



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**LA CULTURA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO
LENGUA EXTRANJERA: LA GASTRONOMÍA**

**CULTURE IN TEACHING SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE:
THE GASTRONOMY**

Autor/es

Laura Ramírez Carrillo

Director/es

Juan Carlos Ginés Orta

Facultad de Filosofía y Letras/ Universidad de Zaragoza

Junio 2022

Resumen

En este trabajo, hemos intentado mostrar la importancia de la enseñanza de la cultura en el aula de español para extranjeros, empezando desde un marco teórico sobre su definición, sus diversos tipos, su evolución y algunos aspectos importantes a tener en cuenta. Más tarde, nos hemos centrado en cómo se presentan los contenidos socioculturales y, más concretamente, cómo se trata la gastronomía en varios manuales muy conocidos (*Aula Internacional*, *Gente hoy*, *Método*, *Bitácora*, *Prisma*, *Abanico*, *Tema a tema* y *Vitamina C*). En torno a la parte práctica, hemos realizado algunas actividades relacionadas con el tema elegido, la gastronomía, pensando en las diferentes destrezas (comprensión escrita, comprensión oral, expresión escrita y expresión oral) y con el objetivo de tener una gran variedad de ejercicios que pudiéramos utilizar en diversos niveles. Finalmente, hemos expuesto algunas reflexiones y conclusiones sobre el máster de “Enseñanza del Español como Lengua Extranjera” y sobre el proceso de elaboración de este trabajo y de las actividades ya mencionadas.

Abstract

In this paper, we will try to show the importance of teaching the culture in the class of Spanish for the foreigners. In the first part, we will start from a theoretical point about the definition of culture, the types, the evolution and some other important aspects to take in account. Later, we will be focused in how does the sociocultural contents and, more specifically, the gastronomic aspect, are shown in many known handbooks (*Aula Internacional*, *Gente hoy*, *Método*, *Bitácora*, *Prisma*, *Abanico*, *Tema a tema* and *Vitamina C*). In the second section, regarding the practical part, we have performed some activities related to the chosen subject, the gastronomy, thinking of all the different skills (reading, listening, writing and speaking) with the objective of having a great variety of activities that we could use at different levels. Finally, we have presented a few considerations and conclusions about the master degree in “Teaching Spanish as a Foreign Language” and about the elaboration process of this paper and the all above-mentioned activities.

Índice

1.	Introducción	p. 3
2.	Definición de cultura y tipos	p. 5
3.	La competencia comunicativa	p. 7
4.	La competencia intercultural	p. 8
5.	La evolución de la cultura en ELE	p. 10
6.	La presentación de conocimientos socioculturales	p. 12
7.	Tema abordado, la gastronomía	p. 14
	7.1. Explicación sobre la elección	p. 16
8.	Actividades	p. 17
	8.1. Cortometraje	p. 17
	Actividades 1-6	
	8.2. Actividades independientes	p. 25
	Actividades 1-9	
9.	Reflexiones	p. 39
10.	Conclusión	p. 41
11.	Referencias bibliográficas	p. 42
12.	Anexos	p. 46

1. Introducción

A lo largo de este trabajo, vamos a intentar reflexionar sobre el peso de la cultura en la enseñanza del español para extranjeros, teniendo en cuenta los distintos tipos de cultura que existen y proponiendo algunas actividades que hemos decidido crear para poner en práctica el tema escogido. Debido a que no podemos abarcar todos los aspectos que habría que enseñar en torno a la cultura, nos centraremos en la enseñanza de la misma a través de la gastronomía, tanto española como hispanoamericana. Las actividades propuestas van a abarcar los niveles del Marco Común de Referencia A2, B1, B2 y C1.

La metodología utilizada para la elaboración del trabajo se ha basado en la búsqueda de información en artículos y trabajos académicos para la parte teórica y en la consulta de varios manuales principalmente sobre la parte de gastronomía. Los manuales revisados han sido diversos en lo que se refiere a las editoriales y a los niveles. Estos han sido: *Aula Internacional* de la editorial Difusión, *Gente hoy*, *Método* de Anaya, *Bitácora* de Difusión, *Prisma* de Edinumen, *Abanico* de Difusión, *Tema a tema* de Edelsa y *Vitamina C* de SGEL.

