

Lengua española y cultura guatemalteca: dos propuestas didácticas para la clase de ELE

(Spanish language and Guatemalan culture: two didactic proposals for the class of
Spanish as a foreign language)

Recibido:05/09/12 - Enviado a CA: 07/10/12- Publicado:05/12/2012

[Cómo citar este artículo](#)

[Esteban La Paz Barbarich](#)
Universidad de la República
estebanrou@yahoo.com

Resumen

En este trabajo discuto algunos conceptos básicos vinculados a la noción de *cultura*. En ese marco, presento dos planes de clase desarrollados para aprendientes universitarios de ELE en un nivel inicial. Ambas propuestas tienen como objetivo común la atención a aspectos estructurales y funcionales, en relación con formas y usos de los verbos *ser*, *estar*, *tener* y *gustar*, en un caso, y el imperativo informal, en el otro. Asimismo, subyace a cada plan la consideración de un componente específico de la cultura guatemalteca; respectivamente: una concepción filosófico-religiosa (el *nawalismo*) y dos bebidas muy populares (agua de Jamaica y atole de maíz). En la última parte del trabajo ofrezco algunas reflexiones en cuanto al lugar de la cultura, concretamente en una clase de lengua extranjera.

Palabras clave: cultura - Guatemala - verbos *ser*, *estar*, *tener*, *gustar* - imperativo.

Abstract

In this work, I discuss some basic concepts related to the notion of *culture*. Within this framework, I present two class plans developed for beginning university students of Spanish as a foreign language. Both proposals aim at structural and functional aspects, in relation to forms and uses of the verbs *ser*, *estar*, *tener* and *gustar*, in the first class plan, and the informal imperative, in the second. Furthermore, behind each plan there lies the consideration of a specific component of the Guatemalan culture, namely and respectively: a philosophical-religious conception (*nawalismo*), and two very popular beverages (agua de Jamaica and atole de maíz). In the last section, I offer some reflections concerning the place of culture, particularly in a foreign language class.

Key words: culture - Guatemala - verbs *ser*, *estar*, *tener*, *gustar* - imperative.

Introducción

Este trabajo es parte de una propuesta mayor que desarrollé en el marco del *Study Abroad Program* de la University of Utah en el verano de 2008. Dicho programa de estudio, en su versión para la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE),¹ se ofreció como componente optativo dentro del máster en *Language Pedagogy* de la referida universidad, y se desarrolló en la ciudad de Antigua (Guatemala).

Durante dos semanas, quienes participamos del programa (hablantes nativos y no nativos de español) tomamos clases en forma grupal con la profesora a cargo (en representación de la University of Utah) y con docentes guatemaltecos de la escuela a la que asistimos. La temática de estas instancias formativas abarcó una amplia gama de conocimientos: desde consideraciones teóricas hasta aspectos diversos en relación con la cultura guatemalteca (e. g., su historia, literatura, costumbres, leyendas, etc.). Cabe destacar que los contenidos culturales y didáctico-pedagógicos discutidos en esos encuentros estuvieron siempre orientados a su eventual implementación en nuestras propias clases de ELE.

Completaban este programa de inmersión actividades extracurriculares dentro y fuera de Antigua (además del hecho de que cada uno de nosotros vivió con una familia guatemalteca, con toda la riqueza que ello supuso).

El prominente lugar que ocupa el componente cultural en un programa con estas características hace imperiosa su discusión. Así, pues, comentaré seguidamente algunos aspectos teóricos básicos vinculados a la noción de *cultura*. Luego, presentaré dos planes de clase para aprendientes universitarios en un nivel inicial de ELE. Ambas propuestas apuntan a objetivos estructurales y funcionales diferentes, valiéndose de la manifestación de dos componentes culturales (*i. e.*,

¹ Utilizo aquí y en más la expresión ELE para referir al español como lengua extranjera y como lengua segunda, sin considerar las particularidades que puedan distinguir uno de otro estatus.

filosófico-religioso y gastronómico) de la sociedad guatemalteca. Finalmente, ofreceré algunas reflexiones en cuanto al lugar de la cultura, concretamente en un salón de clase de lengua extranjera.

1. Caracterización del término *cultura*

Comencemos recordando que hacia fines del siglo XIX, Tylor (1874, p. 1) definió *cultura* como “ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, los valores morales, la ley, las costumbres, y otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”.² Un siglo más tarde, Hofstede (1991, p. 5) conceptualizó el término como “la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de un grupo humano de otro (...) [incluyendo] sistemas de valores [que] se encuentran entre los bloques constitutivos de la cultura”.³ Así, podemos equiparar –junto con el autor– *cultura* a una computadora, en términos de “*software* de la mente” (*ibid.*).⁴ Siguiendo esta concepción, un grupo podría ser programado para pensar de determinada manera, actividad de la que no sería consciente (al menos totalmente) todo el tiempo. De este modo, puede afirmarse que la cultura, intangible, es primariamente adquirida (y en tanto que tal vinculada con un proceso de corte informal e inconsciente) y también aprendida.

