

EL TRATAMIENTO DE LA CULTURA EN EL AULA DE LENGUAS EXTRANJERAS

THE TREATMENT OF CULTURE IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

Maria Vicenta GONZÁLEZ ARGÜELLO (Universidad de Barcelona, Barcelona, España) vicentagonzalez@ub.edu

Begoña MONTMANY MOLINA (Escuela de Mediterráneo, Barcelona, España) bmontmanymolina@gmail.com

RESUMEN: La relación lengua cultura es un binomio indisoluble en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera, sin embargo para la mayoría de docentes es complejo abordar la cultura hispanohablante en toda su dimensión. Así mismo, no es fácil decidir qué es cultura ni qué elementos de la misma, fiestas, tradiciones, sucesos históricos, actividades cotidianas, etc. se deben llevar al aula para su apropiación por parte de los estudiantes de una lengua extranjera y que de este modo desarrollen su competencia intercultural. En esta propuesta se aborda de forma sucinta el desarrollo de la competencia intercultural y se ofrece una selección de actividades que han sido llevadas al aula con éxito, para de este modo ejemplificar formas del tratamiento del elemento cultural en el aula de español como lengua extranjera.

PALABRAS CLAVE: Cultura; Competencia intercultural; Propuestas didácticas

ABSTRACT: The relationship language culture is an inseparable binomial in the process of teaching a foreign language, however for most teachers it is complex to address the Spanish-speaking culture in all its dimension. Likewise, it is not easy to decide what culture is or what elements of it, festivals, traditions, historical events, daily activities, etc. should be taken to the classroom for appropriation by students of a foreign language and thus develop their intercultural competence. This proposal deals succinctly with the development of intercultural competence and offers a selection of activities that have been successfully brought to the classroom, in order to exemplify ways of treating the cultural element in the classroom of Spanish as a foreign language.

KEYWORDS: Culture; Intercultural competence; Didactic proposals

INTRODUCCIÓN

Hace décadas que las investigaciones sobre la interrelación entre cultura y lengua demuestran que ambas son indisolubles. Como decía Tusón (2014), una lengua es una forma de ver el mundo y hay tantas formas de verlo como lenguas existen. En la misma línea ya Sapir, a pesar de la teoría del relativismo lingüístico, reconocía que “El contenido mismo del lenguaje está íntimamente relacionado con la cultura. Una sociedad que no conozca la teosofía no necesita un nombre para designarla. (Sapir en Trujillo 2006 p. 80).

La cultura forma parte del contexto, de los conocimientos implícitos que conocen sus hablantes y de las normas de uso de la lengua que tampoco pueden desligarse de la cultura en la que se realizan los intercambios comunicativos. Tal como afirma Corti (2019) Es difícil concebir el aprendizaje de una lengua como un proceso exclusivamente lingüístico. Es por todo ello por lo que actualmente, la cultura se considera una parte integrante del proceso de aprendizaje de una lengua. Así, en la enseñanza de lenguas extranjeras, la cultura ha estado más o menos presente a lo largo de los años y la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) no ha estado ajena a este fenómeno. No obstante, si revisamos los manuales o las creencias de los docentes podemos destacar que la presencia de la cultura se ha ceñido a nombres ilustres de la literatura hispanohablante, a listas de fiestas o tradiciones populares y a algunas “normas” de comportamiento más o menos reales como pagar en un restaurante o como saludar (Corti, 2016, 2019).

Documentos como el *Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza y evaluación* (2002) o el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2007) vinieron a confirmar que el aprendizaje de la cultura era imprescindible en el aprendizaje de una lengua. Que los hablantes, agentes sociales, deben, en la sociedad actual tener además de una competencia plurilingüe, una alta competencia pluricultural e intercultural.

No es nuestra intención analizar los conceptos de cultura ni profundizar sobre los aspectos relevantes de esta. Con este artículo queremos resaltar que es posible trabajar la competencia intercultural en el aula con el objetivo también de acercar a los alumnos al desarrollo de una competencia crítica.

UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE “CULTURA”

Hay definiciones de cultura desde todos los ámbitos, desde la antropología, las ciencias sociales, la historia, etc. Además, la cultura es cambiante en un mundo líquido. ¿Entendemos hoy por cultura lo mismo que nuestros abuelos?, ¿existe una cultura propia en un mundo globalizado y cambiante?