El seguimiento del trabajo va a ser el siguiente. Primero hablaremos del concepto de cultura y su definición, mencionando la diferenciación en tres tipos que han sido asimilados por la crítica en cuanto a la cultura. Después, trataremos la competencia comunicativa y la intercultural, y cómo ha evolucionado la cultura en la enseñanza del español para extranjeros. Más tarde, presentaremos los contenidos socioculturales que hemos encontrado en diferentes manuales y nos centraremos en el tema abordado en el trabajo, que es la gastronomía. Finalmente, desarrollaremos algunas actividades de diferentes niveles sacando algunas reflexiones sobre las mismas, y, para terminar, extraeremos varias conclusiones sobre el trabajo.

En primer lugar, hay que tener en cuenta varios puntos en la evolución de los estudios en psicología sobre el lenguaje y cómo afecta a la cultura. En el artículo de Alicia Peña y Gloria Gutiérrez (pp. 922-924), encontramos un análisis de las distintas etapas, nombrando a varios autores.

Las autoras comienzan explicando el concepto de lengua en Sapir a principios de los años veinte, para el que representa la experiencia humana y la forma de comprender el mundo. Por consiguiente, los miembros de una misma comunidad lingüística compartirán una serie de creencias y una forma específica de ver el mundo. Más adelante, mencionan a Geertz (1973), quien en su libro *The Interpretation of Cultures* argumenta que la lengua y sus usos representan la estructura social y el concepto de identidad se expresa a través de la lengua. Más tarde, se alude a varios estudios que relacionan la lengua con la cultura y la sociedad en los años sesenta y setenta (Gumperz, 1972, Kaplan, 1966, Hall, 1976). Sin embargo, estos no tuvieron mucha relevancia para la enseñanza de lenguas. Entre los autores más importantes destaca Hymes, que desarrolla el término de competencia comunicativa, del que hablaremos más tarde. Finalmente, se hace referencia al gran papel que han tenido en la actualidad las diversas investigaciones sobre el tema y, especialmente, las teorías de Lakoff y Johnson sobre cómo podría afectar la lengua natal del estudiante en su aprendizaje.

En cuanto a cualquier enseñanza de lenguas extranjeras, tenemos que tener en cuenta varios factores según el grupo con el que estemos tratando. Factores como la edad, el estrato socioeconómico, los intereses para estudiar dicho idioma, etc. Esto provocará que cada grupo tenga unas necesidades distintas, y habrá que adaptarse a las mismas para que la formación en esa lengua sea eficiente. Además, hasta hace pocos años, la cultura se utilizaba como una forma de mostrar la gramática y el vocabulario de una lengua de una manera más motivadora.

Igualmente, la enseñanza de la cultura se daba sobre todo buscando el aprendizaje de figuras importantes de la literatura, el cine, la música y otros campos relacionados. En la actualidad, se busca mostrar los aspectos más cotidianos de la cultura hispánica y se da un panorama más abierto añadiendo poco a poco más puntos de vista de la cultura, incluyendo países de latinoamérica.

2. Definición de cultura y tipos

La cultura podemos decir que representa el comportamiento estándar de un grupo de hablantes en un territorio concreto. Tenemos algunos autores que lo definen de manera diferente como, por ejemplo, Miquel y Sans que lo exponen como “el conocimiento operativo que los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, para ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas” (Martínez, p. 586). Esta, para ellos, es la cultura “a secas”, y, como veremos más adelante, es uno de los tipos que mencionan en su clasificación.

Miquel y Sans también tienen en cuenta las definiciones de otros autores como la visión de Harris (1990), diciendo que la cultura es un conjunto de conocimientos aprendidos o adquiridos socialmente sobre las tradiciones, los estilos de vida y de modos pautados de pensar, sentir y actuar (p. 3). Otra definición que mencionan es la de Porcher (1986): “Toda cultura es un modo de clasificación, es la ficha de identidad de una sociedad, son los conocimientos de los que dispone, son las opiniones (filosóficas, morales y estéticas) fundadas más en convicciones que en un saber” (p. 3).