En una amplia y detallada caracterización del término *cultura*, Goode *et al.* (2000: 1), por su parte, señalan dentro de ese “patrón integrado de comportamiento humano”⁵ llamado cultura, elementos constitutivos tales como “pensamientos, comunicaciones, lenguas, prácticas, creencias, valores, costumbres, cortesías, rituales, modos de interactuar y roles, relaciones y comportamientos esperados de un grupo racial, étnico, religioso o social”, conjuntamente con “la

² Texto original: “that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and other capabilities and habits acquired by man as a member of society”. (Todas las traducciones al español me pertenecen.)

³ “the collective programming of the mind which distinguishes the members of one human group from another (...) [including] systems of values [which] are among the building blocks of culture”.

⁴ “software of the mind”.

⁵ “integrated pattern of human behavior”.

capacidad de transmitir lo mencionado anteriormente a las generaciones venideras” (*ibid.*).⁶ Desde una perspectiva similar, Hofstede (1994) propone clasificar los componentes de la cultura en cuatro categorías, a saber: *símbolos* (lenguaje verbal y no verbal), *ritos* (actividades colectivas socialmente esenciales), *valores* (sentimientos acerca de lo que es bueno o malo, bello o feo, normal o anormal) y *héroes* (seres reales o irreales que proveen un modelo de comportamiento y que se expresan a través de los mitos).

Asimismo, la cultura ha sido concebida como la combinación de tres componentes: *prácticas* (relacionadas con patrones de interacción social), *perspectivas* (significados, actitudes, valores, ideas,...) y *productos*, tangibles e intangibles (obras literarias, leyes, comidas, música, juegos,...) (ACTFL 1996: s/p). Por tanto –y desde esta propuesta–, haremos referencia a una determinada práctica cultural, a través de un producto, con atención a una perspectiva subyacente. En otras palabras, anclaremos un(os) producto(s) a una(s) práctica(s) y a una(s) perspectiva(s).

En definitiva, el alcance del concepto de *cultura* es tal que engloba toda manifestación de la vida humana; es un constructo que opera a modo de mecanismo cohesivo entre los miembros de un determinado grupo, y que moldea sus pensamientos y acciones. Hilando un poco más fino: esas creencias, comportamientos y valores mencionados arriba –es decir, todo lo relacionado con la vida humana– conforman lo que entendemos como *cultura*, con minúscula; el arte, la literatura, la música, la filosofía de una comunidad, en tanto, ilustran la *Cultura*, con mayúscula.

2. Sobre los planes de clase presentados

A continuación presento dos planes de clase que, como adelanté, toman distintos componentes de la cultura guatemalteca y persiguen objetivos funcionales y

⁶ “thoughts, communications, languages, practices, beliefs, values, customs, courtesies, rituals, manners of interacting and roles, relationships and expected behaviors of a racial, ethnic, religious or social group” (...) “the ability to transmit the above to succeeding generations”.

gramaticales diferentes. Ambas propuestas fueron concebidas para un período de clase de 55 minutos (cada una) y consideran a estudiantes universitarios, básicamente norteamericanos (o angloparlantes en general), en un curso inicial de ELE. La atención al material lingüístico-gramatical surgirá en el contexto de dos manifestaciones concretas de la cultura guatemalteca, que serán formalmente planteadas más adelante en los respectivos planes. La estructuración que sigue cada plan es la siguiente: *Objetivos, Materiales/ Ingredientes, Procedimiento y Evaluación.*

2.1 Plan de clase nº 1: consideraciones previas

En el primer plan de clase, desde el punto de vista lingüístico-gramatical se parte de la base de que los discentes ya han trabajado con los verbos *ser, estar, tener* y *gustar*, como también con sustantivos y adjetivos (con las variaciones morfológicas de género y número y las regulaciones sintácticas que los rigen). En la medida en que estos puntos ofrecen particular dificultad para quienes tienen como primera lengua el inglés, por ejemplo (*i. e.*, irregularidad morfológica de *ser, estar* y *tener*; construcción con objeto indirecto del verbo *gustar*; género, número y concordancia en relación con sustantivos y adjetivos y la posición de estos en el sintagma), presento este plan a modo de consolidación del material lingüístico señalado. Se asume, asimismo, que los alumnos: (a) ya conocen su signo zodiacal según el horóscopo occidental (actividad que habrá sido realizada en una clase anterior donde los aprendientes habrán trabajado con adjetivos para referir a –supuestas– características asociadas con cada signo); (b) han buscado cierta información sobre los mayas (fecha y sitio de su existencia) y el *nawalismo* o *nahualismo* (concepto, función, palabras clave relacionadas); y (c) se han familiarizado con una lista de animales variados y adjetivos asociados a ellos, que les habrá sido entregada para su estudio en la clase previa a la presente.

2.1.1. Plan de clase nº 1: desarrollo

2.1.1.1. Objetivos

Funcionales

Describir a un compañero de clase, en términos de características físicas y de la personalidad.

Gramático-estructurales

(a) Utilizar los verbos *ser*, *estar*, *tener* y *gustar* en la 1ª, 2ª y 3ª persona del singular, presente simple, modo indicativo, forma afirmativa y negativa.

(b) Utilizar sustantivos y adjetivos, atendiendo al número y género de los mismos, la concordancia y la sintaxis.

Culturales

(a) Iniciar a los estudiantes en la concepción del *nawalismo*.