Unos defienden que la cultura es un conjunto de tradiciones que consideramos propios de un territorio (aquí nos enfrentamos a otro problema: delimitar fronteras tampoco es tarea fácil); para otros a una lengua común o a una misma historia. Sin embargo, sabemos que, a pesar de compartir una lengua común, los países hispanohablantes no tienen las mismas tradiciones, lo mismo que sucede con los países de habla inglesa.

Para nuestra primera aproximación partiremos de un experimento que realizó Fernando Trujillo (2006 p. 19-21) en el que pidió que estudiantes universitarios indicaran qué era para ellos cultura. Todas sus definiciones pudieron agruparse en tres etiquetas:

La cultura como rasgo individual

La cultura como rasgo colectivo

La cultura como conocimiento acumulado de la sociedad

De estas etiquetas se desprende, como indica Trujillo (2006), que la cultura es algo externo que podemos aprehender y que forma parte de una comunidad, lo que excluye de estas características a personas de otros lugares. Además, “(....) nos empuja a suponer que la cultura es un *pool* de información: un conjunto de representaciones y procesos que son tratados por los agentes como elementos de un repertorio” (Díaz de Rada y Velasco Maíllo (1996), en TRUJILLO (2006 p. 24).

Esta visión de la cultura como objeto que puede aprenderse y que se soluciona con el aprendizaje de un listado en el que aparecen fenómenos más o menos interesantes, sesgados, subjetivos, etc. es lo que deberíamos intentar evitar. El mundo ha dejado, si alguna vez lo fue, de ser un lugar caracterizable; en un mundo líquido y, sobre todo globalizado, es difícil marcar fronteras culturales. ¿Qué diferencia unos jóvenes daneses de unos españoles? Las grandes cadenas de moda que hay en todos los países han homogeneizado la forma de vestir; la música o las series son comunes a miles de jóvenes de diferentes lugares del mundo. Los videojuegos o las páginas web están en diferentes lenguas, lo que no impide que jueguen personas que nos las conocen.

La RAE en su tercera acepción define cultura como “3. f. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, **en una época, grupo social, etc.**” (RAE) El subrayado de la definición es nuestro, nos ha parecido relevante que la propia RAE defina cultura como algo que es generacional y perteneciente a grupos sociales concretos. Es decir, se define una cultura no hegemónica y única que puede aprenderse como si se tratase de una lista, esta idea será recurrente en el presente artículo.

Es cierto que desde la didáctica de lenguas extranjeras no se ha trabajado en el marco de una perspectiva antropológica en general, pero sí que se ha tratado de incluir en todos los aprendizajes que surgieron a partir del concepto de Competencia comunicativa de Hymes (1971).

En el contexto de la enseñanza de español como lengua extranjera, se reconoce como imprescindible el artículo publicado por Miquel y Sans en la revista Cable en 1992 y revisado por las autoras en 2004, en el que clasificaron las cuestiones culturales en tres grupos: La cultura con “c” , la cultura “ a secas” la que nos permite saber qué se celebra el 25 de diciembre o cómo debemos ir a una boda; con “C” , la cultura enciclopédica, la que nos permite conocer hechos o personajes históricos; y , por último, la cultura con K, su conocimiento permite al estudiante reconocer a su interlocutor, la jerga de determinados grupos sociales. Este artículo propone por primera vez, que sepamos, para el mundo ELE, la introducción de conceptos culturales que nada tenían que ver con la cultura llamada enciclopédica. Los libros a uso del momento llenaban páginas con imágenes de pueblos blancos, molinos de viento o pueblos costeros con poemas de autores consagrados.

Resumiendo a Harris (1990) podríamos decir que la cultura es un conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar. MIQUEL y SANS (1992/2004 p. 3)

Esta visión aunque avanzada para la época sigue potenciando la idea de listado, de que un grupo social utiliza una jerga que otro desconoce. ¿Podemos hablar de la cultura de los jóvenes, por ejemplo? ¿son todos nuestros jóvenes iguales? Es obvio que cada individuo es la suma de todas su experiencias familiares, escolares, sociales, etc. e incluso que una misma persona no es la misma siempre.

