas y las investigaciones existentes de la adquisición de segunda lengua y de la adaptación cultural de contextos de estudios en el

extranjero a fin de tener conocimiento relevante en el ámbito y suficiente para llevar a cabo esta investigación con eficacia.

Capítulo 3: Fijamos los criterios metodológicos empleados para la presente investigación, a saber, la población, el tamaño de muestra y técnica de muestreo, y las herramientas de investigación (es decir, un cuestionario de datos cuantitativos y entrevistas de datos cualitativos, los cuales se necesitarán validar más adelante).

Capítulo 4: Describimos los resultados del cuestionario realizado por los estudiantes de intercambio tailandeses en México y analizamos las causas y los efectos de las dificultades tanto lingüísticas como culturales en la adaptación de dichos estudiantes. Asimismo, averiguamos los temas más importantes para este grupo de este alumnado para poder(sobre)vivir o sufrir menos dichas complicaciones durante su estancia en México.

Capítulo 5: Sobre la base de los resultados del cuestionario, confeccionamos una lista de temas propuestos y sus respectivas unidades didácticas que serán convertidas en materiales audiovisuales preparatorios específicos para este grupo de participantes. Entre una serie de unidades didácticas temáticas, nos centramos en una de ellas para la realización del proyecto piloto.

Capítulo 6: Concluimos este apartado con los resultados del estudio y la elaboración de materiales audiovisuales preparatorios que forman una parte importante de nuestros objetivos principales. Asimismo, reflexionamos sobre las viables colaboraciones con las agencias de intercambio y las investigaciones futuras acerca de las perspectivas de las familias anfitrionas mexicanas hacia los estudiantes huéspedes tailandeses.

Capítulo 2 Base teórica y revisión literaria

La revisión de la literatura o la revisión literaria se refiere a un método para conocer, analizar y sintetizar la información recopilada del tema de investigación a tratar, y resumirla de manera sistemática. Consiste en varios documentos relacionados con el tema a estudiar y las preguntas de investigación planteadas con el fin de brindarnos un mayor conocimiento del tema hasta que pueda realizar con eficacia una investigación sobre el tema.

En este apartado, se presentan a continuación las teorías seleccionadas en el campo de la adquisición de lenguas extranjeras y la adopción cultural en contextos de estudios en el extranjero.

2.1 Teorías aplicadas y relacionadas con la adquisición de lenguas extranjeras y la adaptación cultural en contextos de estudios en el extranjero

2.1.1 Modelo de aculturación de Schumann

Algunos aprendices que comienzan a estudiar una lengua extranjera después del periodo crítico o la pubertad entre los 8 y 15 años están limitados por los factores de su edad biológica. Sin embargo, los factores post-pubescentes podrían afectar positivamente a la adquisición de lengua extranjera. Como afirma Pinar (2016), les resultará más complicado a los individuos de edad temprana desarrollar sus habilidades interculturales e identificar diferencias culturales que pueden impedir la comunicación y crear malentendidos. En este contexto, los estudiantes de intercambio con edades comprendidas entre los 15-18 años están dispuestos a acercarse a la cultura de la lengua meta en términos del comportamiento, los valores, las emociones y el lenguaje, hasta que logran adaptarse o “*aculturarse*” al estar expuestos de manera consistente y constante al contacto prolongado y continuo con los miembros de la comunidad anfitriona (Jiang et al., 2009).

Schumann (1986, p. 379) propone en su investigación titulada “Research on the acculturation model for second language acquisition” que el modelo de aculturación, una de las subteorías ambientalistas, se trata de “*la integración social y psicológica del aprendiz con el grupo de lenguaje objetivo (TL), (...) y el aprendiz adquirirá el segundo idioma sólo en la medida en que se aculture*”. Si bien el modelo de aculturación

teorizado por el lingüista Schumann tuviera como objeto principal describir la experiencia de los inmigrantes, los factores identificados en su estudio también son llamativos para los investigadores de las experiencias de estudios en el extranjero o *study abroad context* (SA por sus siglas en inglés). Por su parte, el Instituto Cervantes (n.d.) define en su Diccionario de términos clave de ELE “*el modelo de aculturación como un proceso de adaptación gradual de un individuo en el cual un aprendiz se incorpora con nuevos elementos culturales de la lengua meta sin que abandone de los valores o comportamientos de su cultura materna*”. Además, el grado del proceso de aculturación de un individuo depende generalmente de factores sociales y psicológicos. “*La distancia social*” se refiere a la medida en que un individuo puede identificarse con “*la sociedad de la lengua meta*” y pueden lograr integrarse con los miembros de la sociedad meta, mientras que “*la distancia psicológica*” se trata de la medida en que un aprendiz se siente, ya sea “*cómodo o incómodo*”, con el proceso de aprendizaje de la lengua meta. En este sentido, no cabe la menor duda de que el nivel alcanzado en el dominio de la lengua meta de los estudiantes de intercambio se correlaciona directamente con el grado de aculturación que ellos experimentan o perciben durante su estancia en la comunidad de lengua meta.

2.1.2 Dimensiones culturales de Hofstede

Aparte de las distancias social y psicológica, la distancia lingüística también influye en el proceso de la aculturación de los estudiantes de lenguas extranjeras. Cabe apuntar que, en la enseñanza de lenguas extranjeras, el concepto de la distancia lingüística se trata de las diferencias o semejanzas entre la lengua materna del alumno y la lengua meta. Es decir, la proximidad lingüística entre la lengua materna y la lengua meta puede favorecer la adquisición de la lengua extranjera, en la cual los alumnos buscan la conexión o la correlación entre la información nueva obtenida de la lengua meta y sus conocimientos adquiridos de su lengua materna u otra lengua ya aprendida o dominada anteriormente. Sin embargo, si la lengua materna del alumno y la lengua meta son lingüísticamente distintas, o, mejor dicho, existe una distancia lingüística, dicho alumno se esforzará más a la hora de aprender la lengua meta, debido a que se encuentran pocos elementos lingüísticos similares en las dos lenguas y por eso el alumno no puede

recurrir a sus conocimientos previos para apoyarse en su proceso de la adquisición de la nueva lengua meta.

Las nuevas culturas pueden conocerse o aprenderse por diferentes medios. Muchos aprendices conocen la cultura de una lengua meta a través de la instrucción formal en la clase, mientras algunos estudiantes de intercambio tienen más oportunidad de conocer de primera mano la cultura meta a través de los cursos de estudio en el extranjero. Como Hofstede (1984, citado por Baier, 2005) indica que "*el lenguaje es la parte más claramente reconocible de la cultura*", sin duda alguna, el idioma y la cultura se encuentran estrechamente conectados, y el pensamiento de cada cultura se transmite por medio de su idioma. Por lo tanto, vivir por un período de tiempo en una nueva sociedad cuya cultura es distinta de la propia y tener que comunicarse en otro idioma es un desafío y puede resultar en una experiencia de *choque cultural* con diferentes niveles de adaptación a una cultura desconocida. (Oberg, 1960, citado por Baier, 2005).

En este sentido, *¿Cómo reaccionan las personas con diferentes culturas frente a contextos similares en una nueva sociedad, como en el caso de los estudiantes de intercambio de varios países con distintos antecedentes, pero están destinados a vivir en un mismo país o, en este caso, en México?* Dicha discrepancia intercultural que experimenta cada individuo puede ser explicada por la teoría "*Dimensiones culturales*" de Geert Hofstede.

Geert Hofstede, un psicólogo social holandés, desarrolló la teoría de las "*Dimensiones Culturales*" basándose en su estudio comparativo con más de 50 culturas nacionales. Esta teoría ofrece un marco teórico para examinar cómo los valores culturales afectan el comportamiento individual y orienta sobre por qué los individuos de una cultura pueden actuar de cierta manera. De acuerdo con Hofstede (2011), existen "*seis dimensiones culturales*" con las siguientes observaciones: *La distancia al poder (1)* se relaciona con la igualdad o desigualdad de la gente dentro de una cultura, mientras que *la evasión de la incertidumbre (2)* muestra el grado en que una cultura se siente cómoda con la ambigüedad. La dimensión relacionada con *el individualismo frente al colectivismo (3)* hace referencia a la creencia cultural de que las preocupaciones del individuo o las preocupaciones del grupo tienen prioridad. Las referencias a *la masculinidad contra la*

feminidad (4) muestran los comportamientos de una nación, la preferencia cultural por el logro, la competencia o por la relación. Los grados de *la orientación a largo plazo versus la orientación a corto plazo (5)* muestran si las decisiones se toman para beneficiar situaciones presentes o tienen objetivos e impactos a largo plazo. Finalmente, las puntuaciones relacionadas con la *indulgencia (6)* se relacionan con los miembros de una cultura que parecen ser recompensados o gratificados instantáneamente. Cabe presentar a continuación las tablas comparativas de cada dimensión cultural para entender mejor su diferencia a la hora de hacer comparaciones entre sí. A continuación, se muestra la tabla 1 donde se comparan varios países en términos de sus destacadas dimensiones culturales correspondientes.

Distancia al poder baja	Distancia al poder alta
<ul style="list-style-type: none"> • La inequidad es minimizada • Hay una jerarquía por conveniencia • Los superiores son accesibles • Todos tienen los mismos derechos • Los niños son tratados como iguales <p>Los países nórdicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La inequidad es aceptada • Hay una jerarquía por necesidad • Los superiores son inaccesibles • Los que tienen el poder tienen privilegios • Los niños aprenden obediencia <p>Los países de Asia, Latinoamérica y África</p>
Bajo nivel de evasión de la incertidumbre	Fuerte nivel de evasión de la incertidumbre
<ul style="list-style-type: none"> • Bajos niveles de estrés en cuanto a la incertidumbre • La incertidumbre es parte de la vida diaria. • Se aceptan las cosas como vengan • Las diferencias de opinión son aceptables • Está bien arriesgarse • Poca necesidad de reglas y leyes <p>Jamaica y Singapur</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Alto estrés en cuanto a la incertidumbre • La incertidumbre en la vida es una amenaza continua y debe ser combatida • Hay una necesidad de consenso • Hay una necesidad de evitar el fracaso • Gran necesidad de reglas y leyes <p>Japón, Tailandia, México, Corea del Sur</p>

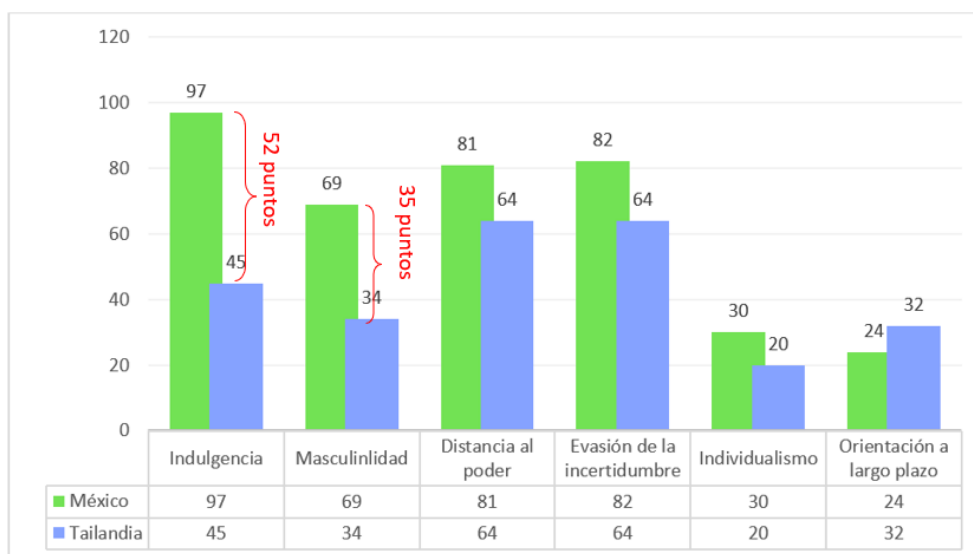
Sociedades individualistas	Sociedades colectivistas
<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque en “yo” • Énfasis en selecciones personales • Cumplir con sus propias obligaciones • Expresar sus pensamientos directamente <p>EE. UU., Australia, Inglaterra</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque en “nosotros” • Relaciones son más importantes que tareas • Cumplir con obligaciones impuestas por el grupo • Mantener la armonía, evitar la confrontación directa <p>Japón, Tailandia, México, Corea del Sur</p>
Sociedades masculinas	Sociedades femeninas
<ul style="list-style-type: none"> • Centrada en la ambición • Vivir para trabajar • Admiración por el éxito <p>Japón, Venezuela, Italia, Irlanda y México.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Centrada en la calidad de vida • Trabajar para vivir • Compasión hacia los menos afortunados <p>Suecia, Noruega, Finlandia, Dinamarca y Holanda.</p>
Orientación a largo plazo	Orientación a corto plazo
<ul style="list-style-type: none"> • La perseverancia y el esfuerzo producen resultados lentamente • Disposición de posponer los deseos propios por una buena causa <p>China, Corea y Japón</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El esfuerzo debe producir resultados inmediatos • Las ganancias inmediatas son más importantes que las relaciones <p>EE. UU., Inglaterra y España</p>
Indulgencia	Restricción

<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento libre • La gente es más positiva y optimista • Más extrovertidos y amistosos • Se valora el tiempo libre y los amigos <p>Venezuela, México, EE. UU.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamientos suprimidos y regulados • La gente es más pesimista y cínica • Más reservados • Tiempo libre y amistades son menos importantes <p>China, Vietnam, Rusia</p>
--	--

Tabla 1: Tabla comparativa de las seis dimensiones culturales de Hofstede

Elaboración propia con base de datos obtenidos de Tengler, F. y Caldera-González, D. (2018)

Tomando como caso de estudio los países México y Tailandia, las puntuaciones para cada una de estas seis dimensiones proporcionan una comprensión de los aspectos culturales y tendencias de una nación. Podemos observar en la gráfica 1 que los dos países son relativamente similares en el contexto del individualismo y la orientación a largo plazo. Sin embargo, se pueden notar diferencias en la distancia al poder, la masculinidad, la evitación de incertidumbres y la indulgencia. Las puntuaciones para cada una de estas seis dimensiones proporcionan una comprensión de los aspectos culturales y tendencias de una nación. Tomando como caso de estudio los países de México y Tailandia, podemos observar que los dos países son relativamente similares en el contexto del individualismo y la orientación a largo plazo. Sin embargo, se pueden notar diferencias en la distancia al poder, la evasión de la incertidumbre, la masculinidad la indulgencia.



Gráfica 1: Gráfica comparativa de las dimensiones culturales entre México (color verde) y Tailandia (color azul)⁵

En la siguiente tabla 2 se señalan las características comunes de ambas culturas, tanto la mexicana como la tailandesa con diferentes anotaciones en detalle.

México	Indulgencia (97 puntos)	Masculinidad (69 puntos)
	<ul style="list-style-type: none"> Comportamiento libre La gente es más positiva y optimista Más extrovertidos y amistosos 	<ul style="list-style-type: none"> Centrada en la ambición Admiración por el éxito Los conflictos son resueltos permitiéndole ganar a los más fuertes
Tailandia	Restricción (45 puntos)	Feminidad (34 puntos)
	<ul style="list-style-type: none"> Comportamiento suprimido y regulado La gente es más pesimista y cínica Más reservados 	<ul style="list-style-type: none"> Centrada en la calidad de vida Compasión hacia los menos afortunados Los conflictos son resueltos a través del compromiso y la negociación

Tabla 2: Características comunes de las dimensiones culturales de la masculinidad y la indulgencia entre México y Tailandia.

⁵ Elaboración propia con base de datos obtenidos de <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/mexico,thailand/>

En comparación con la sociedad indulgente y masculina como la mexicana frente a la sociedad restringida y femenina como la tailandesa, “*el choque cultural*” o las diferencias culturales a las que se sometieron los estudiantes de intercambio tailandeses en México pueden ser explicadas con la teoría de Hofstede de la siguiente manera. Hofstede (n.d.) señala que la indulgencia puede indicar la importancia de la felicidad y el control de la vida. En este contexto, con una elevada puntuación de 97 puntos, la población mexicana tiene ganas de dejarse llevar por sus impulsos y deseos con respecto a disfrutar de la vida y divertirse. Poseen una actitud positiva y tienen una tendencia al optimismo. Además, dan mayor importancia al tiempo libre, actúan como les place y gastan el dinero como lo desean. Por lo tanto, la sociedad mexicana con mayor indulgencia permite a los nativos satisfacer de manera libre sus necesidades y deseos humanos básicos, mientras que, en Tailandia, un país menos indulgente (45 puntos), la gente tailandesa se ve más disciplinada y está limitada a expresarse de manera abierta debido a sus estrictas normas sociales.

En cuanto a la dimensión sobre la masculinidad, México tiene un puntaje alto (69 puntos) en esta dimensión, lo que indica que la sociedad mexicana prioriza la competencia, el logro y el éxito. El éxito será definido por el ganador o el mejor en el campo, un sistema de valores que comienza en la escuela y continúa durante toda la vida laboral. Asimismo, Fernández y Pérez (2004, p.1) también enfatizan que “en la sociedad masculina se valoran el rendimiento y la competitividad, y por ello la masculinidad cultural se podría asociar a una mayor cultura “*machista*”, ya que los hombres deben mostrar su excelencia en la actuación”. La Real Academia Española (n.d.) define al machismo como “*la actitud de prepotencia de los hombres respecto de las mujeres*”. Se trata de un conjunto de prácticas, comportamientos y dichos que resultan ofensivos contra el sexo femenino. En la cultura mexicana, el padre suele ser el jefe de familia, quien toma decisiones en casa, protector y sustento/pilar del hogar, mientras que la madre desempeña el papel de ama de casa, se encarga de las tareas domésticas y cuida a los niños. Ortiz (2018) agrega que el machismo en México considera a las mujeres como ciudadanas de segunda clase cuyos derechos e igualdades están limitados en sus hogares, en las calles, en la escuela o en el trabajo, hecho que perjudican mucho sus vidas

cotidianas. Por ejemplo, el estudio de Ngamsomsong (2012) resalta uno de los casos muy problemáticos en el que una estudiante tailandesa se aterrorizó al ser acosada verbalmente por un hombre en la calle. Además, el machismo también se podría correlacionar con comportamientos heterosexistas u homofóbicos, puesto que los varones en la sociedad machista consideran ciertas prácticas de la comunidad LGBTQI+ como una violación de los roles de género tradicionales. Por ejemplo, una entrevistada de esa investigación admitió que no se llevaba bien con su primera familia mexicana, ya que sus padres anfitriones no aceptaban su manera de comportarse o vestirse como un chico, una práctica opuesta a su sexo biológico.

Como también se evidencia en el trabajo de Tessmer y Shanker (2015), la conciencia intercultural constituye un elemento imprescindible en las orientaciones previas a la partida en un programa de estudios en el extranjero. Los autores concluyen que la capacitación previa a la partida para los participantes chinos mejorada por las interacciones cara a cara con hablantes nativos, junto con las oportunidades para reflexionar sobre los problemas culturales de los Estados Unidos, contribuyeron a mejorar el rendimiento de los estudiantes. Asimismo, en el escenario de los estudiantes de intercambio, cuando se notan diferencias culturales, podrían ocasionar conflictos y/o malentendidos. Las Dimensiones Culturales de Hofstede son herramientas que permiten hacer comparaciones generales de culturas, valores o costumbres de cada sociedad con otras de antecedentes distintos. Hasta la actualidad, la teoría de Hofstede se beneficia de manera extendida en varias instituciones tanto profesionales como educativas, AFS, por ejemplo, para lograr una mayor comprensión de los miembros en un contexto internacional e intercultural (AFS, 2012).

2.1.3 Modelo de desarrollo de sensibilidad intercultural (DMIS) de Milton Bennett

En el mundo actual, integrado por muchos grupos étnicos diferentes, resulta importante comprender la forma en que los demás piensan, sienten y actúan. Los estudiantes son el futuro y deben estar equipados con la capacidad de interactuar y comunicarse de manera efectiva con personas de diferentes orígenes étnicos. Una de las formas en que los educadores podemos prepararnos a nosotros mismos y a nuestros estudiantes es entender dónde se encuentran los estudiantes en un nivel de conciencia

intercultural y cómo pueden progresar en esos niveles. Por lo tanto, el DMIS es una de las formas en que uno puede categorizarse a sí mismo en los diferentes niveles de competencia intercultural.

La importancia de la sensibilidad intercultural ha sido enfatizada por académicos de una variedad de disciplinas que incluyen Estudios de Comunicación, Educación y Psicología. La mayoría ha llegado a la conclusión de que se requiere sensibilidad intercultural para una comunicación exitosa y productiva entre personas de diferentes orígenes culturales (Moran, Harris y Moran, 2007; Olson y Kroeger, 2001). Como indicó Chen (2005), debido al rápido desarrollo de la tecnología de las comunicaciones y el transporte, la globalización ha unido a personas de diversas culturas, etnias, geografías y religiones en todos los aspectos de la vida humana contemporánea. Ser sensible a las diferencias culturales se convierte en una habilidad crítica para disminuir el etnocentrismo y el parroquialismo y para ser competente en interacciones interculturales o multiculturales. Chen y Starosta, (1997, p. 5) enfatizaron, además, que la sensibilidad intercultural se puede definir como *"la capacidad de un individuo para desarrollar emociones hacia la comprensión y la apreciación de las diferencias culturales que promueve un comportamiento apropiado y eficaz en la comunicación intercultural"*.

Bennett (1993) creó el DMIS como un marco teórico a fin de explicar las experiencias observadas y reportadas de individuos en encuentros interculturales. Bennett observó que los individuos afrontan las diferencias culturales de ciertas formas predecibles, mientras sus habilidades interculturales evolucionan. Clasificó estas observaciones en seis etapas de desarrollo de sensibilidad creciente para aumentar la sensibilidad hacia las diferencias culturales. Cada una de estas etapas evolutivas se fundamenta sobre las anteriores (AFS Intercultural Programs, 2012; Bennet, 1993).

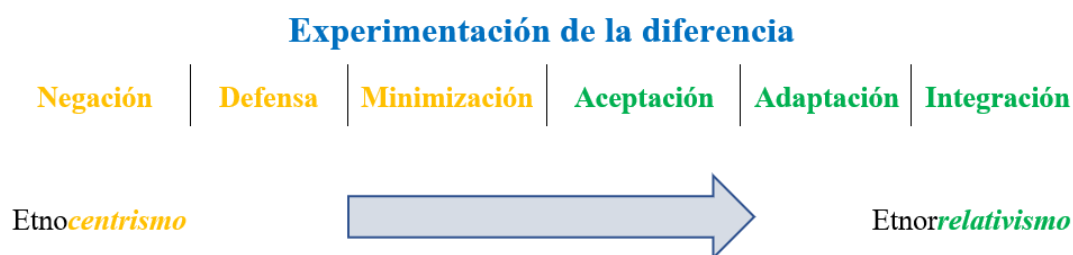


Figura 1: Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de Bennett según sus etapas evolutivas.

Elaboración propia con base de datos obtenidos de Bennett (2004, p.153)

La supuesta escala subliminal del modelo de Bennett según la figura 1 implica que cada vez que evolucionan las experiencias interculturales, estas aumentan progresivamente hasta alcanzar la competencia intercultural. Un individuo puede desarrollar su mentalidad intercultural desde las primeras tres etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización), hasta las últimas tres etapas etnorelativas (aceptación, adaptación e integración). Bennett (2017) enfatiza que “los individuos tienen sus propios límites entre “uno mismo” y “otro”, los cuales distinguen sus experiencias interculturales. En la primera etapa más etnocéntrica – la negación – no se perciben las diferencias interculturales de “otros”, mientras que en la última etapa más etnorelativa – la integración – se incorporan en su identidad personal las diferencias interculturales de otros”. Un individuo puede desarrollar su mentalidad intercultural desde las primeras tres etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización), hasta las últimas tres etapas etnorelativas (aceptación, adaptación e integración). Tomando como referentes las etapas etnocéntricas y etnorelativas, Deane (1991) agrega que las etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización) implican que los individuos juzgan a los demás a través de sus propias experiencias culturales y sus puntos de vista. Valoran su propia cultura como elemento central de su vida y niegan la existencia y la importancia de otras culturas. Por otro lado, las etapas etnorelativas pueden referirse al proceso en el que una persona se siente más cómoda con los distintos estándares y costumbres de otras, y al final puede adaptar su comportamiento y sus juicios a muchos entornos interpersonales e interculturales.

Asimismo, varios académicos como Bennett (1993), Hernández (2011) Hernández; Kose (2012), y Hammer; Bennett; Wiseman (2003), y Scott (1998) remiten a continuación las siguientes observaciones detalladas sobre las etapas etnocéntricas y las etapas etnorelativas, pasando de un enfoque monocultural a uno multicultural.

Etapas 1: Negación de la diferencia

Las personas en la primera etapa tienden a tener estereotipos o creencias de que todas las personas son iguales y, por lo tanto, no pueden distinguir la diferencia cultural de otra persona con un trasfondo cultural diferente. A los que no les interesan las diferencias culturales, no se dan cuenta ni se preocupan por otras culturas que no sean la suya, tratan de aislarse de otras culturas diferentes, incluso reaccionan de forma agresiva cuando se ven influenciados por las diferencias culturales. La frase típica de aquellos en esta etapa sería: *“Mientras hablemos el mismo idioma, no hay problemas”*.

Etapas 2: Defensa contra la diferencia

Las personas ya reconocen que existen diferencias culturales en la segunda fase, la cual está caracterizada por su visión polarizada entre “nuestra cultura” y “las culturas de otras personas”, por lo que se dan a conocer dos tipos de defensa. En el primer tipo de defensa, las personas de que la cultura de su comunidad es la mejor y superior a la de otra comunidad. Por lo tanto, al enterarse de esas diferencias que les parecen amenazantes, les resulta muy necesario defender o proteger su trasfondo cultural de otro distinto, percibiendo su cultura como dominante y central. Sin embargo, en otro tipo de defensa, que se presenta al revés o se denomina “defensa inversa”, la gente alaba o admira una cultura diferente a la suya que la denigra y la considera inferior. Las frases típicas de aquellos en esta etapa serían: *“Cuando viajas a otros países, te das cuenta de lo bueno que es nuestro país”* o *“Ojalá pudiera yo renunciar a mi nacionalidad y convertirme en uno de esos extranjeros”* (defensa inversa).

Etapas 3: Minimización de la diferencia

Las personas en la fase de minimización ya dejan atrás sus perspectivas inherentes a su propia cultura y comienzan a aprender a no sobrevalorar su propia cultura con respecto a la cultura de los demás. Admiten que todas las culturas son realmente similares. Ciertas diferencias culturales de otras personas (en términos de lenguas, gastronomías, costumbres, tradiciones, creencias etc.) ya les parecen insignificantes, dado que todos son mismos seres humanos. La frase típica de los que se encuentran en esta etapa sería: *“No importa de dónde provengas tú, podemos hacer amigos”*.

Etapas 4: Aceptación de la diferencia

En la fase de aceptación, la primera etapa etnorelativa, las personas reconocen tanto a nivel cognitivo como conductual la existencia de los comportamientos y valores de otros contextos culturales diferentes y consideran su propia cultura como una de las tantas visiones igualmente complejas del mundo. Estas personas suelen respetar cualquier diferencia cultural y mostrar empatía hacia otras personas de diferentes antecedentes culturales, en lugar de juzgar o evaluar si dichas diferencias culturales son mejores o peores en comparación con otras culturas. La frase típica de aquellos en esta etapa sería: *“Mi familia anfitriona y yo tenemos trasfondos culturales muy distintos, pero vamos aprendiendo poco a poco para entendernos”*.

Etapas 5: Adaptación a la diferencia

Las personas en la fase de adaptación han logrado las competencias y las experiencias necesarias para afrontar cualquiera diferencia cultural. Pueden ajustar de manera consciente sus perspectivas y alterar de manera deliberada su comportamiento o pensamiento, por lo que estas personas son capaces de comunicarse de manera efectiva con otras de diferentes culturas y de actuar de manera apropiada fuera de su propia cultura. Siempre miran al mundo a través de “nuevos ojos” y se incorporan con éxito a contextos multiculturales. La frase típica de los pertenecientes a esta etapa sería: *“En mi cultura y en la cultura de*

mi familia anfitriona, tenemos diferentes modos de saludar. Ahora ya me siento más cómodo a la hora de saludar a mis amigos mexicanos con abrazos o besos”.

Etapas 6: Integración de la diferencia

La integración es la etapa final del DMIS, aunque rara vez los alumnos alcanzan este nivel de sensibilidad cultural. Durante la integración, el alumno puede tener otra experiencia cultural dentro y fuera de su propia visión del mundo. Las personas en esta fase integran de forma plena las diferencias culturales en su sentido de identidad. No niegan ni juzgan la diferencia. En cambio, estos individuos integran aspectos de sus propias perspectivas culturales originales con las de otras culturas. La frase típica de los integrantes de esta etapa sería: *"Cualquier lugar puede convertirse en tu hogar, si se sabe lo suficiente sobre cómo funcionan las cosas allí"*.

Por otro lado, las etapas etnorelativas (aceptación, adaptación e integración) pueden referirse al proceso en el que una persona se siente más cómoda con otros distintos estándares y costumbres y al final puede adaptar su comportamiento y sus juicios a muchos entornos interpersonales e interculturales. Por otra parte, las ideas de la sensibilidad intercultural no se adquieren de forma innata, sino que en general se ve condicionado por la familia o la misma comunidad donde se comparten similares valores culturales. Sin embargo, se argumenta que un individuo puede volverse más sensible a otras culturas diferentes, aunque se trate de un proceso bastante difícil. En este sentido, los estudiantes de intercambio tendrán más oportunidad al exponerse a encuentros o desafíos particulares en el país de la lengua meta y lograrán satisfactoriamente alcanzar dicha sensibilidad intercultural.

Para comprobar la teoría del DMIS, en los años 2002-2004, el Dr. Mitchell Hammer realizó una investigación “The AFS Educational Results Study” (Hammer, 2005), en la que participaron un total de 2,100 adolescentes de 9 países diferentes. En este grupo, 1,500 eran participantes de intercambio de AFS destinados a varios países anfitriones y 600 eran un grupo de control compuesto por compañeros de las mismas

escuelas que no fueron de intercambio en el extranjero. El presente estudio del Dr. Mitchell Hammer pretende medir los niveles de sensibilidad intercultural que logran los estudiantes de intercambio de AFS, a través de una herramienta investigativa que se llama “El Inventario de Desarrollo Intercultural” (o IDI por sus siglas en inglés). Los 1,500 sujetos fueron evaluados antes, durante y después de una su experiencia en el extranjero. Según la puntuación general de desarrollo del IDI, los estudiantes de AFS comenzaron el programa en un nivel significativamente más alto que los del grupo de control de amigos que no viajaron al extranjero. En términos relacionados con el modelo DMIS, los estudiantes de AFS inicialmente tenían un acercamiento y estaban de forma inevitable expuestos a otras culturas que eran más tolerantes que las del grupo de control. La puntuación promedio de IDI entre los estudiantes de AFS demuestra que se alcanza la etapa de Minimización, mientras que el puntaje la puntuación promedio inicial del grupo de control muestra se ubica más en la fase inicial del etnocentrismo en relación con sus acercamientos a otras culturas. Se concluye que, al finalizar el programa de intercambio tras unos 10 meses, muchos estudiantes del programa ampliaron de manera significativa su desarrollo de sensibilidad intercultural. Lograron el nivel del desarrollo de sensibilidad intercultural en la fase más alta del etnocentrismo, o mejor dicho la etapa de "Minimización". Se sentían más sensibles o considerados hacia otras personas con un trasfondo cultural distinto, ya que tenían muchas cosas en común. Sin embargo, debido a que la estancia permitida era bastante limitada en cuanto al tiempo, la mayoría no pudieron avanzar más allá de la etapa de minimización o, en otras palabras, ni siquiera alcanzar a la fase inicial del etnorelativismo o la de aceptación.

En este nivel de desarrollo en una etapa de Minimización, un estudio de AFS Intercultural Programs (2012) subraya que los estudiantes de AFS creen que, dado que todos son seres humanos, todos son fundamentalmente iguales. Aunque se notan las diferencias culturales, tienden a considerarlas triviales o insignificantes. Lo que más les importa es que todos son seres humanos y, por lo tanto, tienen sentimientos, esperanzas y necesidades similares. La mayoría de los estudiantes de AFS suelen actuar de acuerdo con esta idea: *“Trata a los demás como te gustaría ser tratado”*. Al final del programa de intercambio tras 8-10 meses, muchos estudiantes de AFS avanzaron su desarrollo de

sensibilidad intercultural significativamente, pero en promedio no avanzaron más allá de la etapa de "*Minimización*".

2.2 Conectivismo de Stephen Downes y su aplicación con MOOC

Debido a que las teorías del aprendizaje anteriores, como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo, no reflejan el impacto de las nuevas tecnologías que han ido evolucionando durante el siglo XXI, ha surgido en su lugar en los últimos años una nueva teoría de aprendizaje de la era digital que es "*el Conectivismo*", conceptualizado por el educador canadiense George Siemens y considerado muy influyente en los tiempos actuales. Según su artículo *Connectivism: A learning Theory for the Digital Age* (Siemens, 2004), se dio a conocer por primera vez el término conectivismo y se explicó cómo se aplicaron las tecnologías en el aprendizaje en un mundo social digital. Siemens señala que las conexiones dentro de las redes contribuyen al aprendizaje como un proceso de formación de redes. Basándose en una analogía entre las redes neurológicas, el conectivismo intenta resaltar que el modo en el que las redes de las computadoras se conectan es una representación idéntica a cómo se transfiere la información en nuestras neuronas. En este sentido, las herramientas existentes en Internet de esa época como navegadores web, correos, foros de discusión en línea, o YouTube, permitieron a los usuarios adquirir y compartir información con otras personas.

De acuerdo con Siemens, se formulan unos principios que se pueden destacar de la siguiente forma:

- El aprendizaje conectivista ya no es una actividad individual, sino una actividad compartida a través de las redes en la sociedad digital. El conocimiento no solo reside en nosotros mismos, sino que también puede encontrarse dentro de dispositivos no humanos como base de datos, bibliotecas, organizaciones, etc.
- Frente a la realidad cambiante de una sociedad digital donde van evolucionando diferentes tipos de elementos, incluida la tecnología, una de las tareas principales de las actividades conectivistas es actualizar el conocimiento, aunque ya haya sido adquirido previamente, a fin de mantenerlo más preciso y actual posible.

- Asimismo, el acto de decidir o escoger por sí mismo qué se necesita aprender forma parte esencial del proceso de aprendizaje conectivista. Es decir, lo que se considera verdadero hoy no significa que pueda serlo mañana, ya que la incertidumbre es constante y dicho cambio podría afectar a nuestra base de datos.

Respecto al papel del aprendiz y del profesor en entornos conectivistas, el estudiante es el protagonista principal y tiene el control de su proceso de aprendizaje, y por eso, debe tomar decisiones por su cuenta sobre qué aprender, cómo aprender y con quién aprender, etc. Por otro lado, el profesor se convierte en un facilitador, encargado de asesorar a sus estudiantes y responder a las preguntas más oportunas que favorezcan el proceso de aprendizaje del alumnado. Además, es una labor fundamental que el maestro conectivista anime a sus alumnos a conseguir por su cuenta información adecuada para una tarea asignada y a presentarla y compartirla en diferentes grupos, conectándose a otros nudos particulares como conocimientos especializados.

Para sustentar las explicaciones anteriores y transformar lo teórico a lo práctico, en 2008 George Siemens y Stephen Downes lanzaron por mera casualidad el curso masivo en línea (o MOOC por sus siglas en inglés) para impartir de manera experimental una clase sobre “Conectivismo y Conocimiento Conectivo” a solo 25 estudiantes. De forma sorprendente, en unos pocos días los estudiantes matriculados en este curso MOOC ascendieron hasta unos 2,300 usuarios públicos a niveles tanto nacional como internacional (Kolowich, 2014). Desde entonces, el concepto de los MOOC se ha extendido y se han viralizado en las principales corrientes educativas.