(b) Participar a los alumnos de dos bebidas de consumo corriente en la sociedad guatemalteca: el agua de Jamaica⁷ y el atole (o atól) de maíz.

2.1.1.2. Materiales⁸

-Tarjetas con los signos zodiacales occidentales, con el nombre del signo y el animal u objeto asociado.⁹

-Cuadro informativo de los *nawales* y la deidad correspondiente, según la fecha de nacimiento.¹⁰

-Tarjetas con los animales correspondientes a los *nawales* y sus nombres.¹¹

⁷ También llamada *agua de flor de Jamaica* o *agua de rosa de Jamaica*.

⁸ Ver Figuras 3 a 6 (más abajo).

⁹ Se deberá contar con el número de ilustraciones correspondiente a los signos representados por los estudiantes en clase.

¹⁰ Se ubicará en una de las paredes del salón un cuadro con las fechas de nacimiento de los estudiantes, a la derecha de las cuales aparecerá la deidad y el *nawal* asociado (para una lista completa de los *nawales*, consúltese Medina 2000 o en internet <http://ww.mcd.gob.gt/2011/02/07/calculo-del-nahual/>). Ante la eventual incomodidad por parte de algún alumno por develar su año de nacimiento, se ofrecerá la posibilidad de trabajar con otra fecha.

-Tarjetas con las deidades, sus nombres y el de los *nawales* asociados.

2.1.1.3. Procedimiento

1. Mostrar tarjetas ilustrativas de diferentes signos del horóscopo occidental (e. g., un león, una cabra, una balanza), animando a los estudiantes a que deduzcan la temática de la clase (i. e., *horóscopos*). Proveer las pistas que aún pudieran ser necesarias para guiarlos en esa dirección (2 min.).
2. Comenzar la construcción de un mapa semántico-conceptual en la pizarra, a partir de la palabra HORÓSCOPOS y de los vocablos que los estudiantes puedan asociar a la misma, los que enunciarán oralmente (i. e., lluvia de ideas a partir de la activación de conocimientos previos o *schemata*). Si los vocablos no surgiesen en español por parte de los alumnos, el profesor los expresará en la lengua meta y procederá a registrarlos en la pizarra (3 min.).
3. Pedir a los estudiantes que retiren del escritorio del profesor la tarjeta de su signo zodiacal (occidental)¹² y vuelvan a sus asientos (2 min.).
4. Anunciar a la clase: "Hay otro tipo de horóscopo...".¹³ En este punto, el profesor animará a los estudiantes a que agreguen al mapa semántico-conceptual en la pizarra la información recabada como tarea sobre los mayas y el *nawalismo* (3 min.). La Figura 1 (abajo) muestra una posible versión final del mapa.

¹¹ Se deberá contar con las ilustraciones de los *nawales* correspondientes a los estudiantes en la clase, las que se colocarán sobre el escritorio del profesor.

¹² Recuérdese que los estudiantes ya cuentan con esta información.

¹³ Los estudiantes ya manejan en este estadio esta voz del verbo *haber*.

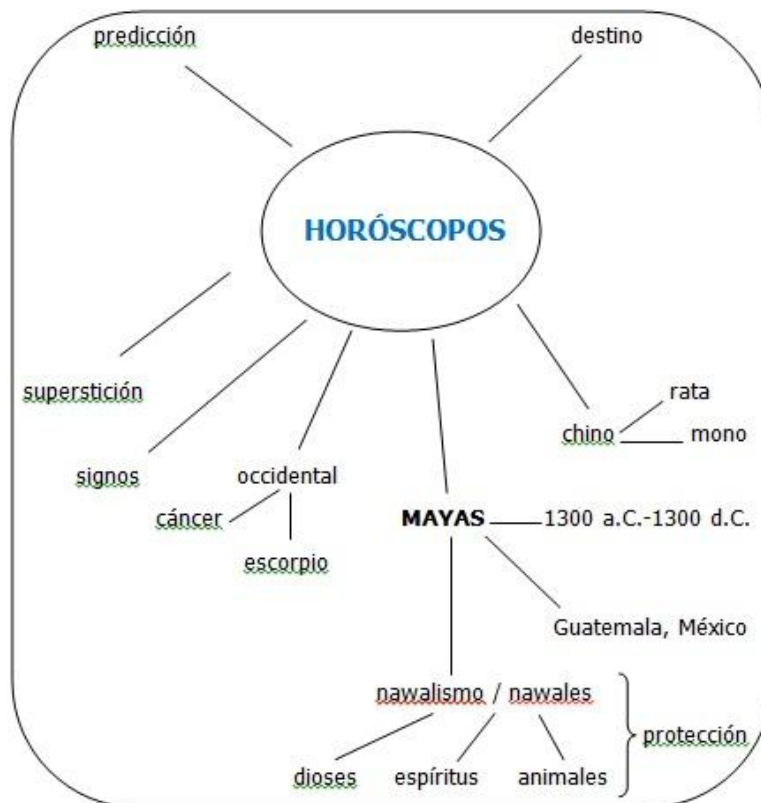


Figura 1. Ejemplo de mapa semántico-conceptual

5. El profesor continúa: “Pero...” (dirigiéndose a varios estudiantes, una a la vez) “¿cuál es tu *nawual*...?” (invitando a la clase): “¡Vamos a averiguarlo!” (en inglés, si hubiese muestra de falta de comprensión). Los estudiantes son instruidos en cuanto a que en pares y tomando turnos tienen que/ necesitan (25 min.):¹⁴

¹⁴ Las instrucciones serán presentadas en *Power Point*. El profesor se detendrá en cada una de ellas para asegurarse de que los estudiantes las hayan comprendido. Les hará saber, asimismo, que pueden usar la lista de animales y adjetivos que les fue entregada en la clase anterior para realizar la tarea.