COMPETENCIA INTERCULTURAL

Para el trabajo que nos ocupa partiremos de la definición de Competencia cultural, multicultural y pluricultural del *Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza y evaluación* (MCER, 2002). Estos términos van irremediablemente asociados a los conceptos de multilingüismo y plurilingüismo. Aunque en muchas ocasiones se utilizan por los hablantes como sinónimos, ambos conceptos son, según el MCER muy diferentes. El primero, hace referencia al conocimiento de diferentes lenguas por un mismo individuo o a la cohabitación de distintas lenguas en un contexto concreto (MCRE, 2002). De este modo, una ciudad sería plurilingüe porque diferentes grupos de ciudadanos hablan diferentes lenguas aunque estos grupos no interactúen entre ellos. Es, como afirma Trujillo (2006) una visión de la lengua como instrumento social. En cambio el plurilingüismo es un concepto que apela a la cognición del individuo:

Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. En situaciones distintas, una persona puede recurrir con flexibilidad a partes diferentes de esta competencia para conseguir una comunicación eficaz con un interlocutor concreto (MCRE, 2002, 1.3)

Como podemos observar estas definiciones van de la mano con la competencia multicultural que es una suma de conocimientos de diferentes culturas. La competencia pluri e intercultural proponen una interacción entre “culturas” que permitan al individuo interactuar desde sus propias experiencias e indagar nuevas formas de hacer que desconocía o que no le son familiares.

LAS COMPETENCIA INTERCULTURALES

Nos gustaría resaltar un excelente artículo de Atienza y Aznar (2019) en el que la visión de cultura y sobre todo de intercultura va más allá. Los nuevos estudios abogan por formar a ciudadanos competentes, con una competencia crítica que les permita analizar las noticias, los debates, los discursos, etc. y reconocer el sesgo informativo, si lo hubiera. En definitiva, ciudadanos capaces de interpretar el mundo con rigurosidad sin dejarse engañar por falsos cantos de sirena. Asimismo, ciudadanos que, en este mundo en constante movimiento, con migraciones continuas por distintas razones (estudios, economía, política) puedan aceptar distintas formas de ver el mundo y enriquecerse con ellas.

En el artículo mencionado, los autores hablan de Competencia interculturales e indican que

(...) el uso del concepto de competencias interculturales en plural es intencionado, en un intento de querer reflejar lo inestable e impredecible de un proceso inacabable, que busca apreciar las “diversidades diversas del otro y de uno mismo.” (Holliday 2011; Dervin et al. 2012, 3; Dervin 2016; Risager 2018, entre otros). (ATIENZA y AZNAR, 2019, p. 138).

En definitiva, las competencias interculturales nos permiten reconocer las variedades propias y las de los otros y, tal vez, descubrir las similitudes que no habíamos percibido. Porque más allá de cuestiones políticas, religiosas, familiares, nuestro acervo común permanece y la mayoría nos podemos reconocer en los otros.

Asimismo, Atienza y Aznar (2019) indican que los conceptos de diversidad y diferencia tienen un componente que marca el yo frente al resto y proponen una visión más holística que permita a los ciudadanos reflexionar sobre estos conceptos a partir de tres ejes fundamentales:

1. El concepto de identidad, reconociendo que esta es múltiple y se construye a partir del origen de las experiencias y la interacción. Desde esta perspectiva la identidad no es única en un individuo durante toda su vida, sino que es cambiante, diversa y evoluciona o cambia con todas las interacciones y experiencias que vive.
2. El concepto de otredad se refiere a la idea de hibridación cultural y a la diversidad intranacional. Del mismo modo que no es posible hablar de una lengua como un producto único y que la diversidad lingüística es una característica intrínseca de las lenguas, la cultura tampoco puede encorsetarse en un único modelo. Lo que se celebra en una parte de España, por ejemplo, puede no hacerse en otra. El concepto de otredad

- permite descartar la cultura como una única forma de entender una sociedad mediante estereotipos en lo que la mayoría de los ciudadanos se ven identificados.
3. El tercer criterio se refiere a las representaciones y tiene como objetivo cuestionar los postulados vigentes proyectados por los medios de comunicación o el poder. Cuestionar los discursos o las imágenes que recibimos desde los medios, los políticos o la publicidad que representan una imagen estereotipada de lo que es una mujer, un profesional o la felicidad, por ejemplo.