Otras definiciones interesantes para nuestro análisis se encuentran en el artículo de Simons y Six. Estas autoras hacen referencia principalmente a dos definiciones; la del *Vademécum* y la de Tomalin y Stemleski. El *Vademécum* (p. 2) propone una definición basada en la diferenciación entre, por un lado, la cultura “cultura” (saber visión, espiritual, aprendida y dominada por pocos) y, por otro lado, la cultura “popular” (saber acción, corporal, adquirida y compartida por muchos). Para Tomalin y Stemleski (1993), el concepto de la cultura consiste en ideas (valores, normas, opiniones), productos (literatura, arquitectura música, etc.) y comportamientos (tradiciones, costumbres, alimentación, ocio) (pp. 2-3).

Entonces, podemos ver que encontramos distintas definiciones para el término de cultura, y también sobre los tipos de cultura. La distinción más aceptada y utilizada entre los autores es la que explica Asunción Martínez y en la

que se basan Miquel y Sans, presentando tres tipos. Estos son: la cultura con “C” mayúscula, la cultura con “c” minúscula y la cultura con “k”. La primera es la cultura “a secas” que mencionan en su definición Miquel y Sans, la segunda hace referencia al conocimiento de geografía, historia y sistema político, así como los hitos artísticos y literarios principales. Esta clase de cultura tiene en cuenta asimismo las normas o reglas de conducta para desenvolverse en la vida diaria. Finalmente, el tercer tipo marcaría la capacidad de identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor, como con el argot juvenil (Martínez, pp. 586-587).

Estos términos fueron redefinidos por Miquel y Sans (p. 17) respectivamente como cultura legitimada, que se refiere a los conocimientos sobre literatura, historia, arte, música y todo lo que entendemos por cultura más tradicional, que en palabras de las autoras abarcaría “todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos, adscritos a una lengua y cultura, comparten y dan por sobreentendido” (García Balsas, p. 370) y cultura epidérmica que abarca todas las expresiones de moda, el argot y las costumbres, que se aleja del estándar cultural y tiene lugar en un tiempo, comunidad y lugar determinados. Aún así hay que destacar que los diferentes tipos de cultura no siempre se dan de manera aislada, sino que pueden estar mezclados en el uso cotidiano de una comunidad de hablantes.

En la investigación de García Balsas (p. 370), también vemos que se parte del enfoque de Geertz (2001) para quien “la cultura es en sí misma un acto comunicativo cuyo análisis debe basarse en la comprensión a través de la interpretación y no en elaborar leyes generales de conducta como si se tratara de una ciencia experimental” (García Balsas, p. 370).

Finalmente, en cuanto a los tipos de cultura, es de obligatoria mención la información que encontramos en el documento del Marco Común Europeo de Referencia. Podemos ver el conocimiento cultural que se muestra en este documento según Simons y Six: “En el MCER, el contenido cultural se inserta en el conocimiento declarativo (una de las competencias generales), distinguiendo el conocimiento del mundo (lugares, instituciones y organizaciones, personas,

objetos, acontecimientos, procesos e intervenciones en distintos ámbitos) y el conocimiento sociocultural (valores, creencias, hábitos, comportamientos) (Consejo de Europa: 2001)” (Simons y Six, p. 6). Igualmente, tenemos que tener en cuenta la opinión del Instituto Cervantes en torno a este tema:

El Plan Curricular del Instituto Cervantes distingue entre los referentes culturales (conocimiento enciclopédico, universal y diverso sobre distintos aspectos, que configuran la identidad histórica y cultural) y los saberes y comportamientos socioculturales (el conocimiento, basado en la experiencia, sobre el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las relaciones personales, etc.) (Simons y Six, p. 6).

3. La competencia comunicativa

En lo que concierne al aprendizaje de lenguas, el objetivo final de cualquiera será la comunicación con hablantes nativos del idioma. Esto nos lleva a pensar en la importancia de la competencia comunicativa y las habilidades que esta integra.

Podemos decir entonces que “la noción de competencia comunicativa trasciende así su sentido de conocimiento de código lingüístico para pasar a ser entendida como la capacidad de saber qué decir a quién, cuándo y cómo decirlo y cuándo callar” (Galindo, p. 432).