- a- Preguntar la fecha de nacimiento.
- b- Buscar (en el cuadro sobre la pared) y escribir el nombre del dios y del *nawal* de tu compañero.
- c- Tomar la tarjeta del *nawal* del escritorio, volver a tu asiento y decir al compañero: "Tu *nawua*/es _____" (ej.: el gato).
- d- Pensar y escribir 3 - 5 características de este animal.

Modelo

(No) **es** _____ (fuerte/ limpio/ sociable/ inteligente,...).

(No) **tiene** _____ (pocos amigos/ mal humor/ mucha fuerza,...).

(No) **le gusta** _____ (dormir/ el pescado/ los ratones/ las hamburguesas,...).

- e- Compartir la descripción con el compañero; el compañero responde.

Ejemplo

A: - **Eres** una persona inteligente.

B: - Claro, ¡**soy** muy inteligente!

A: - **Tienes** pocos amigos

B: - No es cierto, **tengo** muchos amigos.

A: - No **te gusta** el pescado.

B: - Es verdad, no **me gusta**. ¡**Me gustan** mucho las hamburguesas de queso!

- f- Compartir la información con el resto de la clase (*Reporte*).

Ejemplo:

B **es** una persona inteligente. **Tiene** muchos amigos. No **le gusta** el pescado, pero **le gustan** mucho las hamburguesas de queso.

Figura 2. Instrucciones

Durante el desarrollo de estas actividades, el profesor monitoreará el trabajo de los estudiantes, ofreciendo el apoyo apropiado a fin de promover la comunicación en la L2.

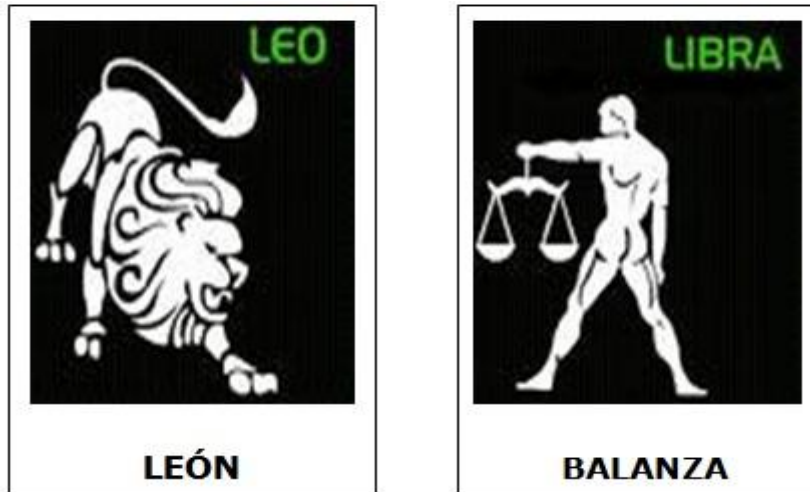


Figura 3. Muestra fotográfica de horóscopo occidental

Fecha	Dios/ deidad	Nawal
24 de octubre 1979	<i>Q´anil</i>	Conejo
17 de junio 1986	<i>Ajmak</i>	Búho
10 de enero 1991	<i>Kan</i>	Serpiente

Figura 4. Muestra de deidad y *nawal* asociado según fecha de nacimiento



Figura 5. Muestra de tarjetas con animales asociados a los *nawales*

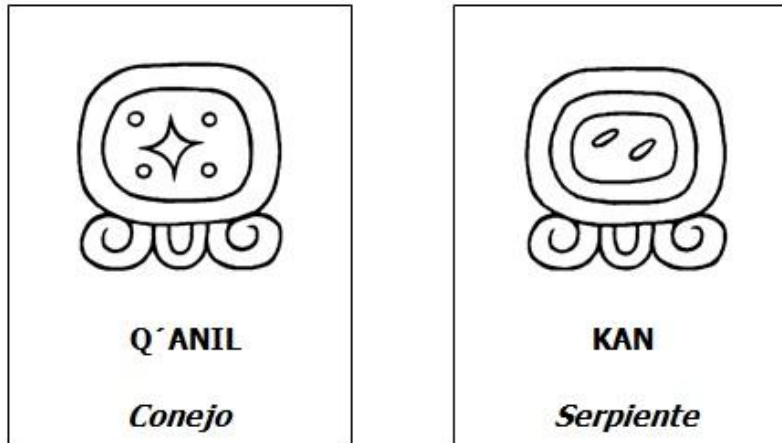


Figura 6. Muestra de tarjetas de deidades con su nombre y el del *nawal* correspondiente

2.1.1.4. Evaluación

Recordando que los discentes ya han hecho un trabajo similar en base al horóscopo occidental, se propone la siguiente actividad escrita presentada en *Power Point* (5 min.). Culminada la misma, se animará a los estudiantes a compartir sus opiniones con el resto de la clase (5 min.):

**En tu opinión, ¿cuál horóscopo es más exacto, el *occidental* o el *maya*?
¿Por qué?**

Creo que el horóscopo _____ es más exacto porque (no) *soy* (muy) _____,
(no) *tengo* (muchos/ pocos,...) _____, (no) *me gusta/ gustan* _____.