Conforme a la afirmación anterior, muchos adolescentes de la era digital consideran los métodos didácticos tradicionales, referentes a la enseñanza en el aula, menos motivadores y atractivos, debido a que en muchas ocasiones estos consideran más atractivos y motivadores los materiales audiovisuales mediante el uso de sus móviles inteligentes, tabletas u ordenadores portátiles. Por su lado, un gran número de los alumnos de lenguas se benefician de dichos dispositivos al incorporarlos a su aprendizaje de lengua meta fuera de la clase presencial, un proceso que se considera “*el autoaprendizaje*”. Los individuos interesados en el estilo de aprendizaje autónomo tienen

acceso más flexible a las plataformas en línea o a las clases virtuales sin necesidad de asistir a un curso particular o clases presenciales, que con frecuencia no corresponde con su disponibilidad o conveniencia. Según las palabras del famoso educador estadounidense Tony Wagner: *“Excellent instruction is less about what a teacher does and more about what students can do and know as a result of the lesson”*, se puede interpretar que las instrucciones formales en la clase presencial no son siempre efectivas hasta que los mismos alumnos logren aplicar las dichas lecciones aprendidas en su vida cotidiana o fuera de la clase, puesto que el aprendizaje de cualquier asignatura, ya sea lengua o ciencia, es una tarea disciplinaria y diaria que se desarrolla a lo largo de toda la vida. En este contexto, los estudiantes de ELE deberían ser responsables de su propio proceso de aprendizaje para convertirse en *“aprendientes autónomos”*, características fundamentales, además de ser los agentes sociales y los hablantes interculturales de acuerdo con los tres objetivos generales establecidos en *el Marco Común Europeo de Referencia para Las Lenguas (MCER)*. Por consecuencia, los estudiantes con autonomía suficiente podrán abarcar más contenidos del español más allá de su propio currículo actual (Consejo de Europa, 2002).

2.3 Investigaciones sobre la adquisición de una segunda lengua y la adaptación cultural en contextos de estudios en el extranjero

Para adquirir un conocimiento general y específico relacionado con el tema a investigar y para poder analizarlo y sintetizarlo con eficacia, y responder a nuestras preguntas de esta investigación, nos resultará de utilidad revisar las investigaciones relevantes y existentes cuyos métodos de investigación son tanto cuantitativos como cuantitativos o mixtos, que nos permitirán tener referencias sobre los estudios llevados a cabo con anterioridad vinculados a nuestro tema de estudio. Se han realizado varios trabajos acerca de la adaptación de los estudiantes de intercambio en los que se presentan diversos factores que influyen positiva y negativamente al desarrollo de la competencia del idioma y de la conciencia intercultural en un país foráneo, cuyos factores tanto lingüísticos como extralingüísticos de cada estudio se presentarán a continuación.

En cuanto a “*los factores lingüísticos*”, en la investigación “*Language learning and acculturation: Lessons from high school and gap-year exchange students*”, Spenader (2011) intentó estudiar la relación entre la aculturación y el aprendizaje de idiomas durante un programa de intercambio estudiantil de un año en el nivel preuniversitario. Los sujetos de estudio eran los cuatros estudiantes de intercambio estadounidenses sin conocimiento previo de la lengua meta, en este caso, el sueco. Se realizaron observaciones de campo y entrevistas simultáneas a dichos informantes para comprobar su competencia oral después de cinco y diez meses de su estancia en Suecia. Se concluyó que cuanto más nivel de aculturación lograron los estudiantes, más éxitos en las habilidades del lenguaje de habla tuvieron ellos. En cambio, los logros menos aculturados, en otras palabras, el rechazo de la cultura de la lengua meta, se relaciona con el desempeño desfavorable de la competencia oral.

Coleman y Chafer (2010 citado por Pinar, 2016) se preguntaron si estudiar en el extranjero ofrecía una mayor exposición a la lengua extranjera y más posibilidades de interactuar con hablantes nativos pese a los avances tecnológicos en las redes sociales. El resultado del cuestionario realizado por los estudiantes de grado británicos durante su programa de movilidad académica en Senegal señaló el impacto adverso cuando los estudiantes visitantes, aunque estaban físicamente en este país extranjero anfitrión, todavía mantenían su contacto virtual con sus conocidos británicos a través de varias plataformas de comunicación digitales. Este estudio apuntó que una situación como esta pueda obstaculizar la aculturación y la integración social de dichos estudiantes visitantes, causándoles una experiencia de inmersión no exitosa.

De la misma manera, el acceso a plataformas de comunicación como Skype y el uso de redes sociales como Facebook, Twitter, WhatsApp, Line, Instagram a través de teléfonos inteligentes están muy extendidos. En este sentido, dichos medios modernos permiten a los estudiantes de intercambio mantenerse en contacto con sus connacionales durante la estancia en el extranjero, lo que interviene negativamente un proceso de adaptación o aculturación. Según la teoría de Schumann (1976), los aprendices exitosos suelen lograr asimilar los valores y comportamientos culturales del hablante de la comunidad de la lengua meta. En este contexto, si un estudiante de intercambio no se

ajusta o no se acultura suficientemente a la sociedad anfitriona, podría sentirse incómodo y confundido y llegaría a cambiar de familia, o hasta optará por regresar al país natal a causa de no lograr adaptarse, o derivar en problemas psicológicos muy comunes entre los adolescentes durante la etapa de la búsqueda de sí mismos en la que también podrían tomar una decisión equivocada.

Respecto a “*los factores extralingüísticos*”, Jackson (2009 citado por Pinar, 2016) investiga el desarrollo de la sensibilidad y la competencia interculturales de los trece participantes de Hong Kong que estudiaron en Inglaterra durante un semestre. Aunque fuera un tiempo a corto plazo, los estudiantes de intercambio lograron una mejor comprensión y aceptación de las diferencias culturales. El autor enfatiza que la preparación previa a la partida y el apoyo adecuado durante la estancia en el extranjero se consideran más importantes y significativos que la duración de la estancia en términos del desarrollo de la sensibilidad intercultural.

Sustentando la afirmación anterior, en el artículo del estudio cualitativo llevado a cabo por González-Alafita y Flores-Meléndez (2011), se analizaron las percepciones de estudiantes extranjeros sobre su adaptación a la cultura mexicana. Se entrevistaron a 20 participantes universitarios de diferentes países residentes en Monterrey, México. El estudio señala que, aparte del idioma del español, los familiares o compañeros mexicanos, el carácter de los mexicanos y las actividades extracurriculares eran elementos esenciales que apoyaban una óptima adaptación a la cultura mexicana, mientras que los factores adversos tales como la carga de trabajo académico, la añoranza y la inseguridad afectaban de forma desfavorable a dicha adaptación cultural.

Para acercarnos más al proceso de la adaptación de los estudiantes tailandeses en México, nos resulta de importancia y necesidad resaltar el estudio de Ngamsomsong, (2012) cuyos contenidos pueden resumirse del siguiente modo. El investigador pretendió describir y analizar desde el punto de vista antropológico el proceso de adaptación cultural a través de los diferentes aspectos como la lengua, la alimentación, las formas de relación, las costumbres, entre otros, enfrentados por los jóvenes tailandeses que participaron en el Programa de Intercambio Intercultural en México durante casi un año. Respecto a la metodología adoptada, el número de los informantes de la citada

investigación fue de 32 estudiantes tailandeses del ciclo del año 2011-2012, provenientes de dos agencias de intercambio estudiantil principales, 15 de AFS y 17 de Rotary Club. Para recopilar los datos necesarios, los cuestionarios con formato de formulario Google en línea se repartieron a dichos sujetos de estudio, y se realizaron las entrevistas tanto grupales como personales. Se entrevistó a 18 estudiantes que narraron la experiencia sobre sus vidas cotidianas en México, mientras 8 de ellos fueron participantes que sufrieron problemas de adaptación y decidieron cambiar de familia anfitriona. Asimismo, se aplicó la observación, una estrategia fundamental del método científico, en las publicaciones escritas por los jóvenes tailandeses en la red social Facebook para conocer cómo los estudiantes de intercambio tailandeses socializaban e interactuaban con sus compañeros o familiares mexicanos mediante los diálogos o historias que escribían en español. Los resultados revelan que tuvieron lugar 13 casos de cambio de familia, en los cuales fueron 12 casos por parte de los estudiantes de AFS y fue solo uno de Rotary Club. Como se ha mencionado anteriormente, fueron solo 8 personas que participaron en la entrevista mientras otros 4 estudiantes no mostraron su interés y se negaron a compartir sus experiencias más personales sobre el cambio de familia anfitriona. Al final del programa del intercambio del ciclo escolar del año 2011-2012, se hallaron 4 casos de fracaso estudiantil que no lograron completar su estancia en México hasta el fin del programa (3 personas de AFS y 1 persona de Rotary Club).

Tomando como referencia para nuestra presente investigación el análisis de resultado obtenido del autor Ngamsomsong (2012, p.223-226), cabe mencionar que se encuentran dos factores tanto internos como externos que intervienen de modo perjudicial en la adaptación cultural de los estudiantes de intercambio tailandeses en México, que pueden ser presentados y clasificados de la siguiente forma en la tabla 3.

Factores internos	<i>Problemas individuales</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Nostalgia por los familiares y cercanos - Preocupación por el examen para la selectividad universitaria - Interacción virtual con los compatriotas mediante las redes sociales
Factores externos	<i>Diferencias culturales entre Tailandia y México</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento del español insuficiente (Idioma) - Alimentación y horario de comida - Machismo y movimientos anti-LGBTQ
	<i>Diferencias geográficas, climáticas y ambientales</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Zonas montañosas y costeras = calurosas - Ciudades norteñas y urbanas = más peligrosas y fronteras con los EE. UU. - Sismos o terremotos
	<i>Trato y crianza desfavorable</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Padres autoritarios. - Hermanos caprichosos y celosos - Cuestión financiera = préstamo de dinero, condiciones en hogares muy pobres

Tabla 3: Factores que dificultan el proceso de adaptación cultural de los estudiantes tailandeses en México.

Elaboración propia con base de datos obtenidos de Ngamsomsong, (2012).

En este contexto, es muy necesario y, a la vez, obligatorio que los estudiantes de intercambio participen en un curso de preparación o un campamento de orientación previo a la partida al destino anfitrión, que ofrecen conocimientos tanto lingüísticos como culturales, para evitar o superar los mencionados problemas. Complementando esta conclusión, Susan (2017) puntualizó que los beneficios de estudiar en el extranjero se ven sumamente mejorados por la capacitación previa a la partida del país originario. Agregó que los temas ampliamente abordados en este tipo de capacitación previa a la

partida al país anfitrión pueden ser comunicación intercultural, adaptación intercultural y choque cultural, estrategias de aprendizaje de idiomas extranjeros, salud y seguridad en el extranjero, establecer y mantener relaciones familiares y amistosas anfitrionas, entre otros.

Capítulo 3 Metodología y diseño de investigación

En este capítulo vamos a presentar los criterios metodológicos que se aplicarán para lograr con eficacia nuestros objetivos del estudio. Éste consta de varios apartados, los cuales se señalan a continuación.

3.1 Población

Es sabido que las agencias American Field Service (AFS), Rotary Club y Youth for Understanding (YFU) son las más conocidas del campo preuniversitario, y son las que ofrecen programas de intercambio estudiantil con destino de acogida a México. Para determinar el grupo de informantes de estudio, optaremos solo por la muestra de los estudiantes de intercambio de la agencia de American Field Service (AFS) desde el ciclo del año 2009-2010 hasta el año 2018-2019, es decir, 10 promociones en total, justificando a continuación nuestro criterio de selección.

Los estudiantes de las agencias de Rotary Club y YFU no son aptos para nuestros sujetos de estudio debido a los siguientes dos factores principales. En primer lugar, en relación con la agencia de Rotary Club, una de sus normas particulares establece que sus estudiantes experimenten distintas familias anfitrionas a lo largo del programa⁶. Por tanto, no podemos reconocer los motivos que condujeron exactamente al cambio de su familia anfitriona, y si tuvieron realmente ciertos problemas o simplemente se vieron comprometidos a hacerlo por parte de la norma promovida por su agencia. En segundo lugar, por su parte, desde la fundación de YFU en 1997 hasta 2020, solo cuatro alumnos tailandeses han participado en el programa intercultural en México, lo que supone un dato estadístico demasiado insignificante para generar un resultado. Como se ha indicado previamente, dichas particularidades evidencian que los estudiantes de intercambio tailandeses de Rotary Club y YFU que estudiaron en México no son informantes calificados para nuestra muestra de estudio.

En este sentido, la agencia de intercambio estudiantil de AFS con una experiencia gestionada por casi 60 años cuenta con un número de participantes adecuado y suficiente para nuestra muestra de estudio, en concreto, 105 alumnos que pasaron su estadía en México durante los años 2009-2019 como se muestra en la tabla 4.

⁶ <https://ryea.org.au/faqs/>

Número de participantes egresados tailandeses en el programa de intercambio de AFS durante las 10 promociones del 2009 al 2019	Personas
AFS48 (C.E. 2009-2010)	7
AFS49 (C.E. 2010-2011)	12
AFS50 (C.E. 2011-2012)	15
AFS51 (C.E. 2012-2013)	15
AFS52 (C.E. 2013-2014)	12
AFS53 (C.E. 2014-2015)	6
AFS54 (C.E. 2015-2016)	8
AFS55 (C.E. 2016-2017)	10
AFS56 (C.E. 2017-2018)	10
AFS57 (C.E. 2018-2019)	10
TOTAL	105

Tabla 4: Número de participantes egresados tailandeses en el programa de intercambio de AFS durante las 10 promociones del 2009 al 2019

3.2 Tamaño de muestra y técnicas de muestreo

La determinación del tamaño de la muestra desempeña un papel imprescindible en la investigación que utiliza respuestas de búsqueda de datos primarios a partir del uso de cuestionario o encuesta. Cuando se elabora el cuestionario para la investigación, se debe calcular el tamaño de la muestra de la población. En muchas ocasiones, ciertos investigadores pueden optar por repartir su encuesta piloto para conocer mejor su muestra de la población y también para luego mejorar otra nueva encuesta desarrollada y finalizada.

Cabe resaltar que la presente investigación lleva dos mixtos distintos muestreos- probabilístico y no probabilístico. Según las palabras de Trobia (2008), el muestreo probabilístico permite que cada miembro de la población tenga una posibilidad de ser seleccionado o encuestado

en un cuestionario que forma parte de un estudio cuantitativo. De lo contrario, el muestreo no probabilístico se utiliza ampliamente para una investigación cualitativa, donde no todos los miembros de la población tienen la oportunidad de participar en el estudio, como en una entrevista.

3.2.1 El muestreo probabilístico

A fin de lograr determinar el tamaño de la población de nuestra muestra más alto que pueda, recurriremos al muestreo probabilístico aplicando la fórmula científica del economista y estadístico japonés Taro Yamane, y así sabemos cuántos informantes son necesarios que será un número representativo de la población bajo nuestro estudio.

Pese a una gran población, dicha fórmula permite a conocerse el tamaño de la población de muestra que sea fiable y necesario para estudiarse mediante la siguiente ecuación (Yamane, 1973).

$$n = \frac{N}{[1 + N(e)^2]}$$

N	=	la población total
1	=	la constante
e	=	el grado de error de precisión posible o aceptable
n	=	el tamaño de la muestra requerido

Como Yamane (1967, citado por Israel, 2012: 3) detalla sobre dicha fórmula, el tamaño de la población total hace referencia al número total de personas cuyas opiniones o comportamiento representan nuestra muestra. Respecto al grado de error de precisión posible o aceptable, se trata de un porcentaje que indica cuánto puede anticipar que los resultados de nuestra encuesta reflejan las opiniones de la población en general. Es decir, cuanto menor sea el grado de error, más cerca estará de tener la respuesta exacta en un nivel de confianza logrado.

Tomemos, por ejemplo, el presente estudio en el que cuenta con una población total de 105 estudiantes de intercambio tailandeses de AFS, que optamos por el rango de

un 5% o 0.05 como el grado de error de precisión posible o aceptable, mientras el nivel de confianza deseado es de un 95% o 0.95. A continuación, se ilustra la siguiente ecuación matemática correspondiente al cálculo de la fórmula desarrollada por el japonés Taro Yamane.

$$n = \frac{105}{[1 + 105(0.05)^2]}$$

$$n = 83.17$$

Después de calcular el tamaño de la muestra sustituyendo los números en la fórmula de Yamane, el número de la muestra probabilística es de 83.17, o unos 84 informantes, que representa un tamaño de muestra estadística y matemáticamente significativo y que sirve como el número referente y mínimo para las encuestas devueltas.

3.2.2 El muestreo no probabilístico

En contraposición con el cuestionario elaborado para hacer la selección al azar como se ha mostrado en el apartado sobre la muestra probabilística, el muestreo no probabilístico es una técnica de muestreo en la cual se escogen muestras basadas en su subjetividad y voluntad. Saunders, Lewis, y Thornhill (2012) presentan sus conceptos que se exponen a continuación como el muestro no probabilístico por conveniencia y por juicio.

3.2.2.1 El muestreo no probabilístico por conveniencia

Se trata de una técnica comúnmente aplicada para seleccionar una muestra de la población, no por un criterio estadístico, sino por estar convenientemente disponible y accesible. Esta conveniencia resulta en un procedimiento más sencillo para nosotros a la hora de examinar a individuos seleccionados, que sean voluntarios, conocidos o contactos existentes. Además, este tipo de muestreo no probabilístico funciona para recopilar información necesaria en una etapa inicial y

observar si nuestra metodología y diseño de la investigación requieren ser modificados en ciertos puntos adversos antes de seguir con la investigación y así evitamos otras inconveniencias. De acuerdo con Paul, Beatty, y Gordon (2007), la entrevista cognitiva se trata de una herramienta que sirve para identificar y corregir los problemas acerca de las preguntas a cada ítem de un cuestionario. Consiste en organizar un guion de preguntas mediante un cuestionario piloto. Este tipo de entrevista permite entender de qué forma una persona reacciona a la pregunta y por qué responde de tal manera. Además, las preguntas o los ítems del cuestionario piloto permiten a los entrevistados recordar las experiencias que han vivido, en este caso, durante su estancia de intercambio en México. Asimismo, los comentarios por parte de esos informantes nos pueden ayudar a elaborar otro cuestionario más desarrollado y mejorado que se convertiría en el definitivo.

Este muestreo se aplica a nuestras entrevistas como datos cualitativos. En la última parte del cuestionario definitivo, también hemos invitado a los estudiantes encuestados a participar con su voluntad a nuestras entrevistas a fin de que compartan sus experiencias individuales sin tener en cuenta las cifras estadísticas. Al final, tenemos un total de 7 estudiantes, que enfrentaron muchos problemas y necesitaron mucho esfuerzo en su adaptación tanto lingüística como cultural en México y para quedarse hasta el fin del programa, han sido entrevistados para nuestro estudio.

3.2.2.2 El muestreo no probabilístico intencional o por juicio

Esta técnica de muestreo no probabilístico nos permite determinar las muestras correspondientes con sus criterios profesionales y percepciones investigadoras para lograr un conocimiento profundo del tema a tratar. Desde el punto de vista científico, nos parece indispensable realizar el muestreo no probabilístico por juicio a la hora de seleccionar de manera intencional a un grupo específico de los participantes que no completaron su estancia en México.

Es necesario señalar que fueron 6 estudiantes (el 5.71% de un total de los 104 participantes) los que se vieron obligados de manera voluntaria o forzada a regresar de manera anticipada a Tailandia. No se puede recurrir a la fórmula de

Yamane para la determinación de la muestra, ya que este grupo de estudiantes cuenta con distintos antecedentes en relación con su adaptación, los cuales les impidieron a lograr terminar el programa de intercambio en México. Además, la muestra de este grupo está dependiente de la voluntad de cada participante con sus experiencias traumáticas y no tenemos derecho a obligarlos a participar en las entrevistas, por lo que no se pueden determinar las cifras estadísticas de la misma muestra. De acuerdo con nuestra observación durante la fase del registro de la base de datos, este grupo de estudiantes tiende a negarse a colaborar. Asimismo, sus compañeros del mismo curso han comentado que la mayoría de los egresados con retorno temprano a Tailandia se aíslan de las redes sociales o evitan reencuentros con sus paisanos del programa de intercambio, por lo que nos resulta viable convencer solo a una estudiante a participar en la entrevista.

En resumidas cuentas, a fin de llevar a cabo las entrevistas para la presente investigación, se ha aplicado el muestreo no probabilístico por conveniencia para los 7 informantes voluntarios que tuvieron problemas en general en su adaptación en México, mientras una participante sin haber completado su estancia de intercambio en México ha sido entrevistada de manera intencional según la técnica del muestreo no probabilístico por juicio, llegando a un total de 8 entrevistados.

3.3 Herramientas de investigación

Mediante el estudio cuantitativo, el cuestionario de Google Form en línea se repartirá a los 105 estudiantes de AFS de años 2009-2019 para conocer sus opiniones en relación con el proceso de adaptación sobre aspectos lingüísticos y culturales en México. El programa Microsoft Excel se utilizará como instrumento de apoyo para el conjunto de datos numéricos y los cálculos, permitiéndonos realizar estadística descriptiva y elaborar presentaciones gráficas correspondientes.

3.3.1 Elaboración del formulario de cuestionario

Ckavijo y Khalil (2020) aconsejan que los cuestionarios bien elaborados tengan que llevar temas y conceptos importantes y que se conviertan en preguntas simples a

responder. En general, las preguntas abiertas suelen tener un espacio en el que se proporciona una respuesta con su propio léxico, mientras en las preguntas cerradas se debe elegir entre una selección limitada de ítems o posibles respuestas. Por su parte, las preguntas de escalas Likert consisten en las oraciones o los enunciados que reflejan una actitud, opinión o creencia, junto con una serie de posibles respuestas hechas en un continuo desde *"totalmente de acuerdo"* hasta *"totalmente en desacuerdo"*.

El cuestionario de la presente investigación consta de 40 preguntas tanto abiertas como cerradas. Las preguntas cerradas tienen tres tipos principales, que son de elección única, elección múltiple y escala de Likert. Por otra parte, cabe resaltar que, en las preguntas abiertas que están después de cada sesión o cada aspecto del tema, dejamos vacío espacio que permite a los informantes compartir de manera voluntaria sus experiencias desagradables vividas durante su estancia de intercambio en México junto con su medio de contacto, ya sea celular, correo o mensajes instantáneos, para que luego nos pongamos en contacto con ellos para realizar entrevistas detalladas sobre dichas complicaciones experimentadas. Con el fin de conseguir suficientes respuestas, realizamos un sorteo de premios para motivar a los estudiantes a participar en nuestro cuestionario.

Parte 1: Datos personales (6 preguntas)

La primera parte del cuestionario cuenta con 1 pregunta abierta y 5 preguntas cerradas de tipo de elección única sobre información demográfica y personal de los encuestados, tal como su género, edad, educación y la(s) ciudad(es) anfitriona(s) donde vivieron en México.

Parte 2: Datos sobre su participación en el programa de intercambio estudiantil (4 preguntas)

La segunda parte del cuestionario consta de solo 4 preguntas cerradas de elección única y de elección múltiples sobre el periodo en el que pasaron su estancia en México, las razones que les motivaron a irse de intercambio en el extranjero y a elegir México como su país anfitrión.

Parte 3: Adaptación de aspectos lingüísticos y culturales en México (26 preguntas)

En la tercera parte, el cuestionario trata principalmente de las preguntas cerradas de tipo de elección única, elección múltiple y el uso de escala Likert de 4 y 5 puntos. Por un lado, en el primer aspecto lingüístico acerca del conocimiento de español con 12 preguntas, se encuesta a los participantes sobre su dominio del idioma de español, previo a la partida a México y durante su estadía en México, los cursos que habían tomado en Tailandia o cursos que tomaron en México, sus competencias de español, las consecuencias negativas internas y externas que se debieron al insuficiente conocimiento de español, y los aspectos lingüísticos difíciles del español. Por otro lado, en el segundo aspecto sobre el choque cultural con 14 preguntas, se pregunta a los estudiantes sobre los problemas de comida, clima y/o geografía, familia, escuela, comunidad y/o sociedad, y hábitos y/o costumbres. Al final de cada aspecto, dejamos también una respuesta abierta que permite a los encuestados expresar sus opiniones personales o experiencias individuales por si tienen algún otro tipo de problemas a especificar.

Parte 4: El método alternativo para superar las dificultades lingüísticas y culturales en México (4 preguntas)

Esta es la cuarta y última parte del cuestionario que cuenta con preguntas cerradas de tipo de elección única y elección múltiple. Sirve para hacer preguntas a los participantes sobre su interés en los materiales audiovisuales preparatorios, temas o contenidos importantes a tratar y considerar para el diseño de dichos videoclips.

3.3.2 Tipos y características de preguntas del cuestionario

Tipos y características	Ítems
<input type="checkbox"/> Preguntas abiertas - Los encuestados contestan con su propio léxico y justificación.	Parte 1 = 1.1, 1.4, Parte 2 = 2.2 Parte 3 = 3.2.5, 3.2.7, 3.3.14, 5
<input type="checkbox"/> Preguntas cerradas de elección única - Los encuestados sólo pueden responder un sí o no, o	Parte 1 = 1.2, 1.5, Parte 2 = 2.1,

elegir entre dos opciones de respuesta.	Parte 3 = 3.1.1, 3.1.4, 3.1.6
<input type="checkbox"/> Preguntas cerradas de elección múltiple - Se propone un conjunto de opciones en la respuesta.	Parte 1 = 1.3, 1.6 Parte 2 = 2.3, 2.4 Parte 3 = 3.1.2, 3.1.3, 3.1.5
<input type="checkbox"/> Preguntas con respuesta en grados de intensidad, en este caso es escala de Likert - Las alternativas indican un grado de intensidad de la actitud que se mide dentro de una escala creciente o decreciente	Parte 3 = 3.2.1, 3.2.2, 3.2.3, 3.2.4, 3.2.6, 3.3.1, 3.3.2, 3.3.3, 3.3.4, 3.3.5, 3.3.6, 3.3.7, 3.3.8, 3.3.9, 3.3.10, 3.3.11, 3.3.12, 3.3.13 Parte 4 = 4.1, 4.2, 4.3, 4.4

Tabla 5: Tipos y características de preguntas del cuestionario

Con respecto a la escala de Likert, Oppenheim (1992) destaca que se trata de valores progresivos de cada ítem o enunciado, dependiendo de la graduación para medir de forma creciente o decreciente las actitudes de los encuestados como se muestra en la figura 2. Se le debe proporcionar cada una de las opciones un valor o peso numérico para marcar solo una respuesta válida. A fin de conseguir las calificaciones totales, hay que sumar todos los valores obtenidos en cada enunciado.

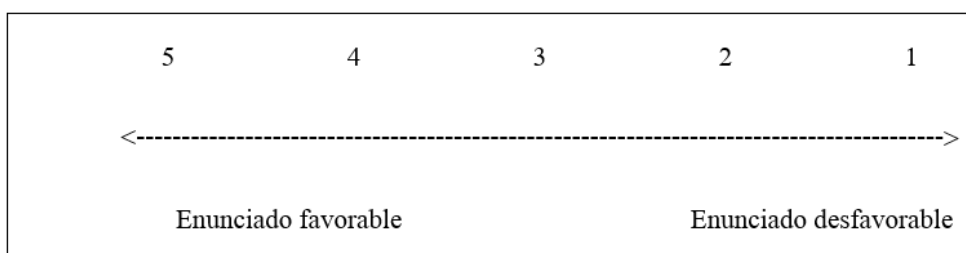


Figura 2: Línea que se mide dentro de una escala de creciente a decreciente

3.3.3 Interpretación de resultados del cuestionario

Tomemos, por ejemplo, que la tabla 7 de escalas Likert de tipo 5 opciones indica que su máximo puntaje en cada ítem es 5 y el mínimo 1. En cada ítem se le establece un valor o peso numérico de 5, 4, 3, 2 y 1, respetivamente, basándose en su orden de rango. Por ejemplo, la figura (3) muestra que el puntaje más alto en la escala se refiere a una actitud o un enunciado favorable, mientras que el puntaje más bajo se trata de una actitud

o un enunciado desfavorable. Entonces, los enunciados en cada ítem pueden puntuarse hasta 5 si su actitud tiene una interpretación favorable, pero se puntúa solo 1 si su actitud se ubica en una interpretación desfavorable. Así que, si hay diez ítems, se darán a conocer un puntaje máximo posible de $5 \times 10 = 50$, y un puntaje mínimo posible de $1 \times 10 = 10$. Se señala a continuación cómo se evalúan las preguntas con respuesta en grados de intensidad como escalas Likert, tomando como ejemplo una de las preguntas del cuestionario de nuestra investigación.

No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en consecuencias externas desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo. Cada punto corresponde de la siguiente manera. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> 5. Totalmente de acuerdo</div> <div style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> 4. De acuerdo</div> <div style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> 3. Indeciso</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> 2. En desacuerdo</div> <div style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> 1. Totalmente en desacuerdo</div> </div>	
El emisor y el receptor de mensajes no se entienden.	<input type="checkbox"/> 5. <input checked="" type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Evitan la comunicación entre sí. No se escucha, habla, lee y escribe.	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input checked="" type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Evitan interacción social o unirse a grupos.	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input checked="" type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Están excluido del grupo o sociedad.	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input checked="" type="checkbox"/> 1.

Tabla 6: Respuestas de una pregunta de escalas Likert de 5 opciones

Este bloque de la pregunta principal cuenta con 4 subpreguntas y aporta su puntaje como el siguiente.

$$(\text{Número de subpreguntas}) \times (\text{puntaje de cada subpregunta})$$

Mientras tanto, el puntaje total se obtiene de la suma del puntaje de todas las subpreguntas. Por lo tanto, se darán un puntaje máximo posible de $5 \times 4 = 20$, y un puntaje mínimo posible de $1 \times 4 = 4$. De la misma forma, se puntúan sus respuestas a continuación:

Subpregunta A	=	1x4	=	4
Subpregunta B	=	1x2	=	2
Subpregunta C	=	1x3	=	3
Subpregunta D	=	1x1	=	1
Puntaje total	=	4+2+3+1	=	10 puntos

Como resultado, esta encuesta aporta 10 puntos en el puntaje total de esta pregunta.

Para obtener puntuación promedio de las escalas Likert mediante las respuestas de varios participantes, debe tenerse en cuenta que sus datos estadísticos son datos ordinales y, por eso, tiene su propio instrumento de cálculo diferente en comparación con los datos nominales obtenidos de las preguntas abiertas y cerradas.

Como se ha señalado anteriormente, las categorías de respuesta en escalas Likert tienen un orden de rango, por lo que es imposible que los intervalos entre valores puedan presumirse iguales. Por consecuencia, Jamieson (2004) subraya que la media y la desviación estándar no son apropiadas para evaluar los datos ordinales como respuestas obtenidas de escalas Likert. En este sentido, optamos por el criterio presentado por Evans (1977) para escalar la calificación del “*intervalo de clase*”, recurriendo a la siguiente fórmula.

$$\text{Intervalo de clase} = \frac{(\text{Valor máximo} - \text{Valor mínimo})}{\text{Tamaño de clase}}$$

Escalas Likert (No. de opciones)	Tamaño de clase	Valor máximo	Valor mínimo	Fórmula	Intervalo de clase
4 opciones	4	4	1	$\frac{(4 - 1)}{4}$	0.75
5 opciones	5	5	1	$\frac{(5 - 1)}{5}$	0.80

Tabla 7: Interpretación del cálculo de intervalo de clase de escalas Likert de 4 y 5 opciones

Como se puede observar en la tabla 7, es necesario señalar que el valor máximo se considera el límite superior de la clase, mientras que el valor mínimo se trata del límite inferior, por lo que la diferencia entre los límites superior e inferior sirve para determinar el intervalo de clase. Según el cálculo arriba presentado, el intervalo de clase para las escalas Likert de 4 y 5 opciones se dan a conocer como 0.75 y 0.80, respetivamente.

A continuación, se presentan los rangos de puntuación promedio correspondientes a sus intervalos de clase de 0.75 y de 0.80, a fin de interpretar la puntuación promedio de opiniones de los encuestados.

De acuerdo con la tabla 8, el intervalo de clase de 7.5 sirve para clasificar cada enunciado que se refleja de las opiniones obtenidas de los encuestados. De igual manera, el primer rango o el rango más alto 3.26-4.00 y el último rango o el rango más bajo 1.00-1.75 se atribuyen a las actitudes que se miden de forma desde creciente a forma decreciente, dándose interpretaciones desde “totalmente de acuerdo” hasta “totalmente desacuerdo”.

Rangos de punto promedio	Interpretación
3.26 - 4.00	Está totalmente de acuerdo con este enunciado
2.51 - 3.25	Está de acuerdo con este enunciado
1.76 - 2.50	Está descuerdo con este enunciado
1.00 - 1.75	Está totalmente en desacuerdo con este enunciado

Tabla 8: Escalas Likert de 4 opciones y su intervalo de clase de 0.75.

Asimismo, en la tabla 9, el intervalo de clase de 8.0 sirve para clasificar cada enunciado que se refleja de las opiniones obtenidas de los encuestados. De igual manera, el primer rango o el rango más alto 4.21-5.00 y el último rango o el rango más bajo 1.00-1.80 se atribuyen a las actitudes que se miden de forma desde creciente a forma decreciente, dándose interpretaciones desde “totalmente de acuerdo” hasta “totalmente desacuerdo”.

Rangos de punto promedio	Interpretación
4.21 - 5.00	Está totalmente de acuerdo con este enunciado
3.41 - 4.20	Está de acuerdo con este enunciado
2.61 - 3.40	Está indeciso con este enunciado
1.81 - 2.60	Está descuerdo con este enunciado
1.00 - 1.80	Está totalmente en desacuerdo con este enunciado

Tabla 9: Escala de Likert de 5 opciones y su intervalo de clase de 0.80

Siguiendo con la pregunta de la tabla 10, los tres respondientes encuestados aportan diferentes respuestas, mientras la forma para calificar la puntuación promedio se lleva a cabo mediante la siguiente fórmula:

No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en consecuencias externas desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo. Cada punto corresponde de la siguiente manera. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 5. Totalmente de acuerdo </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 4. De acuerdo </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 3. Indeciso </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 2. En desacuerdo </div> <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> 1. Totalmente en desacuerdo </div> </div>	
El emisor y el receptor de mensajes no se entienden.	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Respuestas diferentes de 3 participantes encuestados	
Participante encuestado X	<input checked="" type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input checked="" type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Participante encuestado Y	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input checked="" type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
Participante encuestado Z	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input checked="" type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.

Tabla 10: Respuestas de 3 participantes encuestados

$$Puntuación\ promedio = \frac{Puntaje\ de\ cada\ respuesta}{Número\ de\ encuestados}$$

Participante X	=	5 puntos
Participante Y	=	2 puntos
Participante Z	=	3 puntos
Puntuación promedio	=	$(5+2+3) \div 3$

La puntuación promedio de la subpregunta A, a la que responden tres participantes, se da a conocer como 3.33 puntos y se ubica entre el rango del punto promedio 3.41-4.20, de acuerdo con la tabla 9. Es decir, todos los tres encuestados expresan su postura “favorable” hacia este enunciado. En resumidas cuentas, se puede interpretar que la mayoría de los encuestados “están de acuerdo” de que el emisor y el receptor de mensajes no se entienden, a causa de no poseer conocimiento del español suficiente.

3.4 Validez de herramientas de investigación

Es sabido que los cuestionarios y las entrevistas son unas de las herramientas que se utilizan ampliamente en varios estudios. Para considerarse como una herramienta eficaz, la herramienta misma debe también tener validez o ser validada.

Numerosos investigadores como por ejemplo López, Avello, Palmero Urquiza, Sánchez, y Quintana (2019, p. 443) enfatizan que “la validez se refiere al grado en que una herramienta mide de forma precisa lo que pretende medir”. Es decir, la validez debe cumplir con la fidelidad o responder a la necesidad donde dichas herramientas van a ser medidas o evaluadas. Asimismo, Zohrabi (2013, p. 258) menciona que “la validez se refiere a que nuestra investigación es creíble y verdadera, y si está evaluando lo que se supone o pretende evaluar”, mientras que Burns (1999, p. 160) subraya que “la validez es un criterio esencial para evaluar la calidad y la aceptabilidad de la investigación”. En general, para validar una herramienta de investigación, se requiere generar mediciones significativas y coherentes, que sean pruebas cuantitativas como cuestionarios o pruebas cualitativas como entrevistas. Dicha validación de herramientas nos permite a procesar de manera vigorosa la información recolectada, y resulta en conclusiones no engañosas o falseadas.