Este concepto ha pasado por un desarrollo remarkable, en el que el estudio de M. Canale y M. Swain (1980) ha tenido una gran relevancia. Estos autores describen las cuatro subcompetencias o habilidades que integran la competencia comunicativa. Estas son las siguientes:

- Competencia gramatical o dominio del código lingüístico (reglas gramaticales, léxico, morfología, semántica, pronunciación, ortografía...).
- Competencia sociolingüística o adecuación del mensaje (forma y significado) a su contexto de producción en función de los participantes, la situación o la finalidad del intercambio comunicativo, siempre atendiendo a ciertas reglas pragmáticas, de adecuación social y de producción lingüística.

- Competencia discursiva o capacidad de crear textos orales y escritos con coherencia y cohesión.
- Y competencia estratégica o habilidad para salvar los obstáculos comunicativos en los intercambios conversacionales (Galindo, p. 433).

Actualmente, para el estudio de la enseñanza y aprendizaje de idiomas, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2001), ha sido un gran avance a fin de proporcionar una base común para la elaboración de materiales, el curriculum para cada nivel, la evaluación y los manuales en toda Europa. En el punto 2.1.2, podemos observar que se menciona la competencia comunicativa, definiendo las categorías ya mencionadas, aunque de distinta manera. Se clasifican en: lingüística, sociolingüística y pragmática. Estas categorías incorporan, al mismo tiempo, conocimientos, destrezas y habilidades (Galindo, p. 433).

A la hora de abordar los contenidos culturales en un programa docente, tenemos que tener en cuenta otras cuestiones como la comunicación no verbal, la kinésica, la proxémica, etc. Estas van ligadas siempre en función del perfil y los intereses de los aprendices. En este trabajo no vamos a llevar a cabo lo mencionado anteriormente debido al extenso estudio que existe sobre la comunicación no verbal, el cual aborda muchos campos.

4. La competencia intercultural

El término interculturalidad se puede definir de muchas maneras y va a ser un punto muy importante a tener en cuenta. Este concepto es una de las competencias comunicativas que se están considerando cada vez más a la hora de hacer actividades de corte cultural. Al trabajar con diferentes culturas y lenguas en la clase de ELE (Español como Lengua Extranjera), hemos decidido que, sobre todo en términos de cultura, hay varios puntos en torno a la interculturalidad que vamos a tratar antes de pensar en hacer actividades centradas en la cultura. Igualmente, debemos pensar que el español es bastante heterogéneo, viendo las diferentes variantes que se dan según cada país, especialmente entre España y los

países de Hispanoamérica. Esto tendremos que considerarlo para mostrar a los estudiantes perspectivas diferentes a fin de que puedan comprender bastantes variantes y la diversidad del español, ya que una lengua puede tener muchas culturas.

Una de las definiciones que encontramos es la del Instituto Cervantes en el Centro Virtual Cervantes (1997-2012), que lo define como:

La interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única, sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad. (Instituto Cervantes, https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm).

También hemos tenido en cuenta otros puntos de vista así como el de García (Balsas, p. 375-376) quien menciona la “interculturalidad líquida” haciendo la diferencia entre esta y una “sólida”. La autora explica cómo a partir de la Teoría de la Modernidad Líquida del sociólogo Bauman (2000) y los autores Dervin y Dirba (2006), proponen pasar a la interculturalidad líquida explicando las diferencias entre las dos. Estos autores conciben la sólida como “un conjunto de costumbres compartidas, creencias y valores de un grupo nacional” (García Balsas, p. 375). Por lo tanto, se busca una visión diferente, más cambiante, ya que los individuos de una comunidad concreta no siempre corresponden a representantes rígidos de la misma.

En lo que concierne a esta competencia comunicativa, observamos varios tipos en los que se diferencia y que se aplican en el aprendizaje de lenguas. En el artículo de García, Byram (1997, 2002) distingue entre el saber ser, saber, saber entender, saber aprender o saber hacer y saber comprometerse. También, podemos encontrar otras distinciones en las que solo se tienen en cuenta cuatro tipos: saber,

saber ser, saber hacer y saber aprender. En este trabajo, para obtener una visión más completa, tomaremos la primera para su explicación, aunque todos no hagan referencia a la competencia comunicativa.