Figura 7. Reflexión A

Seguidamente, se pedirá a los alumnos que escriban sus reflexiones (español o inglés) sobre los siguientes aspectos de la clase (presentación en *Power Point*)¹⁵ (5 min.):

¹⁵ Se leerán las preguntas en español, recurriéndose al inglés si fuera necesario para la comprensión cabal por parte de los discentes (siempre favoreciéndose un razonamiento inductivo).

¿Qué aprendiste en la clase de hoy?

¿Qué aspecto(s) fueron (más) relevantes/ útiles/ interesantes?

¿Por qué?

¿Qué sugerencias tienes para clases futuras?

Figura 8. Reflexión B

Finalmente, se invitará a los estudiantes a compartir oralmente algunas de sus reflexiones con el resto de la clase (5 min.).

En consideración a posibles unidades temáticas a desarrollar en clases siguientes (decisión para la cual, justamente, el *feedback* obtenido de los estudiantes en la última reflexión será muy valioso) se sugiere, por ejemplo, atender a la civilización maya, en relación con: períodos históricos y sus características, construcciones (e. g., pirámides, estelas), la concepción del tiempo (e. g., calendarios), cosmovisión, espiritualidad y religión (e. g., dioses, creencias, supersticiones, mitos y rituales – campo dentro del cual se puede profundizar en la concepción del *nawalismo*). De ser viable, durante el desarrollo de estas clases se decorará el salón con material visual (e. g., artesanías, pósters) de la cultura guatemalteca (*realia* tangible), estimulándose así también un aprendizaje periférico por parte de los educandos. Resultaría interesante, asimismo, la incorporación de ritmos musicales tradicionales (por ej., como música de fondo) (*realia* intangible).

2.2. Plan de clase nº 2: consideraciones previas

En este segundo plan de clase se ofrece a los aprendientes la oportunidad de familiarizarse con dos preparados muy comunes en Guatemala: atole de maíz y agua de Jamaica. Se trata de dos bebidas dulces que se sirven caliente y fría respectivamente y que, no siendo exclusivas de Guatemala, presentan allí una

popularidad importante, al punto que puede conseguírselas incluso de manos de vendedores en la calle. En el caso del atole es de destacar su origen maya y la fuerte base en el maíz para su elaboración.¹⁶

El atractivo de este plan –entiendo– reside en el hecho de que los estudiantes podrán preparar y degustar estas dos bebidas, al tiempo que aprender sobre dos (nuevas) muestras de la cultura guatemalteca mediante la lengua meta.¹⁷

Específicamente desde el punto de vista lingüístico-gramatical, la clase se concibe en una etapa de práctica de los mandatos informales, en singular y en plural, con y sin objeto directo. Fundamentalmente, los aprendientes tendrán la posibilidad de consolidar el uso de formas imperativas, según detallaré en los objetivos en el próximo apartado.

Con el fin de estimular la precisión de los discentes en cuanto a la producción de las formas verbales objeto de atención se planteará una competencia. Para ello, se conformarán dos grupos (equipos). La identificación de un error y su acertada corrección por parte de los integrantes del grupo contrario otorgará a ese grupo 10 puntos, que contarán hacia la obtención de un premio (no revelado a los estudiantes inicialmente), consistente en una artesanía de Guatemala: un llavero con un quetzal, ave nacional del país que da nombre a su moneda.

2.2.1. Plan de clase nº 2: desarrollo

2.2.1.1. Objetivos

Funcionales

Ofrecer y seguir instrucciones.

Gramático-estructurales

Producir formas verbales imperativas informales afirmativas (y negativas) de verbos regulares e irregulares en la 2ª persona singular.¹⁸

¹⁶ Recuérdese que la maya conforma una de las llamadas “civilizaciones del maíz”.

¹⁷ Cf. Enfoque Basado en Contenidos (ver e. g. Richards y Rodgers 2003; Brown 1994).

Culturales

Familiarizar a los estudiantes con la preparación de dos muestras representativas de la dieta alimenticia del pueblo guatemalteco: atole de maíz y agua de Jamaica.

2.2.1.2. Materiales/ Ingredientes

Para la preparación del **atole de maíz**:¹⁹

- moladora manual, colador, cucharón, vasos.
- 1 termo con 1 litro de agua hervida.
- 2 recipientes (2 y 3 litros, etiquetados *Recipiente #1* y *Recipiente #2*, respectivamente).
- 8 mazorcas de maíz (elotes).
- 1 kg. de leche condensada.
- 1 jarra con 1 litro de agua caliente.
- 2 cucharaditas de azúcar, 1 cucharadita de sal.
- 150 grs. de canela en polvo.