Por lo tanto, cabe resaltar la necesidad de que las herramientas y los datos de nuestra investigación sean validados.

3.4.1 Validaciones teórica y empírica

Edwin (2019) apunta que los procedimientos para llevar a cabo la validación de herramientas investigativas deben contener evaluaciones tanto teóricas como empíricas. Por un lado, la evaluación teórica suele ser realizada por un panel de expertos o profesores universitarios, que califican la idoneidad o la propiedad de cada elemento de herramientas investigativas. De la misma forma, ciertos instrumentos informáticos o automatizados sirven para medir la legibilidad del cuestionario, lo que puede identificar posibles problemas de preguntas en el cuestionario antes de distribuirse a los participantes, y así puede evitar a que ellos interpreten de forma incorrecta las preguntas y proporcionen respuestas no válidas y no confiables. Por otro lado, la evaluación empírica se refiere a la validez basada en el análisis cuantitativo que lleva varias técnicas estadísticas, tales como pequeñas muestras intencionales de encuestados, entrevistas, grupo focal, o prueba preliminar en el estudio piloto (Tourangeau, Maitland, Steiger, y Yan, 2020).

3.4.2 Pasos para validar herramientas de la investigación

Ckavijo y Khalil (2020) critican que el cuestionario de demasiadas preguntas abiertas puede no facilitar a los encuestados y no conseguir respuestas concretas, ya que tardarían mucho tiempo en justificar sus respuestas y proporcionan al final respuestas incompletas o inválidas, y la posibilidad de situarse fuera del esquema que hemos establecido. En el peor escenario, es también probable que los encuestados eviten responder a ciertas preguntas y dejarlas en blanco. Cuando no haya respuestas para el análisis, tampoco podremos analizar los datos y el resultado de la investigación no es confiable y no tendrá validez para su fin. Aparte de una pérdida de tiempo para los encuestados, también nos resulta más complicado a nosotros a la hora de procesar, codificar, analizar de manera eficiente y consistente dichas respuestas recibidas. Así que, cabe resaltar la necesidad de buscar un equilibrio entre las preguntas cerradas y abiertas que permiten a los encuestados aportar sus respuestas más precisas, válidas y relevantes

para el contexto, lo cual también nos facilita la labor de administrar los datos recopilados. A continuación, se presentan cuatro pasos importantes para validar nuestras herramientas de la investigación.

Paso 1: Se ha elaborado un cuestionario piloto (Pilot testing) que se repartió a los 34 estudiantes durante las promociones de los años 2014-2018 y se recibió un total de 27 respuestas devueltas, a fin de comprobar su comprensión lectora y su interpretación del contexto según los términos específicos en los que probablemente dudan dichos cuestionados.

Paso 2: A continuación, se han modificado las preguntas, su léxico y su lenguaje, para que sean correspondientes con los feedback o comentarios obtenidos de dichos encuestados, lo cual permite a otros futuros participantes dar respuestas concretas sin esforzarse tanto a la hora de realizar la encuesta final.

Paso 3: Después, se ha desarrollado un cuestionario definitivo para una población global de los 105 participantes en el programa de intercambio con la agencia AFS durante los años 2009 a 2019. En esta fase, ha habido ciertos cambios necesarios respecto a las versiones anteriores. Por ejemplo, en la encuesta piloto no se habían equilibrado las preguntas entre las dificultades lingüísticas y culturales. Las dificultades lingüísticas consistían en ocho preguntas, mientras solo había dos relativas a las dificultades culturales. Aun así, las dos dificultades todavía no contaban con preguntas específicas y habrían aportado resultados inválidos. En las preguntas de la parte tres sobre la adaptación en los aspectos lingüísticos y culturales en México, se ha incrementado el número de subpreguntas de 8 a 13 ítems en el choque lingüístico, mientras se ha aumentado también en el choque cultural la cifra de preguntas de 2 a 14 ítems. Dichos ítems están basados en los resultados sobre los problemas culturales enfrentados por los estudiantes tailandeses en México según el estudio de Ngamsomsong (2012). Por consecuencia, el cuestionario definitivo consta de 13 preguntas en las dificultades lingüísticas y 14 en las dificultades culturales. El cuestionario definitivo y actualizado ya tiene un equilibrio significativamente estadístico. Las cifras de 13 y 14 ítems no fluctúan entre sí, y tampoco aportan ninguna discrepancia significativa.

Paso 4: Se ha distribuido la encuesta finalizada a los egresados alumnos de AFS, y se ha previsto recibir al menos 84 respuestas. Las cifras han sido anteriormente justificadas y matemáticamente calculadas según el muestreo probabilístico de Taro Yamane, teniendo la población total de 105 personas.

Para concluir, en la presente investigación se han aplicado varios criterios para justificar la validación de nuestras herramientas: realizar una revisión literaria modificando y actualizando las encuestas de las investigaciones relevantes anteriores, llevar a cabo entrevistas, realizar pruebas preliminares en el estudio piloto, y elaborar un nuevo cuestionario más desarrollado con información sustentada por las entrevistas.

3.5 Presentación de estadísticas descriptivas y análisis de resultados

En este bloque, se presentarán las estadísticas descriptivas a través de los datos recopilados y se analizarán sus resultados para conocer cuáles son los contenidos más apropiados de acuerdo con los datos obtenidos de los cuestionarios y las entrevistas en profundidad. Más tarde, se seleccionarán los contenidos más importantes para clasificarlos en dos grupos, es decir, aspectos lingüísticos y culturales, para cada unidad didáctica. Luego, se aplicarán las teorías presentadas y los hallazgos de nuestra investigación para elaborar los materiales audiovisuales como propuesta piloto que cubre ciertos temas elegidos según los criterios mencionados anteriormente, y que sirven para cumplir con nuestras metas y responder a las necesidades de los estudiantes de intercambio tailandeses.

Capítulo 4 Descripción y análisis de resultados del cuestionario

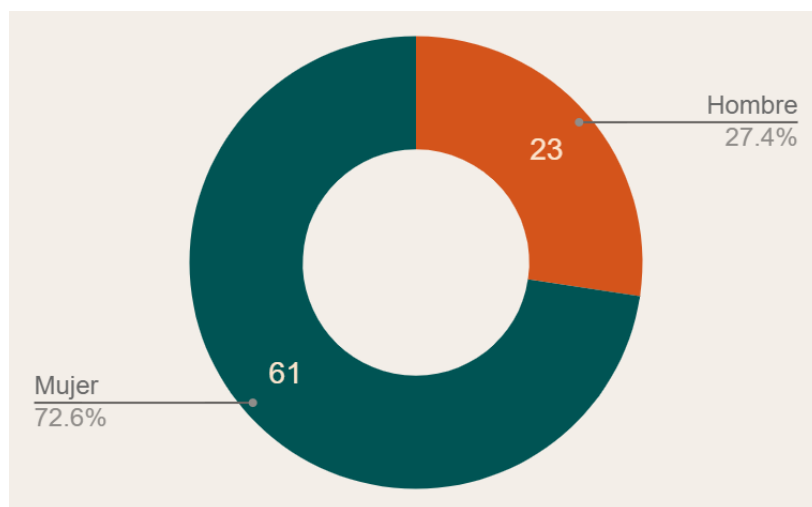
En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos de los cuestionarios a fin de conocer los principales factores lingüísticos y culturales que influyen en el proceso de adaptación de los estudiantes de intercambio tailandeses en México. Para llevar a cabo un análisis descriptivo se ha recurrido a los programas SPSS y Microsoft Excel, en los que se ha realizado el vaciado de los datos obtenidos para ser posteriormente analizados por medio de tablas y gráficas que se analizarán en este capítulo.

A continuación, se presentan las tablas y gráficas que corresponden a la información recolectada a través del cuestionario. Cada tabla de información se realizó con su respectivo gráfico para observar la tendencia de las respuestas obtenidas para, después de un análisis de los resultados, arrojar una conclusión acertada de los mismos. Los resultados recopilados se pueden dividir en los siguientes apartados: 4.1) Perfil de los informantes, 4.2) Datos sobre la participación en el programa de intercambio estudiantil, 4.3) La adaptación en los aspectos lingüísticos y culturales en México, y 4.4) El método alternativo para superar las barreras lingüísticas y culturales en México.

4.1 Perfil de los informantes

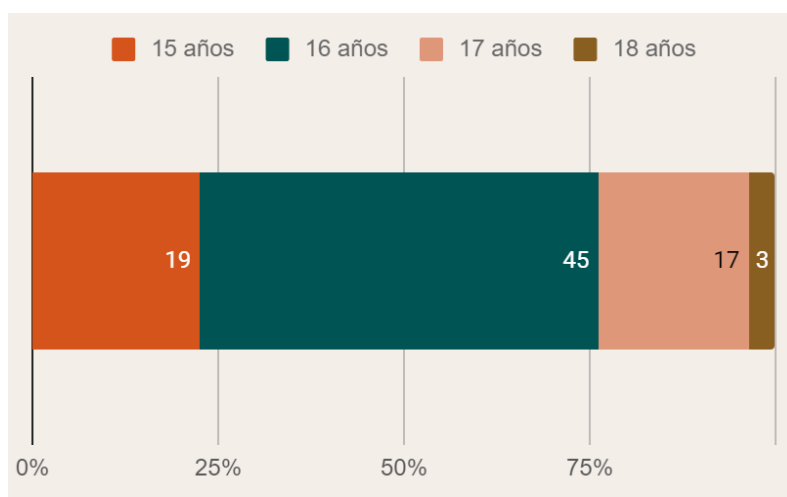
Se recopilaron variables demográficas de la muestra, entre las que se preguntó sobre el nombre, el género, la edad, el nivel de estudios, así como la toma de decisión al elegir México como el destino anfitrión.

Durante los años 2010-2019, el número total de estudiantes tailandeses de intercambio AFS en México alcanzó las 105 participantes. El tamaño de la muestra fue de 84 encuestados, que corresponde al número de los que respondieron al cuestionario, y está compuesto por 61 mujeres (72.62%) y 23 hombres (27.38%), como se señala en la gráfica 2.



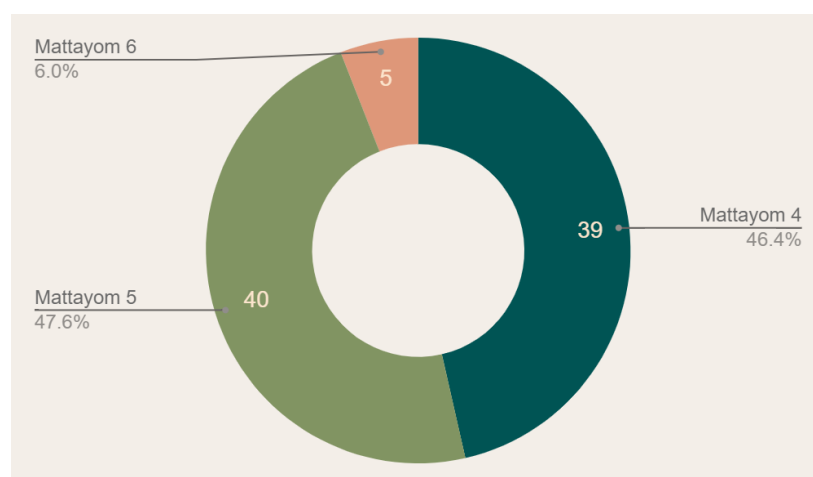
Gráfica 2: Género de los encuestados

Entre la población encuestada, durante el comienzo del programa de intercambio estudiantil AFS entre 2009 y 2019, se encontró que el 53.57% tenía 16 años, seguido por un 22.62% en la edad de 15 años, por un 20.24% con 17 años y por el 3.57% restante con 18 años, como se muestra en la gráfica 3.



Gráfica 3: Edad que tenían los encuestados cuando viajaron a México

En relación con el nivel de estudios, se encontró que la mayor parte de los encuestados fueron estudiantes de Mattayom 5 (47.62%), seguido por un 46.43% que fueron estudiantes de Mattayom 4, y el 16% de la población cuestionada fueron los únicos de Mattayom 6, como se muestra en la gráfica 4.



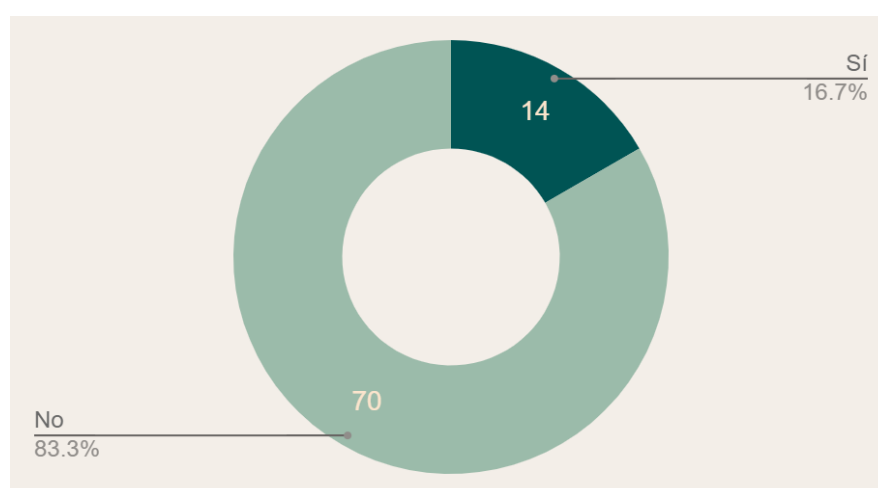
Gráfica 4: Nivel de estudios de los encuestados durante los años entre 2009 y 2019⁷

Es muy importante resaltar que la Agencia de intercambio estudiantil y cultural AFS ofrece actualmente más de 40 destinos anfitriones para los estudiantes interesados en pasar un año escolar en el extranjero. La mayoría de los estudiantes que logró estudiar en el país anfitrión según su preferencia tiene una calificación sobresaliente tanto en el examen escrito como en la entrevista individual, mientras que también las plazas disponibles o asignadas a los centros de examen en cada distrito o provincia tienen un papel importante a la hora de seleccionar sus tres destinos prioritarios. En otras palabras, si muchos estudiantes prefieren ir a Estados Unidos mientras hay solo tres plazas disponibles en su centro de examen, sin duda alguna habrá solo tres participantes que obtendrán esas plazas. En consecuencia, los demás se destinarán a otros restantes países disponibles según su lista de destinos que eligieron anteriormente y las calificaciones que obtuvieron. Asimismo, hay posibilidad de que algunos participantes vayan a México, aunque este país no se encuentre en su lista de países prioritarios, pero deciden ir allá debido a que todavía hay plazas disponibles en su centro de examen. Igualmente, les parece más

⁷ En el sistema educativo tailandés, la educación secundaria comienza a los 12 años. Consiste en tres años de educación secundaria inferior, Mattayom 1 a Mattayom 3, y tres años de educación secundaria superior, Mattayom 4 a Mattayom 6.

beneficioso vivir la vida de intercambio en un país extranjero (aunque no sea su primera opción) que perder esta oportunidad sin poder conocer otra parte del mundo.

Como se muestra en la gráfica 5, fueron únicamente 14 informantes, el 16.67%, las que eligieron México como su primera opción de destino en la lista de selección, mientras que los restantes 70 informantes, el 83.33%, no consideraron México como su destino prioritario. Cabe señalar que aquellos que no eligieron desde el principio México como su primera opción de país anfitrión en la lista de la selección representan más de cuatro quintos de la población global.



Gráfica 5: Participantes encuestados que seleccionaron México como su destino anfitrión prioritario

La mayoría de los estudiantes optó por países angloparlantes, europeos o asiáticos, mientras que solo ciertas personas habían elegido como su primera opción los países menos conocidos. De acuerdo con nuestro análisis, se puede interpretar que existen una serie de factores principales que habrían influido en su selección de destinos prioritarios frente a otros. Como se puede observar, la mayoría de los informantes no eligió México como su primer país anfitrión, puesto que ellos conocían mucho mejor otros destinos a través de las clases en la escuela, de las redes sociales o de varios medios disponibles en Tailandia. En primer lugar, los países angloparlantes tales como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Australia, Nueva Zelanda son los países más demandados por los estudiantes, ya que estos tienen en común el inglés como idioma oficial. Es necesario recordar que esta lengua es una de las asignaturas obligatorias como segunda lengua en todos los programas. De manera más importante, antes de poder elegir sus destinos

favoritos, los estudiantes tenían que aprobar el examen escrito sobre el conocimiento de lengua inglesa y obtener una calificación mínima de “aprobado”. De la misma manera, el inglés es uno de los idiomas utilizados durante la entrevista. Es decir, es imprescindible que los candidatos tengan un buen dominio en inglés escrito y hablado a fin de estar clasificados en la fase de selección de los destinos anfitriones. Se puede denotar que los estudiantes candidatos están familiarizados con los países angloparlantes, por lo que muchos estudiantes prefieren ir de intercambio a dichos destinos de acogida para no esforzarse tanto a la hora de comunicarse y adaptarse durante su estadía en el extranjero.

Por otra parte, los países cuyas lenguas oficiales son el francés, alemán, japonés, y chino, por ejemplo, son también bastante demandados por los participantes, ya que a menudo se estudian esos idiomas como especialidad o asignatura optativa en la escuela. Tal propósito académico influye de manera considerable en el interés de los candidatos a la hora de escoger los destinos. Tendrán más oportunidad de aplicar sus conocimientos lingüísticos y culturales aprendidos previamente en la clase en su país natal en situaciones reales y cotidianas en el país anfitrión, y así lograrán adaptarse de manera menos complicada y dominar la lengua meta en menos tiempo. De forma más favorable, al terminar el programa de intercambio estudiantil y volver a Tailandia, muchos estudiantes pueden aprovechar sus conocimientos lingüísticos adquiridos en el extranjero para aprobar el examen de selectividad y así lograr continuar sus estudios en la carrera universitaria.

En otro caso, algunos estudiantes están interesados en ir de intercambio a ciertos países con menos popularidad como los países latinoamericanos en los que se hablan español y portugués, lenguas muy poco estudiadas en Tailandia y que tampoco forman parte de la prueba para la admisión universitaria del país. Además, la cultura es totalmente distinta a la cultura originaria, la gente es menos visible en los medios y la naturaleza es bastante exótica y peculiar. Esas diferencias desconocidas despiertan la curiosidad y atraen a ciertos participantes a experimentar y desafiarse a sí mismos conviviendo a través del programa de intercambio. Dicen que sería una oportunidad única en la vida donde pueden explorar conociendo y aprendiendo de la gente, la cultura, la lengua y mucho más. En este caso de los países menos conocidos o lejanos, la agencia AFS se encarga de proporcionar información y consultas necesarias y actualizadas antes de la partida a esos destinos. Los participantes de intercambio en los países anfitriones

latinoamericanos, incluso México, pueden beneficiarse de esta oportunidad académica aprendiendo y aclimatándose a lo local, y así conoce mejor el país de acogida. Si la demanda laboral futura requiriera un experto en tal país, los candidatos con esta experiencia vivida en el intercambio estudiantil durante un año estarían más cualificados y serían aptos para este puesto vacante.

4.2 Datos sobre la participación en el programa de intercambio estudiantil

Entre la población encuestada de 84 informantes, 76 de ellos no cambiaron de su estado anfitrión hasta la finalización del programa. Por su parte, siete participantes se mudaron y vivieron en dos estados, mientras que solo una participante mudó y vivió en tres estados.

No.	Estados mexicanos	1ª Mudanza	2ª Mudanza	3ª Mudanza
		No. estudiantes		
1	Estado de México	24	1	
2	Oaxaca	15		
3	Chiapas	12	1	
4	Querétaro	6	3	
5	Hidalgo	4	1	
6	Morelos	4		
7	Puebla	2	2	
8	Ciudad de México	2	1	
9	San Luis Potosí	3		
10	Veracruz	2		1
11	Guanajuato	2		
12	Michoacán	2		
13	Yucatán	2		
14	Aguascalientes	1		
15	Colima	1		
16	Nuevo León	1		

17	Quintana Roo	1		
		84	9	1

Tabla 11: Los estados donde los encuestados vivieron en México

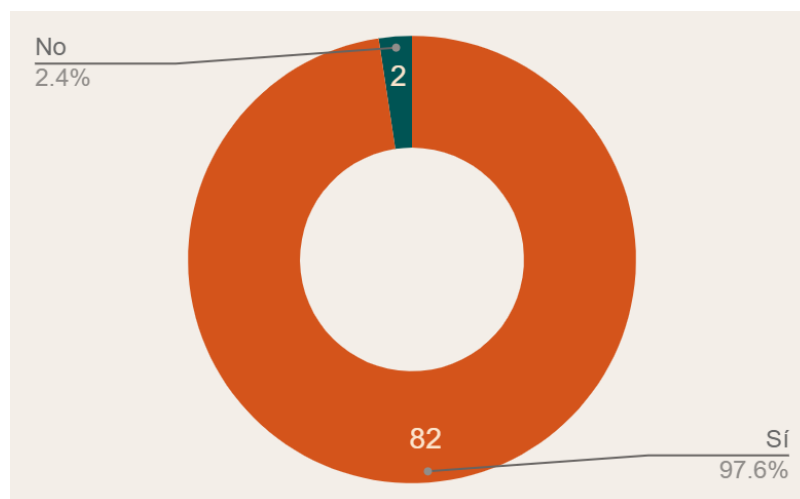
Como se puede observar en la tabla 11, los estudiantes tailandeses pasaron su estancia como estudiantes de intercambio en varias ciudades, las cuales se pueden agrupar por estados llegando a 17 estados entre las 32 entidades federativas de la república mexicana (31 estados y la capital). Los estados más poblados por estudiantes tailandeses fueron los siguientes: Estado de México (25 participantes), Oaxaca (15 participantes), y Chiapas (13 participantes), entre otros.

La tabla 12 muestra un total de 84 estudiantes que participaron en este cuestionario mientras la mayoría fueron los egresados de las promociones de AFS#50 (11 participantes), AFS#49 (10 participantes), AFS#51 (10 participantes), y AFS#56 (9 participantes).

Número de los estudiantes participantes en el cuestionario.	Participantes	%
AFS48 (C.E. 2009-2010)	7	8.33
AFS49 (C.E. 2010-2011)	10	11.90
AFS50 (C.E. 2011-2012)	11	13.10
AFS51 (C.E. 2012-2013)	10	11.90
AFS52 (C.E. 2013-2014)	8	9.52
AFS53 (C.E. 2014-2015)	5	5.95
AFS54 (C.E. 2015-2016)	8	9.52
AFS55 (C.E. 2016-2017)	8	9.52
AFS56 (C.E. 2017-2018)	9	10.71
AFS57 (C.E. 2018-2019)	8	9.52
TOTAL	84	100.00

Tabla 12: Número de los estudiantes participantes en el cuestionario.

Entre la población encuestada, el resultado de la gráfica 6 reveló que los 82 jóvenes tailandeses (un 97.62%) lograron cumplir su estancia de intercambio hasta la finalización del programa, mientras dos informantes (el 2.38%) se dieron por vencidos y se vieron obligados a regresar a Tailandia de manera anticipada.



Gráfica 6: Estudiantes que completaron (o no) su estancia de intercambio en México

Cabe señalar que algunos estudiantes cuentan con ciertas obligaciones personales o están obligados a regresar a su país natal antes del final del programa por varias razones. En el caso del regreso anticipado por razones personales, este se ve motivado por razones tales como exámenes escolares o bodas familiares, o porque un estudiante huésped da por finalizado de manera voluntaria el programa de intercambio y vuela directamente al país natal (My AFS Help, 2021), mientras que el regreso anticipado forzado varía principalmente desde la violación de las reglas de AFS o de la comunidad anfitriona hasta la adaptación no exitosa en el entorno de acogida, por ejemplo con la familia, la escuela o la sociedad local.

AFS Global (2014) y Veras (2008) manifiestan que es imprescindible evitar los posibles riesgos, por lo que se han introducido durante la sesión de orientación previa a la partida y también tras su llegada al país de acogida las pautas preventivas que el alumno huésped tiene que obedecer por si desea llegar al feliz término de su estancia de intercambio. Existen principalmente las llamadas tres “*Reglas de oro*”, que son las siguientes: están prohibidos los aventones (o, en otras palabras, pedir bola o hacer dedo), el consumo o la posesión de narcóticos y la conducción de vehículos de motor. De no cumplir estas normas, su estancia de intercambio quedará inmediatamente anulada y resultará en el regreso temprano al país de origen. Por otra parte, si se

violan otras normas no mencionadas anteriormente, es posible hacer una negociación y darle al joven participante otra oportunidad, mediante la firma de un acuerdo de conducta.

Existe una serie de ocho factores destacados que motivaron a los estudiantes para tomar la decisión de irse de intercambio al extranjero. Los encuestados pudieron elegir solo cuatro opciones de las ocho opciones disponibles, sin necesitar priorizar o calificar cada opción seleccionada. La mayoría de la población encuestada mostró su postura favorable hacia los siguientes cuatros motivos principales: aprender otro nuevo idioma (75 participantes), conocer culturas diferentes (66 participantes), aumentar la confianza en ti mismo y tu capacidad de ser independiente (49 participantes), y viajar y conocer nuevos destinos (49 participantes). Por otra parte, los cuatros factores menos elegidos por los estudiantes fueron: expandir tu visión del mundo, (39 participantes), buscar nuevas amistades y hacer amigos internacionales (27 participantes), fortalecer tus habilidades de adaptación, comunicación y trabajo en equipo, etc. (21 participantes), y añadir a tu CV experiencia académica (6 participantes) como se muestra en la tabla 13.

	Motivos	Participantes
A	Aprender otro nuevo idioma.	75
B	Conocer culturas diferentes.	66
C	Aumentar la confianza en ti mismo y tu capacidad de ser independiente.	53
D	Viajar y conocer nuevos destinos.	49
E	Expandir tu visión del mundo.	39
F	Buscar nuevas amistades y hacer amigos internacionales.	27
G	Fortalecer tus habilidades de adaptación, comunicación y trabajo en equipo, etc.	21
H	Añadir a tu CV experiencia académica.	6

Tabla 13: Motivos por los que los participantes se fueron de intercambio al extranjero

De forma paralela, se cuestionó a la población acerca de los motivos principales por los que optaron por México como su país anfitrión, siendo las primeras cuatro razones: aprender y mejorar el español (78 participantes), vivir en un país exótico y lejano de Tailandia (75 participantes), conocer las culturas y civilizaciones de México o de América Latina (70 participantes), y visitar los lugares turísticos (65 participantes). En la otra parte de la lista se encuentran: afición por la gastronomía mexicana (28 participantes), interés en la música, el cine, el arte de México o de América Latina (16 participantes), y personajes famosos mexicanos (4 participantes), que fueron las opciones menos elegidas, como se muestra en la tabla 14.

	Motivos	Participantes
A	Aprender y mejorar el español.	78
B	Vivir en un país exótico y lejano de Tailandia.	75
C	Conocer las culturas y civilizaciones de México o de América Latina.	70
D	Visitar los lugares turísticos.	65
E	Afición por la gastronomía mexicana.	28
F	Interés en la música, el cine, el arte de México o de América Latina.	16
G	Personajes famosos mexicanos.	4

Tabla 14: Motivos por los que los participantes se fueron de intercambio en México

Como se puede observar, es muy importante enfatizar que la mayor parte de los jóvenes encuestados están de acuerdo con que pueden beneficiarse de adquirir el conocimiento de un idioma extranjero mediante la participación en el programa de intercambio estudiantil en los países anfitriones en general (según la tabla 13) y específicamente en México con el español como la lengua meta (según la tabla 14).

Además, los alumnos huéspedes consideran que, desde su punto de vista, no solo es favorable dominar el conocimiento de las lenguas extranjeras en el país anfitrión, sino también obtener el contexto cultural en un país desconocido y lejano que le permitirá desarrollarse y adaptarse mejor durante el curso. Por su parte, desde el punto de vista psicológico, la curiosidad

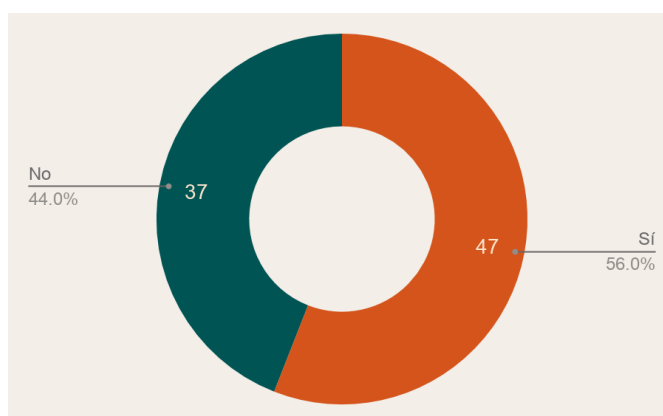
sobre lo desconocido suele facilitar la motivación hacia el aprendizaje sobre la novedad y la apertura a la experiencia (Garrido, 2016). Es decir, tener una experiencia de intercambio estudiantil vivida en otro país tan remoto como México favorece el aprendizaje de español como lengua extranjera mediante la curiosidad que despierta en los participantes para comunicarse en dicho idioma meta para poder comprender a la vez su cultura, así lograr ajustarse al entorno anfitrión con éxito. Asimismo, los estudiantes visitantes pueden aprovechar el tiempo durante los días vacacionales escolares donde las familias anfitrionas los llevan a visitar otras zonas turísticas o los mismos estudiantes pueden solicitar permiso a la agencia AFS a viajar de manera independiente sin acompañantes adultos.

4.3 Adaptación en los aspectos lingüísticos y culturales en México

La tercera sección del cuestionario consta de catorce preguntas centradas en obtener información acerca de cómo los estudiantes de intercambio tailandeses se adaptaron a la comunidad mexicana dividiéndose en los dos aspectos principales: lingüísticos y culturales.

4.3.1 Conocimiento del español en general

Entre la población encuestada, la gráfica 7 demuestra que el 55.95% de informantes (47 personas) manifestó haber aprendido español antes de irse de intercambio en México, mientras el 44.05 % restante respondió negativamente (37 participantes).



Gráfica 7: Conocimiento adquirido previo a la partida a México

De 47 informantes que contestaron que habían aprendido español previamente a su viaje a México, el 61.70% de encuestados indicó que había tomado cursos de español principalmente en academias o institutos de enseñanza de lenguas extranjeras, mientras que el 31.91% aprendió español en clases privadas o tutorizadas, y el 4.26% asistió a clases de español en sus escuelas secundarias donde se ofrecían clases español como asignatura optativa u obligatoria dependiendo de su respectivo programa. Solo una persona (2.13%) dio una respuesta específica y apuntó que desarrolló el autoaprendizaje o, mejor dicho, aprendió español por su cuenta, como se muestra en la tabla 15.

¿Cuánto tiempo habías asistido a las clases de español en Tailandia a la semana?		
Horas semanales	Participantes	%
1 hora semanal	5	10.64
2 horas semanales	23	48.94
3 horas semanales	9	19.15
4 horas semanales	3	6.38
5 horas semanales	2	4.26
Más de 5 horas semanales	5	10.64
	47	100.00

Tabla 15: Tiempo que habían estudiado español a la semana en Tailandia

Como se muestra en la tabla 18, los 23 encuestados, que representan casi la mitad de la población encuestada (48.94%), pasaron dos horas a la semana asistiendo a las clases de español: seguido por el 19.15% con tres horas, el 10.64% con más de cinco horas, el 10.64% con una hora, el 6.38% con cuatro horas y el 4.26% con más de cinco horas de estudio.

Con un total de 84 estudiantes encuestados, tan solo 12 participantes (o el 14.29%) confirmaron haber tomado clases de español cuando estuvieron en México, mientras la mayoría de los estudiantes (el restante 85.71%) contestaron lo contrario, como se muestra en la tabla 16.

¿Tomaste alguna clase de español en México?		
Respuestas	Participantes	%
Sí	12	14.29
No	72	85.71
	84	100.00

Tabla 16: Oportunidad de tomar clases de español en México

Entre la población encuestada de las 12 participantes que aprendieron español mediante instrucción formal, la tabla 17 reveló que el 33.33% señaló que asistieron juntos con sus compañeros mexicanos en sus escuelas anfitrionas a las clases de español que formaban parte de las asignaturas obligatorias, el 25.00% tomó cursos de español en los institutos de lenguas extranjeras en sus comunidades mexicanas, mientras tan solo un 8.33% o una persona aprendió español con un tutor privado.

¿Dónde tomaste la clase de español en México?		
	Participantes	%
En la escuela anfitriona	4	33.33
Otros	4	33.33
En un centro de enseñanza del español	3	25.00
Con un tutor en clases privadas	1	8.33
	12	100.00

Tabla 17: Institutos donde los estudiantes tailandeses tomaron la clase de español en México

Además, fueron cuatro estudiantes o un 33.33% quienes respondieron a la opción “otros”. Dichos cuatros estudiantes dieron una respuesta idéntica, indicando que participaron en las clases de español impartidas por los voluntarios de la agencia AFS mexicanos localizados en sus respectivas comunidades receptoras, como se muestra en la tabla 17.

Mediante la pregunta sobre el tiempo para tomar la clase de español en México, conocemos que la mayor parte de la población encuestada (un 58.33%) participó semanalmente en clases de español extras, aparte de las clases habituales impartidas por sus escuelas anfitrionas durante dos horas, seguidos por un 16.67% durante cuatro horas, y por un 8.33% durante tres, cuatro, y más de cinco horas, respetivamente, como se muestra en la tabla 18.

¿Cuánto tiempo asististe a las clases de español en México?		
	Participantes	%
1 hora	0	0.00
2 horas	7	58.33
3 horas	1	8.33
4 horas	2	16.67
5 horas	1	8.33
Más de 5 horas	1	8.33
	12	100.00

Tabla 18: Tiempo que los estudiantes tailandeses pasaron para estudiar español en México

Como se puede notar, la mayor parte de los informantes había adquirido el conocimiento de español antes de viajar a México. Se puede suponer que los participantes preferían aprender español para poder comunicarse sin tanta dificultad a la hora de adaptarse a la vida cotidiana en México. Debido a los factores limitantes como el hecho de que los estudiantes todavía necesitaban asistir a las clases habituales en la escuela, ellos tenían menos tiempo para dedicarle a las clases extras de español y, por eso, no pasaron más de dos horas semanales dedicadas al estudio, que eran insuficientes para dominar una lengua extranjera. También existe la posibilidad de que las clases de

español en el colegio o el centro de idiomas extranjeros hasta el autoaprendizaje mediante recursos tradicionales como libros de texto carezcan de los contenidos necesarios y apropiados para un perfil específico como los estudiantes tailandeses con el destino anfitrión de México. A causa de la insuficiente preparación sobre el conocimiento de español para vivir en México, es muy probable que los alumnos huéspedes tailandeses sufran barreras lingüísticas que compliquen su adaptación al entorno anfitrión en México. Desafortunadamente, los estudiantes que no habían aprendido nada de español se deberán esforzar de manera intensa a la hora de comunicarse con la población local mexicana, lo cual alargará su proceso de adaptación y esto hará que no tengan tantas oportunidades de sumergirse en la cultura de la lengua meta desde el principio de su estancia, ya que tienen un periodo limitado como solo un año o dos semestres escolares en México.

4.3.2 Choque lingüístico del español

En las siguientes preguntas, se planteó una serie de atributos donde los encuestados valoraron sus cuatro competencias principales de español antes del viaje a México de la siguiente manera: ***“Medio” aporta cuatro puntos, “Poco” tres puntos, “Muy poco” dos puntos, y “Nulo” un punto.*** Se recurrió al Programa SPSS para conseguir los resultados de estadísticas descriptivas tales como la cantidad (participantes encuestadas), el porcentaje (%), el promedio y la desviación estándar (D.S.). Cabe resaltar que el promedio, el intervalo de clase y la interpretación tienen un vínculo directo, donde la interpretación de resultados se debe al promedio, mientras el intervalo de clase de la fórmula de Yamne sirve para clasificar cada puntuación obtenida correspondiente al promedio mostrado en la cláusula.