- Saber ser (savoir-être): tener consciencia de uno mismo y estar abierto hacia otra cultura y eliminar las convicciones sobre la propia mirando desde una perspectiva externa. Lo que se denomina “descentralizar”.

- Saber (savoirs): los conocimientos sobre otras comunidades de hablantes y culturas.

- Saber entender (savoir-comprendre): habilidad para interpretar elementos de otras culturas, explicarlos y relacionarlos con la cultura propia.

- Saber aprender o saber hacer (savoir-apprendre/savoir-faire): habilidad para adquirir nuevos conocimientos sobre una cultura y sus prácticas culturales, y poder activarlos en situaciones reales de interacción y comunicación.

- Saber comprometerse (savoir s’engager): habilidad para evaluar de manera crítica puntos de vista, prácticas y productos tanto de la propia cultura como de otras. (García Balsas, p. 374).

5. La evolución en la enseñanza de la cultura en ELE

En lo que concierne a la cultura, ha habido un gran desarrollo, tanto en la importancia que se le da como en cuanto a cómo se enseña. También, debemos tener en cuenta que no solo la visión sobre la cultura ha cambiado, sino que todo el sistema de enseñanza de lenguas extranjeras ha evolucionado bastante y sigue desarrollándose actualmente. En los primeros atisbos de enseñanza de lenguas extranjeras, solo se fomentaba la traducción y la gramática, porque el fin último de los alumnos era el de traducir textos.

LoBianco et al. (1999) proponen cuatro puntos esenciales para describir esta evolución en la que podemos ver cómo se estudiaba la cultura, cuando muchas veces se veía como algo completamente separado de la lengua.

Por lo tanto, estos autores diferencian las siguientes cuestiones:

1. Traditional: enseñanza de literatura (limitándose al canon literario tradicional de la lengua escrita);
2. Culture Studies, Landeskunde: cultura y civilización;
3. Culture as practices approach: valores y prácticas fuera del estudio de la lengua, la lengua dentro del campo de la antropología (Simons y Six, p. 4).

Como podemos observar en estos tres aspectos, hasta hace unos años la cultura popular no se tenía en cuenta en la enseñanza y solo se veían elementos de la gran cultura tales como la literatura. A pesar de todos los avances actuales, algunos profesores siguen pensando que se debe incidir en la cultura con “C” mayúscula; en cambio, en muchos manuales esta se deja de lado o solo se encuentra de manera puntual. Por otro lado, también podemos ver que hay asignaturas en las universidades que sólo se centran en el estudio de la cultura desde el punto de vista de la historia del país o países de la lengua que se estudia. Estas asignaturas se ven como un complemento en la formación de las carreras de idiomas. Por ejemplo, Landeskunde en Alemania, Background Studies en Gran Bretaña y Civilisation en Francia.

Estos enfoques pueden ser un inconveniente en el aprendizaje de una cultura, ya que solo se tiene en cuenta el punto de vista de la cultura que se está dando y no se compara con la cultura natal del alumnado. Esto puede fortalecer los estereotipos y la poca comprensión de la cultura que se está tratando. Es por esto que creemos que la interculturalidad, mencionada anteriormente, es muy importante para el desarrollo del estudiante de una manera más completa y más abierta a otras culturas. Por otro lado, la inclusión de otras culturas, no necesariamente hispanohablantes, puede ser un buen incentivo para el aprendizaje del español como veremos en una de las actividades propuestas (actividad 7, p. 32). Otra de las actividades que hemos desarrollado trata la gastronomía de algunos países hispanohablantes desde el punto de vista de una periodista yendo a restaurantes en Estados Unidos (actividad 5, p. 29).