Para la preparación del **agua de Jamaica**:²⁰

- cuchillo, exprimidor, cucharón, vasos.
- 1 jarra con capacidad para 3½ litros.
- 1 botella (2 litros) con agua fresca, etiquetada *2 litros*.
- 1 botella (1 litro) de agua hervida (fría), etiquetada *1 litro*.
- 5 limones.
- ½ kg. de azúcar.
- ½ kg. de flor de Jamaica.
- 150 grs. de clavo de olor.

2.2.1.3. Procedimiento

1. Se comenzará por anunciar a los estudiantes, al igual que en una clase anterior, que ese día se va a considerar otro aspecto de la cultura guatemalteca. Antes de dar inicio a la tarea en sí, el profesor manipulará los diferentes utensilios de cocina

¹⁸ A pesar de que los discentes ya conocen las formas de la 2ª persona plural, los objetivos de esta clase no requieren que las produzcan (solo que las comprendan en las instrucciones que se proporcionarán para la realización de la tarea).

¹⁹ Debido a las restricciones de un salón de clase, se traerá ya preparado en un termo (para mantener la máxima temperatura posible) 1 litro de agua hervida (con 2 cucharaditas de azúcar y 1 de sal) y los elotes ya cocidos.

²⁰ Previamente, se habrá preparado en una botella 1 litro de agua hervida junto con ½ kg. de flor de Jamaica, que estará refrigerada al traerse a clase.

y los ingredientes para la preparación de las bebidas, nombrándolos y solicitando a los alumnos que reiteren sus nombres, a fin de ir familiarizándolos con esos elementos (siempre que fuera necesario).²¹ Con un objetivo similar, el profesor enunciará algunos verbos referidos a la función de los diferentes utensilios (e. g., “exprimidor... exprimir” –mientras hace una demostración gestual con el movimiento de la mano–). Se aprovechará esta instancia para animar a los aprendientes a que deduzcan el componente cultural que se atenderá (i. e., comida, bebida, cocina...) (7 min.).

2. A continuación, se pedirá a los estudiantes que se dividan en dos grupos (equipos) y se les informará que cada grupo preparará una bebida diferente, cuya fotografía será identificativa del equipo (ver Figura 9).



Figura 9. Fotografías identificativas de los equipos

3. Cada equipo elegirá a dos compañeros que oficiarán de “preparadores” y que se ubicarán detrás de una de las dos mesas. El resto de los integrantes de los respectivos grupos recibirá una tarjeta con el procedimiento a seguir por sus compañeros en la preparación de las bebidas (i. e., un grupo recibirá las instrucciones para la preparación del atole de maíz; el otro, para el agua de

²¹ Se habrá colocado en dos mesas diferentes los materiales/ ingredientes necesarios para completar la preparación de una y otra bebida. Se ilustrarán con fotografías aquellos utensilios que no haya sido viable traer a clase.

Jamaica).²² Los "preparadores" deberán ser capaces de seguir las indicaciones de sus compañeros, para poder completar la tarea exitosamente. Las instrucciones solo podrán ser enunciadas en el modo imperativo ('Tú'), a partir de los verbos en infinitivo que aparecen en las tarjetas que contienen las recetas. Los "instructores" de cada grupo podrán consultarse entre ellos sobre las formas verbales a utilizar (27 min.) (Ver Figuras 10, 11 y 12, a continuación):²³

- **Divídanse en dos grupos.**
- **Elijan dos compañeros.**
- **"Preparadores", colóquense detrás de los escritorios.**
- **"Instructores", lean las instrucciones a los "preparadores".**
- **"Preparadores", escuchen y sigan las instrucciones de sus compañeros.**
- **"Instructores", no usen el infinitivo, usen el imperativo!**
- **"Instructores", consulten las formas verbales con sus compañeros.**

Figura 10. Instrucciones para la preparación de las bebidas

²² Los "instructores" de un grupo alternarán con los del otro en ofrecer las directivas (cada receta contiene el mismo número de verbos).

²³ Los pasos aquí anotados serán presentados en *Power Point*, verificándose su comprensión por parte de los aprendientes.

ATOLE DE MAÍZ
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Extraer</i> los granos de maíz de los elotes; <i>pasarlos</i> por la moladora. 2. <i>Colocar</i> el maíz molido en el Recipiente #1; <i>agregar</i> el agua caliente de la jarra; <i>mezclar</i> con cucharón; <i>colar</i> dentro del Recipiente #2. 3. <i>Vaciar</i> el líquido del termo en el Recipiente #2. 4. <i>Agregar</i> la leche condensada; <i>mezclar</i> bien. 5. <i>Servir</i> en vasos (con un poquito de canela).

Figura 11. Receta para la preparación del atole

AGUA DE JAMAICA
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Poner</i> el agua de la botella (2 litros) en la jarra. 2. <i>Cortar</i> los limones; <i>exprimir</i> el jugo; <i>ponerlo</i> en la jarra. 3. <i>Agregar</i> el azúcar; <i>revolver</i>. 4. <i>Vaciar</i> el agua de la botella (1 litro) en la jarra de agua con limón y azúcar. 5. <i>Mezclar</i> bien con el cucharón. 6. <i>Servir</i> en vasos; <i>poner</i> unos clavitos de olor.