De acuerdo con la tabla 19, se revela que los 84 jóvenes encuestados calificaron en promedio sus destrezas comunicativas de español previas a su partida a México como “muy poco” (1.97), mientras el promedio de cada uno de los subatributos que se refieren a los subproblemas se ordena de la siguiente manera: consideraron su comprensión lectora como “muy poco” (2.3), su expresión oral como “muy poco” (1.89), su expresión escrita como “muy poco” (1.87) y su comprensión auditiva como “muy poco” (1.83).

Competencias del conocimiento del español antes de ir a México							
Competencia de español	Nulo	Muy poco	Poco	Medio	Promedio	D.S.	Interpretación de resultados
	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
1. Comprensión auditiva	39 46.40	28 33.30	9 10.70	8 9.50	1.83	0.96	Muy poco
2. Comprensión lectora	21 25.00	33 39.30	14 16.70	16 19.00	2.3	1.05	Muy poco
3. Expresión oral	28 33.30	42 50.00	9 10.70	5 6.00	1.89	0.82	Muy poco
4. Expresión escrita	34 40.50	32 38.10	13 15.50	5 6.00	1.87	0.88	Muy poco
Total					1.97		Muy poco
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde de la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Regular, 2.51 - 3.25 = Poco, 1.76 - 2.50 = Muy poco, y 1.00 - 1.75 = Nulo.							

Tabla 19: Autoevaluación de las competencias del español antes de ir a México

De acuerdo con la tabla 20, se encuentra que el promedio de la población cuestionada hizo “mucho esfuerzo” (3.69) cuando conversaron en español con los nativos mexicanos.

¿En una escala, en qué medida te esforzaste a la hora de comunicarte con los locales en México?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	S.D.	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
0 0.00	4 4.80	18 21.40	62 73.80	3.69	0.56	Mucho

Cláusula*

Cada puntuación obtenida corresponde de la siguiente interpretación:

3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.

Tabla 20: Escala que mide los esfuerzos que hicieron a la hora de comunicarse con los mexicanos

En la tabla 21, se determina que los 84 estudiantes encuestados estuvieron *en promedio de acuerdo (3.52)* con el hecho de que no dominar suficientemente la lengua española generaba consecuencias externas desfavorables, mientras el promedio de cada una de las consecuencias externas desfavorables se ordenan del siguiente modo: estuvieron “totalmente de acuerdo” (4.42) con el enunciado “el emisor y el receptor de mensajes no se entienden”, “totalmente de acuerdo” (4.31) con el enunciado “se genera un malentendido”, “de acuerdo” (3.46) con el enunciado “se evite interacción social o unirse a grupos”, “indeciso” (3.32) con el enunciado “comunicarse con otras personas”, “indeciso” (2.89) con el enunciado “están excluidos del grupo o sociedad”, y “indeciso” (2.70) con el enunciado “hay controversia o desacuerdo”.

No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en consecuencias externas desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo.								
Consecuencias externas desfavorables	Grado de opiniones según las escalas Likert							
	TD	D	ID	A	TA	Promedio	D.S.	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. El emisor y el receptor de mensajes no se entienden	0 0.00	1 1.20	8 9.50	30 35.70	45 53.60	4.42	0.72	Totalmente de acuerdo
2. Se genera un malentendido	0 0.00	2 2.40	8 9.50	36 42.90	38 45.20	4.31	0.74	Totalmente de acuerdo
3. Hay controversia o desacuerdo	10 11.90	29 34.50	24 28.60	18 21.40	3 3.60	2.70	1.05	Indeciso

4. Evitan comunicarse con otras personas. No tratan de escuchar, hablar, leer y escribir	1 1.20	21 25.00	27 32.10	20 23.80	15 17.90	3.32	1.08	Indeciso
5. Evitan una interacción social o unirse a grupos	6 7.10	15 17.90	15 17.90	30 35.70	18 21.40	3.46	1.22	De acuerdo
6. Están excluidos del grupo o sociedad	11 13.10	25 29.80	18 21.40	22 26.20	8 9.50	2.89	1.21	Indeciso
Total						3.52		De acuerdo
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde de la siguiente interpretación: 1.00 – 1.80 = Totalmente en desacuerdo (TD), 1.81 – 2.60 = En desacuerdo (D), 2.61 – 3.40 = Indeciso (ID), 3.41 – 4.20 = De acuerdo (A), y 4.21 – 5.00 = Totalmente de acuerdo (TA).								

Tabla 21: Serie de consecuencias externas desfavorables por no poseer el conocimiento del español suficiente

La tabla 22, muestra que los 84 jóvenes encuestados estuvieron *en promedio de acuerdo* (3.34) con el hecho de que no dominar suficientemente la lengua española generaban consecuencias internas desfavorables, mientras el promedio de cada uno de las consecuencias internas desfavorables se ordenan del siguiente modo: estuvieron “totalmente de acuerdo” (4.25) con el enunciado “sentirse presionado”, “totalmente de acuerdo” (3.86) con el enunciado “falta de confianza en sí mismo o sentirse inseguro”, “totalmente de acuerdo” (3.83) con el enunciado “sentirse decepcionado”, “de acuerdo” (3.60) con el enunciado “sentirse estresado”, “de acuerdo” (3.58) con el enunciado “sentirse desanimado”, “indeciso” (2.64) con el enunciado “sentirse deprimido” y “totalmente desacuerdo” (1.62) con el enunciado “pérdida de apetito”.

No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en internas consecuencias desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo.								
Internas consecuencias desfavorables	Grado de opiniones según las escalas Likert							
	TD	D	ID	A	TA	Promedio	D.S.	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Sentirse presionado	0 0.00	1 1.20	11 13.10	38 45.20	34 40.50	4.25	0.73	Totalmente de acuerdo
2. Sentirse decepcionado	3 3.60	10 11.90	12 14.30	32 38.10	27 32.10	3.83	1.12	De acuerdo
3. Sentirse desanimado	5 6.00	13 15.50	14 16.70	32 38.10	20 23.80	3.58	1.18	De acuerdo
4. Faltar de confianza en sí mismo o sentirse inseguro	3 3.60	7 8.30	16 19.00	31 36.90	27 32.10	3.86	1.08	De acuerdo
5. Sentirse estresado	3 3.60	8 9.50	27 32.10	28 33.30	18 21.40	3.60	1.04	De acuerdo
6. Sentirse deprimido	13 15.50	30 35.70	22 26.20	12 14.30	7 8.30	2.64	1.16	Indeciso
7. Pérdida de apetito	52 61.90	20 23.80	7 8.30	2 2.40	3 3.60	1.62	0.99	Totalmente en desacuerdo
Total						3.34		De acuerdo
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde de la siguiente interpretación: 1.00 - 1.80 = Totalmente en desacuerdo (TD), 1.81 - 2.60 = En desacuerdo (D), 2.61 - 3.40 = Indeciso (ID), 3.41 - 4.20 = De acuerdo (A), y 4.21 - 5.00 = Totalmente de acuerdo (TA).								

Tabla 22: Serie de consecuencias internas desfavorables por no poseer el conocimiento del español suficiente.

En la tabla 23, se muestra que a los 84 informantes encuestados les cuestan *en promedio “bastante” (3.85)* los aspectos lingüísticos generales, mientras que el promedio de cada uno de esos aspectos se ordena a la siguiente forma: les cuesta “mucho” (4.56) el uso gramatical, “bastante” (4.0) la comprensión auditiva, “bastante” (3.86) la comprensión lectora, “bastante” (3.71) el uso léxico y su registro, “bastante” (3.54) las diversas variedades, y “bastante” (3.42) la pronunciación.

¿En qué medida te cuesta cada uno de los siguientes aspectos lingüísticos y comunicativos?								
Aspectos lingüísticos	Grado de opiniones según las escalas Likert							
	Nada	Poco	Más o menos	Bastante	Mucho	Promedio	D.S.	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Uso gramatical (conjugación verbal, concordancia de género y número, ser y estar, etc.)	0 0.00	0 0.00	7 8.30	23 27.40	54 64.30	4.56	0.65	Mucho
2. Uso léxico y su registro	1 1.20	3 3.60	28 33.30	39 46.40	13 15.50	3.71	0.82	Bastante
3. Pronunciación	3 3.60	15 17.90	28 33.30	20 23.80	18 21.40	3.42	1.12	Bastante
4. Diversas variedades	2 2.40	10 11.90	29 34.50	27 32.10	16 19.00	3.54	1.01	Bastante
5. Comprensión auditiva	2 2.40	5 6.00	16 19.00	29 34.50	32 38.10	4.00	1.02	Bastante
6. Comprensión lectora	5 6.00	5 6.00	16 19.00	29 34.50	29 34.50	3.86	1.14	Bastante
Total						3.85		Bastante

Cláusula*

Cada puntuación obtenida corresponde de la siguiente interpretación:

1.00 - 1.80 = Nada, 1.81 - 2.60 = Poco, 2.61 - 3.40 = Más o menos, 3.41 - 4.20 = Bastante, y 4.21 - 5.00 = Mucho.

Tabla 23: Aspectos lingüísticos y comunicativos que cuestan a los estudiantes de español tailandeses

De acuerdo con la información obtenida a través de las preguntas del cuestionario sobre el contexto lingüístico, los estudiantes con o sin el conocimiento previo de español se evalúan a sí mismos y consideran que todavía no dominaban suficientemente la lengua española antes de viajar a México. La insuficiente capacidad lingüística en la lengua meta conlleva diversas consecuencias desfavorables que impiden el proceso de comunicación con la sociedad receptora en México y desanima a los estudiantes a comunicarse en español, lo cual se denomina “*el choque lingüístico*”. Por consecuencia, el insuficiente dominio del español contribuye al desarrollo de varios inconvenientes tanto externos como internos que tienen correlación directa entre sí, es decir, dichas desventajas tanto internas como externas tienen una influencia recíproca las unas con las otras.

Los problemas internos pueden estar relacionados con el estado de ánimo. Los estudiantes que sufren este tipo de barreras lingüísticas internas suelen sentirse presionados o decepcionados, ya que tienen miedo de no lograr hablar bien español. Los autores Kinicki y Kreintner (2006) implican que el concepto fundamental de una comunicación efectiva es que cada persona pueda comunicarse de forma eficaz, mientras logre transmitir o recibir de forma entendible y clara los mensajes, sin que se generen confusiones, dudas o posibles interpretaciones equivocadas. Además, es muy importante que el emisor y el receptor de los mensajes tenga el dominio de una lengua en común para que sirva de referencia. La incomprensión de la lengua meta (en este contexto el español) puede provocar malentendidos, desacuerdos, y hasta controversias. Puede ser que los estudiantes con dificultades comunicativas tiendan a no socializar con otras personas o no unirse a otros grupos, puesto que ellos prefieren no comunicarse en absoluto a fin de evitar cometer errores al hablar en un idioma extranjero. Estos perfiles sin habilidades sociales serán excluidos de la sociedad y considerados como marginados,

ya que hablan en otro idioma diferente o se comunican de forma inefectiva con los demás.

En este sentido, se puede asumir que las desventajas tanto internas como externas al no poseer conocimientos suficientes como para comunicarse en español con los nativos en México influyen de manera adversa en el proceso de adaptación en la comunidad anfitriona, y, en casos extremos, les puede desagradar tanto a los alumnos huéspedes que hasta decidirán irse de manera voluntaria o serán mandados de regreso a Tailandia por la agencia AFS a causa del incumplimiento en el proceso de adaptación en el país extranjero de acogida.

4.3.2 Choque cultural de México

De acuerdo con la tabla 24, se revela que el promedio de la población encuestada hizo *bastante esfuerzo* (3.11) a la hora de adaptarse a la vida en México.

Es muy relevante señalar que probablemente la inmersión cultural o la competencia intercultural pueda desarrollarse con menos complicaciones durante el proceso de adaptación en comparación con el proceso de adquisición de la lengua meta en el extranjero. Dicha suposición puede ser sustentada por la investigación de Hammer (2005), donde la mayoría de los estudiantes de AFS con una significativa sensibilidad intercultural lograron desarrollar dicha sensibilidad alcanzando a la etapa de "minimización", que forma parte de las etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización) de acuerdo con el Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de Bennett (2014).

Por su parte, los participantes de intercambio tailandeses hicieron "*mucho o más esfuerzo*" al intentar comunicarse en español con los nativos en México mientras que se esforzaron "*bastante o menos*" durante el proceso de adaptación en el entorno anfitrión.

¿En qué medida te esforzaste a la hora de adaptarte a la vida en México?						
Poco	Más o menos	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
2	18	33	31	3.11	0.82	Bastante
2.40	21.40	39.30	36.90			
Cláusula*						
Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación:						
3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Más o menos, y 1.00 - 1.75 = Poco.						

Tabla 24: Esfuerzo que hicieron los estudiantes a la hora de adaptarte a la vida en México

De acuerdo con la tabla 25, se revela que a la población encuestada (52 encuestados) le costó en promedio *poco* (2.35) el problema sobre la comida en México. Por su lado, cabe mencionar que los que respondieron “*Nada*” fueron 32 personas que por tanto no necesitan contestar o dar su opinión en la siguiente pregunta, ya que nunca sufrieron este tipo de problema.

¿En qué medida te costó adaptarte a la comida en México?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
32	0	43	9	2.35	1.10	Poco
38.1	0.00	51.2	10.7			
Cláusula*						
Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación:						
3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.						

Tabla 25: Forma en que los estudiantes tailandeses se adaptaron a la comida en México

En la tabla 26, observamos que, aunque, en promedio (1.62), los 52 informantes nunca sufrieron los problemas listados sobre la comida en México, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes

sufrieron problemas sobre el horario de comida (2.87) donde están de acuerdo con que los mexicanos comen muy tarde en comparación con los tailandeses, tuvieron problemas sobre el antojo de la comida mexicana (1.90), pero no les costó nada, mientras que nunca experimentaron el resto de problemas.

¿En qué medida sufriste uno(s) de los siguientes problemas sobre la comida en México?							
Problemas sobre comida	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Se comía muy tarde	9 17.30	9 17.30	14 26.90	20 38.50	2.87	1.12	A
2. No te apetecía más la comida típica mexicana	22 42.30	16 30.80	11 21.20	3 5.80	1.90	0.93	M
3. Las especias en la comida mexicana olían muy fuerte	33 63.50	15 28.80	3 5.80	1 1.90	1.46	0.70	N
4. No te llenaba comer tortillas en lugar de arroz	30 57.70	16 30.80	5 9.60	1 1.90	1.56	0.75	N
5. Te costaba entender los modales en la mesa en el estilo mexicano	28 53.80	22 42.30	2 3.80	0 0.00	1.50	0.58	N
6. Sufriste alguna alergia alimentaria por los ingredientes en la comida mexicana	46 88.50	6 11.50	0 0.00	0 0.00	1.12	0.32	N
7. Sufriste alguna intoxicación alimentaria por la comida mexicana (callejera)	31 59.60	10 19.20	9 17.30	2 3.80	1.65	0.91	N
8. La comida mexicana	37	11	3	1	1.38	0.69	N

Tabla 27: Forma en que los estudiantes tailandeses tuvieron sobre el problema con el clima o la geografía en México

Cabe mencionar que fueron solo dos estudiantes los que sufrieron “*mucho*” el problema con el clima o la geografía en México. Uno comentó que vivía con una familia mexicana cuya vivienda se localizaba en la ciudad San Agustín Tlaxiaca en el estado de Hidalgo. Presenta ahí generalmente un clima templado-frío semidesértico. Dicho estudiante reveló que se sentía incómodo por el clima ya que hacía mucho calor durante el día y mucho frío durante la noche. Se trata de un perfil de municipio rural, por lo que contaba con instalaciones y transportes públicos limitados. Por otra parte, una estudiante que se hospedaba en la ciudad de Cuernavaca, estado de Morelos, también sufrió este tipo de problema. La ciudad Cuernavaca, la capital del estado de Morelos, tiene un clima excepcional la mayor parte del año, con una temperatura promedio de 20°C. Mientras tanto, agregó que a menudo solía sentirse insegura al caminar en la calle. Había manifestaciones casi a diario o bloqueos en contra de los problemas relacionados con secuestros, robos, y hasta sobre la escasez de agua potable, problemas que se centran más en los peligros en la ciudad que en los inconvenientes climáticos o geográficos.

En la tabla 28, se detalla que, los 47 informantes en promedio *nunca* (1.69) sufrieron dichos problemas climáticos o geográficos en México, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes experimentaron problemas que les impedían hacer actividades al aire libre o salir de casa por los climas caluroso (2.26) o frío (2.06), y tenían alguna enfermedad por las inclemencias del tiempo (1.77), pero no les costó nada, mientras que nunca sufrieron ninguno de problemas restantes.

¿En qué medida sufriste uno(s) de los siguientes problemas sobre el clima o la geografía en México?							
Problemas sobre comida	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. No podías hacer ninguna actividad al aire libre por el	15 31.9	15 31.9	7 14.9	10 21.3	2.26	1.13	M

calor que hacía							
2. No querías salir a ningún lugar por el frío que hacía	20 42.60	8 17.00	15 31.90	4 8.50	2.06	1.05	M
3. Llovía tanto que se me imposibilitaba hacer ninguna actividad	30 63.80	14 29.80	2 4.30	1 2.10	1.45	0.69	N
4. Las inclemencias del tiempo te causaban malestar y enfermedad	26 55.30	10 21.30	7 14.90	4 8.50	1.77	1.01	M
5. Vivías en zonas rurales y remotas para el acceso a instalaciones	25 53.20	12 25.50	7 14.90	3 6.40	1.74	0.94	N
6. Hubo desastres naturales como inundaciones, terremotos, erupciones volcánicas.	36 76.60	9 19.10	2 4.30	0 0.00	1.28	0.54	N
7. Vivías cerca de la zona fronteriza donde solían surgir problemas sociales tales como el tráfico humano, el tráfico de droga, el tráfico de armas, la inmigración ilegal, etc.	39 83.00	4 8.50	3 6.40	1 2.10	1.28	0.68	N
Total					1.69		N
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo. (TA) 2.51 - 3.25 = Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo. (A) 1.76 - 2.50 = Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada. (M) 1.00 - 1.75 = Nunca sufrí este tipo de problema. (N)							

Tabla 28: Serie de problemas sobre el clima o la geografía que los estudiantes tailandeses tuvieron en México

Cabe destacar un caso particular de una estudiante tailandesa que al principio se le hospedó en Chetumal (que se trata de una ciudad costera y su clima es tropical y caluroso a lo largo del año), y como ya no aguantaba más el clima caluroso, decidió presentar una solicitud para mudarse a otra ciudad. La misma informante agregó que en Chetumal hacía demasiado calor, aún más calor que en Tailandia. Ahí la gente no contaba en casa con aire acondicionado, que solo se utilizaba en los centros comerciales. Nunca se secaba el pelo después de ducharse, ya que iba a sudar y el pelo se vería mojado de nuevo. Al final, la agencia AFS la cambió de lugar para vivir en Toluca, estado de México.

En otro caso, a una estudiante tailandesa le incomodó un problema climático en Xalapa, estado de Veracruz. Cabe mencionar que Xalapa tiene un clima templado húmedo, con una temperatura máxima de 34.3 °C y una mínima de 2-5°C con cielos nublados o lluvias débiles por la mañana. La chica tailandesa manifestó haber tenido que salir con paraguas, mientras que a los locales les bastaba con unas chamarras.

El otro caso menos afortunado que vale la pena señalar es que una participante tailandesa sufrió de manera considerable un problema climático y geográfico al mudarse hasta a tres ciudades (Ixtépec, Pachuca, Xalapa) en diferentes estados donde todavía sufría las altas temperaturas. Asimismo, admitió haberse sentido incómoda y muy desmotivada al hacer algunas actividades al aire libre, puesto que prefería evitar el calor que le podría causar tener mal humor en las dos primeras ciudades de acogida. Por consecuencia, la agencia AFS la mandó de regreso a Tailandia a causa de no poder adaptarse debido a dichas complicaciones externas que no se podía regular como las condiciones climáticas, y las relaciones menos desarrolladas con cada familia y escuela de acogida por constantes mudanzas, aunque lo hiciera sin querer.

Como se ha evidenciado anteriormente, aunque dichos inconvenientes climáticos y geográficos no suponen grandes problemas para la mayoría de los estudiantes de intercambio en México, se han convertido en una pesadilla para algunos.

De acuerdo con la tabla 29, comprobamos que a la población encuestada (los 84 encuestados) le costó *en promedio poco (1.76)* el problema sobre la familia anfitriona en México. Por su lado, cabe mencionar que los que respondieron “Nada”, que fueron 22

personas, no necesitaron contestar o dar su opinión en la siguiente pregunta, ya que nunca sufrieron este tipo de problema.

¿En qué medida experimentaste algún problema en relación con la familia anfitriona en México?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
22 26.2	43 51.2	15 17.9	4 4.8	1.76	0.79	Poco
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.						

Tabla 29: Forma en que los estudiantes tailandeses experimentaron sobre el problema con la familia anfitriona mexicana

En la tabla 30, encontramos que los 62 informantes *en promedio nunca (1.66)* sufrieron una serie de problemas sobre la familia anfitriona en México, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes experimentaron problemas relacionados con los exigencias y autoritarismo de los padres anfitriones (2.21), así como lidiar con hermanos celosos, caprichosos o envidiosos (2.21), aunque no les costaron nada, mientras ellos nunca sufrieron ninguno de problemas restantes.

¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre familia anfitriona en México?							
Problemas sobre familia anfitriona	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Tus padres anfitriones eran autoritarios y exigentes	19 30.60	19 30.60	16 25.80	8 12.90	2.21	1.02	M
2. Tus hermanos anfitriones eran celosos,	24 38.70	12 19.40	15 24.20	11 17.70	2.21	1.14	M

1.76 - 2.50 = Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada. (M)

1.00 - 1.75 = Nunca sufrí este tipo de problema. (N)

Tabla 30: Serie de problemas sobre la familia anfitriona que los estudiantes tailandeses experimentaron en México

De acuerdo con la tabla 31, se revela que a la población encuestada (los 59 encuestados) le costó *en promedio poco* (1.89) los problemas relacionados con la escuela de acogida en México. Por su lado, cabe mencionar que los que respondieron “Nada”, que fueron 25 personas, no necesitaron contestar o dar su opinión en la siguiente pregunta, ya que nunca sufrieron este tipo de problema.

¿En qué medida experimentaste algún problema relacionado con la escuela de acogida en México?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
25 29.80	45 53.60	12 14.30	2 2.40	1.89	0.728	Poco
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.						

Tabla 31: Forma en que los estudiantes tailandeses experimentaron problemas relacionados con la escuela de acogida en México

En la tabla 32, los 59 informantes en *promedio nunca* (1.65) sufrieron una serie de problemas con la escuela de acogida en México, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes están “*totalmente de acuerdo*” con el problema acerca de la modalidad educativa de la escuela de acogida que era distinta a la en Tailandia, mientras experimentó el problema relacionado con el horario de clases muy temprano por la mañana, aunque no les costó nada, mientras que nunca sufrieron problemas restantes.

¿En qué medida sufriste alguno/s de los siguientes problemas sobre la escuela de acogida en México?							
Problemas sobre escuela de acogida en México	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Las clases empezaban muy temprano por eso te costaba levantarte en la madrugada	25 42.4	16 27.1	13 22	5 8.5	1.97	0.99	M
2. Las clases empezaban y terminaban muy tarde, por lo que te resultaba difícil organizar tu tiempo o programar tu agenda para hacer otras actividades extraescolares	48 81.40	4 6.80	6 10.20	1 1.70	1.32	0.73	N
3. Tu escuela de acogida imponía reglas muy estrictas	35 59.30	16 27.10	6 10.20	2 3.40	1.58	0.81	M
4. Las modalidades educativas de tu escuela de acogida no se correspondían con las tuyas en tu escuela tailandesa	13 22.00	14 23.70	20 33.90	12 20.30	2.53	1.05	A
5. Fuiste víctima del acoso escolar	35 59.30	8 13.60	15 25.40	1 1.70	1.69	0.91	N
6. Tu escuela de acogida se localizaba en un área	52 88.10	5 8.50	2 3.40	0 0.00	1.15	0.44	N

conflictiva (había delito, violencia, etc.)							
7. Te convertiste en un chico descarriado y rebelde por influencia tus compañeros	38 64.40	16 27.10	4 6.80	1 1.70	1.46	0.70	N
8. Tu escuela de acogida estaba muy lejos de casa y siempre tardabas bastante en asistir a las clases	42 71.20	7 11.90	6 10.20	4 6.80	1.53	0.93	N
Total					1.65		N
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo. (TA) 2.51 - 3.25 = Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo. (A) 1.76 - 2.50 = Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada. (M) 1.00 - 1.75 = Nunca sufrí este tipo de problema. (N)							

Tabla 32: Serie de problemas relacionados con la escuela de acogida que los estudiantes tailandeses experimentaron en México

Es importante destacar dos subpreguntas que recibieron *más calificaciones en promedio de 2.53 y 1.97*, y que a muchos estudiantes tailandeses les resultaban inconvenientes las modalidades educativas de la escuela receptora distintas a la en Tailandia y el horario escolar en México. Una de los encuestados afirmó que sufría mucho durante las primeras semanas de la clase, debido que la asignaron en las clases científicas tales como la biología y la química, mientras había tomado cursos de los idiomas extranjeros inglés y japonés. Como no estaban disponibles las asignaturas semejantes de este instituto de acogida según su especialidad, la cambiaron de clases científicas por las clases de inglés más avanzados con los compañeros del curso más superior y de matemáticas que eran obligatoria aún para todo alumnado. Afortunadamente, la mayoría de los estudiantes de intercambio, incluso los tailandeses y

la chica tailandesa en cuestión, solo necesitan cumplir con las asistencias obligatorias de horas mínimas requeridas por cada escuela anfitriona mexicana a fin de finalizar de manera satisfactoria su estancia de intercambio, que trata de un escenario diferente en comparación con sus compañeros locales mexicanos que necesitan hacer los exámenes y no reprobando un curso.

Otro de los informantes encuestados declaró que le costó mucho levantarse muy temprano para poder entrar a clases a las 7 de la mañana, mientras que también las clases terminaban muy temprano, como a las 2 de la tarde. Por otra parte, en algunas ciudades donde se encuentran instalados pocos centros educativos, en el turno matutino los estudiantes secundarios inician clases a las 7:30 de la mañana y finalizan a las 13:50. En cambio, los alumnos de bachillerato (el curso en que tomaban los estudiantes de intercambio) estudiaban durante el turno vespertino en el mismo instituto o edificio desde las 2:00 hasta las 19:50, el horario muy tarde para los estudiantes de intercambio que les incomodaban a la hora de regresar a casa.

De acuerdo con la tabla 33, a los participantes tailandeses les costó *en promedio* “poco” (2.08) el problema sobre la comunidad y la sociedad locales en México. Por su lado, cabe mencionar que los que respondieron “Nada”, que fueron 42 personas, no necesitan contestar o dar su opinión en la siguiente pregunta, ya que nunca sufrieron este tipo de problema.

¿En qué medida tuviste problema sobre la comunidad y la sociedad locales en México?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
42	0	35	7	2.08	1.12	Poco
50	0.00	41.7	8.3			
Cláusula*						
Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación:						
3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.						

Tabla 33: Forma en que los estudiantes tailandeses tuvieron el problema sobre la comunidad y la sociedad locales en México

Aunque el resultado del problema sobre la comunidad receptora se ha interpretado *en promedio como “poco”*, muchas personas (35, o el equivalente al 41.7% de la población encuestada) sufrieron *“bastante”* su convivencia al ajustarse al entorno de acogida en México. Habría menos alumnos huéspedes tailandeses con este tipo de problema si estuvieran dotados de capacidades de adaptación y conocimiento adecuados de la comunidad de acogida donde se pasarían esos meses de forma previa al viaje a México.

En la tabla 34, observamos como los 42 informantes *en promedio nunca (1.73)* sufrieron dichos problemas sobre la comunidad y la sociedad en México, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes casi nunca sufrieron los problemas citados, exceptuando el problema en el que los mexicanos eran muy simpáticos haciéndose amigos de manera sencilla con los foráneos occidentales, mientras hacían lo contrario con los asiáticos, aunque no les costó nada este tipo de problema a los estudiantes encuestados tailandeses (2.36).

¿En qué medida sufriste alguno/s de los siguientes problemas sobre la comunidad y la sociedad en México?							
Problemas sobre la comunidad y la sociedad en México	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Se percibían la xenofobia y el rechazo hacia los extranjeros	36 85.70	2 4.80	3 7.10	1 2.40	1.26	0.70	N
2. Discriminación y exclusión social de las personas LGBT	30 71.40	6 14.30	5 11.90	1 2.40	1.45	0.80	N
3. Se apreciaban el machismo y el patriarcado, mientras se generaban la opresión y subordinación	25 59.50	5 11.90	11 26.20	1 2.40	1.71	0.94	N

femenina							
4. Sentían más simpatía por los foráneos occidentales, pero despreciaban a los asiáticos.	11 26.20	11 26.20	14 33.30	6 14.30	2.36	1.03	M
5. Acoso verbal y sexual en la calle	19 45.20	11 26.20	7 16.70	5 11.90	1.95	1.06	N
6. Delitos sexuales en la calle desierta por la noche	21 50.00	8 19.00	9 21.40	4 9.50	1.90	1.06	N
7. Problemas de atasco de tráfico y tugurios en grandes ciudades	25 59.50	12 28.60	4 9.50	1 2.40	1.55	0.77	N
8. Transportes, servicios, e instalaciones públicas eran inadecuados e inaccesibles	22 52.40	9 21.40	10 23.80	1 2.40	1.76	0.91	N
9. Contaminación del aire, de ruido, y del agua	26 61.90	9 21.40	5 11.90	2 4.80	1.60	0.89	N
Total					1.73		N
<p>Cláusula*</p> <p>Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación:</p> <p>3.26 - 4.00 = Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo. (TA)</p> <p>2.51 - 3.25 = Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo. (A)</p> <p>1.76 - 2.50 = Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada. (M)</p> <p>1.00 - 1.75 = Nunca sufrí este tipo de problema. (N)</p>							

Tabla 34: Serie de problemas sobre la comunidad y la sociedad que los estudiantes tailandeses experimentaron en México

Más específicamente, uno de los entrevistados expresó que ella era la única chica asiática (de Tailandia) entre los otros cinco estudiantes de intercambio europeos. Ella no era muy alta y tenía características físicas casi similares a las de sus compañeros mexicanos, especialmente su color de piel. Incluso algunos de sus amigos confirmaron haber supuesto que ella era una estudiante de intercambio de otra escuela en otra provincia mexicana (su escuela anfitriona también recibía a otros estudiantes mexicanos locales de otra escuela con la que estableció el acuerdo MOU). Además, debido al carácter reservado de los chicos tailandeses, estos eran más tímidos y se negaban a iniciar una conversación con desconocidos, mientras que los estudiantes internacionales europeos con carácter más abierto trataban de acercarse a los demás. Dichas dificultades podrían desmotivar a los compañeros mexicanos a conocer o hacerse amigos con los tailandeses en comparación con los otros amigos extranjeros de Europa, por ejemplo.

Por su lado, dos estudiantes entrevistados informaron que los mexicanos siempre confundían a “*los tailandeses*” con “*los taiwaneses*”, aunque son diferentes nacionalidades. El otro caso más común es que muchos participantes tailandeses eran de origen chino, con ojos pequeños, por lo que sus compañeros mexicanos les estereotipaban o generalizaban como “*chinitos*” por sus rasgos asiáticos en común en lugar de identificarles con sus verdaderos nombres, los cuales también les resultaban difíciles de pronunciar de manera correcta.

No obstante, estas experiencias vividas eran relativamente únicas basadas solo en ciertas posturas personales y, por lo tanto, tampoco se puede generalizar que los mexicanos cuentan con dicha percepción similar.

De acuerdo con la tabla 35, a los 64 encuestados les costó *en promedio* “*poco*” (2.17) el problema sobre las costumbres y los hábitos mexicanos. Por su lado, cabe mencionar que los que respondieron “*Nada*”, que fueron 20 personas, no necesitan contestar o dar su opinión en la siguiente pregunta, ya que nunca sufrieron este tipo de problema. Por otra parte, cabe destacar que los 17 participantes tailandeses (equivalente al 20.2% de la población global) confirmó haber tenido problemas acerca de las costumbres y hábitos mexicanos, por lo que es de mucha utilidad analizar de manera más detallada los siguientes problemas específicos.

¿En qué medida te costó habituarte a las costumbres y los hábitos mexicanos?						
Nada	Poco	Bastante	Mucho	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas	Personas	Personas	Personas			
(%)	(%)	(%)	(%)			
20	47	0	17	2.17	1.02	Poco
23.8	56	00.0	20.2			
Cláusula*						
Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación:						
3.26 - 4.00 = Mucho, 2.51 - 3.25 = Bastante, 1.76 - 2.50 = Poco, y 1.00 - 1.75 = Nada.						

Tabla 35: Forma en que los estudiantes tailandeses se habituaron a las costumbres y los hábitos mexicanos

En la tabla 36, vemos cómo los 64 informantes *en promedio* “*nunca*” (1.73) tuvieron problemas sobre las costumbres y los hábitos mexicanos, mientras que el promedio de cada uno de esos problemas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes sufrieron problemas sobre horarios más tarde de los mexicanos y están “*totalmente de acuerdo*” con ese enunciado. Además, están “*de acuerdo*” con los problemas sobre la indiferencia y la desconsideración hacia los demás, la falta de respeto a otros, la toca de las partes sensibles del cuerpo de los tailandeses como la cabeza y los pies. Por otra parte, aunque que también experimentaron problemas restantes, pero no les costaron nada.

¿En qué medida sufriste alguno/s de los siguientes problemas sobre los costumbres y hábitos mexicanos?							
Problemas sobre costumbres y hábitos en México	N	M	A	TA	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Los mexicanos eran impuntuales y siempre llegaban tarde	1 1.60	10 15.60	9 14.10	44 68.80	3.50	0.82	TA

2. Se mostraban indiferentes y eran desconsiderados con los sentimientos de otros	13 20.30	13 20.30	22 34.40	16 25.00	2.64	1.07	A
3. Me sentía intimidado por el contacto físico (amistoso), como darse de las manos, abrazarse, o besarse a la hora de saludar	13 20.30	27 42.20	15 23.40	9 14.10	2.31	0.96	M
4. Intentaban ser tan amables que llegaba a faltarte el respeto	11 17.20	13 20.30	22 34.40	18 28.10	2.73	1.06	A
5. No les preocupaban o importaban las partes del cuerpo sensibles como la cabeza y los pies	11 17.20	14 21.90	15 23.40	24 37.50	2.81	1.13	A
6. Eran tan abiertos y expresivos que no les importaba los sentimientos de los demás	25 39.10	24 37.50	9 14.10	6 9.40	1.94	0.96	M
7. Las parejas mexicanas mostraban sus caricias románticas, se abrazaban o se besaban en público	25 39.10	29 45.30	2 3.10	8 12.50	1.89	0.96	M
8. Dar propinas a los cajeros en supermercados o a los meseros en restaurantes	22 34.40	23 35.90	16 25.00	3 4.70	2.00	0.89	M

9. Las excusas y disculpas no servían para nada porque nunca lo sentían verdaderamente	31 48.40	23 35.90	5 7.80	5 7.80	1.75	0.91	M
10. Mentían mucho y eran poco sinceros y deshonestos. Solían hablar mal a espaldas de otros	32 50.00	17 26.60	10 15.60	5 7.80	1.81	0.97	M
11. No se mantenían las relaciones duraderas en general, sobre todo amistosas o románticas	32 50.00	17 26.60	8 12.50	7 10.90	1.84	1.03	M
Total					2.29		M
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 3.26 - 4.00 = Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo. (TA) 2.51 - 3.25 = Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo. (A) 1.76 - 2.50 = Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada. (M) 1.00 - 1.75 = Nunca sufrí este tipo de problema. (N)							

Tabla 36: Problemas sobre las costumbres y los hábitos que experimentaron los estudiantes tailandeses en México

Como se puede apreciar, a pesar de las dificultades sufridas por cada individuo, los datos estadísticos del cuestionario muestran que existen ciertos problemas en los que la mayoría de los estudiantes de intercambio tailandeses tienen una postura similar, en particular en lo referente a las costumbres y los hábitos mexicanos que les incomodan en el proceso de adaptación en los aspectos culturales.