ROL DE PROFESOR Y EL ALUMNO

Llegado a este punto, cabe reflexionar sobre el papel del docente. Los docentes necesitan enfrentarse a un grupo que aprende la lengua y que está interesado en que le cuenten cómo es la cultura. La trampa es mortal, es fácil transmitir nuestra visión, hacer juicios sobre la propia cultura o las otras y querer dar una imagen general que casi siempre cae en el estereotipo y siempre en una interpretación propia.

El docente es un ciudadano más que no puede comportarse como un embajador cultural, es cierto que hay ciertos intercambios estandarizados, como pedir tanda en una tienda en lugar de hacer una cola, pero estos son casi anecdóticos y no necesitamos explicarlos. Nos basta con que los alumnos sean capaces de interactuar con el mundo y que reflexionen sobre qué sucede y cómo. Es imposible mostrar el mundo porque este, como ya hemos mencionado, es diverso y múltiple, así que lo importante es dotar a los estudiantes de herramientas que les permitan conocer por sí mismos y desde su identidad la nueva sociedad de acogida.

En palabras de Atienza y Aznar

Si el docente es capaz de cuestionarse y de no mostrarse como el paradigma de la verdad de una cultura o de un dogma, es posible iniciar el camino hacia el desarrollo de las competencias interculturales desde una perspectiva crítica. Por lo tanto, el docente no debe presentarse como embajador de la cultura objeto de reflexión ni tampoco debe querer imponer su agenda política, esto es, sus creencias y su posicionamiento político (Kubota y Austin [2007](#)). (ATIENZA y AZNAR, 2019, p. 142)

A su vez, el estudiante ha de adoptar una actitud activa, a modo de etnógrafo, ha de salir del aula e investigar la realidad que le rodea, ha de buscar información, seleccionarla, interpretarla y apropiarse de ella (Lacorte y Atienza, 2018).

Las propuestas que se ofrecen en el siguiente apartado pretenden mostrar la posibilidad de trabajar aspectos diversos con el fin de desarrollar la competencia intercultural, a partir de la observación de la realidad y el contraste con otros puntos de vista o fuentes de información, siguiendo las propuestas de Atienza y Aznar (2019). En estas propuestas el profesor adopta el papel de facilitador de fuentes de información al alumnado que ha de adoptar un papel activo buscándola, seleccionándola y apropiándose de ella.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Las secuencias que se presentan para el tratamiento de la competencia intercultural en el aula de lenguas extranjeras son seis en total, todas ellas han sido pilotadas en el aula presencial en

contexto de inmersión en la escuela Mediterráneo de Barcelona, si bien estas propuestas son fácilmente extrapolables a clases *online*. Como ya se ha mencionado, la aproximación a la cultura de la lengua meta es fácil llevarla a cabo ofreciendo los procedimientos adecuados para que los alumnos salgan a la calle y se apropien de ella, pero en contextos de no inmersión esta aproximación a la cultura objeto de estudio puede llevarse a cabo a través de la información existente ya en la red.

A continuación se presentan las propuestas didácticas con las que se pretende propiciar el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado de ELE, para ello en primer lugar se ofrece el título de la secuencia didáctica; en segundo lugar, el objetivo que se persigue alcanzar; en tercer lugar, el nivel al que va dirigido la secuencia y, en último lugar, el procedimiento para llevarla a cabo.

En definitiva, se trata de una serie de actividades basadas en la etnografía de la comunicación que permiten al alumnado observar y recoger datos con el objetivo de interpretar diferentes contextos y desarrollar una competencia crítica como ciudadanos plenos, como indican Atienza y Aznar (2019).

1ª PROPUESTA DIDÁCTICA: POR QUÉ TE LLAMAS COMO TE LLAMAS

La selección del nombre lleva consigo connotaciones culturales de familia, tradición, religiosas, generacionales. Debemos esta actividad a Cocha Moreno que realizó en una conferencia hace años.

Nivel: A2-C1

Objetivo: Conocer el origen de los nombres en las diferentes culturas

Procedimiento:

El docente escribe su nombre en la pizarra y explica por qué se llama así.