Figura 12. Receta para la preparación de agua de Jamaica

4. Terminado el proceso de preparación de las bebidas, los estudiantes y el profesor podrán degustarlas. Se animará a los alumnos a que expresen su preferencia, en cuanto a una u otra bebida.

5. Se determinará, asimismo, el equipo ganador del premio (llavero), de acuerdo con el número de aciertos, errores y correcciones (acertadas) de uno y otro equipo. Cabe destacar que los estudiantes que no hayan resultado ganadores, recibirán igualmente un premio: una pulsera hecha con hilos de colores, también de Guatemala (4 min.).

2.2.1.4. Evaluación

Evidentemente, el proceso de preparación de las bebidas en sí ya constituye una instancia de evaluación continua: por un lado, los “instructores” en ambos equipos evalúan la comprensión de sus instrucciones por parte de los “preparadores”, en la ejecución de cada paso. A su vez, los integrantes de uno y otro grupo estarán atentos a la precisión de las formas verbales usadas por sus compañeros del otro grupo; en tanto que un error identificado y su adecuada corrección supondrá sumar puntos hacia la obtención del premio. Complementariamente, el profesor siempre tendrá la posibilidad de evaluar la participación de todos los estudiantes en sus diferentes roles, y en diferentes niveles (e. g., gramatical, pragmático, estratégico, etc.).

En atención a una evaluación global de la tarea (y tal como se propuso en el plan anterior) se animará a los estudiantes a que reflexionen sobre esta experiencia,²⁴ para lo cual se plantea el siguiente cuestionario en *Power Point* (5 min.):

²⁴ Esta propuesta está basada en el recurso de las “cápsulas culturales” (Taylor y Sorenson 1961). A través de ellas –y en el marco de un aprendizaje holístico y contextualizado– se busca ofrecer a los estudiantes la oportunidad de comparar y reflexionar, y así reconocer diferencias entre dos culturas. Este recurso pedagógico conlleva el potencial acercamiento afectivo hacia el otro (i.e., desarrollo de la empatía).

¿Qué aprendiste en la clase de hoy?

¿Te gustó la actividad? ¿Por qué sí o por qué no?

¿Crees que es posible aprender sobre otra cultura en clase? ¿Y sobre tu propia cultura?

Figura 13. Evaluación

Tras la presentación de estas preguntas, se pedirá a los estudiantes que las respondan (en español o inglés) en forma escrita (4 min.). Posteriormente, se les pedirá que: (a) se reúnan con un compañero integrante del equipo contrario, en relación con la actividad anterior; (b) piensen en una bebida o comida representativa de la cultura norteamericana (en el caso de un estudiante de otra nacionalidad, puede ser de su país de origen); (c) digan por qué creen que es representativa (4 min.). Estas ideas serán compartidas luego con el resto de la clase (4 min.). Para explotar este último aspecto, en clases subsiguientes los estudiantes podrán presentar esa bebida o platillo representativo (por ej., en *Power Point*, y/o trayendo los ingredientes para prepararlo en clase o ya preparado) y ofrecer información sobre el mismo, que incluya alguna consideración de índole cultural. Otra sugerencia sería trabajar con el lugar multifacético del maíz en la cultura guatemalteca.

Comentarios finales

En "Standards for Foreign Language Learning" (1996: s/p) se afirma que el conocimiento requerido para una efectiva interacción (humana) queda comprendido en la frase "[s]aber cómo, cuándo, y por qué decir qué a quién".²⁵ Este saber de índole lingüístico y pragmático integra así la gramática (cómo), el léxico (qué –el mensaje–), el momento (cuándo), el propósito (por qué) y al interlocutor (a quién). Claramente, estas consideraciones hacen eco de la tradicional discusión de Fishman

²⁵ [k]nowing how, when, and why to say what to whom".

(1965) en cuanto a la relevancia de “[q]uién habla qué lengua a quién y cuándo”²⁶ –al que también podríamos agregar *dónde*.

Como puede verse la comunicación constituye una actividad compleja, con normas y convenciones de diversa naturaleza que la regulan (cf. Schrifflin 1992). Estos componentes encuentran su lugar, asimismo, en “las cinco Cs de la educación en lengua extranjera”²⁷ (ACTFL 1996: s/p), que –y según se concluye en la publicación referida– abarcan la diversidad de razones e intereses que impulsan a los discentes a estudiar una lengua extranjera. Entre ellas, junto a las conexiones, las comunidades, las comparaciones y la comunicación, halla su lugar la cultura.

En efecto, inobjetablemente la competencia cultural de un individuo amplía o restringe ese constructo nuclear que ha dado en llamarse *competencia comunicativa*; esto es, la capacidad de hacer uso eficiente del sistema lingüístico de una lengua, en atención a los componentes particulares mencionados más arriba (contexto, mensaje, interlocutor, etc.), los que definen, precisamente, una determinada interacción (cf. Bachman 1990; Canale 1983; Canale y Swain 1980; Celce-Murcia et al. 1995; Hymes 1972).

Desde esta postura, pretendí mostrar aquí, a través de los dos planes de clase presentados, una manera posible de conjugar objetivos gramaticales y culturales. En otras palabras, intenté canalizar unas estructuras gramaticales por medio de unas prácticas y creencias que forman parte del acervo del pueblo guatemalteco (*i. e., su cultura y Cultura*).