6. La presentación de conocimientos socioculturales

Para este punto del trabajo hemos revisado varias fuentes y artículos que han tratado la representación de la cultura en diversos manuales. Igualmente, vamos a tener en cuenta la visión de los contenidos culturales y más específicamente gastronómicos de otros manuales, ya que este será el tema principal que abordaremos en torno a la cultura de la sociedad hispanohablante. Sobre este apartado, sacaremos unas conclusiones sobre cómo se ven los mismos en los diversos manuales. Entre los manuales que se han utilizado encontramos *Aula Internacional* de la editorial Difusión, *Gente hoy*, *Método* de Anaya, *Bitácora* de Difusión, *Prisma* de Edinumen, *Abanico* de Difusión, *Tema a tema* de Edelsa y *Vitamina C* de SGEL.

Habiendo consultado estos manuales, podemos observar una gran diferencia por niveles en lo que se enseña sobre la cultura, especialmente en el campo de la gastronomía. De todos modos, encontramos la presencia tanto de la cultura española como de la cultura latinoamericana en todo momento. En general, este tema se intenta abarcar de una manera muy visual en los niveles más bajos (A1-A2), aunque seguimos viendo que se utilizan imágenes para acompañar al texto y ayudar a una mejor comprensión en niveles altos (B2-C1). Otro punto que debemos remarcar es el de la utilización de material audiovisual. Este se usa mucho más en los niveles bajos, así como, en los niveles altos casi no encontramos documentos de este tipo, teniendo muchos más textos en su lugar.

En el artículo de Wajibe Altamar Rondón (p. 7) se menciona la opinión de Aarón Garrido, el cual expresa lo siguiente:

“Los contenidos culturales que se presentan en los diferentes manuales de español son demasiado generales y no se profundiza en ellos [...]. Con frecuencia se limitan a mostrar datos estadísticos poco rentables culturalmente, que apenas sirven para plantear una discusión y una reflexión en clase. Otras veces se dan gruesas pinceladas sobre aspectos tópicos del país, más coincidentes con la visión general que del propio país se tiene en el extranjero, que con la realidad del mismo”.

Es por esto que queremos reiterar que tenemos que tener en cuenta la interculturalidad para un mejor desarrollo tanto de la lengua meta como de la conciencia cultural sobre la misma. De igual manera, como señala Gardner (1985) “una actitud positiva hacia la comunidad de la lengua objeto influirá de manera positiva en la adquisición de la lengua” (González, p. 221). Por consiguiente, tanto el alumno como el profesor tienen que tener una actitud positiva ante el aprendizaje de la lengua objeto para que esta sea mucho más fácil de asimilar. En muchas ocasiones el aprendizaje por parte del alumno es obligado y solo se ve como un deber, por lo tanto, creemos adecuado que el profesor busque formas de motivar al alumno e intentar crear un ambiente agradable y distendido entre los alumnos y con el profesor.

Otro aspecto que tendremos que tener en cuenta son los estadios de aprendizaje del aprendiente de español. Estos son nombrados por Ortiz y fueron definidos por W. Acton y J. Walter de Felix (1986) diferenciando en cuatro niveles de aculturación. Primero, puede darse un choque con la nueva cultura y el hablante utiliza mecanismos de su lengua materna para comunicarse. En el segundo nivel, el hablante tiene un cierto dominio y empieza a entender la cultura. En tercer lugar, el hablante tiene un nivel avanzado por haber estado un tiempo considerable en contacto con la nueva cultura. Y, en el cuarto estadio, el aprendiente tiene un nivel similar al de un hablante nativo (Ortiz, pp. 86-87). Este proceso de aculturación también es definido por el Instituto Cervantes (https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aculturacion.htm) dando nombres específicos a cada nivel (turista, superviviente, inmigrante y ciudadano). Esto hace que observemos una perspectiva diferente, como ya hemos mencionado, sobre la presentación de materiales según el nivel en el que nos encontramos.

Además de los manuales, hemos consultado algunos artículos y trabajos académicos que han tratado la cultura proponiendo sus propias unidades didácticas o actividades. Estas, por lo que hemos observado, se enfocan en la “gran” cultura (Velázquez, Cervantes, etc) poniéndola al alcance del estudiante e intentando que tenga un formato más ameno. Nos hemos percatado de que los autores de estas actividades elegían los temas según sus gustos personales, ya que

debe gustarte un tema para poder llevarlo a clase de manera satisfactoria. Este punto no se suele mencionar pero lo tenemos que tener en consideración en todo momento, puesto que, si no nos interesa en lo más mínimo la cultura que estamos exponiendo a los alumnos, no lo trabajaremos tan en profundidad y los alumnos no lo captarán como interesante.