Individualmente, los estudiantes piensan en porqué se llaman como se llaman para poder explicarlo a un compañero.

En parejas, los alumnos explican su historia.

Puesta en común en la que un estudiante de cada pareja explica al resto el porqué del nombre del compañero.

Esta actividad permite reconocer que cuestiones familiares o religiosas son los criterios mayoritarios para seleccionar un nombre. Esto permite conocer diferentes visiones del mundo pero que son, en definitiva, iguales: los nombre que provienen de relaciones familiares son comunes en personas de distinta nacionalidad; lo mismo que sucede con los relacionados con la religión sea esta la que sea. Son comunes también los referentes a nombres que se pronuncian igual en diferentes lenguas por progenitores de distinta lengua 1 y permite reconocer una identidad distinta trazada con

“culturas” de origen diferentes. Todo ello permite a los estudiantes, entre otras cuestiones, tomar conciencia de las similitudes que se dan en diferentes culturas.

2ª PROPUESTA DIDÁCTICA: ¿CÓMO SE LLAMA TU CALLE?

Los nombres de las calles de una ciudad forman parte de la cultura de la misma. La selección de la nomenclatura cambia por cuestiones políticas, depende de gobiernos y representan figuras o hechos importantes de una comunidad. No hay más que mirar el cambio de la nomenclatura callejera que se ha dado en los últimos años en España a raíz de la muerte de Franco o de la necesidad de visibilizar el papel de la mujer en la sociedad.

Esta actividad se basa en el paisaje lingüístico, en todo lo que la ciudad nos dice sin decir. En muchas ocasiones la información que se presenta en las placas pasan desapercibidas o no se relaciona el nombre de la calle o lugar con el evento o el personaje histórico.

Nivel: B1-C2 (MCER)

Objetivo: Conocer los criterios que se utilizan para el nomenclator de las ciudades.

Procedimiento: El profesor muestra la placa de la calle en la que está la escuela. Da un texto en el que se explica la historia y se comenta. Si se trata de un personaje o hecho histórico se facilitan diversas versiones del mismo.

Después, los alumnos harán lo mismo con la placa de sus calles: harán una foto, buscarán la información y harán una breve exposición oral en la que explicarán a sus compañeros la historia del nombre. Es importante que los estudiantes busquen información de diferentes fuentes fiables para poder comparar. A veces, es suficiente con buscar información en diferentes lenguas para obtener una visión global y que permita tener una opinión menos sesgada.

Otra versión: Para el día 8 de marzo. Los alumnos seleccionaron un barrio al azar y buscaron las calles con nombres de mujeres. Se hace una puesta en común y se comenta cuántos nombres de mujeres hay, qué perfil tienen, son del lugar o son figuras internacionales, etc.

3ª PROPUESTA DIDÁCTICA: LA PERCEPCIÓN DEL OTRO

En muchos países siguen existiendo estereotipos sobre las otras nacionalidades: los italianos son románticos, los alemanes son muy organizados, los españoles no son puntuales, etc. En nuestro interés por superar estos obstáculos filtrados y generados muchos años atrás proponemos una actividad que rompe dichos estereotipos.

Nivel: B2-C2

Objetivo: Romper estereotipos y despertar la curiosidad por el otro.

Procedimiento:

Los alumnos comentan los estereotipos que hay en su país sobre las otras nacionalidades del aula. Si es posible, se ponen juntos los alumnos de la misma nacionalidad para hablar sobre los estereotipos presentados por su compañeros y tratan de analizar dónde se origina esta imagen.

Esta actividad permite conectar con la visión del otro y analizar qué hace suponer este tipo de estereotipos, a la vez, permite descubrir que no hay un patrón nacional de comportamiento y que, como ya se ha indicado, no es posible juzgar ni estereotipar a un conjunto de personas. De este modo, podemos evitar la generalizaciones que nos llevan a juicios de valor que no son realistas.

4ª PROPUESTA DIDÁCTICA: FIESTAS

Nadie discute que las fiestas forman parte de las tradiciones y, por tanto, de la cultura. Parece imposible listar todas las fiestas de los países de habla hispana y que los alumnos las aprendan y tampoco podemos afirmar que conocerlas les ayude a saber más de la cultura.