En este mundo diverso y globalizado en que vivimos, propuestas de esta naturaleza promueven el conocimiento intercultural y, por ende, el entendimiento, el respeto y la tolerancia entre las naciones. Como docentes de lengua extranjera deberíamos tener siempre presente el lugar estratégico que ocupamos y la responsabilidad que ello conlleva. Sin lugar a dudas, actuamos como mediadores entre sistemas lingüísticos diferentes, pero también entre sistemas socioculturales

²⁶ “[w]ho speaks what language to whom and when”.

²⁷ “the five C’s of foreign language education”.

diversos. Más aún, oficiamos –o al menos contamos con el espacio potencial para hacerlo– como agentes propulsores de cambio. Desde ambos flancos deberíamos, pues, y en suma, implementar en nuestras prácticas diarias en el aula tareas que apunten hacia el desarrollo de una comunicación más eficaz, para lo cual resulta esencial la integración de los diferentes niveles y componentes que hacen al saber una lengua.

Referencias bibliográficas

- AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (ACTFL) (1996). "Standards for foreign language learning. Preparing for the 21st Century", Yonkers, NY, ACTFL. Disponible: http://actfl.org/files/public/StandardsforFLLexecsumm_rev.pdf (consultado: 15/07/2012)
- BACHMAN, Lyle (1990). "Habilidad lingüística comunicativa". En Miquel Llobera et al. (coords.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, pp. 105-129.
- BROWN, H. Douglas (1994). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*, Englewood Cliffs (N.J.), Prentice Hall Regents.
- CANALE, Michael (1983). "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje". En Miquel Llobera et al. (coords.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, Edelsa, pp. 63-83.
- CANALE, Michael y Merrill SWAIN (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". En *Applied linguistics* 1, pp. 1-47.
- CELSE-MURCIA, Marianne; Zoltan DÖRNYEI y Sarah THURRELL (1995). "Communicative competence: A pedagogically motivated framework with content specifications". En *Issues in Applied Linguistics* 6, pp. 5-35.

- FISHMAN, Joshua (1965). "Who speaks what language to whom and when?" En *Linguistics* 2, pp. 67-88.
- GOODE, Tawara; Suganya SOCKALINGAM; Margaret BROWN y Wendy JONES (2000). "A planner's guide... Infusing principles, content and themes related to cultural and linguistic competence into meetings and conferences". Washington, DC: Georgetown University Center for Child and Human Development, National Center for Cultural Competence (NCCC). Disponible: <http://gucchd.georgetown.edu/products/PlannersGuide.pdf> (consultado: 15/07/2012)
- HOFSTEDE, Geert (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*, Nueva York, Graw-Hill.
- _____ (1994) "Business cultures: every organization has its symbols, rituals and heroes". En *UNESCO Courier* 47, pp. 12-16.
- HYMES, Dell (1972). "On communicative competence". En J. B. Pride y Janet Holmes (eds.) *Sociolinguistics*, Harmondworth, Penguin, pp. 269-293.
- MEDINA, Tito (2000). *El libro de la cuenta de los nawales*, Iximulew, Fundación CEDIM.
- RICHARDS, Jack y Theodore RODGERS (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SCHIFFRIN, Deborah (1992). "El análisis de la conversación". En *Panorama de la Lingüística moderna*, Madrid, Visor, pp. 299-327.
- TAYLOR, H. Darrel y John SORENSON (1961). "Culture capsules". En *Modern Language Journal* 45, pp. 350-54.
- TYLOR, Edward (1874). *Primitive Culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom* (vol. 1), Nueva York, Henry Holt.

Fotografías obtenidas y adaptadas de Internet (28/07/2008):

Figura 3: <http://www.zodiac-symbols.info/>

Figura 5:

http://www.galaxio.com/spanish/arte/taller/talismanico_jupiteriano_buho_cielo_verde.JPG

Figura 6: <http://www.liceosiglo21.com/IDIOMA%20MAYA/Cholq%27ij/Support/Kan.bmp>

Figura 9: <http://realeza.foros.ws/t483/mi-bella-guatemala/210/>

Cómo citar este artículo:

LA PAZ BARBARICH, Esteban: "Lengua española y cultura guatemalteca: dos propuestas didácticas para la clase de ELE", *SIGNOS ELE*, 6, diciembre 2012, URL <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/>, URL del artículo: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/ele/article/view/1135/>, págs. 1-23.

Subir

Esteban La Paz Barbarich

Es licenciado en Lingüística (Universidad de la República), máster en *Language Pedagogy* (University of Utah - Universidad de Oviedo, 2009) y realiza estudios de doctorado en la Universidad de Zaragoza. Se ha desempeñado como docente de inglés y español como lenguas extranjeras en educación secundaria y universitaria en Uruguay. Ha impartido cursos y talleres para la formación y perfeccionamiento docente en Uruguay y Brasil. Participó como colaborador académico en el desarrollo del *Diccionario del español del Uruguay* (2011), proyecto llevado a cabo por la Academia Nacional de Letras, Uruguay, institución Correspondiente de la Real Academia Española.

Subir