Otro punto que debemos considerar en todo momento sería la variedad de actividades, ya que, los alumnos pueden cansarse de ejercicios repetitivos y enfocados siempre a lo mismo, sobre todo si están centrados en la gramática. Por esto, pensamos que la mejor manera de que esta situación no se produzca sería el cambio frecuente de actividades realizando diferentes tipos, véase, por ejemplo, empezar con expresión oral, continuar con un audio, pasar a una expresión escrita y seguir con un vídeo o una comprensión escrita. La necesidad de variedad la asociamos mayoritariamente a los alumnos jóvenes o adolescentes, así que tendremos que considerar las exigencias de nuestro grupo, porque con adultos, generalmente, suelen estar muy demandadas las actividades sobre vocabulario y estructuras gramaticales.

7. Tema abordado, la gastronomía

En cuanto al factor cultural y sociocultural, encontramos varios documentos que han sido clave para el desarrollo de los mismos, dando pautas sobre los conocimientos y saberes que se deben adquirir durante el aprendizaje. Estos documentos son sobre todo el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Estos son mencionados por todos los trabajos académicos actuales y son de gran importancia a la hora de realizar una programación didáctica. Además, el PCIC hace referencia a la gastronomía (nociones específicas, apartado 5) en los distintos niveles tratando, no solo los alimentos y las bebidas, sino también las recetas, los utensilios que se utilizan en la cocina y el restaurante. Hemos tenido en cuenta su guía para realizar las actividades e intentar hacerlas lo más adecuadas posibles a su nivel.

Antes de centrarnos en la gastronomía, debemos señalar que hay una gran diferencia en el método de aprendizaje del español entre contextos de inmersión y de no inmersión. En el primero, tenemos la posibilidad de realizar más actividades en contacto con nativos y el alumno puede adquirir el lenguaje de una manera más rápida, al tener muchos estímulos externos del idioma de una forma continuada, aunque sea de manera implícita. Aún así, los documentos mencionados anteriormente no están pensados para un modelo específico e intentan ser lo más heterogéneos posibles añadiendo diferentes fenómenos culturales y comportamientos para que el alumno conozca una gran variedad de posibilidades.

En torno a la parte de gastronomía, esta se encuadra en una parte específica de la cultura. Respecto a la cultura, podemos dividir los conocimientos de la lengua en varias categorías con sus subcategorías incluidas. Como ya hemos mencionado, esta la podemos diferenciar entre la cultura con “C” mayúscula, la cultura con “c” minúscula y la cultura con “k”. Estas las tomaríamos como las categorías principales y, en subcategorías definiríamos cada aspecto de las mismas. La parte de la gastronomía entraría en la categoría de la cultura con “c” minúscula y esta es la que está siendo más representada en los manuales más recientes enfocados a la enseñanza del español como lengua extranjera. Sin embargo, las categorías pueden cambiar según el enfoque dado. Esto lo podemos observar en la lista confeccionada por Simons que encontramos mencionada en Simons y Six que tiene en cuenta once categorías con sus subcategorías aportando ejemplos:

1. Gastronomía: comida típica (chorizo, queso manchego, tortilla, paella, merluza a la romana, quesadillas, mate, café de Colombia, el tapeo), cocineros (Ferran Adrià);
2. Geografía: mapas, nombres de ciudades, países, regiones, paisajes en contexto geográfico (ubicación, interés turístico, y no en frases como Juan quiere visitar Brujas);
3. Lengua y literatura: escritores, libros, poesía, lenguas, fenómenos lingüísticos (aymara, spanglish), cómics (Mafalda, Quino, Maitena);
4. Sociedad: fiestas populares y religiosas (carnaval de Oruro, la romería del Rocío, el Día de los muertos), transporte (AVE, RENFE), medios de comunicación (El País, Hola), fenómenos sociológicos: creencias, valores, la familia, la identidad (la

siesta, la teleadicción), economía: actividades y empresas (Zara, Seat), las monedas, el sistema educativo;