Muchos españoles no conocen fiestas que los alumnos saben por los libros, los nativos descubrimos nuevas fiestas cuando las visitamos, cuando exploramos otro lugar.

Cualquiera de las actividades puede adaptarse a otras ciudades y, por supuesto, puede realizarse con alumnos que no están en inmersión. Por fortuna, Internet nos permite conocer espacios que nos llaman la atención con unos cuantos clics.

Esta actividad se realizó en la escuela Mediterráneo Barcelona uno de los días más importantes en la ciudad. El día de Sant Jordi es el 23 de abril y coincide con el día del libro en muchos países.

Nivel: A2-C2

Objetivo: Conocer eventos que son motivo de celebración y cómo se llevan a cabo..

Procedimiento:

Los alumnos, en clase, ven un video en el que se muestran algunas imágenes de Sant Jordi, se habla de este santo en otras culturas: San Jorge, Saint George, etc. Se comparan las diferentes imágenes para ver qué tienen en común y en qué se diferencian.

Los alumnos comentan si se hace algo especial ese día en su país, si hay alguna leyenda sobre el santo, si saben qué pasa en Barcelona.

Se trabaja la leyenda en el aula

Se les entrega una pequeña ficha con algunas preguntas elaboradas por el profesorado de la escuela que deben responder mientras pasean por la ciudad. Lo hacen en parejas

a. Ejemplo de ficha.

Vamos a salir a la calle para ver el ambiente del Día de Sant Jordi. Durante el paseo, responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué se vende en la calle? ¿Qué simboliza?
2. ¿Qué colores de rosas hay? ¿Cuánto cuesta cada rosa?
3. ¿Has encontrado algún libro escrito en tu lengua? ¿Cuál/es?
4. ¿Comprarías para ti o para otra persona algún libro de los que has visto?
5. ¿Qué edificio/s de Barcelona tiene/n en su fachada elementos de la leyenda de Sant Jordi? ¿Puedes sacar una foto?

Al volver al aula, los alumnos comparan los datos que han obtenido e intentan extraer unas conclusiones.

Como extensión, los alumnos, en casa, pueden buscar información sobre cómo se celebra ese día en otras ciudades o países. De esta forma, es posible mostrar que la cultura no tiene una única representación y que hay variedades según el lugar. De lo que se desprende que no hay una única cultura nacional y que en otros países existen celebraciones similares.

5ª PROPUESTA DIDÁCTICA: LOS SÍMBOLOS, LOS LUGARES

Cerca de los lugares en los que impartimos clase hay lugares importantes que tienen determinadas tradiciones conocidas por sus ciudadanos pero que, en muchos casos, no trascienden a las personas que llegan a la ciudad. Apropiarse mediante la investigación de estos espacios puede favorecer, en ocasiones, el sentido de pertenencia a un lugar.

Nivel: A1-C2

Objetivo: Reconocer espacios emblemáticos de la ciudad y cuál es el origen de las tradiciones que hay detrás y el tratamiento que hacen los ciudadanos.

Procedimiento:

Se les entrega a los alumnos una ficha con preguntas. En parejas, salen a la calle, buscan la información y hacen una foto de cada lugar. Se presentan a continuación algunas posibles preguntas:

Cerca de la escuela hay una famosa fuente. Dicen que ...

Cerca de la fuente hay una tienda de música que es una de las más antiguas de Barcelona, ¿cómo se llama?

Hacia el centro de las Ramblas hay una pintura en el suelo. ¿Sabes de quién es?

En la puesta en común se comentan qué aspectos coinciden, qué diferencian.

Esta tarefa permite a los alumnos obtener información a partir de sus propia experiencia, contrastarla con otros compañeros y acercarse a una realidad sin necesidad de una explicación desde la perspectiva del docente. La actividad plantea la búsqueda de información y la observación atenta a lo que sucede.

6ª PRESENTACIÓN DE LA GASTRONOMÍA Y PRODUCTOS DE UN PAÍS

La gastronomía es un aspecto importante de la representación cultural, no en vano esta viene marcada por los productos que una geografía o unas condiciones climáticas determinadas ofrecen a sus habitantes. Los manuales de ELE siempre tienen una unidad sobre la comida y sobre las costumbres de diferentes países hispanos. Sin embargo, como todo, la gastronomía no es única en un país.