En México, así como en otros países de América Latina, comen muy tarde a causa de la influencia de los españoles que realizan esta práctica desde el tiempo de la Conquista. En general, la primera comida del día se hace en el mismo horario que en Tailandia, a las 6:00 o 7:00. En cambio, la comida no se hace hasta las 14:00 y la cena

casi siempre es después de las 20:00. Otro hábito que desagrade a los chicos tailandeses es que los mexicanos suelen ser impuntuales. Siempre culpan por llegar tarde al tráfico o a compromisos urgentes. Como México es una sociedad con una elevada dimensión cultural de indulgencia, los mexicanos suelen expresarse de manera libre y directa. Este tipo de fenómeno puede considerarse un choque cultural cuando los mexicanos se comunican de manera franca entre ellos o con los estudiantes tailandeses, pero a veces pueden ser tan sinceros hasta descuidar los sentimientos de los tailandeses que suelen ser más inexpresivos y reservados. En muchas ocasiones los estudiantes tailandeses se sienten incómodos o hasta molestos por la falta de respeto cuando los mexicanos les tocan la cabeza, les apuntan algo con el pie. Los mexicanos hacen eso por sus hábitos comunes, mientras los tailandeses consideran esas prácticas irrespetuosas, debido a que esas partes del cuerpo son muy sensibles según las costumbres culturales en Tailandia.

4.4 El método alternativo para superar las barreras lingüísticas y culturales en México.

La cuarta sección del cuestionario cuenta con cuatro preguntas principales, donde se plantean una serie de cuestiones. Esas preguntas se diseñaron para conocer las opiniones de los informantes acerca de cuáles son temas importantes de su interés para la elaboración de materiales audiovisuales preparatorios a fin de superar las dificultades lingüísticas y culturales en México.

De acuerdo con la tabla 37, la población encuestada (o los 84 encuestados) consideran en promedio (3.61) que los materiales audiovisuales son “muy importante” como materiales didácticos para poder estar preparados de manera previa a la partida al país anfitrión como México.

¿En una escala, qué importancia tienen para ti los materiales audiovisuales para aprender español?						
Nada importante	Poco importante	Importante	Muy importante	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)	Personas (%)			
0 0.00	6 7.10	21 25.00	57 67.90	3.61	0.62	Muy importante
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 1.00 - 1.75 = Nada importante, 1.76 - 2.50 = Poco importante, 2.51 - 3.25 = Importante, y 3.26 - 4.00 = Muy importante.						

Tabla 37: Importancia que los estudiantes de intercambio tailandeses dan a los materiales audiovisuales preparatorios

En la tabla 38, observamos cómo los 84 informantes consideran *en promedio* “*muy importante*” (3.35) los temas abajo señalados, mientras que el promedio de cada uno de esos temas se ordenan de la siguiente forma: entre los trece temas, hubo diez temas principales que les importaron “mucho” a los estudiantes, que corresponden con los temas de hacer la compra y hablar sobre el precio (3.77), prohibiciones y precauciones en México (3.71), enfermedades y visita médica (3.58), viajar en transporte público (3.51), saludos y despedidas (3.35), hablar de las direcciones (3.33), hablar de planes o actividades (3.33), comida y bebida típicas mexicanas (3.32), los mexicanos y su carácter (3.31) y dialogar en un restaurante (3.27), mientras que hubo tres temas que les parecen “bastante” importante: los temas de fiestas y celebraciones importantes en México (3.19), expresiones idiomáticas o coloquiales del español hablado en México (3.15) y religiones y creencias en México (2.79).

En tu opinión, ¿cuáles son los temas que consideras más importantes y oportunos para estudiar español y sobrevivir en México mediante los materiales audiovisuales?							
Temas	NI	PI	IM	MI	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Saludar, despedirse y presentarse	0 0.00	10 11.90	35 41.70	39 46.40	3.35	0.68	MI
2. Preguntar por las direcciones	1 1.20	12 14.30	29 34.50	42 50.00	3.33	0.76	MI
3. Dialogar en un restaurante o una cafetería	0 0.00	13 15.50	35 41.70	36 42.90	3.27	0.71	MI
4. Hablar de planes o actividades que hacer	0 0.00	9 10.70	38 45.20	37 44.00	3.33	0.66	MI
5. Hacer la compra, pedir y dar información y preguntar sobre el precio	0 0.00	2 2.40	15 17.90	67 79.80	3.77	0.47	MI
6. Enfermedades, síntomas y visita médica en el hospital	1 1.20	6 7.10	20 23.80	57 67.90	3.58	0.68	MI
7. Viajar en transporte público	0 0.00	5 6.00	31 36.90	48 57.10	3.51	0.61	MI
8. Expresiones idiomáticas en México	1 1.20	15 17.90	38 45.20	30 35.70	3.15	0.75	IM
9. Los mexicanos y su carácter	1 1.20	8 9.50	39 46.40	36 42.90	3.31	0.69	MI
10. Religiones y creencias en México	0 0.00	37 44.00	28 33.30	19 22.60	2.79	0.79	IM
11. Fiestas y celebraciones importantes en México	0 0.00	18 21.40	32 38.10	34 40.50	3.19	0.76	IM

12. Comida y bebida típicas mexicanas	0 0.00	10 11.90	37 44.00	37 44.00	3.32	0.67	MI
13. Prohibiciones y precauciones en México	0 0.00	2 2.40	20 23.80	62 73.80	3.71	0.50	MI
Total					3.35		Mucho
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 1.00 - 1.75 = Nada importante, 1.76 - 2.50 = Poco importante, 2.51 - 3.25 = Importante, y 3.26 - 4.00 = Muy importante.							

Tabla 38: Temas que los estudiantes de intercambio tailandeses consideran más importantes y oportunos para estudiar español y sobrevivir en México mediante los materiales audiovisuales

En la tabla 39, encontramos que los 84 informantes consideraron en promedio “importante” (3.00) la importancia de esos criterios mencionados, mientras que el promedio de cada uno de esos temas se ordena de la siguiente forma: los estudiantes consideraron “*muy importantes*” los contenidos “*informativos y correctos*” (4.38), mientras fueron “*bastante importantes*” los criterios donde los contenidos son “*atractivos e interesantes*” (3.19) y a la vez “*actualizados y modernos*” (3.17). Por otra parte, consideraron “*poco importantes*” los contenidos “*prácticos para el uso sostenible, continuo y repetido*” (2.44) y “*aptos para diversos grupos de estudiantes tanto actuales como sucesivos*” (1.82).

¿Cuáles son tus consideraciones más importantes para el diseño de videos preparatorios?								
Consideraciones	NI	PI	IP	BI	MuI	Promedio	D.S	Interpretación de resultados
	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)	Pers. (%)			
1. Informativos y correctos	0 0.00	1 1.20	14 16.70	21 25.00	48 57.10	4.38	0.805	Muy importante
2. Actualizados y modernos	7 8.30	11 13.10	30 35.70	33 39.30	3 3.60	3.17	0.992	Bastante importante

3. Atractivos e interesantes	9 10.70	14 16.70	30 35.70	14 16.70	17 20.20	3.19	1.246	Bastante importante
4. Prácticos para el uso sostenible, continuo y repetido	21 25.00	38 45.20	3 3.60	11 13.10	11 13.10	2.44	1.347	Poco importante
5. Aptos para diversos grupos de estudiantes tanto actuales como sucesivos	47 56.00	20 23.80	7 8.30	5 6.00	5 6.00	1.82	1.184	Poco importante
Total						3.00		Importante
Cláusula* Cada puntuación obtenida corresponde a la siguiente interpretación: 1.00 - 1.80 = Nada importante, 1.81 - 2.60 = Poco importante (PI), 2.61 - 3.40 = Importante (IP), 3.41 - 4.20 = Bastante importante (BI), y 4.21 - 5.00 = Muy importante (MuI).								

Tabla 39: Consideraciones más importantes para el diseño de videoclips preparatorios

Como se puede observar, la mayoría de los estudiantes prefieren que los videos preparatorios sean informativos y correctos (4.38), atractivos e interesantes (3.19), y a la vez actualizados y modernos (3.17).

Capítulo 5 Unidades didácticas y su elaboración de materiales audiovisuales preparatorios

En este capítulo se presentan las *13 unidades didácticas propuestas*, que sirven para ayudar a los estudiantes de intercambio tailandeses a superar las dificultades del español y de la cultura mexicana. Se seleccionará una de dichas unidades para la elaboración de su material audiovisual como trabajo piloto para esta investigación, que pretende presentarse de manera estructurada y, a la vez, atractiva visualmente sobre los temas educativos pertinentes. Se hace énfasis en los componentes lingüísticos con funciones comunicativas, mientras que también se reconoce la importancia de los elementos culturales que los adolescentes tailandeses puedan experimentar en México.

5.1 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Plan Curricular de Cervantes como marcos referentes para la elaboración de unidades didácticas

Antes de elaborar dichas unidades, que responden a las necesidades de los estudiantes tailandeses al llegar a México, vale la pena resaltar la importancia del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (en adelante MCER)* en términos de descriptores del nivel de competencias de una lengua. El Instituto Cervantes (2001) apunta que el MCER es un estándar internacional para describir el desempeño lingüístico de los estudiantes en una escala de seis niveles de referencia desde: *A1 (Acceso)*, *A2 (Plataforma)*, *B1 (Umbral)*, *B2 (Avanzado)*, *C1 (Dominio operativo eficaz)* y *C2 (Maestría)*. Además, el MCER permite a los estudiantes de lenguas pensar qué hacer cuando se comunican y qué poder hacer para ayudarse a sí mismos y a otros a aprender mejor un idioma. Por ejemplo, se indica que los estudiantes del nivel B1 pueden hablar sobre temas familiares relacionados con sus intereses, mientras los estudiantes del C1 pueden realizar conversiones claras y bien estructuradas de temas complejos.

Como los estudiantes de intercambio tailandeses son aprendientes de español principiantes, se presenta el lineamiento sobre la coherencia de las funciones comunicativas correspondientes al *nivel A1 o “acceso”*, el nivel más bajo del uso generativo de la lengua, en el cual un aprendiente del nivel A1 debe llegar a cumplimentar las siguientes tareas comunicativas (Consejo de Europa, 2002).

- *“Puede comprender y utilizar frecuentes expresiones cotidianas y frases básicas a fin de satisfacer sus necesidades particulares.*
- *Puede presentarse a sí mismo y presentar a los demás.*
- *Puede hacer y responder preguntas sobre detalles personales como dónde vive, las personas que conoce y las cosas que tiene.*
- *Puede interactuar con otras personas siempre y cuando la otra persona hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.”*

Dichas tareas se pueden dividir en partes más detalladas que sirven como contenidos de referencia a fin de elaborar los materiales audiovisuales preparatorios para los estudiantes de intercambio tailandeses en México, quienes deberían conocer y saber aplicar la mayoría de las siguientes funciones comunicativas.

- Presentarse de forma sencilla y utilizar saludos básicos.
- Decir de dónde son él mismo y los demás, y dar una descripción básica de su ciudad.
- Hablar de forma básica sobre la familia y los compañeros, y proporcionar sus datos personales básicos.
- Describir la ubicación de su casa y dar instrucciones sencillas.
- Hablar sobre sus comidas favoritas y hacer pedidos básicos de comida.
- Discutir sobre la compra a un nivel básico y hacer preguntas básicas a los vendedores.
- Hablar sobre las actividades diarias y realizarlas con amigos y conocidos.
- Describir las condiciones climáticas y sugerir actividades respecto al pronóstico del tiempo.
- Hablar en general sobre su salud y describir los síntomas comunes a un doctor.

Aparte de los principios lingüísticos como el vocabulario y las reglas gramaticales que se necesitan memorizar, los estudiantes de una lengua extranjera deberían desarrollar su competencia lingüística recurriendo a los pretextos y contextos socioculturales de lengua meta para lograr una comunicación efectiva. El español es un idioma oficial en 21 países y consta de muchas variedades lexicales presentes en cada nación, por lo que es muy importante conocer los significados de cada palabra en español en un país de habla hispana. Por ejemplo, la palabra

“fresa” en España hace referencia a la fruta, mientras que en *México* tiene otra connotación negativa para describir a *una persona acomodada, pudiente o de clase alta o superficial*. Desde la perspectiva pedagógica, a parte de los aspectos lingüísticos, es necesario que los aprendientes de una lengua extranjera, principalmente los estudiantes tailandeses cuyos trasfondos culturales son distintos a los mexicanos, estén en contacto o expuestos a los contextos culturales de México, lo cual les permite comprender mejor a la hora de comunicarse con los nativos. Asimismo, pueden comparar las similitudes o las diferencias entre los dos países de origen y de la lengua extranjera con el fin de lograr adaptarse, sumergirse e integrarse de manera exitosa en la sociedad receptora. Como consecuencia, resulta imprescindible recurrir al ***Plan Curricular del Instituto de Cervantes*** que menciona los aspectos de la competencia intercultural que se pueden incorporar e integrar con los conocimientos lingüísticos listados según el MCER.

El Plan Curricular desarrollado por el Instituto Cervantes (en adelante PC), la organización que promueve particularmente la enseñanza de la lengua española y la difusión de la cultura de los países hispanohablantes, se creó como una base documental cuya finalidad es describir y analizar los materiales tanto lingüísticos como culturales, que permite a los docentes de enseñanza de la lengua española elaborar sus respectivas unidades didácticas con una planificación curricular más estructurada (Consejo de Europa, 2002).

Dentro del PC, se encuentra un esquema conceptual de las dimensiones culturales o “*los llamados inventarios*” que constituyen elementos culturales directos con la lengua española en sus funciones comunicativas y que pueden facilitar a los docentes y los alumnos de español el acceso a los rasgos característicos de culturas en cada país de España y Hispanoamérica. Los principales inventarios se enumeran del siguiente modo: *Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales*.

1. **Referentes Culturales:** Este inventario trata de los conocimientos generales de los países hispanos. Se presentan en nuestras unidades didácticas los conocimientos relacionados con los temas de *ciudades, geografías, climas, medio de transporte y religión*.
2. **Saberes y comportamientos socioculturales:** Este inventario se refiere a las condiciones de vida y organización social, relaciones interpersonales e identidad

colectiva y estilo de vida. Entre ellos se hallan en nuestras unidades didácticas los temas acerca de *identificación personal, unidad familiar, días festivos, horarios y ritmos cotidianos, comidas y bebidas, compras, viajes, transporte, fiestas, ceremonias y celebraciones*.

3. **Habilidades y actitudes interculturales:** Este inventario contiene temas como: percepción de diferencias culturales; aproximación cultural; reconocimiento de la diversidad cultural; adaptación, integración; actitudes y habilidades. En nuestras unidades didácticas se trabajan los temas sobre la percepción de diferencias culturales tales como *la creación de conciencia cultural de Tailandia hacia los mexicanos, la percepción de la personalidad de los mexicanos, los saludos básicos con la mano o besos y entre ellos*.

5.2 Temas propuestos para las unidades didácticas

En cuanto a los resultados del cuestionario por parte de los estudiantes tailandeses, encontramos dos dificultades principales: las lingüísticas y las culturales, que se enlistan del siguiente modo.

Dificultades lingüísticas del español	Dificultades culturales en México
<ul style="list-style-type: none"> ● Uso gramatical como la conjugación verbal, la concordancia de género y número, verbos regulares o irregulares 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comida <ul style="list-style-type: none"> - El horario de comida
<ul style="list-style-type: none"> ● Variedades de vocabulario entre el español europeo y el español mexicano 	<ul style="list-style-type: none"> ● Condiciones climáticas o geográficas <ul style="list-style-type: none"> - Sus extremas condiciones en ciertas regiones
<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema verbal (que no se encuentran en el idioma tailandés) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Familia anfitriona <ul style="list-style-type: none"> - Reglas de cada familia mexicana y su personalidad
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Destrezas lingüísticas como, por ejemplo: comprensiones auditiva y lectora, pronunciación 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escuela de acogida <ul style="list-style-type: none"> - Modalidades o programas educativos diferentes a los de Tailandia - Horario distinto al de la escuela en Tailandia
	<ul style="list-style-type: none"> ● Sociedad mexicana

	<ul style="list-style-type: none"> - Más simpatía a los foráneos occidentales, pero despreciaban a los asiáticos
	<ul style="list-style-type: none"> ● Hábitos y costumbres mexicanos - Impuntualidad - Inconsciencia intercultural

Tabla 40: Dificultades lingüísticas y culturales que los estudiantes tailandeses encuestados sufrieron en México

Conforme a los datos obtenidos del cuestionario que indican las opiniones de los estudiantes de intercambio tailandeses hacia el aprendizaje del español mediante los materiales audiovisuales, todos los temas listados según su interés tales como: *"saludos, direcciones, comidas y bebidas, actividades cotidianas, compras, visitas médicas, transporte público, caracteres mexicanos, religiones y creencias, fiestas y festivos, prohibiciones y precauciones"*, han recibido las calificaciones desde ***"importante"*** hasta ***"muy importante"***, por lo que hemos decidido tomar dichos temas del cuestionario como referencia en la elaboración de nuestra unidades didácticas mientras se trabajan *las funciones comunicativas junto con los componentes tanto lingüísticos del español como culturales en México*. De acuerdo con los temas de interés para los estudiantes cuestionados, se presenta a continuación la tabla 41 donde se relacionan los temas entre las funciones comunicativas y componentes culturales a fin de elaborar cada unidad didáctica.

Funciones comunicativas en español	Componentes culturales en México
<ul style="list-style-type: none"> - Introducir características del idioma español en general y el español europeo y el español mexicano. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracteres representativos de los mexicanos en general y según las dimensiones culturales del autor Hofstede
<ul style="list-style-type: none"> - Saludar y despedirse. - Presentarse y presentar a otras personas. - Pedir y dar datos personales sobre el nombre, el lugar de origen, la nacionalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Expresiones de saludos formales e informales. - Saludos con manos o con beso. - Diferencias entre los nombres y diferentes apellidos hispanos. - Nombres más populares en México.

<ul style="list-style-type: none"> - Expresar posesión. - Decir cantidades numéricas, contar. - Expresar parentesco e identificar relaciones familiares. - Preguntar, pedir y dar información sobre uno mismo y sobre los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tipos de familias anfitrionas: tradicional, extendida, monoparental, pareja sin hijos. - Hábitos de reuniones familiares.
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar el horario. - Pedir permiso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Horario escolar. - Cambio de horario en el verano y el invierno.
<ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre la existencia de lugares. - Localizar objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reglas y normas escolares. - Clases asignadas para los estudiantes de intercambio extranjeros.
<ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre los lugares. - Pedir, dar, y preguntar por las direcciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lugares públicos del barrio. - Barrios mágicos de la ciudad de México (CDMX).
<ul style="list-style-type: none"> - Hacer la compra. - Pedir y dar información sobre la compra. - Preguntar precios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Divisa, monedas y billetes mexicanos. - Tipos de tiendas: Abarrotes, mercados, tianguis, supermercados, tiendas de conveniencia.
<ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre los horarios de comida, tipos de comida y bebidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Horario de las comidas en México. - Platillos y bebidas típicos mexicanos. - Tortilla, botanas, antojitos. - Conocer hábitos gastronómicos en México.
<ul style="list-style-type: none"> - Preguntar por información sobre tipos de comida y bebidas en un restaurante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Expresiones idiomáticas a la hora de comer afuera. - Conocer las costumbres de comer afuera. - Dar propina a los servicios de atención al

	cliente, incluso a los meseros en los restaurantes.
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar recomendaciones impersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso del transporte público en CDMX: metro, Metrobús, camiones, bicicletas. - Conocer medios de transporte público metropolitano.
<ul style="list-style-type: none"> - Expresar instrucciones impersonales. - Cumplir y seguir las reglas e instrucciones. - Dar y pedir información sobre el clima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estados más destacados en México y sus respectivas condiciones climáticas y geográficas. - Lugares turísticos más populares en México de cada estación a lo largo del año. - Reglas de oro y de viajes implementadas por la agencia de intercambio estudiantil.
<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de estados de salud, dolencias, síntomas y molestias. - Hablar de rutinas diarias y de aseo personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gastos médicos de estudiantes de intercambio. - Difusión de la conciencia intercultural sobre ciertas partes del cuerpo de los tailandeses para evitar ser importunados por los mexicanos inconscientes de la cultura tailandesa.

Tabla 41: Temas propuestos para las unidades didácticas

Aunque sea favorable la categorización entre los componentes lingüísticos y culturales al mostrar en qué puede consistir cada apartado, todavía es necesario la combinación de los contenidos entre sí sin que se separen unos de otros. Por ejemplo, el tema *“Expresiones idiomáticas”* no debería trabajarse solo en una única unidad, sino que también debería incluirse en otras unidades, ya que se trata de conversaciones frecuentes que se experimentan en varias situaciones diarias sin que haga falta especificarse por tema. Asimismo, pretendemos hacer un

reparto adecuado entre los temas para que se distribuyan de manera equivalente sus contenidos sin que una unidad tenga más contenidos que otra. La mayoría de los participantes de intercambio habían tomado cursos de español en Tailandia antes de viajar a México, aunque las unidades didácticas estudiadas en dichas clases solían contar con los textos principalmente en el español europeo. Por esta razón, en nuestras unidades didácticas en los componentes lingüístico, vamos a resaltar las variedades lexicales entre el español europeo y el español hablado en México, mientras se proporcionan explicaciones de cierto vocabulario expresado habitualmente en España, pero que puede considerarse ofensivo o tener otra connotación negativa a la hora comunicarse en México.

Basados en los criterios pedagógicos establecidos por el MCER y el PC en las funciones comunicativas en el nivel de A1, junto con el resultado de datos por parte de los estudiantes tailandeses encuestados, podemos dividir los contenidos en cada unidad donde los componentes lingüísticos del español constan de *contenidos gramaticales, lexicales, diálogos situacionales*, mientras que los temas relacionados con *los hábitos, prácticas, normas, y costumbres en la comunidad anfitriona en México*, forman partes de los componentes culturales, que se corresponden a sus funciones comunicativas en circunstancias cotidianas de los estudiantes de intercambio tailandeses durante su proceso de ajuste a este país extranjero.

5.3 Elaboración de unidades didácticas propuestas

A continuación, se muestran las tablas de cada unidad didáctica que contienen **1) temas y sus respectivas funciones comunicativas, 2) componentes lingüísticos y 3) componentes culturales**. Dentro de cada unidad, también se incluyen las explicaciones detalladas para ofrecer mayor comprensión, principalmente en los componentes culturales en México donde se exponen con claridad los elementos socioculturales en diferentes supuestos de acuerdo con su función comunicativa y componente lingüístico correspondientes.

Unidades, funciones comunicativas y escenarios	Componentes lingüísticos	Componentes culturales
<p><u>Unidad 1: Conociendo el español y a los mexicanos</u></p> <p>Función comunicativa:</p> <p>➤ Introducir características del idioma español en general y también sobre el español europeo y el mexicano.</p> <p>Escenario:</p> <p>En el campamento de preparación, los estudiantes egresados explican sobre la personalidad de los mexicanos a los nuevos estudiantes que tienen previsto viajar próximamente a México.</p>	<p>Gramática</p> <p>➤ <u>Características generales del español.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Uso de los signos de interrogación y exclamación de apertura, la letra ñe, omisión del sujeto en una oración por la formación de los verbos conjugados. <p>➤ <u>Características destacadas del español europeo.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Voseo, Ceceo. <p>➤ <u>Características del español hablado en México.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Seseo en C y Z, uso frecuente del “ustedes” como segunda persona plural en la parte norte de México. <p>➤ <u>Alfabeto y deletreo.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Practicar deletreo con los nombres de personajes famosos mexicanos. <p>➤ <u>Concordancia de sujeto y verbo/predicado, de género, de número.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Yo habl<u>o</u> español., (Yo) Habl<u>o</u> español., Habl<u>o</u> 	<p>Mexicanos y su carácter</p> <p>➤ Los estudiantes tailandeses deberían conocer la forma de ser habitual de los mexicanos y así pueden estar preparados acerca de las reacciones cuando se encuentran en una situación donde les <i>incomodan o molestan</i> los mexicanos con ciertos aspectos que son distintos a los de los tailandeses.</p> <p>➤ De acuerdo con los datos sobre las dimensiones culturales del autor Hofstede, México es un país “<i>muy indulgente</i>”, y por eso a los mexicanos les gusta satisfacerse y expresarse de manera libre. Los mexicanos suelen ser abiertos y extrovertidos por naturaleza, y siempre organizan o asisten a reuniones sociales y fiestas por sus tradiciones y costumbres, donde les permiten entablar lazos amistosos entre ellos. Con caracteres divertidos y sociales, <i>los mexicanos son fiesteros de corazón</i>. Siempre organizan fiestas y festejan en todas ocasiones, independientemente que sean <i>celebraciones tradicionales mexicanas, cumpleaños de una</i></p>

	<p><u>muchas lenguas.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sirve solo como una presentación introductoria y no detallada. <p>➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>¿Cómo son los mexicanos?, ¿Cuál es el carácter de los mexicanos?</i></p> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Adjetivos para describir el carácter 	<p><i>quinceañera, victoria del partido deportivo, o simplemente día de pago.</i></p> <p>➤ Las características más representativas de los mexicanos pueden incluir ser <i>amables, alegres, simpáticos, divertidos, extrovertidos, abiertos, sociables, amistosos y entre otras.</i></p>
<p><u>Unidad 2: Llegando a México</u></p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saludar y despedirse. - Presentarse y presentar a otras personas. - Pedir y dar datos personales como el nombre, el lugar de origen, la nacionalidad. 	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pronombres personales. ➤ Verbo <i>ser</i> y <i>llamarse</i> para identificación y presentación. ➤ Preposición <i>de</i> para indicar origen o procedencia ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>¿Cómo te llamas?, ¿Cuál es tu nombre?, Soy Atapon, Mi nombre es Atapon, ¿De dónde eres?, Soy de Tailandia, soy tailandés, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Países, nacionalidades y sus gentilicios. 	<p>Saludos en general y en México.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Saludos formales: <i>Buenos días, Buenas tardes, Buenas noches, ¿Cómo estás?, Mucho gusto, Encantado/a, Adiós, Hasta luego, etc.</i> ➤ Saludos informales o coloquiales: <i>Hola, ¿Qué tal/ onda/ pedo?, Ciao, etc.</i> ➤ Los mexicanos suelen saludar con <i>un apretón de manos o con un abrazo</i>. A veces dan <i>un beso en la mejilla</i> si se trata de dos mujeres o un hombre y una mujer. <ul style="list-style-type: none"> ■ Este tipo de contacto físico entre los extranjeros, incluso los mexicanos, puede incomodar a los estudiantes tailandeses

<p>Escenario:</p> <p>En el campamento de sesión de bienvenida en México donde los estudiantes de intercambio extranjeros y los voluntarios mexicanos se conocen por primera vez, se saludan y se presentan a sí mismos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nombres populares españoles en México. ➤ Saludar o contestar las llamadas por teléfono. <ul style="list-style-type: none"> - ¿<i>Dígame?</i> en España, pero ¿<i>Bueno?</i> en México. ■ ¿<i>Mande?</i> <ul style="list-style-type: none"> - Se usa esta expresión cuando no se escucha bien, el mismo significado de “¿<i>Cómo?</i>”, en lugar de usar “¿<i>Qué?</i>” que no se considera educado. - Se usa esta expresión para responder a la llamada: <i>¡Miguel!, ya es muy tarde -- ¿Mande?, ya voy.</i> 	<p>debido a su carácter más inexpresivo y reservado, ya que prefieren guardar la distancia con las personas ajenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Así que, los estudiantes tailandeses deberían informarse de esta costumbre de saludos y prepararse para no sentirse incómodos, pero animados a fomentar la relación social. <p>➤ Diferencias entre los nombres y diferentes apellidos hispanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Los nombres hispanos se componen de “<i>nombre</i>” + “<i>primer apellido</i>” (el primer apellido del padre) + “<i>segundo apellido</i>” (el primer apellido de la madre). Por ejemplo, <i>Yalitza Aparicio Martínez</i>. <p>➤ Los nombres más populares en México:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Chicos: <i>Miguel, Daniel, Diego, Santiago, Mario</i>. ■ Chicas: <i>Sofía, Valeria, Ximena, María, Verónica</i>.
<p>Unidad 3: Conociendo a mi familia</p> <p><u>anfitriona mexicana</u></p> <p>Funciones comunicativas:</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Adjetivos posesivos: <i>mi</i> familia, <i>tus</i> hermanos. ➤ Números del 1 al 20. ➤ Verbo <i>tener</i> para expresar <i>edad, parentesco, posesión</i>. 	<p>Tipos de familias mexicanas.</p> <p>➤ Es muy importante que los estudiantes de intercambio tailandeses reconozcan los diferentes tipos de familias en México.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Expresar posesión. - Decir cantidades numéricas, contar. - Expresar parentesco e identificar relaciones familiares. - Preguntar, pedir y dar información sobre uno mismo y sobre los demás. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante tailandés se reúne con su familia mexicana. Se presenta a sí mismo y les habla sobre su familia tailandesa. Ellos también hacen lo mismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbos regulares terminados en -ar: <i>estudiar, hablar, comprar, cantar, llegar, etc.</i> ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>¿Quiénes son?, son mis abuelos, ¿Cuántos años tienes?, ¿Qué edad tienes?, Tengo 16 años, ¿Cuántos idiomas hablas?, Hablo tres idiomas, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Familia, miembros familiares y árbol genealógico. ➤ Expresiones idiomáticas en México: <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Mijo / Mija = Mi hijo / hija.</i> ■ <i>Pa / Ma = Papá / Mamá.</i> ■ <i>¡Qué poca (madre)!</i> Expresión que indica disgusto o enojo. <i>No me dejan entrar a la tienda con mi perrito. ¡Qué poca (madre)!</i> ■ <i>Me vale madre. = No me importa.</i> <i>Me vale madre si te vas o te quedas.</i> ■ <i>Padre, Chido/a.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ En general, <i>las familias tradicionales</i> están conformadas por padre, madre e hijos, mientras que en muchos hogares se integran miembros tales como los abuelos, los tíos y/o los primos que forman <i>una familia extendida</i>. ➤ No obstante, es probable que también los estudiantes de intercambio se hospeden en <i>las familias monoparentales</i> que están encabezadas por padres o madres solteros/as, mientras que también <i>las familias de parejas sin hijos</i> puedan ser familias voluntarias anfitrionas para acoger a estudiantes de intercambio extranjeros. ➤ En muchas ocasiones, <i>los miembros familiares de varias generaciones</i> que han dejado el hogar para vivir por separado en una nueva unidad suelen volver a reunirse para celebrar juntos las ocasiones especiales en las cuales los estudiantes de intercambio puedan conocerlos y presentarse compartiendo la información sobre su país de origen y su experiencia en México. ➤ Las familias mexicanas se acostumbran a organizar fiestas familiares donde se reúnen todos los integrantes de la familia, abuelos, tíos, hasta primos. En dichas reuniones mexicanas
--	--	--

	<p>Que es chulo, estupendo y genial.</p> <p><i>¡Qué padre tu vestido! Es muy elegante.</i></p>	nunca faltan la comida, las cervezas, el tequila, y la música.
<p>Unidad 4: Estudiando en mi escuela</p> <p><u>anfitriona</u></p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar horarios. - Pedir permiso. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés se presenta en la oficina del director de la escuela, que le lleva a realizar un tour guiado por la escuela para conocer las instalaciones y lugares importantes del centro.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Números del <i>21 al 100</i>. ➤ Verbo <i>ser</i> para decir y preguntar la hora. (<i>es/son</i>) ➤ Preposiciones <i>a, de y por</i> para hablar de horas y partes del día. ➤ Verbos <i>saber, poder e ir</i>. ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>No sé la hora, ¿Qué hora es?, Es la una y media de la tarde, Son las nueve de la mañana, ¿A qué hora tenemos la clase de Historia?, A las diez en punto, ¿Puedo ir al baño, por favor?, Vamos a la biblioteca, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Palabras para expresar el horario: <i>En punto, y media, y cuatro, menos cuatro, son diez para las nueve.</i> ➤ Instalaciones y servicios escolares en general. 	<p>Escuelas de acogida en México.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Normalmente los estudiantes preparatorios o de bachillerato en México asisten a las clases desde muy temprano (a las 7.00 de la mañana) y terminan también temprano (a las 14.00 de la tarde), y así algunos optan por volver a casa para comer con sus familias. En cambio, en algunas ciudades pequeñas o remotas existe <i>solo un único centro de estudios que abarca los turnos para dos cursos en diferentes horarios</i>. Por ejemplo, los estudiantes de primaria y secundaria entran a la escuela durante <i>el turno matutino</i> desde las 7.00 hasta las 14.00, mientras luego se intercambia por <i>el turno vespertino</i> de las 14.00 a las 20.00 para los estudiantes preparatorios, el nivel al que asisten los estudiantes de intercambio tailandeses. ➤ En México existe <i>un cambio de horario</i> en el que se ajusta el reloj, <i>retrasando una hora en el verano o adelantando una hora en el verano</i>. Con el fin de evitar cualquier confusión, ya que

- *Piscina* en España, pero *alberca* en México.
- “*Ahorita*”, expresión para indicar el momento inmediato que se habla, pero también puede indicar *más tarde, en unos minutos o nunca*. Esta expresión es un choque cultural para los extranjeros que se trata de la manera de *ser de los mexicanos/as, de reflexionar y de manejar en la vida, la procrastinación de manera indefinida* en un futuro no específico.

este fenómeno no se reconoce en Tailandia, la recomendación general es que los estudiantes tailandeses estén atentos a las fechas oficiales de dicha modificación, sincronicen la hora y ajusten sus relojes antes de irse a dormir para despertar al día siguiente y *acudir a las escuelas a tiempo según el nuevo horario*.

- *Minutos de cortesía*: En las comunidades orientales, incluso la tailandesa, no se suele tener tolerancia ante la impuntualidad que se considera como falta de respeto. No obstante, aunque la impuntualidad no es algo normal, puede estar mejor visto en los países de América Latina, principalmente en México. El retraso de la hora citada se debe al carácter de *los mexicanos que son mucho más tranquilos*, ya que hacen las cosas con más calma exclamando por ejemplo “*Ahorita llego*” como excusa por lo que esperar hasta media hora como *tiempo o minutos de cortesía es algo habitual*.

<p>Unidad 5: Asistiendo a las clases con nuevos compañeros mexicanos</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre la existencia de lugares. - Localizar objetos. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés asiste a las clases en la escuela de acogida en México donde conoce a sus nuevos compañeros mexicanos, que le ayudan a comprar los materiales escolares necesarios.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbo <i>haber</i> y <i>estar</i> para indicar localización. ➤ Preposiciones y locuciones para localizar: <i>a, en, al lado, cerca de, encima de, debajo de.</i> ➤ Los demostrativos: <i>Aquí/acá, ahí, allí/allá.</i> ➤ Verbos regulares terminados en <i>-er</i>: <i>comer, beber, correr, vender, romper, etc.</i> ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Hay 25 estudiantes en la clase, Vamos a la biblioteca, No bebo café, ¿Hay una cafetería cerca por aquí?, Hay una en el piso tres. ¿Dónde está la biblioteca?, Está al lado de la alberca. No bebo café, gracias, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Objetos de la clase y materiales escolares <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Bolígrafo</i> en España, pero <i>pluma</i> en México. ➤ <i>Goma</i> en España, pero <i>borrador</i> en México. ➤ <i>Güey</i> (Mx. Coloquial). <p>Persona que es amigo o compañero.</p>	<p>Escuelas de acogida en México.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Los jóvenes tailandeses, como estudiantes huéspedes, deberían <i>reconocer y cumplir las reglas escolares</i>, principalmente <i>el uso de uniforme</i> si aplica. Aunque muchas escuelas mexicanas ya no impongan dicho reglamento, <i>ciertas escuelas todavía siguen manteniendo su uso obligatorio</i>, por lo que es recomendable que los estudiantes tailandeses estén preparados y <i>que no abusen el estatus de estudiante de intercambio como excusa</i> para incumplir las normas de las escuelas, lo cual podría derivar en un regreso anticipado a Tailandia. ➤ Si en las escuelas de acogida se les asignan los cursos distintos a los del programa o a su plan curricular en Tailandia, independientemente del idioma, los estudiantes tailandeses pueden solicitar un cambio de asignaturas con el personal responsable durante los primeros días del inicio de las clases, según convengan los plazos apartados y los disponibles programas conforme a su plan curricular.
---	--	---

	<i>¿Qué onda, güey?</i>	
<p>Unidad 6: Paseando por mi barrio</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre los lugares. - Pedir, dar, y preguntar por direcciones. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés está caminando por el barrio cerca de su casa. No está seguro qué ruta necesita tomar para ir al supermercado. Por eso, decide preguntar a un señor que está paseando a su perro por el parque.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresiones de localización de lugares: <i>Todo recto, derecho, izquierda, derecha, a dos cuadras.</i> ➤ Verbos <i>desear</i> y <i>querer</i> para expresar el deseo de hacer algo. ➤ Verbos <i>tener que</i> y <i>necesitar</i> para expresar obligación o necesidad de hacer algo. ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Disculpe, Perdón, ¿Dónde está el supermercado?, ¿Qué ruta tengo que tomar para ir al parque?, Quiero comprar libros en la librería, Necesito retirar el dinero en el banco, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Lugares y espacios públicos en el barrio. 	<p>Barrios en México</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ En México, toda la gente puede acceder a <i>los espacios públicos</i> en la mayoría de las colonias o barrios en general. Los barrios en México conllevan un ingrediente vital que preserva <i>el sentido de comunidad, identidad y cultura regionales mexicanas</i>, que permite realizar muchas actividades recreativas en las que la gente del barrio puede socializar. ➤ Los fines de semanas, en el centro o en la plaza central del barrio se ponen los puestos de venta de comidas y bebidas, mientras realizan ciertos espectáculos como el baile tradicional de la región. ➤ Introducción a los barrios mágicos destacados en la CDMX: Roma-Condesa, Chapultepec, Coyoacán, Xochimilco, Zona Rosa, etc.

<p>Unidad 7: Haciendo la compra</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hacer la compra. - Pedir y dar información sobre la compra. - Preguntar por el precio. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés hace la compra en un mercado del barrio. Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona le da.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Números: <i>de 100 en adelante</i> ➤ Verbos para decir y preguntar por precios: <i>costar, valer, ser, tener.</i> ➤ Verbos regulares terminados en <i>-ir</i>: <i>escribir, abrir, vivir, subir, recibir, etc.</i> ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>¿Cuánto es, vale(n), cuesta(n)?, ¿Qué precio tiene(n)?, ¿Cuál es su precio?, Son, valen, cuestan 120 pesos.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Usar <i>lana o baro</i> para referirse al dinero (MX, coloquial) ➤ Centros y plazas comerciales. ➤ Tiendas/abarrotes, mercado local/ tianguis. ➤ Productos de uso y consumo cotidianos. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción de la divisa, monedas y billetes mexicanos: “<i>El peso mexicano</i>” es la moneda oficial de México. Existen varios tipos de billetes y monedas de valores distintos, que varían desde <i>los 5 centavos hasta los 1000 pesos.</i> ➤ “<i>Tiendas de abarrotes</i>” son negocios pequeños y medianos que venden productos de uso y de consumo cotidiano, tales como víveres, artículos de limpieza, bebidas, botanas, etc. ➤ Por otra parte, en el mundo capitalista, si hay muchas sucursales de tiendas 7-11 en Tailandia, los mexicanos tienen Oxxo como una de sus <i>tiendas de conveniencia mexicana</i> que se ubican en cada esquina del barrio. ➤ “<i>Tianguis</i>” se trata de un tipo de <i>mercado itinerante al aire libre</i> en todo el país; solo CDMX hay más de 1000 tianguis registrados. Con raíces en la cultura prehispánica, la mayoría venden productos frescos, pero casi todos tienen puestos <i>de comida</i> donde la gente local disfruta de comida típica mexicana comiendo de pie. La diferencia entre los mercados y tianguis se basa en el lugar en el que están ubicados. Los mercados tienen locales y horarios fijos mientras que los tianguis se encuentran
---	---	--

		<p>con puestos itinerantes dependiendo de las colonias o de la temporada del momento. Sin embargo, en ambos tipos de mercados podemos encontrar frutas y verduras, carne, así como productos no alimenticios como utensilios para el hogar, y hasta zapatos o ropa.</p>
<p><u>Unidad 8: Comiendo rico en casa</u></p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pedir y dar información sobre los horarios de comida, tipos de comida y bebidas. - Conocer hábitos gastronómicos en México. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés regresa de la escuela para</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbo <i>poner</i>. ➤ Contraste <i>haber</i> y <i>estar</i>. ➤ Verbos <i>gustar</i> y <i>encantar</i>. ➤ Diferentes modos de consumo de carnes y mariscos: <i>Frito, a la plancha, asado, cocido, crudo, al horno, al vapor, etc.</i> ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Ahorita pongo la mesa, En México se come y se cena muy tarde, aquí están el café, el azúcar, la leche. En el refrigerador hay pollo, arroz, lechuga y queso. No me gustan las verduras, nos encanta comer carne asada los fines de</i> 	<p>Hábitos gastronómicos mexicanos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ En México se acostumbra a tener <i>tres horarios de comidas al día: desayuno, comida y cena</i>. Los mexicanos suelen desayunar entre las 7 y 10 de la mañana. Se trata de <i>un desayuno ligero con solo café, chocolate caliente o atole y pan o fruta</i>. La comida es entre las 2 y las 4 de la tarde, es decir, <i>dos horas después de lo que están acostumbran los estudiantes tailandeses</i>. ➤ La comida puede consistir en varios platos como sopa o ensalada, un plato o un guisado principal y postres, dependiendo de cada región o familia, <i>pero nunca faltan en la mesa las tortillas, los frijoles y la salsa picosa</i>. En muchas cafeterías de

<p>comer con su familia anfitriona en casa. Se queja a la madre por el horario de comida ya que necesitan esperar hasta que llegue el padre, y así empezar a comer juntos.</p>	<p><i>semana, tengo hambre, etc.</i></p> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comidas y bebidas en general y típicas en México. ➤ Artículos de cocina y utilillos de la mesa. ➤ <i>Zumo</i> en España, pero <i>jugo</i> en México. ➤ <i>Melocotón</i> en España, pero <i>durazno</i> en México. ➤ <i>Aperitivo</i> en España, pero <i>botana</i> en México. ➤ <i>Gamba</i> en España, pero <i>camarón</i> en México. ➤ <i>Cangrejo</i> en España, pero <i>jaiba</i> en México. ➤ <i>Bocadillo</i> en España, pero <i>torta</i> en México. ➤ <i>Comida vs antojitos</i>. ➤ Refranes gastronómicos. <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Barriga llena, corazón contento.</i> ■ <i>Mujer que guisa, se casa aprisa.</i> 	<p>la escuela ofrecen comida corrida preparada con algunas opciones como tortas de jamón con queso. Por su parte, distintamente para los españoles que hacen una siesta a estas horas, muchas empresas y oficinas en México cierran por la tarde para que los empleados puedan irse a su casa a comer con sus familias.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Como última comida del día, el horario de la cena puede variar entre las 7 y 9 de la noche en las que se disfruta una bebida caliente y un poco de pan, o también podría ser una buena cena en un restaurante o los tacos mexicanos auténticos en un puesto callejero. ➤ <i>Tortilla</i>: una masa hecha de <i>maíz molido, seco, sal y agua</i> y se forma en discos planos y se cuece en una superficie muy caliente, generalmente una plancha de hierro llamada <i>comal</i>. Se consume para acompañar platillos, para envolverlos como <i>los tacos, las enchiladas, los chilaquiles o las quesadillas</i>. También se pueden freír para hacer <i>tostadas, sopa de tortilla</i> u hornear para hacer <i>totopos</i>. ➤ <i>Botanas y antojitos</i>: Esas palabras se refieren a los <i>tentempiés</i>
--	---	--

		<p><i>mexicanos</i>, que se pican o comen durante el día sin un determinado horario. <i>Las botanas</i> suelen ser simplemente <i>los cacahuets salados o los nachos</i> con salsa picante, mientras que <i>los antojitos</i> se tratan de comida de proporción pequeña como <i>empanadas, sopas, gorditas, tamales, tlacoyos, tostadas o totopos</i>.</p>
<p>Unidad 9: Comiendo rico en un restaurante de comida típica mexicana</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntar por información sobre tipos de comida y bebidas en un restaurante. - Conocer costumbres de comer afuera. 	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbos <i>llevar, traer y dar</i>. ➤ Verbos <i>desear, preferir, deber</i>. ➤ <i>Ustedear / Uso de usted</i>: tratamiento cortés con las personas que trabajan en una serie de servicios al cliente. ➤ Pedir disculpas y llamar la atención: <i>¿Perdone?, ¿Disculpa?, Lo siento, se nos acaban todas aguas frescas, ¿Oiga, mesero?, etc.</i> ➤ Términos de cocción de la carne de res: <i>Rojo, medio, tres cuartos, y bien cocido</i>. 	<p>Costumbres de comer afuera.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ En español, la frase "<i>(buen) provecho</i>" se usa en todo el mundo de habla hispana, principal y habitualmente en México. "<i>Buen provecho</i>" significa que "<i>disfruta la comida</i>" o en otro contexto se dice cuando alguien eructa. "<i>Buen provecho</i>" se puede decir antes de que comience una comida, o se dice más frecuentemente cuando alguien está comiendo. Por ejemplo, si entras en un restaurante, les dices "<i>Buen provecho</i>" a la gente que está comiendo y luego dicha persona suele responder con "<i>gracias</i>" o "<i>igualmente</i>". Hay que tener en cuenta que se puede decir a los conocidos o amigos, o hasta a desconocidos.

<p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés y su familia anfitriona acaban de llegar a un restaurante mexicano para cenar. Como el joven tailandés tiene algunas alergias alimentarias, le avisa al mesero que solo puede comer platillos mexicanos sin marisco.</p>	<p>➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>¿Qué carne lleva este platillo?, Ahorita trae la carta el mesero, Buenas tardes, ¿qué le doy/pongo?, Me da un agua de horchata, ¿por favor?, ¿Cómo desea su carne?, ¿Qué término prefiere?, ¿De comer/tomar?, ¿Cuánto cuesta/ vale/ es/ debo?</i></p> <p>Vocabulario</p> <p>➤ Tipos de comida: <i>Entrada, plato fuerte/principal, postres, bebida, etc.</i></p> <p>➤ <i>Picante</i> en España, pero <i>picoso</i> en México.</p> <p>➤ <i>Camarero</i> en España, pero <i>mesero</i> en México.</p> <p>➤ <i>Pajita/Pajilla</i> en España, pero <i>popote</i> en México.</p> <p>■ <i>Los mexicanos/as no usan las palabras “pajita o pajilla” para evitar su doble significado vulgar en referencia a la masturbación.</i></p>	<p>➤ A la hora de comer afuera, a los mexicanos les gusta tomar bebidas alcohólicas como <i>cerveza o cócteles</i> o bebidas no alcohólicas como <i>agua de fruta (agua de limón, naranja, tamarindo)</i>, aunque el <i>agua de horchata</i> (hecha con arroz y canela) y el <i>agua de Jamaica</i> (té de hibisco) son más populares. Se puede pedir agua de frutas con agua mineral (agua con gas) que se les llama <i>limonada o naranjada</i>, mientras que también se puede pedir <i>agua natural (agua pura potable)</i>.</p> <p>➤ Los mexicanos toman costumbres americanas como “<i>dar propina</i>”. Normalmente la cuenta no incluye la propina, por lo que hay que dejar cierta cantidad oportuna según los servicios y atención brindados. El importe de la propina suele <i>variar del 10-15%</i> de la cuenta. Asimismo, se suele dejar propina en hoteles, a los limpiabotas, taxis y otros servicios al cliente.</p>
---	--	--

<p>Unidad 10: Viajando en transporte público</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar recomendaciones impersonales. - Conocer los medios de transporte públicos de la ciudad. <p>Escena:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés y su hermano anfitrión mexicano viajan en bicicleta para pasear por un recorrido turístico por el centro de CDMX.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Expresar recomendaciones impersonales. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Hay que</i> + V. infinitivo. ▪ <i>(No) Es recomendable/aconsejable</i> + V. infinitivo. ➤ Verbos: <i>ir</i> (destino)/<i>venir</i> (punto de partida). ➤ Preposiciones: <i>a</i> + lugar del destino, <i>en</i> + medios de transporte. ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Hay que comprar un boleto para viajar en metro, es recomendable utilizar el casco para andar en bicicleta, ¿Quieres ir a Zócalo?, Venimos de Roma a cenar en Polanco, Visitamos muchos museos, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Medios de transporte público. ➤ Consejos y precauciones de uso en transporte público. ➤ <i>Billete</i> en España, pero <i>boleto</i> (de tren, autobús, metro, avión, etc.) en México. ➤ <i>Coger</i> el metro en España, pero <i>tomar</i> el metro en 	<p>Uso del transporte público en la CDMX</p> <p>Hoy en día hay muchas opciones seguras, rápidas y económicas para trasladarse y moverse en transporte público por la CDMX como buses, metro, Metrobús, y taxi.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Metro</i>: Hay que comprar <i>un boleto individual</i> que solo cuesta \$5 pesos por un pasaje a cualquier destino en todas las líneas o usar <i>la tarjeta prepago</i> del metro que cuesta \$20 pesos y se puede recargar con cantidad mínima de \$1 peso. Cada estación está representada por <i>su propio nombre y su icono</i>. Los primeros vagones son <i>espacios reservados</i> exclusivamente para mujeres, niños hasta los 12 años y personas con problemas de accesibilidad o personas de la tercera edad. Es recomendable evitar viajar en el metro durante <i>las horas pico</i> de la mañana (7.00-9.00) o de la tarde (6.00-8.00). ➤ <i>Metrobús</i>: Es un sistema de rutas de buses o camiones que tiene asignados carriles exclusivos para evitar el tráfico extremo. Es cada vez más popular que el metro, porque hay menos distancia entre las estaciones. Aunque cada pasaje
--	--	--

	<p>México.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ En México, la palabra “<i>coger</i>” es vulgar y significa tener sexo. ➤ <i>Autobús</i> en España, pero <i>camión</i> en México. ➤ <i>Coche</i> en España, pero <i>carro</i> en México. ➤ Hora pico = Hora punta de tráfico. 	<p>cuesta sólo \$6 pesos, no se puede pagar en efectivo o boleto. Hay que utilizar la tarjeta para usarlo, la misma de prepago del metro.</p> <p>➤ <i>Camiones</i>: Aparte del Metro y Metrobús que maneja el Gobierno de la capital con destinos más céntricos, hay otras <i>rutas de camiones</i> operados por los sectores privados que transportan a pasajeros a <i>colonias más inaccesibles o ajenas</i>. Sin embargo, si eres visitante o turista, no es recomendable viajar en <i>camiones no oficiales</i>, porque es muy fácil perderte y en rutas ajenas <i>es muy inseguro y arriesgado por la delincuencia</i>.</p> <p>➤ <i>Bicicletas</i>: Las bicicletas son una de las mejores maneras para circular por la CDMX e ir avanzando a gusto para conocer lugares de interés. ECOBICI es el sistema de bicicletas públicas de la CDMX y funciona por <i>membresía</i>, ya sea por un año (\$521), una semana (\$391), tres días (\$234) o un día (\$118). Los usuarios suscritos pueden tomar una bici en cualquier estación y devolverla en la estación más cercana a su destino. No se cobra más si se efectúa el viaje en no más de 45</p>
--	--	--

		minutos. Es aconsejable utilizar accesorios como <i>reflectantes</i> y <i>cascos</i> para prevenir cualquier accidente.
<p>Unidad 11: Turisteando en México</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar instrucciones impersonales. - Cumplir y seguir las reglas e instrucciones. - Dar y pedir información sobre el clima. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés, sus compañeros de la clase y el profesor encargado hacen un viaje de estudios a San Cristóbal de las Casas en Chiapas.</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dar órdenes o instrucciones impersonales. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>V. infinitivo.</i> ▪ <i>(No) Está permitido/ Se permite + V. infinitivo.</i> ▪ <i>(No) Está prohibido/ Se prohíbe + V. infinitivo.</i> ➤ Verbo <i>estar</i> + <i>gerundio</i> para hablar del clima: <i>está lloviendo, nevando.</i> ➤ Verbo <i>hacer</i> para hablar del clima: <i>hacer frío, calor, aire, viento</i>, o también <i>tener</i> calor o frío. ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Subir la escalera con mucho cuidado, No tirar basura, Se prohíbe hacer el ruido, No está permitido hacer dedo, Estoy hablando en serio, ¿Me estás escuchando?, Hace mucho calor en el verano, No podemos salir, es que está lloviendo sin parar.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción a los estados de México asignados para los egresados tailandeses tales como <i>Estado de México, Oaxaca, Chiapas, Querétaro, Morelos, junto con sus respectivas condiciones climáticas y geográficas</i> en general durante el año, que sirven para que los próximos participantes de intercambio tailandeses sean <i>conscientes y estén preparados</i> para prevenir cualquier inconveniente que les puedan causar durante su proceso de adaptación en México. ➤ Introducción a las cuatro estaciones del año en México: <i>primavera, verano, otoño e invierno y los destinos más demandados</i> para viajar en cada estación del año en México. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>La primavera</i> empieza el 21 de marzo y termina el 21 de junio. Se trata de una transición entre el frío del invierno y el calor del verano. El clima es bastante <i>cálido y seco</i>, variando entre <i>los 30 y 40 grados</i>. El destino más

	<p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Actividades vacacionales y viajes. ■ Estaciones del año. ■ Estados mexicanos y destinos turísticos destacados. 	<p>destacado es <i>CDMX</i>; Museos como <i>el de Antropología o el de Casa Azul de Frida Kahlo, el Bosque de Chapultepec, el Jardín Botánico de Chapultepec, el Parque la Mexicana</i>, varias actividades al aire libre como <i>andar en bicicleta en zonas Roma y Condesa o en trajinera en Xochimilco</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>El verano</i> empieza el 22 de junio y termina el 22 de septiembre. El clima suele ser altamente <i>caluroso</i> y las temperaturas pueden llegar hasta <i>los 38 grados</i>. Los <i>mexicanos</i> suelen disfrutar de las playas y sus destinos favoritos son <i>Cancún, Playa del Carmen, Mérida, etc.</i> ■ El <i>otoño</i> empieza el 23 de septiembre y termina el 21 de diciembre. El clima suele ser <i>suave</i> y presenta temperaturas <i>agradables y frescas</i> oscilando entre los <i>23-28 grados</i>. Por otra parte, hay lluvias causadas por ciclones tropicales, por lo que destacan pocas aglomeraciones de turistas y grandes ofertas de viajes. Se puede visitar <i>el pueblo mágico San Cristóbal de las Casas en Chiapas</i> donde se puede disfrutar de <i>su hermosa arquitectura</i>, degustar <i>los platillos locales como los tamales de azafrán</i>, o hacer un recorrido turístico
--	--	---

		<p>para conocer el proceso de producción del café chiapaneco.</p> <ul style="list-style-type: none">■ <i>El invierno empieza el 22 de diciembre y termina el 20 de marzo. El clima suele ser frío y seco y las temperaturas varían entre los 8-20 grados. Es recomendable hacer escalada en el Nevado de Toluca. Este nevado está ubicado en el estado de México a 4,690 metros sobre el nivel del mar. El volcán más destacado se llama “Xinantecátl” o “señor desnudo” en el idioma náhuatl y está cubierto de nieve y junto a los lagos con un espectáculo visual imperdible al subir.</i>➤ Si los estudiantes de intercambio desean hacer viaje solos sin acompañantes adultos a otras ciudades que sean lejanas o cercanas, tienen que presentar a la agencia AFS en los países Tailandia y México una carta firmada para solicitar el permiso de realizar dichos viajes mientras los padres naturales tailandeses también necesitan firmar dicha carta como <i>acuse de recibo y confirmación de lectura</i> de tal solicitud de sus hijos.
--	--	--

		<p>➤ Aparte de las prohibiciones de manejar cualquier vehículo a motor y del uso de drogas que son las tres reglas de oro de AFS, tampoco está permitido hacer dedo o pedir aventón para viajar gratis. Incumplir una de dichas reglas resultará en un retorno inmediato al país de origen sin contemplación o negociación alguna.</p>
<p>Unidad 12: Sufriendo un accidente de bicicleta</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hablar de estados de salud, dolencias, síntomas y molestias. - Hablar de rutinas diarias y de aseo personal. <p>Escenario:</p>	<p>Gramática</p> <p>➤ Verbos reflexivos para hablar de rutinas diarias y de aseo personal: <i>levantarse, despertarse, acostarse, bañarse, ducharse, afeitarse, peinarse, lavarse (los dientes, la cara, el pelo), cepillarse (los dientes), vestirse, ponerse (los pantalones), etc.</i></p> <p>➤ Verbos <i>doler (el estómago), encontrarse (mal), sentirse (enfermo), tener dolor de (garganta), tener (fiebre), estar (resfriado)</i> para hablar de dolores, síntomas y molestias.</p> <p>➤ Adverbios de cantidad: <i>mucho, poco, bastante.</i></p> <p>➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Me levanto</i></p>	<p>➤ Gastos Médicos para estudiante de intercambio</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Si un participante <i>se lesiona o se enferma</i> de manera inesperada durante el programa de intercambio estudiantil, la agencia misma busca garantizar que se paguen los gastos médicos cubiertos a los participantes. Hay que comunicarse con <i>el coordinador anfitrión local</i> de la agencia sobre cómo <i>pagarle, compensarle o reembolsarle los gastos médicos al afectado/a.</i> <p>➤ Es muy recomendable <i>difundir la conciencia cultural de Tailandia a los mexicanos inconscientes de la cultura tailandesa</i> con respecto al lenguaje o los gestos en respeto a algunas partes</p>

<p>El estudiante de intercambio tailandés sufre un accidente de bicicleta y el padre anfitrión mexicano lo lleva al consultorio para que reciba un tratamiento médico.</p>	<p><i>temprano. Nos ponemos el uniforme para ir a la escuela, ¿Cómo te sientes?, ¿Qué tienes?, Me duele mucho la cabeza, tengo bastante dolor en el oído, me siento un poco mareado.</i></p> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Partes del cuerpo humano. ➤ Rutinas diarias. ➤ Artículos sobre aseo personal. ➤ Estados de salud, dolencias, síntomas y molestias. ➤ <i>Gripe</i> en España, pero <i>gripa</i> en México. 	<p>del cuerpo de los tailandeses: <i>la cabeza, el pie y los ojos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>La cabeza:</i> se considera <i>inaceptable</i> tocar a alguien en la cabeza, darle un golpecito o despeinarle, ya que, en países budistas como Tailandia, <i>la cabeza es la parte más sagrada donde se asienta el alma de los budistas.</i> ■ <i>Pie:</i> apuntar con el pie es un gesto muy <i>grosero, descortés e irrespetuoso</i> para los tailandeses, ya que es <i>la parte más impura del cuerpo</i> y muy sucia al tocarse el suelo. ■ <i>Ojos:</i> la mayoría de los extranjeros tienden a <i>estereotipar y generalizar a los asiáticos, incluso tailandeses, burlándose de sus ojos pequeños.</i> Algunos ni siquiera reconocen o diferencian entre <i>Tailandia y Taiwán</i> mientras podrían pensar que ambos son parte de China debido a <i>sus rasgos físicos similares.</i>
<p>Unidad 13: Recordando a los familiares difuntos</p> <p>Funciones comunicativas:</p>	<p>Gramática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Días</i> de la semana y <i>meses</i> del año. ➤ Verbo <i>estar</i> + <i>gerundio</i> para indicar una acción que ocurre en el momento. 	<p>Celebraciones, fiestas, creencias religiosas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La mayor parte de la población mexicana es <i>católica</i>. Por lo tanto, las celebraciones y fiestas en México están vinculadas con religión cristiana <i>por la historia de la conquista y la</i>

<ul style="list-style-type: none"> - Hablar de los días y meses. - Hablar acciones que ocurren en el momento. - Hablar acciones en el futuro. - Hablar de las celebraciones, fiestas, creencias religiosas. <p>Escenario:</p> <p>El estudiante de intercambio tailandés está ayudando a su familia mexicana a decorar el altar con ofrendas y flores de cempasúchil. Luego, toda la familia va a ir al cementerio para limpiar las tumbas de los abuelitos difuntos y colocar las flores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Verbo <i>ir a + V. infinitivo</i> para indicar una acción futura. ➤ El uso de los diminutivos: <i>Sufijo (-ito, -ita)</i> que indica un tamaño pequeño y que, a veces, se trata del estado o de la calidad de algo o alguien por <i>ser íntimamente conocido, amable, o cariñoso</i>. ➤ Oraciones afirmativas e interrogativas: <i>Estamos colocando el altar de la abuela, vamos a celebrar la navidad en casa de la tía, Jovencito, ¿me puedes ayudar, por favor?, Hoy es viernes, 27 de junio de 2022, etc.</i> <p>Vocabulario</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Días festivos y sus celebraciones</i> según los días y meses correspondientes. ➤ Vocabulario relacionado con <i>las celebraciones, fiestas, y creencias religiosas más destacadas</i> de tradiciones mexicanas: <i>Día de los Reyes Magos, Semana Santa, Día de la Independencia, Día de muertos, Nochebuena y Navidad, Nochevieja y Año Nuevo</i>. 	<p><i>colonización de los españoles</i>, mientras que también están influenciadas a la vez por <i>las tradiciones indígenas</i>. Las principales celebraciones mexicanas suelen tener orígenes tanto religiosos como históricos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Día de los Reyes Magos (6 de enero)</i>: se celebra en honor a los Reyes Magos, que le dieron regalos a Jesucristo. Durante esta festividad mexicana, se come <i>una rosca de pan dulce con frutas caramelizadas</i> que tiene un pequeño muñeco adentro o el niño Jesús. La persona que reciba la rebanada de rosca con el muñequito tiene que invitar a los demás los tamales en el Día de la Candelaria el 2 de febrero. ➤ <i>Semana Santa (primera semana de abril)</i>: Aunque es una celebración religiosa, se considera un feriado nacional. Se suspenden todas las actividades escolares, gubernamentales y privadas. Este periodo vacacional se trata de uno de los mejores del año para <i>irse de vacaciones</i> a las playas durante este verano con familia y amigos. ➤ <i>Día de la Independencia y Grito de Dolores (15-16 de septiembre)</i>: Se celebra el día en que <i>México declaró su</i>
--	--	---

		<p><i>independencia de España en 1810.</i> Se celebra con fuegos artificiales, fiestas y mucha comida sabrosa y música patria mexicana. <i>Los colores rojo, blanco y verde de la bandera mexicana</i> y las banderas mismas suelen verse en los espacios públicos con flores y otros adornos. La población mexicana toca silbatos y bocinas mientras gritan: <i>¡Viva México!</i> en todas las calles. Asimismo, se realizan desfiles junto con los artistas de danza folclórica mexicana para mostrar la cultura del país e inculcar un sentido de patriotismo en los corazones de los mexicanos.</p> <p>➤ <i>Día de Muertos (1-2 de noviembre):</i> Se trata de una celebración con <i>influencia del ritual mesoamericano</i> donde las familias mexicanas dan la bienvenida a las almas de sus familiares difuntos para un corto reencuentro con sus comidas y bebidas favoritas, y así se puede mantener vivo su recuerdo en esas dos fechas. El uno de noviembre es para recordar a los niños difuntos y el día dos, a los adultos difuntos. También los mexicanos visitan los cementerios para limpiar las tumbas de los seres difuntos.</p>
--	--	--

		<p>➤ <i>Nochebuena y Navidad:</i> se reúnen en familia para la cena navideña con los platillos de la temporada tales como <i>romeritos con mole, tamales, pavo, ensalada de navidad</i>, mientras que se quedan todos despiertos hasta medianoche para <i>intercambiarse regalos</i>. En ciertas familias mexicanas tienen la tradición de sortear nombres para traerle a la persona que toque dar <i>un regalo de verdad y uno de broma</i>.</p> <p>➤ <i>Nochevieja y Año nuevo (31 de diciembre y 1 de enero):</i> Se celebra la noche del 31 de diciembre con las familias o amigos para <i>despedir al año viejo y recibir al año nuevo</i>. En la comida tradicional y popular mexicana del año nuevo no pueden faltar <i>el bacalao salado y seco y dulces mexicanos</i>. Los mexicanos comen 12 uvas en 60 segundos y piden 12 deseos para que se hagan realidad si las acaban antes de que el reloj marque las 00.00 o medianoche.</p>
--	--	--

Tabla 42: Elaboración de 13 unidades didácticas con los componentes tanto lingüísticos como culturales en México según sus respectivas funciones comunicativas

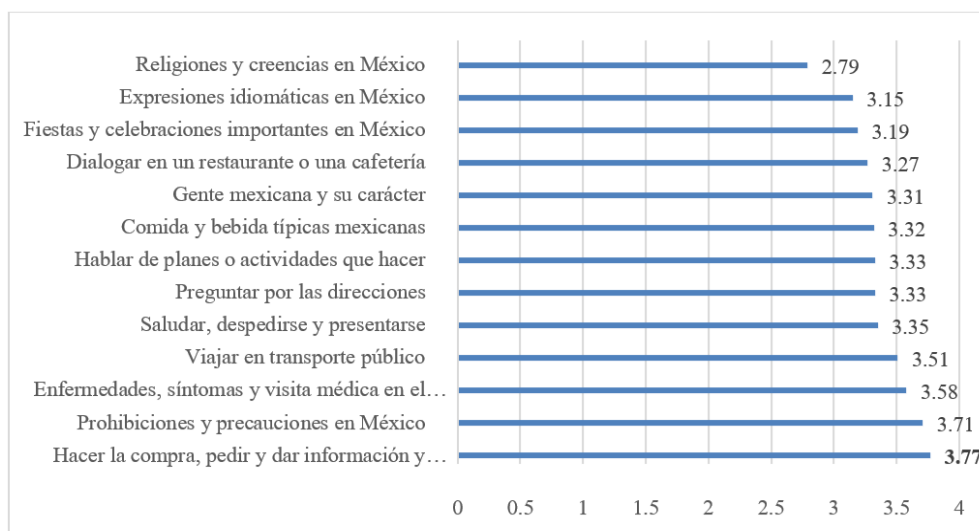
5.4 Diseño de materiales audiovisuales preparatorios

Los contenidos comunicativos, lingüísticos y culturales que forman parte de las 13 unidades didácticas se han diseñado con el objetivo de que los estudiantes de intercambio tailandeses tengan suficientes recursos y conocimientos básicos de la lengua española y estén familiarizados con los contextos socioculturales en México, y así puedan evitar o minimizar las complicaciones tanto lingüísticas como culturales en este país de acogida.

5.4.1 Justificación didáctica

Aunque dichas unidades cuenten con los contenidos más prácticos y de primera necesidad en la vida cotidiana, sus funciones se consideran todavía limitadas y solo se pueden apoyarse en ellas únicamente en los primeros meses desde la llegada a México. Por esta razón, es de vital importancia que los estudiantes sigan desarrollando sus destrezas lingüísticas y vayan acumulando más conocimientos socioculturales relevantes a fin de responder a las necesidades comunicativas que cada persona pretenda alcanzar en su incorporación a la sociedad anfitriona mexicana.

A continuación, se muestra la elaboración del material audiovisual preparatorio como unidad piloto de acuerdo con una de las 13 unidades anteriormente presentadas. El criterio de selección de este material piloto corresponde a las opiniones de los estudiantes cuestionados quienes consideran que el tema sobre *"hacer la compra"* es de su mayor interés (puntuación más elevada de 3.77) según la gráfica 8, por lo que optamos por esta unidad como nuestro material audiovisual preparatorio piloto.



Gráfica 8: Temas propuestos del cuestionario para las unidades didácticas

5.4.2 Desarrollo del material audiovisual preparatorio piloto

Este material audiovisual preparatorio piloto está basado en la “*unidad 7: haciendo la compra*” mientras se crea de manera estructurada un conjunto de varias diapositivas en PowerPoint que se pueden dividir en tres sesiones como se exponen en la siguiente tabla:

Sesiones	Temporalización (Minutos)	Diálogos situacionales en videos	Contenidos
1	3:30	La estudiante de intercambio hace la compra en el mercado. Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona mexicana le encarga.	- Verbos para hablar del precio.
2	3:00	La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora por el precio total de las frutas que compra.	- Divisa, monedas, billetes mexicanos. - Números desde 100 en adelante.
3	3:00	La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora sobre el horario de apertura y cierre de la tienda.	- Verbos regulares terminados en –ir - Vocabulario

Tabla 43: Contenidos propuestos del material audiovisual preparatorio piloto

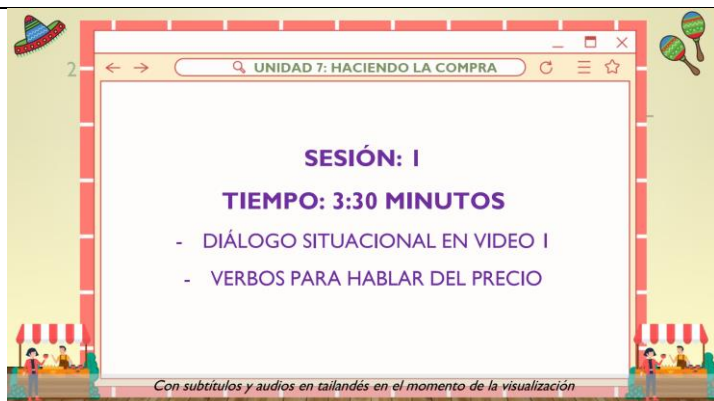
UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

SESIÓN: 1 TEMPORALIZACIÓN: **3:30 MINUTOS**

Diapositiva 1



- 1.1 En la parte de arriba al lado izquierdo, se indica el número de cada secuencia que se visualiza en el momento
- 1.2 En la parte central, se indica la unidad correspondiente.
- 1.3 Se proporcionan los subtítulos al tailandés para mayor comprensión mientras también se transmite en tailandés, primera lengua de este grupo objetivo.



Diapositiva 2

Se explica sobre el esquema estructurado de los contenidos de la sesión 1 que se van a presentar a continuación.



Diapositiva 3

Se visualiza un diálogo situacional en vídeo de alrededor de 1 minuto donde la estudiante de intercambio hace la compra en el mercado. Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona mexicana le encarga.

4

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos para decir y preguntar por el precio.

Verbos	Sustantivo singular	Sustantivo plural
Ser	Es	Son
Costar	Cuesta	Cuestan
Valer	Vale	Valen
Tener (precio)	Tiene	Tienen




Un taco = Sustantivo singular Muchos tacos = Sustantivo plural

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 4

Se expone la tabla de conjugación verbal para la enseñanza de los verbos que se usan para hablar del precio.

5

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



• Un kilo de tomates **es** \$40.
 • Cinco cebollas **cuestan** \$20.
 • Tres bolsas de limones **valen** \$40.
 • Todos **tienen** un precio de \$100.

¿Cuánto **valen**?
 ¿Qué **precio tienen**?
 ¿Cuánto **es**?
 ¿Cuánto **cuestan**?

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 5

Se muestran ejemplos del uso de los verbos para hablar del precio en oraciones afirmativas e interrogativas.

SESIÓN: 2 TEMPOLIZACIÓN: 3:00 MINUTOS

6

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

SESIÓN: 2

TIEMPO: 3:00 MINUTOS

- DIÁLOGO SITUACIONAL EN VIDEO 2
- DIVISA, MONEDAS, BILLETES MEXICANOS
- NÚMEROS DESDE 100 EN ADELANTE

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 6

Se explica sobre el esquema estructurado de los contenidos de la sesión 2 que se van a presentar a continuación.