Nivel: A2-C2

Objetivo: Conocer la diversidad gastronómica de los diferentes países.

Procedimiento: En esta actividad los alumnos preparan una presentación para sus compañeros sobre los productos y platos típicos de las diferentes zonas de su país. El objetivo es mostrar que los países no tienen una cultura gastronómica única como muchas veces, desde el exterior podemos suponer: la paella, española; el ceviche, peruano; el guacamole, mejicano, etc.

CONCLUSIONES

En conclusión, podemos afirmar que, como hemos podido observar, el acercamiento a la cultura es una cuestión compleja que requiere de una actitud abierta y despojada de prejuicios por parte del profesorado y del alumnado. El mundo de hoy, como ya se ha mencionado, se caracteriza por ser cambiante y global, en este mundo líquido del que hablaba Bauman (2007) es necesario un aprendizaje a lo largo de la vida, un aprendizaje que desarrolle unas competencias que permitan a los ciudadanos interpretar hechos y no aceptar todo lo que la estandarización o el poder nos transmite.

Nuestro rol como docentes, pues, debería ser el de facilitador de actividades y unidades didácticas en las que los estudiantes, como investigadores, puedan descubrir esa nueva cultura, sin prejuicios, con una mente abierta que les permita contrastar sus hallazgos con los de sus compañeros y de ese modo contribuir al desarrollo de su competencia intercultural.

En definitiva, una formación que lleve a los estudiantes-ciudadanos a explorar, más allá del libro de texto, la realidad de la manera más objetiva posible y descubrir por sí mismos una nueva forma de ver el mundo libres de prejuicios y que libere, a su vez, a los docentes de enarbolar una bandera cultural que difícilmente pueden defender de manera no sesgada.

REFERENCIAS

ATIENZA, E.; AZNAR, J. Criterios para el desarrollo de las competencias interculturales en español LE/L2 desde una perspectiva crítica. *Journal of Spanish Language Teaching*, Vol.7:2, p. 137-149. 2020. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/eprint/YMPEQ8MUZPVSJ1JF7T9A/full?target=10.1080/23247797.2020.1844471>. Acceso en: 21-07-2022.

BAUMAN, Z. *Els reptes de l'educació*. Barcelona: Arcàdia 2017. p.53

CORTI, A. ¿Qué cultura conocen y aprenden los futuros profesores de E/LE? En: XXVI Congreso Internacional ASELE, 2016. *Actas La formación y competencias del profesorado de ELE*. XXVI Congreso Internacional ASELE

Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0247.pdf. Acceso en: 21-07-2022.

CORTI, A. *La construcción de la cultura en el Español como lengua extranjera (ELE)*. Münster. New York: Waxmann. 2019. Disponible en:

https://books.google.es/books?id=gOGfDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Agust%C3%ADn+Corti%22&hl=ca&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acceso en: 21-07-2022.

HYMES, D.H. Acerca de la competencia comunicativa. En LLOBERA et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. (1971/1995). p. 27-47.

INSTITUTO CERVANTES. Plan curricular del Instituto Cervantes. 2007. Disponible en: URL:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm. Acceso en: 21-07-2022.

LACORTE, M; ATIENZA, E. Dimensiones críticas en la enseñanza del español. En: MUÑOZ-BASSOLS, J.; GIRONZETTI, E.; LACORTE, M. *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Reino Unido: 2019. p. 137-150

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE. Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. 2002. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/. Acceso en: 21-07-2022.

MIQUEL, L.; SANS, N. El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Redele*, n.0, p. 1-13, marz.2004. Disponible en: https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9. Acceso en: 1 de septiembre de 2022

RAE. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en: <https://www.rae.es/>. Acceso en: 1 de septiembre de 2022

TRUJILLO, F. *Cultura, comunicación y lenguaje. Reflexiones para la enseñanza en contextos multiculturales*. Granada: Editorial Octaedro Andalucía. 2006. p. 192.

TUSÓN, J. *El luxe del llenguatge*, Barcelona: Empúries. 2014. 82 p.