7

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA




DIÁLOGO SITUACIONAL 2

La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora por el precio total de las frutas que compra.

Textos: Anexo

00:30 minutos

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 7

Se visualiza un diálogo situacional en video de aproximadamente 30 segundos donde la estudiante de intercambio pregunta a la vendedora por el precio total de las frutas que compra.



Diapositiva 8

Se orienta sobre la divisa mexicana y su símbolo (\$).



Diapositiva 9

Se orienta sobre las monedas mexicanas y sus respectivas representaciones fotográficas.



Diapositiva 10

Se orienta sobre los billetes mexicanos y sus respectivas representaciones fotográficas.



Diapositiva 11

Se muestra la tabla de los números desde 100 en adelante.

12 UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

180 = Ciento ochenta.
230 = Doscientos treinta.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 12

Se presenta el uso de los números desde 100 en adelante en una situación cotidiana como la observación en los precios en el mercado.

13 UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

1,045.92 =
Mil cuarenta y cinco
"pesos" con
noventa y dos
"centavos"

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 13

Se presenta el uso de los números desde 100 en adelante en una situación cotidiana a través de la observación del recibo de la compra en el supermercado.

14 UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

¿SABÍAS QUE ... ?

¿Tienes 100 baros (=pesos) para prestarme?

Lo siento, amigo. No tengo mucha lana (=dinero)

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 14

Se presenta un dato curioso sobre las variedades lexicales para hacer referencia a la divisa mexicana y al dinero en el español coloquial mexicano.

SESIÓN: 3 TEMPORALIZACIÓN: **3:00 MINUTOS**

15 UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

SESIÓN : 3

TIEMPO : 3:00 MINUTOS

- DIÁLOGO SITUACIONAL EN VIDEO 3
- VERBOS REGULARES TERMINADOS EN -IR
- VOCABULARIO

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 15

Se explica sobre el esquema estructurado de los contenidos de la sesión 3 que se van a presentar a continuación.

16

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



DIÁLOGO SITUACIONAL 3
La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora sobre el horario de apertura y cierre de la tienda.

Textos: Anexo 00:30 minuto

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 16

Se visualiza un diálogo situacional en video de unos 30 segundos donde la estudiante de intercambio pregunta a la vendedora sobre el horario de apertura y cierre de la tienda.

17

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos regulares terminados en -ir

vivir 	abrir 	escribir 
subir 	recibir 	discutir 

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 17

Se presentan seis verbos regulares terminados en -ir y sus correspondientes significados mediante imágenes.

18

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos regulares terminados en -ir

Pronombres	Abrir	Escribir	Vivir	Subir
Yo	Abro	Escribo	Vivo	Subo
Tú	Abres	Escribes	Vives	Subes
Él, Ella, Vd.	Abre	Escribe	Vive	Sube
Nosotros	Abrimos	Escribimos	Vivimos	Subimos
Ellos, Ellas, Vds.	Abren	Escriben	Viven	Suben

Otros verbos: asistir, cubrir, descubrir, decidir, discutir, etc.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 18

Se expone la tabla de conjugación verbal los verbos regulares terminados en -ir y otros verbos muy utilizados según el nivel del aprendiente principiante.

19

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 19

Se enseñan el vocabulario relacionado con los artículos que se pueden comprar en las tiendas de abarrotes.

<p>20</p> <p>← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA ↻ ☰ ☆</p>  <p>Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización</p>	<p><u>Dispositiva 19</u></p> <p>Se orienta sobre el horario comercial de las tiendas de abarrotes en oraciones afirmativas en singular y plural.</p>
<p>21</p> <p>← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA ↻ ☰ ☆</p>  <p>Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización</p>	<p><u>Diapositiva 21</u></p> <p>Se muestra la diferencia entre los mercados en general y los mercados tianguis.</p>
<p>22</p> <p>← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA ↻ ☰ ☆</p>  <p>Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización</p>	<p><u>Diapositiva 22</u></p> <p>Se orienta sobre el horario comercial de los mercados y los tianguis en oraciones afirmativas en singular y plural.</p>
<p>23</p> <p>← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA ↻ ☰ ☆</p>  <p>Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización</p>	<p><u>Diapositiva 23</u></p> <p>Se enseñan el vocabulario relacionado con los artículos que se pueden comprar en los supermercados.</p>

24

← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Este supermercado abre todos los días desde las 8.00 de la mañana hasta 10.00 de la noche.

Los supermercados abren todos los días desde las 8.00 de la mañana hasta 10.00 de la noche.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Dispositiva 24

Se orienta sobre el horario comercial de los supermercados en oraciones afirmativas en singular y plural.

25

← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Cines

Restaurantes

Tiendas de ropa y accesorios de marca

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 25

Se enseñan el vocabulario relacionado con los artículos o servicios disponibles en los centros comerciales.

26

← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Este centro comercial abre desde las 10.00 de la mañana hasta 22.00 de la noche.

Los centros comerciales abren desde las 10.00 de la mañana hasta 22.00 de la noche.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 26

Se orienta sobre el horario de los centros comerciales en oraciones afirmativas en singular y plural.

27

← → UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Comidas y bebidas instantáneas

Recarga de celular

Chip celular

Abren las tiendas de conveniencia por 24 horas todos los días.

TIENDAS DE CONVENIENCIA

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

Diapositiva 27

Se enseñan el vocabulario relacionado con los artículos o servicios que se pueden conseguir en las tiendas de conveniencia.

	<p style="text-align: center;"><u>Diapositiva 28</u></p> <p>Se orienta sobre el horario de las tiendas de conveniencia en oraciones afirmativas en singular y plural.</p>
---	---

Tabla 44: Diseño del material audiovisual preparatorio piloto de la unidad 7: Haciendo la compra

DIÁLOGOS SITUACIONALES

La estudiante de intercambio hace la compra en el mercado. Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona mexicana le encarga.

HABLANTE	DIÁLOGOS	
Vendedora	Buenos días, joven. ¿En qué le puedo ayudar? อรุณสวัสดิ์ค่ะหนู ให้ป้าช่วยอะไรไหม	D I Á L O G O S S I T U A C I O N A L E S
Estudiante de intercambio	Hola, buen día, señora. Tengo una lista con frutas que me ha encargado mi mamá. ¿Me puede ayudar, por favor? สวัสดีค่ะป้า แม่สั่งให้ซื้อผลไม้เยอะแยะเลยคะ ป้าช่วยหนูได้ไหมคะ	
Vendedora	Claro, con mucho gusto. ได้สิจ้ะ ด้วยความยินดี	
Estudiante de intercambio	Necesito naranjas. ¿Cuánto <u>cuesta el kilo de naranjas</u> ? หนูอยากได้ส้ม กิโลละเท่าไรคะ	
Vendedora	<u>Cuesta</u> \$30 pesos. (กิโลละ) 30 เปโซจ้ะ	
Estudiante de intercambio	¿Me puede dar dos kilos, por favor? ¿Qué tal <u>esta sandía</u> ? ¿Cuánto <u>cuesta</u> ? จ้ะหนูเอา 2 กิโลคะ แล้วแตงโม (ขาย)ราคาเท่าไรคะ	
Vendedora	<u>Esta sandía</u> , de un kilo y medio, <u>cuesta</u> \$40 pesos. ¿Qué más? แตงโมนีเหรอ หนักโลครึ่งได้ ราคา 40 เปโซจ้ะ เอาอะไรเพิ่มไหม	

Estudiante de intercambio	¿Y <u>esa bolsa</u> de limones? ¿Cuántos son y qué <u>precio tiene</u> la bolsa? แล้วมะนาวถุงนั้นล่ะคะ มีกี่ลูก ราคาถุงเท่าไรคะ	1 Y 2
Vendedora	Son 20 limones y <u>la bolsa tiene un precio</u> de solo \$20 pesos. ¿La quiere? (ถุงนี้มีมะนาว) 20 ลูกได้ ถุงนี้ราคาแค่ 20 เปโซเอง เอาไหมจ๊ะ	
Estudiante de intercambio	Sí, señora, por favor. ¿Cuánto <u>es de todo</u> ? เอาค่ะป้า ทั้งหมดราคาเท่าไรคะ	
Vendedora	¿Nada más? Entonces, <u>son</u> \$120 en total. ไม่มีอะไรเพิ่มแล้วนะ งั้นทั้งหมดก็ 120 เปโซจ๊ะ	
Estudiante de intercambio	Aquí tiene el dinero. Muchas gracias, señora. นี่เงินค่ะ ขอบคุณป้ามากเลยคะ ไว้พบกันใหม่นะคะ	D I Á L O G O S I T U A C I O N A L 3
Vendedora	De qué, joven. Con mucho gusto. ไม่เป็นไรเลยจะหนู ป้ายินดีมากเลยจ๊ะ	
Estudiante de intercambio	Disculpe ¿A qué hora y en qué días <u>abre</u> su tienda? โทษนะคะป้า เปิดร้านกี่โมงวันไหนบ้างคะ	
Vendedora	<u>Abrimos</u> los fines de semana de 6.00 a 3.00. เปิดวันหยุดสุดสัปดาห์ ตั้งแต่ 6 โมงเช้า ถึงบ่าย 3	
Estudiante de intercambio	De acuerdo. Gracias, señora. Hasta luego. โอเคค่ะ ขอบคุณมากค่ะป้า ไว้เจอกันใหม่นะคะ	
Vendedora	Claro, joven. Vuelva pronto. ได้เลยจะหนู ไว้มาใหม่นะ	

Capítulo 6 Conclusiones y recomendaciones

En la actualidad, aprender una lengua extranjera ya no se limita a solo un aula de clases tradicionales, puesto que un buen número de estudiantes a nivel preuniversitario buscan mejorar sus destrezas lingüísticas a través del intercambio a fin de poder exponerse a un contexto real y cotidiano de la lengua meta. No obstante, dichos jóvenes sufren una serie de barreras tanto lingüísticas como culturales que desfavorecen su proceso de adaptación durante su estancia en la comunidad anfitriona. Dichas complicaciones nos han conducido a llevar a cabo esta investigación que consta de un triple objetivo: 1) averiguar las dificultades tanto lingüísticas como culturales experimentadas por los estudiantes de intercambio tailandeses en México, 2) analizar las causas y los efectos de dichas dificultades hacia la adaptación de los estudiantes tailandeses en México, y 3) elaborar una propuesta de materiales audiovisuales que ayuden a dichos participantes adolescentes a superar las barreras tanto lingüísticas como culturales en México.

Un grupo de 84 participantes egresados tailandeses de la agencia de intercambio AFS entre los cursos 2009 y 2019 ha sido seleccionado como nuestra población de muestra para el cuestionario. Por otra parte, 8 personas del mismo grupo nos han compartido sus experiencias desagradables en México a través de las entrevistas. Los resultados han permitido detectar el perfil de los participantes encuestados y las barreras tanto lingüísticas como culturales que se muestran a continuación:

En relación con el perfil de los estudiantes de intercambio AFS tailandeses en México durante los años 2010-2019, fueron de intercambio AFS a México 105 participantes, mientras la población encuestada de la presente investigación fue de 84 personas, que estaba conformada por 61 mujeres (72.62%) y 23 hombres (27.38%). Por un lado, el 53.57% de los adolescentes tenía 16 años, mientras que la mayoría fueron los egresados de las promociones de AFS#50 (11 personas), AFS#49 (10 personas), AFS#51 (10 personas), y AFS#56 (9 personas). Sin embargo, solo 14 personas o el 16.67% eligieron México como su destino prioritario. Cabe mencionar que los primeros tres estados mexicanos más poblados por participantes tailandeses fueron los siguientes: Estado de México (25 personas), Oaxaca (15 personas), y Chiapas (13 personas). Entre la población encuestada, los 82 informantes (un 97.62%) lograron cumplir su estancia de

intercambio, mientras dos personas (el 2.38%) no finalizaron el curso y regresaron a Tailandia de manera anticipada.

Además, los primeros cuatro motivos por los que los estudiantes decidieron irse de intercambio al extranjero son: aprender otro nuevo idioma (75 personas), conocer culturas diferentes (66 personas), aumentar la confianza en ti mismo y tu capacidad de ser independiente (49 personas), y viajar y conocer nuevos destinos (49 personas). Asimismo, los primeros cuatros factores que les motivaron a elegir México como su destino anfitrión son aprender y mejorar el español (78 personas), vivir en un país exótico y lejano de Tailandia (75 personas), conocer las culturas y civilizaciones de México o de América Latina (70 personas), y visitar los lugares turísticos (65 personas).

Con respecto a los aspectos lingüísticos, hemos podido confirmar que más de la mitad de los estudiantes (55.95%) confirmó haber aprendido español antes de irse de intercambio en México. De 47 informantes con el conocimiento del español previo a su viaje a México, el 61.70% afirmó que había aprendido el español en academias o institutos de enseñanza de lenguas extranjeras, mientras que el 31.91% aprendió español en clases privadas o tutorizadas, y el 4.26% asistió a clases de español en sus escuelas secundarias donde se ofrecían clases español como asignatura optativa u obligatoria dependiendo de su respectivo programa. Solo una persona (2.13%) dio una respuesta específica y apuntó que desarrolló el autoaprendizaje o, mejor dicho, aprendió español por su cuenta. Entre ellos, los 23 estudiantes, que representan casi la mitad (48.94%), pasaron dos horas semanales estudiando español.

Por otra parte, tan solo 12 personas (o el 14.29%) confirmaron haber tomado clases de español durante su estancia de intercambio en México. Entre las 12 personas encuestadas que aprendieron español mediante instrucción formal, el 33.33% tenía clases de español juntos con sus compañeros mexicanos en sus escuelas anfitrionas que formaban parte de las asignaturas obligatorias, el 25.00% aprendió español en los institutos de lenguas extranjeras en México, mientras tan solo un 8.33% o una persona aprendió español con un tutor privado mexicano. La mayor (un 58.33%) participó semanalmente en clases de español extras, aparte de las clases habituales impartidas por sus escuelas anfitrionas durante dos horas.

En referencia a las competencias de español, los 84 jóvenes encuestados se evaluaron en promedio todas las categorías de cuatro destrezas comunicativas de comprensión lectora,

expresión oral, expresión escrita y comprensión auditiva como *“muy poco”*. Debido al dominio del español insuficiente previo a la partida a México, el promedio de la población cuestionada hizo *“mucho esfuerzo”* a la hora de comunicarse en español con los nativos mexicanos.

Además, la mayoría estuvo *“de acuerdo”* con que el conocimiento del español insuficiente resulta en consecuencias desfavorables tanto a nivel externo como interno. Respeto a las consecuencias externas desfavorables, estuvieron *“totalmente de acuerdo”* con los enunciados “el emisor y el receptor de mensajes no se entienden”, “se genera un malentendido”, y estuvieron *“de acuerdo”* con el enunciado “se evite interacción social o unirse a grupos”. En relación con las consecuencias internas desfavorables, estuvieron *“totalmente de acuerdo”* con los enunciados “sentirse presionado”, “falta de confianza en sí mismo o sentirse inseguro”, “sentirse decepcionado”, y estuvieron *“de acuerdo”* los enunciados “sentirse estresado” y “sentirse desanimado”.

En materia de los aspectos lingüísticos generales del español, la mayoría de los 84 encuestados afirmó en promedio que las estructuras gramaticales del español les cuestan *“mucho”*, mientras que la comprensión auditiva, la comprensión lectora, el uso léxico y su registro, las diversas variedades, y la pronunciación, les cuestan en promedio *“bastante”*. Es ampliamente sabido que la lengua materna siempre influye de alguna manera, ya sea positiva o negativa, en el proceso de aprendizaje de la lengua meta, y cabe mencionar que el tailandés no cuenta con ninguna influencia lingüística de lenguas romances, en particular de la lengua española. Debido a las diferencias lingüísticas entre el tailandés y el español, principalmente sus sistemas verbales, es innegable que los estudiantes visitantes tailandeses sufren dificultades comunicativas en México.

En seguimiento a los aspectos culturales de México, hemos podido comprobar que la mayoría de los alumnos tailandeses ha admitido hacer *“bastante esfuerzo”* en el proceso de adaptación en México. En comparación con los aspectos lingüísticos, se puede notar que este grupo de estudiantes se esforzaron *“menos”* al enfrentar las barreras culturales en México que al comunicarse en español con los mexicanos. Eso puede deberse a la sensibilidad intercultural que se ha desarrollado a la largo de su estancia de intercambio en México. Dicho fenómeno puede ser explicado por la investigación de Hammer (2005), donde se descubrió que la mayoría de los estudiantes de AFS contaban con una significativa sensibilidad intercultural y pudieron

desarrollar dicha sensibilidad alcanzando a la etapa de "minimización", que forma parte de las etapas etnocéntricas (negación, defensa y minimización) de acuerdo con el Modelo de Desarrollo de la Sensibilidad Intercultural de Bennett (2014).

Las barreras culturales que desagradan a los estudiantes tailandeses de intercambio se han distribuido en seis categorías: 1) *la comida y hábitos alimentarios de los mexicanos*, 2) *las condiciones climáticas o geográficas*, 3) *la familia anfitriona mexicana*, 4) *la escuela de acogida*, 5) *las sociedad y comunidad receptoras*, y 6) *las tradiciones y costumbres mexicanas*. Aunque los resultados en promedio de todas las categorías revelan que los estudiantes tailandeses sufrieron “poco” aspectos socioculturales previamente comentados en México, no hemos podido ignorar que en cada aspecto se encuentran varios subproblemas que han recibido una puntuación significativa de acuerdo con la interpretación de los resultados estadísticos. Las cuestiones más problemáticas de cada aspecto cultural sufridas por los estudiantes de intercambio tailandeses según la escala de interpretación desde 1.00 (menos problemática) hasta 4.00 (más problemática) se pueden enumerar del siguiente modo:

1. Cuestiones más problemáticas sobre la comida y hábitos alimentarios de los mexicanos.

1.1 El horario de comida donde los mexicanos comen muy tarde en comparación con los tailandeses (2.87).

1.2 Menor predilección por la comida mexicana en general (1.90).

De acuerdo con el horario de comida o cena en México que se considera más problemático (2.87), los estudiantes tailandeses sufren mucho este tipo de problema, ya que los mexicanos comen y cenan más tarde como a las 14.00 y 20.00, lo que dista mucho de lo acostumbrado en Tailandia donde se come a las 12.00 y se cena a las 18.00. Además, a los tailandeses se les antojaba menos la comida mexicana que llevaba ingredientes principales diferentes, como masas o tortillas, mientras que la comida asiática o en concreto la tailandesa se basa más en arroz o fideos. Los estudiantes en las zonas metropolitanas mexicanas tienen más opciones de disfrutar comida tailandesa, mientras que otros se hospedan en otros estados más lejanos y por eso pueden extrañar el sabor de la comida asiática y la tailandesa. Sin

embargo, a pesar de que los participantes tailandeses han sufrido este inconveniente, en realidad les ha costado solo en cierta medida y no tanto (1.90).

2. Cuestiones más problemáticas sobre las condiciones climáticas o geográficas.

2.1 El clima caluroso que impide realizar actividades al aire libre (2.26).

2.2 El clima frío que desmotiva a salir (2.06).

Como México es un país muy grande en términos de sus superficies, se presentan condiciones climáticas muy variadas en toda la república. Las regiones del norte experimentan temperaturas más bajas y templadas, mientras las regiones del sur cuentan con temperaturas tropicales. Aquellos estudiantes con este tipo de problema suelen solicitar un cambio de estado o ciudad de acogida, lo que significa también un cambio de familia anfitriona, a fin de disfrutar de su estancia de intercambio saliendo o haciendo más actividades al aire libre sin preocupaciones por condiciones climáticas desagradables. Algunos han logrado adaptarse a la nueva ciudad anfitriona, mientras una participante entrevistada se vio obligada a regresar de manera anticipada a Tailandia al no poder adaptarse al nuevo entorno después de mudarse a tres ciudades en distintas regiones.

3. Cuestiones más problemáticas sobre la familia anfitriona mexicana.

3.1 Los exigencias y autoritarismo de los padres anfitriones (2.21).

3.2 Los hermanos anfitriones con carácter difícil: celosos, caprichosos o envidiosos (2.21).

La relación familiar de cada persona se traduce en una convivencia muy variada y existen diferentes factores que motivan estas diferencias, como la relación familiar de personas con diferentes trasfondos culturales por ejemplo entre la de los estudiantes extranjeros y los familiares anfitriones mexicanos. Los estudiantes tailandeses afirmaron que sus padres mexicanos eran muy estrictos y a veces querían controlar a los estudiantes de intercambio. Eso se puede deber a las grandes responsabilidades que tienen de criar o cuidar a los hijos, tanto los propios como los huéspedes, según la costumbre o el estilo de crianza de cada pariente. Asimismo, cuando los padres anfitriones muestran relación más cercana o cariñosa hacia los

estudiantes tailandeses, eso les hace sentirse más celosos a los hermanos mexicanos y, por eso, les tienen envidia, lo cual provoca desacuerdos, conflictos, hasta violencia verbal o física entre hermanos mexicanos y tailandeses.

4. Cuestiones más problemáticas sobre la escuela de acogida.

4.1 Las modalidades educativas de la escuela de acogida mexicana que no se correspondían con las tailandesas (2.53).

4.2 Horario de entrada a clases temprano (1.97).

Ciertos estudiantes de intercambio sufren bastante al asistir a clases en las escuelas mexicanas cuyos programas son diferentes a los de Tailandia, y les parece más desafiante a la vez estudiar junto a los compañeros en las clases impartidas en español. Además, las clases empiezan muy temprano (como a las 7.00 en la mayoría de las escuelas públicas mexicanas) en comparación con lo que acostumbran los estudiantes que entran a las clases más tarde (como a las 8.00 en Tailandia). No obstante, según la escala de interpretación de resultados, los participantes encuestados consideran esta cuestión menos problemática (1.97) y se sienten menos disgustados con este asunto. Como las clases también terminan más temprano, tienen más tiempo libre para disfrutar de otras actividades recreativas por la tarde.

5. Cuestiones más problemáticas sobre las sociedad y comunidad receptoras.

5.1 Los sentimientos más simpáticos y amistosos hacia los foráneos occidentales (2.36).

5.2 El acoso verbal y sexual en la calle (1.95).

La cuestión sobre el espacio social de los occidentales (como los mexicanos) frente al espacio personal de los orientales, en concreto de los tailandeses, es muy destacada. Debido al carácter reservado de los chicos tailandeses, ellos son más tímidos a la hora de iniciar una conversación con otras personas. Sin embargo, los estudiantes europeos más extrovertidos y abiertos suelen acercarse para entablar una relación amistosa con los demás, incluso con los mexicanos. Dicha cuestión puede desmotivar a los compañeros mexicanos a conocer o hacerse amigos de los tailandeses en comparación con otros extranjeros occidentales. Además, al tener

caracteres muy reservados e introvertidos, las participantes tailandesas pueden sentirse más inseguras al no poder caminar libremente en los espacios públicos a causa de ciertos tipos de acoso callejero en México donde existen acercamientos intimidantes, agarrones o silbidos.

6. Cuestiones más problemáticas sobre las tradiciones y costumbres mexicanas.

6.1 La impuntualidad de los mexicanos (3.50).

6.2 El contacto físico en las partes del cuerpo sensibles de los tailandeses como la cabeza y los pies (2.81).

6.3 El carácter excesivamente amable que a veces llega a ser descortés o irrespetuoso (2.73).

6.4 El sentimiento indiferente hacia los demás (2.64).

6.5 El contacto físico amistoso (2.31).

6.6 La práctica de propinas (2.00)

Cabe enfatizar que los estudiantes de intercambio tailandeses consideran que las cuestiones referentes a las costumbres o tradiciones mexicanas son más problemáticas, ya que reciben una puntuación más elevada y significativa (2.00 en adelante) en comparación con los problemas restantes. Estos se reflejan por el carácter de los mexicanos (las cuestiones no. 6.1-6.5) y las costumbres influenciadas por EE. UU. (la cuestión no. 6.6). Los mexicanos siempre culpan al tráfico por ser impuntuales o llegar tarde y se habitúan al tiempo de cortesía donde a veces unos minutos se convierten en horas. Además, los mexicanos con carácter más indulgente suelen expresarse tan honestamente hasta llegar a desconsiderar los sentimientos ajenos de los tailandeses con caracteres más inexpresivos y reservados. Como la mayoría de los estudiantes tailandeses son budistas, se sienten muy incómodos hasta molestos por la falta de respeto al ser tocados en la cabeza o al ser apuntados con el pie, ya que son partes sensibles según las costumbres culturales en Tailandia, a pesar de que esa práctica es muy habitual para los mexicanos. Asimismo, el contacto físico de los mexicanos, aunque sea amistoso como saludos con abrazos o besos en la mejilla entre diferentes sexos, puede incomodar a los chicos tailandeses, ya que no está bien visto hacer dichas demostraciones de afecto en público en la sociedad tailandesa donde la

gente suele ser más inexpresiva y reservada, y prefiere guardar la distancia con otras personas, sobre todo si no son de la familia. De la misma manera, frente a la práctica influenciada por EE. UU., todavía no están acostumbrados o se les olvida dar propinas a los empleados con atención de servicio al cliente (como los meseros en restaurantes y los cajeros de supermercados).

Como se ha mencionado anteriormente, existe un buen número de participantes que hacen mucho esfuerzo a la hora de adaptarse para evitar cualquier dificultad en los países extranjeros que son muy distintos a los suyos a nivel lingüístico y cultural. A continuación, se resume una serie de las causas y los efectos que están directamente correlacionados entre sí y son habitualmente enfrentados por los estudiantes de intercambio tailandeses en México.

Causas de las dificultades lingüísticas y culturales hacia la adaptación de los estudiantes tailandeses en México

- Falta de preparación y capacitación adecuadas para este grupo de estudiantes.
- Insuficientes conocimientos del español y de la cultura mexicana para (sobre)vivir ahí.
- Periodo limitado de capacitación en el campamento antes de ir a México.
- Materiales didácticos tradicionalmente enfocados en el español europeo o en las culturas españolas o latinoamericanas en general, sin ajustarse específicamente para dichos estudiantes.
- Ausencia de experiencias de vida o de un mayor tiempo en el extranjero.
- Mantenimiento de contacto con seres queridos en Tailandia demasiados frecuentes.
- Personalidades o caracteres personales. Por ejemplo, mentalidad poco abierta a aprender o comprender otras culturas distintas.

Efectos de las dificultades lingüísticas y culturales hacia la adaptación de los estudiantes tailandeses en México

- Comunicación no efectiva en español, desacuerdo o controversia con los locales mexicanos por no contar con una básica información de caracteres de los mexicanos y una comprensión intercultural de ellos.
- Demasiado esfuerzo en el proceso de adaptación en México.

- Incomprensión en las clases impartidas en español como el idioma local.
- Pocas interacción e integración con la familia anfitriona y la gente en México, sobre todo en la primera etapa.
- Problemas emocionales y mentales: nostalgia, desánimo, depresión, estrés, etc.
- Problemas de adaptación debido a las condiciones climáticas y geográficas distintas a las de Tailandia.
- Cambio de familia anfitriona, escuela de acogida o ciudad mexicana.
- Regreso anticipado a Tailandia, ya sea forzado o voluntario, sin completar la estancia de intercambio en México.

A continuación, hemos propuesto una serie de temas de interés basados en los criterios didácticos de los MCER y PC que son correspondientes al nivel A1 para los estudiantes de intercambio tailandeses como aprendientes principiantes, mientras los materiales audiovisuales preparatorios se elaboran en concordancia con sus opiniones obtenidas de los resultados del cuestionario para ajustar a las necesidades de este grupo de usuarios tailandeses. Los trece temas presentados han sido varios tales como *"saludos, direcciones, comidas y bebidas, actividades cotidianas, compras, visitas médicas, transporte público, caracteres mexicanos, religiones y creencias, fiestas y festivos, prohibiciones y precauciones"*. Además, conforme a la escala de la interpretación de resultados desde 1.00 (nada importante) hasta 4.00 (muy importante), entre los trece temas, hay diez temas principales que son *"muy importantes (3.26 en adelante)"* para los estudiantes, que corresponden con los temas de hacer la compra y hablar sobre el precio (3.77), prohibiciones y precauciones en México (3.71), enfermedades y visita médica (3.58), viajar en transporte público (3.51), saludos y despedidas (3.35), hablar de las direcciones (3.33), hablar de planes o actividades (3.33), comida y bebida típicas mexicanas (3.32), los mexicanos y su carácter (3.31) y dialogar en un restaurante (3.27). Por otra parte, se encuentran tres temas *"importantes (2.51 en adelante)"* que son los temas de fiestas y celebraciones importantes en México (3.19), expresiones idiomáticas o coloquiales del español hablado en México (3.15) y religiones y creencias en México (2.79).

Como la mayoría de la población encuestada calificó todos los temas desde *"importante"* hasta *"muy importante"*, hemos decidido convertir todos los temas propuestos en nuestras

unidades didácticas preparatorias donde se integran las funciones comunicativas con los componentes tanto lingüísticos del español como culturales en México.

Cabe acentuar que nuestras unidades didácticas preparatorias están compuestas por un total de 13 unidades sobre la base de los resultados obtenidos del cuestionario. De acuerdo con los resultados de la presente investigación, junto con los criterios pedagógicos establecidos por el MCER y el PC en las funciones comunicativas en el nivel de aprendiente principiante A1, podemos dividir en dos partes principales, lingüística y cultural, donde los componentes lingüísticos del español llevan contenidos gramaticales, lexicales, diálogos situacionales, mientras que los temas culturales hacen referencia a los hábitos, prácticas, normas, y costumbres en la comunidad anfitriona en México. Conforme al bloque de unidades didácticas propuestas, cada una consta de *1) temas y sus respectivas funciones comunicativas, 2) componentes lingüísticos y 3) componentes culturales.*

En cuanto a la selección de la unidad del tema propuesto para la elaboración de nuestro material audiovisual preparatorio piloto, hemos podido afirmar que la mayoría de la población encuestada consideran que el tema sobre "*hacer la compra*" es de su mayor interés, lo cual se puede exponer del siguiente modo:

Unidad 7: Haciendo la compra

Escenario: La estudiante de intercambio tailandesa hace la compra en un mercado del barrio. Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona le ha dado.

Funciones comunicativas: hacer la compra, pedir y dar información sobre la compra y preguntar por el precio.

Componentes lingüísticos

- *Gramática:* números: de 100 en adelante, verbos para decir y preguntar por precios (costar, valer, ser, tener), verbos regulares terminados en -ir y frases útiles para situaciones cotidianas.
- *Vocabulario:* palabras referentes al dinero en español coloquial, palabras relacionadas con centros y plazas comerciales, tiendas/abarrotes, mercado local/ tianguis y productos de uso y consumo cotidianos.

Componentes culturales

- Introducción a la divisa, monedas y billetes mexicanos, tiendas de abarrotes, tiendas de conveniencia mexicana, mercados y tianguis.

En referencia con el material audiovisual preparatorio piloto de la unidad 7 (Haciendo la compra), hemos elaborado de manera estructurada un conjunto de varias diapositivas en PowerPoint divididas en tres sesiones según sus correspondientes diálogos situacionales en un mercado del barrio, y la temporalización de cada sesión varía desde 3.00 hasta 3.30 minutos.

Como se puede observar, la mayoría de ellos prefiere que el diseño de los videos preparatorios cuente con contenidos “informativos y correctos, atractivos e interesantes, y a la vez actualizados y modernos”.

Es de mucha importancia enfatizar que las 13 unidades didácticas propuestas pretenden servir como herramienta pionera en contribuir a una aportación adicional y una orientación novedosa, incorporando la enseñanza de ELE en contextos de estudios en el extranjero, en nuestro caso, incluyendo las funciones comunicativas del español con los aspectos culturales en México. Esto resultará especialmente atractivo para los futuros estudiantes de intercambio tailandeses y/o para las agencias de intercambio estudiantil en Tailandia que puedan estar interesados en colaborar con nosotros con el fin de confirmar la validez de nuestras unidades didácticas propuestas de la presente investigación en la enseñanza y la elaboración de videoclips reales. Confiamos en que los materiales audiovisuales preparatorios ayudarán a que los estudiantes candidatos tengan cierta perspectiva y conciencia acerca de los significantes trasfondos lingüísticos y culturales si optan por irse de intercambio a México, y así estarán relativamente familiarizados con una serie de retos (des)agradables que puedan enfrentar ahí. Eso serviría mucho la hora de contemplar si este país receptor como México encaja el perfil o el estilo de vida de ellos o no. De lo contrario, los que tuvieran experiencias complicadas se tendrían que esforzar mucho más y se sentirían muy desanimados al no lograr adaptarse a la sociedad mexicana e incluso darían por finalizada de manera anticipada su estancia de intercambio.

Aparte de la presente investigación en el ámbito de ELE y la adaptación cultural en contextos de estudios en el extranjero, como en nuestro caso de los estudiantes de intercambio tailandeses en México, nos hemos cuestionado cómo sería si se llevara a cabo algún trabajo

paralelo tal como la investigación desde el punto de vista las familias mexicanas que podrían contribuir a una aportación significativa y beneficiosa, y así se conseguirán datos necesarios y completos para sustentar la elaboración de nuestros materiales didácticos preparatorios.

Por otra parte, no solo es necesario adquirir conocimientos de nuestros materiales preparatorios y aplicarlos en contextos cotidianos en México a fin de prevenir o al menos minimizar los choques lingüísticos y culturales, sino que también nos resulta muy importante al mismo tiempo que los estudiantes tailandeses desempeñen un cargo importante como Embajador cultural para representar la imagen y compartir los valores del propio país, por ejemplo, difundir la creación intercultural hacia los mexicanos. Es indiscutiblemente sabido que unas de las metas principales de irse de intercambio al extranjero son aprender la lengua meta y conocer la cultura del país anfitrión. El hecho de irse de intercambio al extranjero puede referirse (pero no limitarse) a cambiar, compartir o percibir "*de forma recíproca*" por ambas partes entre los estudiantes huéspedes y la gente en la sociedad receptora a fin de no encontrarnos con desacuerdos, conflictos o malentendidos por parte de los mexicanos inconscientes de la cultura tailandesa. Eso se debe al principio de la agencia de intercambio intercultural AFS de "*aprender a vivir juntos en paz*" en un mundo justo y pacífico, donde se promueve la comprensión intercultural.

Bibliografía

- AFS Global. (2014). **A guide for AFS Participants hosted in the U.S.** Recuperado 26 junio, 2020, de <http://ita.afsglobal.org/public/9C48FF89-6AA1-45A0-BA08-E41F548B30B9.pdf>
- AFS Intercultural Programs. (2012). **Developmental Model of Intercultural Sensitivity for AFS and Friends.** Recuperado 8 septiembre, 2018, de <https://woca.afs.org/education/m/icl-for-afs--friends/6517/download>
- AFS Intercultural Programs. (2012). **Hofstede's Cultural Dimensions for AFS and Friends.** Recuperado 8 septiembre, 2018, de https://issuu.com/afsinterculturalprograms/docs/hofstede_s_cultural_dimensions_for_
- AFS México (2020). **Programa de preparatoria.** <https://www.afs.org.mx/preparatoria/>.
- Baier, S.T. (2005). **International students: Culture shock and adaptation to the U.S. culture.** [Tesis doctoral, Eastern Michigan University]. <https://commons.emich.edu/theses/523>
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. **Education for the Intercultural Experience.** Yarmouth, Me: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (2004). **Developing intercultural sensitivity: An Integrative approach to global and domestic diversity.** En D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (pp. 147-165). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bennett, M. J. (2017). **Development model of intercultural sensitivity.** En Kim, Y. (Ed.), **International Encyclopedia of Intercultural Communication.** Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Burns, A. (1999). **Collaborative action research for English language teachers.** Cambridge: CUP.
- Chen, G. M. (2005). A model of global communication competence. **China Media Research**, 1, 3-11
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. **Human Communication**, 1, 1-16.

Ckavijo, K. y Khalil, A. K. (2020). **Practical Evaluation for Conservation Education and Outreach: Assessing Impacts & Enhancing Effectiveness**. Rowman & Littlefield.

Consejo de Europa (2002). **Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER): aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco

Consejo de Europa (2002). **Plan curricular**. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

Deane, B. R. (1991). A Model for Personal Change: Developing Intercultural Sensitivity.

Cultural Diversity at Work Journal, Vol. 3 No. 5.

https://www.caee.org/sites/default/files/A%20Model%20for%20Personal%20Change_0.pdf

Edwin, K. (2019). **Reliability and Validity of Research Instruments**. Recuperado 30 Abril, 2020, de

https://www.researchgate.net/publication/335827941_Reliability_and_Vailidity_of_Research_Instruments_Correspondence_to_kubaiedwinyahoocom.

Evans, Ian S. (1977). The Selection of Class Intervals. **Transactions of the Institute of British Geographers**, vol. 2, no. 1, pp. 98–124. JSTOR. www.jstor.org/stable/622195.

Fernández, I y Pérez D. (2004). **Masculinidad-femineidad como dimensión cultural y del autoconcepto**. Recuperado 22 diciembre, 2018, de

https://www.researchgate.net/publication/303145517_Masculinidad-femineidad_como_dimension_cultural_y_del_autoconcepto.

Garrido, J. M. (2016). La curiosidad nos ayuda a aprender y a recordar. Recuperado 6 mayo, 2022, de <https://psicopedia.org/3887/la-curiosidad-nos-ayuda-aprender-y-recordar/>

González-Alafita, M. y Flores-Meléndez, M. (2011). Cambios culturales: Percepciones de estudiantes universitarios extranjeros en su adaptación a la cultura mexicana.

Observatorio (OBS*) Journal, 5 (3), 133-155.

<http://obs.obercom.pt/index.php/obs/article/view/459>

- Hammer, M. R. (2005). **The Educational Results Study: Assessment of the Impact of the AFS Study Abroad Experience**. Recuperado 11 mayo, 2019, de <http://afs-foundation.org/site/PDF/Educational-Results-Report.pdf>
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural developmental inventory. **International Journal of Intercultural Relations**, 27, 421-443.
- Hernández, F., & Kose, B. W. (2012). The developmental model of intercultural sensitivity: A tool for understanding principals' cultural competence. *Education and Urban Society*, 44(4), 512–530. <https://doi.org/10.1177/0013124510393336>
- Hernández, R. (2011). **Contribución del intercambio estudiantil al desarrollo de competencias lingüísticas en un idioma extranjero**. Educación superior, innovación e internacionalización (pp. 11- 26). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Hofstede G. (n.d.). **Country comparison between Mexico and Thailand**. Recuperado 11 mayo, 2019, de <https://www.hofstede-insights.com/country-comparison/mexico,thailand/>
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. **Online Readings in Psychology and Culture**, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Instituto Cervantes. (n.d.). Aculturación. En **Diccionario de términos clave de ELE**. Recuperado 9 Mayo, 2019, de Centro Virtual Cervantes https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aculturacion.htm
- Israel, G.D. (2012). **Determining sample size. University of Florida**. Recuperado 8 agosto, 2018, de <http://www.psychosphere.com/Determining%20sample%20size%20by%20Glen%20Israel.pdf>
- Jamieson, S. (2004). Likert scales: how to (ab) use them. **Medical Education**, 38(12), pp. 1217-1218.
- Jiang, M., Green, R.J., Henley, T.B. and Masten, W.G. (2009). Acculturation in relation to the acquisition of a second language, **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, 30:6, 481-492, DOI:10.1080/01434630903147898

- Kinicki, K y Kreintner, R (2006) **Comportamiento Organizacional: Conceptos, problemas y prácticas**. Editorial Mc. Graw Hill. México.
- Kolowich, S. (2014). "George Siemens Gets Connected". En **The Chronicle of Higher Education**. <https://www.chronicle.com/article/george-siemens-gets-connected/>
- López, F. R., Avello, M. R.m Palmero Urquiza, S. D., Sánchez, G. S., y Quintana, A. M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. **Revista Cubana de Medicina Militar**. Pp 441-450. <http://revmedmilitar.sld.cu/index.php/mil/article/view/390/331>
- Moran, R. T., Harris, P. R., y Moran, S. V. (2007). Managing cultural differences: **Global leadership strategies for the 21st century**. New York: Elsevier.
- My AFS help. (2021, July 12). **Handling Student Support Moves**. Recuperado 15 mayo, 2022, de Help & Learning website: <https://myafshelp.afsusa.org/hc/en-us/articles/115001738548-Handling-Student-Support-Moves>
- My AFS Help. (2022, February 25). **Personal Early Return (PRTN)**. Recuperado 6 mayo, 2022, de <https://myafshelp.afsusa.org/hc/en-us/articles/115014122128-Personal-Early-Return-PRTN->
- Ngamsomsong, C. (2012). **La Adaptación Sociocultural de los Estudiantes Tailandeses en México**. [Tesis de máster no publicada, Universidad Autónoma del Estado de México].
- Olson, C. L., & Kroeger, K. R. (2001). Global competency and intercultural sensitivity. **Journal of Studies in International Education**, 5(2), 116-137.
- Oppenheim, A. (1992). **Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement**, London, Pinter. Pp 303.
- Ortiz, V. (2018). **The Culture of Machismo in Mexico Harms Women**. MerionWest. Recuperado 5 enero, 2019, de <https://merionwest.com/2018/01/28/the-culture-of-machismo-in-mexico-harms-women/>.
- Paul C. Beatty, Gordon B. Willis, Research Synthesis. (2017) The Practice of Cognitive Interviewing, *Public Opinion Quarterly*, Volume 71, Issue 2, Summer 2007, Pages 287–311, <https://doi.org/10.1093/poq/nfm006>

- Pinar, A. (2016). Second Language Acquisition in a study abroad context: Findings and research directions. **Colomb.NAppl. Linguist. J.**, 18(2), pp. p 83-94. disponible en <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/9480/12188>
- Real Academia Española. (n.d.). **Machismo**. En Diccionario de la lengua española. Recuperado 25 junio, 2022, de <https://dle.rae.es/machismo>.
- Rotary 6510. (n.d.). **A short guide for host families**. Recuperado 2 mayo, 2022, de http://rotary6510.org/Youth%20Exchange%20Files/D6510%20Guide_for_Host_Families.pdf
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). **Research Methods for Business Students**. 6th edition, Pearson Education Limited.
- Schumann, J. (1976). Social distance as a factor in second language acquisition. **Language Learning**, 26(1), 135–143. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-1770.1976.tb00265.x>
- Schumann J. (1986). Research on the acculturation model for second language acquisition. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, Vol. 7, No. 5, P. 379-392.
- Scott, Thomas J. (1998). Thai exchange students' encounters with ethnocentrism. *Social Studies* 89, no. 4 (July 1998): 177. **Education Research Complete**, EBSCO.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 2.
- Spenader, A. J. (2011). Language learning and acculturation: Lessons from high school and gap-year exchange students. **Foreign Language Annals**, 44(2), 381-398. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1944-9720.2011.01134.x>
- Susan, B. (2017). Teaching a Psychology-Based Study Abroad Pre-Departure Course. **Psychology Learning & Teaching**, Vol. 16(3), 404–424, <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1475725717718059>
- Tengler, F., & Caldera-González, D. del C. (2018). Análisis de las diferencias culturales en empresas México-alemanas a través del modelo de Hofstede. **Revista CEA**, 4(7), 49-65. <https://doi.org/10.22430/24223182.759>

- Tessmer, A. and Shanker, S. (2015). Enhancing the Language and Business Culture Awareness of Study Abroad Students. **globalEDGE Business Review**, Volume 9, Number 2, pp. 1-3, 2015. Disponible en: <https://globaledge.msu.edu/content/gbr/gBR9-2.pdf>
- Tourangeau, R. Maitland, A., Steiger, D. y Yan, T. (2020). **A Framework for Making Decisions About Question Evaluation Methods, Advances in Questionnaire Design, Development, Evaluation and Testing**, John Wiley & Sons, Inc., pp. 47-73. <https://doi.org/10.1002/9781119263685.ch3>. Retrieved April 26, 2020
- Trobia, A. (2008). **Sampling**. En P. J. Lavrakas (Ed.), Encyclopedia of survey research methods (pp. 784-784). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781412963947.n508
- Veras, C. (2008, February 18). **Intercambios culturales pautas a tener en cuenta**. Recuperado 6 Mayo, 2022, de <https://listindiario.com/la-vida/2008/02/19/48526/intercambios-culturales-pautas-a-tener-en-cuenta>
- Yamane, T. (1967). **Statistics: An Introductory Analysis**, 2nd Edition, New York: Harper and Row.
- Zohrabi, M. (2013). Mixed method research: instruments, validity, reliability and reporting findings. **Theory and Practice in Language Studies**, 3(2), 254+. <https://link.gale.com/apps/doc/A351081906/AONE?u=chula&sid=AONE&xid=9637eed6>

Anexos

CUESTIONARIO

ADAPTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE INTERCAMBIO TAILANDESES EN MÉXICO EN LOS ASPECTOS LINGÜÍSTICOS Y CULTURALES

Este cuestionario forma parte de la tesis de Máster en Español cuyo objetivo principal es conocer los principales factores lingüísticos y culturales que influyen en el proceso de adaptación de los estudiantes de intercambio tailandeses en México. Así que, te solicitamos que contestes todas las preguntas. Toda la información que se recabe será utilizada de forma confidencial para fines de la presente.

Agradecemos tu amable apoyo y participación.

PARTE 1: DATOS PERSONALES			
1.1	Nombre: _____		
1.2	Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> Mujer
1.3	Edad que tenías cuando participaste en el programa de intercambio estudiantil en México		
	<input type="checkbox"/> 15 años	<input type="checkbox"/> 16 años	<input type="checkbox"/> 17 años <input type="checkbox"/> 18 años
1.4	Ciudad/ ciudades donde viviste en México (Puedes responder más de una ciudad si cambiaste de familia anfitriona)		
	Respuesta: _____		
1.5	¿Elegiste México como destino principal en la lista de selección?	<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
1.6	¿En qué nivel estabas estudiando antes de viajar a México?		
	<input type="checkbox"/> Secundaria superior - Mattayom 4	<input type="checkbox"/> Secundaria superior - Mattayom 5	
	<input type="checkbox"/> Secundaria superior - Mattayom 6		

PARTE 2: DATOS SOBRE LA PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA DE INTERCAMBIO ESTUDIANTIL			
2.1	El ciclo del año de tu participación en el programa de intercambio estudiantil		
	<input type="checkbox"/> AFS48 (C.E. 2009-2010)	<input type="checkbox"/> AFS49 (C.E. 2010-2011)	
	<input type="checkbox"/> AFS50 (C.E. 2011-2012)	<input type="checkbox"/> AFS51 (C.E. 2012-2013)	
	<input type="checkbox"/> AFS52 (C.E. 2013-2014)	<input type="checkbox"/> AFS53 (C.E. 2014-2015)	
	<input type="checkbox"/> AFS54 (C.E. 2015-2016)	<input type="checkbox"/> AFS55 (C.E. 2016-2017)	
	<input type="checkbox"/> AFS56 (C.E. 2017-2018)	<input type="checkbox"/> AFS57 (C.E. 2018-2019)	
2.2	¿Completaste el programa por todo el periodo completo?		
	<input type="checkbox"/> Sí, me quedé en México hasta el fin del programa		
	<input type="checkbox"/> No, regresé a Tailandia antes del fin del programa		

2.3	Motivos principales por los que fuiste de intercambio en el extranjero. (Elige solo las 4 opciones que consideres más importantes)	
	<input type="checkbox"/> Aprender otro nuevo idioma.	<input type="checkbox"/> Viajar y conocer nuevos destinos.
	<input type="checkbox"/> Aumentar la confianza en ti mismo y tu capacidad de ser independiente.	<input type="checkbox"/> Fortalecer tus habilidades de adaptación, comunicación y trabajo en equipo, etc.
	<input type="checkbox"/> Conocer culturas diferentes	<input type="checkbox"/> Buscar nuevas amistades y hacer amigos internacionales.
	<input type="checkbox"/> Expandir tu visión del mundo.	<input type="checkbox"/> Añadir en tu CV experiencia académica.
2.4	Motivos principales por los que optaste por México como un país anfitrión. (Elige solo las 4 opciones que consideres más importantes)	
	<input type="checkbox"/> Aprender y mejorar el español.	<input type="checkbox"/> Afición por la gastronomía mexicana.
	<input type="checkbox"/> Conocer las culturas y civilizaciones de México o de América Latina.	<input type="checkbox"/> Interés en la música, el cine, el arte de México o de América Latina.
	<input type="checkbox"/> Visitar los lugares turísticos.	<input type="checkbox"/> Personajes famosos mexicanos.
	<input type="checkbox"/> Vivir en un país exótico y lejano de Tailandia.	

PARTE 3: LA ADAPTACIÓN EN LOS ASPECTOS LINGÜÍSTICOS Y CULTURALES EN MÉXICO		
3.1	3.1 El conocimiento del español	
	3.1.1 ¿Habías aprendido el español antes de ir de intercambio a México?	
	<input type="checkbox"/> Sí.	<input type="checkbox"/> No. (Pasa a la pregunta 3.1.4)
	3.1.2 ¿Dónde habías asistido las clases de español en Tailandia?	
	<input type="checkbox"/> En una academia o un instituto de enseñanza del español	
	<input type="checkbox"/> Con un tutor en la clase privada	<input type="checkbox"/> En mi escuela secundaria
	<input type="checkbox"/> Otros: especificar _____	
	3.1.3 ¿Cuánto tiempo habías asistido a las clases de español en Tailandia a la semana?	
	<input type="checkbox"/> 1 hora a la semana	<input type="checkbox"/> 2 horas a la semana
	<input type="checkbox"/> 3 horas a la semana	<input type="checkbox"/> 4 horas a la semana
	<input type="checkbox"/> 5 horas a la semana	<input type="checkbox"/> Más de 5 horas a la semana
	3.1.4 ¿Tomaste alguna clase de español en México?	
	<input type="checkbox"/> Sí.	<input type="checkbox"/> No. (Pasa a la pregunta 3.1.7)
	3.1.5 ¿Dónde tomaste clases de español en México?	
	<input type="checkbox"/> En la escuela anfitriona donde se impartía español como asignatura obligatoria para todos los alumnos	
	<input type="checkbox"/> En una academia o un instituto de enseñanza del español en México	<input type="checkbox"/> Con un tutor en la clase privada en México
	<input type="checkbox"/> Otros: especificar _____	

	3.1.6 ¿Cuánto tiempo asististe a las clases de español en México?
	<input type="checkbox"/> 1 hora a la semana <input type="checkbox"/> 2 horas a la semana
	<input type="checkbox"/> 3 horas a la semana <input type="checkbox"/> 4 horas a la semana
	<input type="checkbox"/> 5 horas a la semana <input type="checkbox"/> Más de 5 horas a la semana
3.2	3.2 El choque lingüístico
	3.2.1 Competencias de tu conocimiento del español antes de ir a México. Cada punto corresponde de la siguiente manera. <input type="checkbox"/> 3. Medio <input type="checkbox"/> 2. Poco <input type="checkbox"/> 1. Muy poco <input type="checkbox"/> 0. Nulo
	Comprensión auditiva <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Comprensión lectora <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Expresión oral <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Expresión escrita <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	3.2.2 ¿En una escala, en qué medida te esforzaste a la hora de comunicarte con los locales en México?
	<input type="checkbox"/> 1. Nada <input type="checkbox"/> 2. Poco <input type="checkbox"/> 3. Bastante <input type="checkbox"/> 4. Mucho
	3.2.3 No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en consecuencias externas desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo Cada punto corresponde de la siguiente manera. <input type="checkbox"/> 5. Totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 4. De acuerdo <input type="checkbox"/> 3. Indeciso <input type="checkbox"/> 2. En desacuerdo <input type="checkbox"/> 1. Totalmente en desacuerdo
	El emisor y el receptor de mensajes no se entienden <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Se genera un malentendido <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Hay controversia o desacuerdo <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Evitan la comunicación entre sí. No se escucha, habla, lee y escribe <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Evitan interacción social o unirse a grupos <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Están excluidos del grupo o sociedad <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	3.2.4 No poseer el conocimiento del español suficiente resulta en consecuencias internas desfavorables. Expresa el punto de acuerdo/desacuerdo Cada punto corresponde de la siguiente manera. <input type="checkbox"/> 5. Totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 4. De acuerdo <input type="checkbox"/> 3. Indeciso <input type="checkbox"/> 2. En desacuerdo <input type="checkbox"/> 1. Totalmente en desacuerdo
	Sentirse decepcionado <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Sentirse presionado <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Sentirse desanimado <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Falta de confianza en sí mismo o sentirse inseguro <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Sentirse estresado <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.

	Sentirse deprimido	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Pérdida de apetito	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	3.2.5 ¿Hay más consecuencias tanto externas como internas que quieras añadir? Escribe tu respuesta abajo:					
	Respuesta: _____					
	3.2.6 ¿En qué medida te cuesta cada uno de los siguientes aspectos lingüísticos? Cada punto corresponde de la siguiente manera. <input type="checkbox"/> 4. Mucho <input type="checkbox"/> 3. Bastante <input type="checkbox"/> 2. Más o menos <input type="checkbox"/> 1. Poco <input type="checkbox"/> 0. Nada					
	Uso gramatical (conjugación verbal, concordancia de género y número, ser y estar, ect.)	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Uso del léxico y su registro	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Pronunciación	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Diversas variedades	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Comprensión auditiva	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	Comprensión lectora	<input type="checkbox"/> 5.	<input type="checkbox"/> 4.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.
	3.2.7 Escríbenos abajo tu respuesta si sufres otros aspectos no mencionados.					
	Respuesta: _____					
3.3	3.3 El choque cultural					
	3.3.1 ¿En qué medida te esforzaste a la hora de adaptarte a la vida en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Más o menos	<input type="checkbox"/> 1. Poco		
	3.3.2 ¿En qué medida te costó adaptarte a la comida en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.4)		
	3.3.3 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre comida en México? Cada escala corresponde a la siguiente manera: <input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada <input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema					
	Se comía muy tarde	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	
	No te apetecía más la comida típica mexicana	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	
	Las especias en la comida mexicana olían muy fuerte	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	
	No te llena comer tortillas en lugar de arroz	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	
	Te costaban los modales en la mesa al estilo mexicano	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	
	Sufriste alguna alegría alimentaria por los ingredientes en la comida mexicana	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.	

	Sufriste alguna intoxicación alimentaria por la comida mexicana (callejera)	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	La comida mexicana picaba mucho	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tenías alguna restricción de alimentos como comida vegetariana o halal	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
3.3.4 ¿En qué medida tuviste algún problema sobre clima o geografía en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.6)	
3.3.5 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre el clima o la geografía en México? Cada escala corresponde a la siguiente manera: <input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada <input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema					
	No podías hacer ninguna actividad al aire libre por el calor que hacía	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	No querías salir a ningún lugar por el frío que hacía	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Llovía tanto que se me imposibilitaba hacer ninguna actividad	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Las inclemencias del tiempo te causaban malestar y enfermedad	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Vivías en zonas rurales y remotas del acceso a instalaciones	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Hubo desastres naturales como inundaciones, terremotos, erupciones volcánicas.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Vivías cerca de la zona fronteriza donde solían surgir problemas sociales tales como: el tráfico humano, el tráfico de droga, el tráfico de armas, la inmigración ilegal, etc.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
3.3.6 ¿En qué medida experimentaste algún problema en relación a la familia anfitriona en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.8)	
3.3.7 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre familia anfitriona en México? Cada escala corresponde a la siguiente manera: <input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada <input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema					
	Tus padres anfitriones eran autoritarios y exigentes	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tus hermanos anfitriones eran celosos, envidiosos, y caprichosos	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tu familia anfitriona tenía problema financiero y a veces te pedía préstamo de dinero	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Se te perdieron tus cosas personales en casa.	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.

	Tu familia anfitriona te veía todavía como un niño y nunca tenía confianza en ti cuando pedías permiso para salir	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Algunos miembros de tu familia anfitriona no se comportaron bien y no eran un buen ejemplo a seguir. Eg. Tu papá anfitrión cometió adulterio o tenía una aventura amorosa. Tu mamá anfitriona era adicta al juego. Tu hermano anfitrión era adicto a las drogas y al alcohol. Tu hermana anfitriona iba a la discoteca y regresaba a casa de madrugada	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tu familia anfitriona era extensa y estaba formada por varios miembros, por lo que tus padres anfitriones no te prestaban suficiente atención	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Familia soltera o monoparental	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
3.3.8 ¿En qué medida experimentaste algún problema relacionado con la escuela de acogida en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.10)	
3.3.9 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre la escuela de acogida en México? Cada escala corresponde a la siguiente manera:					
<input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo <input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo <input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada <input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema					
	Las clases empezaban muy temprano por eso te costaba levantarte a esa hora [Madrugada quizás se entiende 2-3am]	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Las clases empezaban y terminaban muy tarde, por lo que te resultaba difícil organizar tu tiempo o programar tu agenda para hacer otras actividades extraescolares	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tu escuela de acogida imponía reglas muy estrictas	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Las modalidades educativas de tu escuela de acogida no se correspondían con las tuyas en tu escuela tailandesa	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Fuiste víctima del acoso escolar	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tu escuela de acogida se localizaba en un área conflictiva (había delitos, violencia, etc.)	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Te convertiste en un chico descarriado y rebelde por influencia de tus compañeros	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
	Tu escuela de acogida estaba muy lejos de casa y siempre tardabas bastante en asistir a las clases	<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
3.3.10 ¿En qué medida tuviste algún problema sobre la comunidad y la sociedad local en México?					
	<input type="checkbox"/> 4. Mucho	<input type="checkbox"/> 3. Bastante	<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.12)	

<p>3.3.11 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre la comunidad y la sociedad local en México?</p> <p>Cada escala corresponde a la siguiente manera:</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada</p> <p><input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema</p>					
Se percibían la xenofobia y el rechazo hacia los extranjeros		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Discriminación y exclusión social de las personas LGBT		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Se apreciaban el machismo y el patriarcado, mientras se generaban la opresión y subordinación femenina		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Sentían más simpatía por los foráneos occidentales, pero despreciaban a los asiáticos		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Acoso verbal y sexual en la calle		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Delitos sexuales en la calle desierta por la noche		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Problemas de atasco de tráfico y tugurios en grandes ciudades		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Transportes, servicios, e instalaciones públicas eran inadecuados e inaccesibles		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Contaminación del aire, de ruido, y del agua		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
3.3.12 ¿En qué medida te costó habituarte a las costumbres y hábitos mexicanos?					
<input type="checkbox"/> 4. Mucho		<input type="checkbox"/> 3. Bastante		<input type="checkbox"/> 2. Poco	<input type="checkbox"/> 1. Nada (Pasa a la pregunta 3.3.15)
<p>3.3.13 ¿En qué medida sufriste uno/s de los siguientes problemas sobre costumbres y hábitos en México?</p> <p>Cada escala corresponde a la siguiente manera:</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Sufrí este tipo de problema y estoy totalmente de acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Sufrí este tipo de problema y estoy de acuerdo</p> <p><input type="checkbox"/> 1. Me pasó este tipo de problema, pero no me costó nada</p> <p><input type="checkbox"/> 0. Nunca sufrí este tipo de problema</p>					
Los mexicanos eran impuntuales y siempre llegaban tarde		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Se mostraban indiferentes y eran desconsiderados con los sentimientos de otros		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Me sentía intimidado por el contacto físico (amistoso), como darse las manos, abrazarse o besarse a la hora de saludar.		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Intentaban ser tan amables que llegaban a faltarte el respeto		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
No les preocupaban o importaban las partes del cuerpo sensibles como la cabeza y los pies		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.
Eran tan abiertos y expresivos que no les importaban los sentimientos de los demás		<input type="checkbox"/> 3.	<input type="checkbox"/> 2.	<input type="checkbox"/> 1.	<input type="checkbox"/> 0.

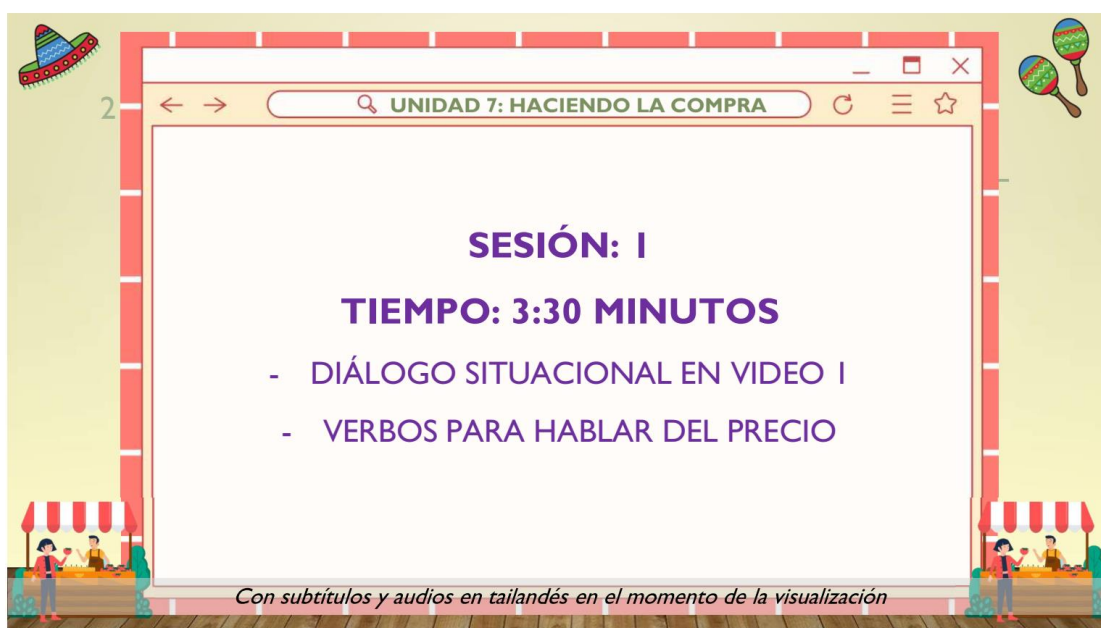
	Las parejas mexicanas mostraban caricias románticas, se abrazaban o besaban en público	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Dar propina a los cajeros en supermercados o a los camareros en restaurantes	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Las excusas y disculpas no servían para nada porque nunca lo sentían verdaderamente	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Mentían mucho y eran deshonestos. Solían hablar mal a espaldas de otros	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	No se mantenían relaciones duraderas en general, sobre todo amistosas o románticas	
	3.3.14 Si tienes problemas más específicos, puedes dejarnos tu respuesta abajo. Por ejemplo: Problema con la familia. Mi hermano menor mexicano era muy caprichoso y siempre quería apropiarse de todo lo mío.	
	Respuesta: _____	

PARTE 4: EL MÉTODO ALTERNATIVO PARA SUPERAR LAS BARRERAS LINGÜÍSTICAS Y CULTURALES EN MÉXICO			
4.1	¿Qué importancia tienen para ti los materiales audiovisuales para aprender español?		
	<input type="checkbox"/> Muy importante	<input type="checkbox"/> Importante	<input type="checkbox"/> Poco importante <input type="checkbox"/> Nada importante
4.2	4.2 En tu opinión, ¿cuáles son los temas que consideras más importantes y oportunos para estudiar español mediante los materiales audiovisuales? Cada escala corresponde a la siguiente manera: <input type="checkbox"/> 3. Muy importante <input type="checkbox"/> 2. Importante <input type="checkbox"/> 1. Poco importante <input type="checkbox"/> 0. Nada importante		
	Saludar, despedirse y presentarse	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Preguntar por las direcciones	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Dialogar en un restaurante o una cafetería	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Hablar de planes o actividades que hacer	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Hacer la compra, pedir y dar información y preguntar sobre el precio	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Enfermedades, síntomas y visita médica en el hospital	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Viajar en transporte público	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Expresiones idiomáticas en México	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	
	Gente mexicana y su carácter	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.	

	Religiones y creencias en México	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Fiestas y celebraciones importantes en México	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Comida y bebida típicas mexicanas	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
	Prohibiciones y precauciones en México	<input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1. <input type="checkbox"/> 0.
4.3	4.3 ¿Cuáles son tus consideraciones más importantes para el diseño de videos preparatorios? Ordena de 5 puntos (muy importante) a 1 punto (nada importante). Ten en cuenta de que no puedes repetir el mismo número.	
	Informativos y correctos	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Actualizados y modernos	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Atractivos e interesantes	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Prácticos para el uso sostenible, continuo y repetido	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
	Aptos para diversos grupos de estudiantes tanto actuales como sucesivos	<input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 1.
4.4	Escribenos abajo si tienes otras consideraciones a especificar	
	Respuesta: <hr/> <hr/>	

PARTE 5: CONCLUSIÓN

	Muchas gracias por tu cooperación. Si estás dispuesto/a a darnos más detalles sobre tu experiencia de intercambio estudiantil en México, nos complace tu apoyo para llevar a cabo una entrevista. No dudes en contactarnos a través del correo: atapon.k@gmail.com , o simplemente déjanos abajo tu correo. Nos pondremos en contacto contigo a la mayor brevedad posible.
	Respuesta: <hr/>



3

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



DIÁLOGO SITUACIONAL I

La estudiante de intercambio hace la compra en el mercado.
Le pide ayuda a la vendedora con la lista de despensa que su madre anfitriona mexicana le encarga.

Textos: Anexo 01:00 minuto

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

4

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos para decir y preguntar por el precio.

Verbos	Sustantivo singular	Sustantivo plural
Ser	Es	Son
Costar	Cuesta	Cuestan
Valer	Vale	Valen
Tener (precio)	Tiene	Tienen



Un taco = Sustantivo singular **Muchos tacos = Sustantivo plural**

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

5

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

- Un kilo de tomates **es** \$40.
- Cinco cebollas **cuestan** \$20.
- Tres bolsas de limones **valen** \$40.
- Todos **tienen** un precio de \$100.

¿Cuánto valen?

¿Qué precio tienen?

¿Cuánto es?

¿Cuánto cuestan?

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

6

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

SESIÓN: 2

TIEMPO: 3:00 MINUTOS

- DIÁLOGO SITUACIONAL EN VIDEO 2
- DIVISA, MONEDAS, BILLETES MEXICANOS
- NÚMEROS DESDE 100 EN ADELANTE

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

7

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



DIÁLOGO SITUACIONAL 2

La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora por el precio total de las frutas que compra.

Textos: Anexo

00:30 minutos

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

8

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

DIVISA, MONEDAS, BILLETES MEXICANOS



Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización



11

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

NUMERALES DESDE 100 EN ADELANTE

100 cien	1000	mil
101 ciento uno* / una	2000	dos mil
102 ciento dos	...	
...	10,000	diez mil
200 doscientos/as	20,000	veinte mil
300 trescientos/as	...	
400 cuatrocientos/as	100,000	cien mil
500 quinientos/as	200,000	doscientos/as mil
600 seiscientos/as	...	
700 setecientos/as	1,000,000	un millón
800 ochocientos/as	2,000,000	dos millones
900 novecientos/as	1,000,000,000	mil millones

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

12

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



180 = Ciento ochenta.
230 = Doscientos treinta.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

13

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Costco WHOLESALE
 COSTCO DE MEXICO S.A. DE C.V.
 BLVD. MAGNOCENTRO NO. 4
 COL. SAN FERNANDO LA HERRADURA
 HUIXQUILUCAN, C.P. 52760 EDO. DE MEXICO
 RFC: CME-910715-UB9
 SUCURSAL: 713 CUERNAVACA
 AV VICENTE GUERRERO NO. 205 LOHAS,
 DE LA SELVA, CP 62270,
 CUERNAVACA, MORELOS, MEXICO

TO 132.11-A
 7 SUB 1,045.92
 PRESS 1,045.92
 00

LUPON DE REGULARIDAD 533119 KS NATURE PAVO 15K 660.54 A
 CUPON DE DESCUENTO 132.11-A
 **** IMP 144.27 SUB 1,045.92
 VF AMERICAN EXPRESS 1,045.92
 CHABID 00
 IVA 16.00% 901.65 144.27
 TOTAL 1,045.92
 AMERICAN EXPRESS : \$ 1,045.92
 Tarjeta: **** * 3015
 AUTO: 826866 TICKET: 9933
 Mensualidades: 01
 Plan: NORMAL

1,045.92 =
 Mil cuarenta y cinco
 "pesos" con
 noventa y dos
 "centavos"

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

14

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

¿SABÍAS QUE ... ?

¿Tienes 100 baros (=pesos) para prestarme?

Lo siento, amigo.
 No tengo mucha lana (=dinero)

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

15

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

SESIÓN : 3

TIEMPO : 3:00 MINUTOS

- DIÁLOGO SITUACIONAL EN VIDEO 3
- VERBOS REGULARES TERMINADOS EN -IR
- VOCABULARIO

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

16

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



DIÁLOGO SITUACIONAL 3

La estudiante de intercambio pregunta a la vendedora sobre el horario de apertura y cierre de la tienda.

Textos: Anexo 00:30 minuto

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

17

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos regulares terminados en -ir

vivir

abrir

escribir

subir

recibir

discutir

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

18

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Verbos regulares terminados en -ir

Pronombres	Abrir	Escribir	Vivir	Subir
Yo	Abro	Escribo	Vivo	Subo
Tú	Abres	Escribes	Vives	Subes
Él, Ella, Vd.	Abre	Escribe	Vive	Sube
Nosotros	Abrimos	Escribimos	Vivimos	Subimos
Ellos, Ellas, Vds.	Abren	Escriben	Viven	Suben

Otros verbos: asistir, cubrir, descubrir, decidir, discutir, etc.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

19

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Agua, bebidas

Viveres

Botanas

Helados

TIENDA DE ABARROTES

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

20

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Esta tienda de abarrotes abre todos los días desde las 7.00 de la mañana hasta las 8.00 de la noche.

Las tiendas de abarrotes abren todos los días desde las 7.00 de la mañana hasta las 8.00 de la noche.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

21

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Mercado = puestos fijos

MERCADO VS TIANGUIS

Tianguis = puestos itinerantes

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

22

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Este mercado abre los fines de semana desde las 6.00 de la mañana hasta 3.00 de la tarde.

Los tianguis abren solo el viernes de la última semana del mes desde las 10.00 de la mañana hasta 5.00 de la tarde.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

23

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



Electrodomésticos

Productos de uso y consumo cotidianos

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

24

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA



Este supermercado abre todos los días desde las 8.00 de la mañana hasta 10.00 de la noche.

Los supermercados abren todos los días desde las 8.00 de la mañana hasta 10.00 de la noche.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

25

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Cines

CENTROS COMERCIALES

Restaurantes

Tiendas de ropa y accesorios de marca

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

26

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Este centro comercial abre desde las 10.00 de la mañana hasta 22.00 de la noche.

Los centros comerciales abren desde las 10.00 de la mañana hasta 22.00 de la noche.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

27

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Comidas y bebidas instantáneas

Recarga de celular

Chip celular

TIENDAS DE CONVENIENCIA

Abren las tiendas de conveniencia por 24 horas todos los días.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización

28

UNIDAD 7: HACIENDO LA COMPRA

Esta tienda de conveniencia Oxxo abre por las 24 horas todos los días.

Las tiendas de conveniencia abren por las 24 horas todos los días.

Con subtítulos y audios en tailandés en el momento de la visualización



Unidad 7: Haciendo la compra.



<https://youtu.be/64u0LOTah5A>

Biografía

Atapon Krajangjai es licenciado en Letras con especialidad en español por la Universidad de Chulalongkorn, Tailandia, y ha continuado sus estudios en Máster Universitario en Lengua Española en el mismo centro. En los últimos años, ha tenido diferentes experiencias laborales, como asistente comercial y político en la Embajada mexicana en Bangkok, Tailandia, y como asistente consular en la Embajada tailandesa en la Ciudad de México. Con anterioridad, había realizado estancias de estudios en México en dos ocasiones como estudiante de intercambio de la agencia AFS en el Centro Educativo Cruz Azul, Lagunas, Oaxaca, y como becario de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) en el programa de movilidad académica de la licenciatura en la Universidad de Colima, Colima. Sus principales intereses giran en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera, y al estudio sobre la interculturalidad a nivel general y, en especial, la tailandesa y la mexicana.