5. Arquitectura: arquitectos (Gaudí, Gehry), edificios (Alhambra, Casa Milá), monumentos, estilos, ciudades (con particular interés arquitectural mencionado: Teotihuacán, Salamanca);

6. Artes: pintura, escultura, museos de arte;

7. Música: músicos, canciones, bailes, festivales de música;

8. Ciencias: científicos (Marie Curie, Darwin), invenciones (Dolly, Hubble), fenómenos (la medicina andina);

9. Cine, espectáculo: películas, directores de cine, teatro;

10. Deporte;

11. Historia: nombres y hechos de la historia (Salvador Allende, Guerra Civil) y de la historia contemporánea (Simons y Six, p. 7).

7.1. Explicación sobre nuestra elección

En nuestro caso, hemos abordado el tema de la cultura y, más concretamente la gastronomía, desde un punto de vista que ha querido incluir, de la mejor manera posible, el uso de los recursos informáticos y hemos buscado integrar todas las destrezas. Este punto lo hemos planteado debido a la gran utilización diaria de las nuevas tecnologías y a la variedad de formas del uso de las mismas para hacer las clases más interactivas y atractivas para el alumno. Además, nos hemos centrado en la cultura con “c” minúscula al ser la más utilizada y, en nuestra opinión, la más útil para el aprendiente de español. Por otro lado, hemos elegido el tema de la gastronomía por suscitar un gran interés por parte de los estudiantes de español y, en general, es un tema que nos interesaba especialmente. Ya habíamos tratado este tema en el máster, y nos dimos cuenta de que había muchas actividades repetitivas y similares en los manuales al respecto del tema. Este punto, junto a otros, nos dio la inspiración para llevar a cabo el trabajo de fin de máster.

En lo referente al tema de la gastronomía, queríamos destacar la importancia de no centrarse solo en la gastronomía española, sino también tener muy en cuenta la gran variedad de platos que encontramos en el resto de países hispanohablantes. Además, con la gastronomía podemos acercar al alumno desde

su cultura de origen, como bien expone Pedro Navarro Serrano (p. 89-90) proponiendo la idea de hacer que el alumno confeccione su desayuno según su cultura. De este modo, los alumnos pueden ver las diferencias culturales entre esta comida en diversos países. Inspirándonos en esta idea, hemos creado la actividad 7 que se presenta en la página 32.

8. Actividades

Las actividades que hemos planteado han sido pensadas para un grupo heterogéneo de alumnos, sin importar si están en un contexto de inmersión en un país hispanohablante o no. Este punto debemos matizarlo debido a que tendremos que transformar alguna actividad en la que, si nos encontramos ante alumnos en un contexto de no inmersión siendo un grupo homogéneo (misma lengua materna), no habrá muchas diferencias en sus respuestas y no se podrá comparar entre diversas culturas.

Algunas de estas actividades las hemos realizado durante el curso del máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera y, más específicamente, en la asignatura de sociedad y cultura pensando en su aplicación en la clase de ELE.

8.1. Cortometraje

Antes de pasar a las actividades, queríamos destacar el uso de los cortometrajes como forma de enseñar el español de una manera más completa, ya que podemos englobar todas las destrezas teniendo en cuenta que sea entretenido. Además, el cortometraje es un buen método de aprendizaje porque las imágenes ayudan a la comprensión del significado y da una muestra que se acerca bastante a la realidad con algunos toques cómicos. Por lo tanto, hemos realizado la explotación didáctica de un cortometraje llamado “Solo dos minutos” (<https://www.youtube.com/watch?v=zRXVI8XjVn4>). Este tiene un toque cómico y, como el contexto se da en un supermercado, hemos pensado trabajar la gastronomía, algún tema relacionado con el tratamiento de *usted* y *tú* debido a la

diferencia de edad entre los dos personajes protagonistas, y el tema de la generosidad y el egoísmo debido a la situación que se genera en el cortometraje. Aunque, estos dos últimos temas no estén relacionados con la gastronomía, vemos importante su tratamiento debido a la situación que se da en el cortometraje y su gran relevancia para la correcta comprensión del mismo y de algunos aspectos pragmáticos de la sociedad española.

Actividad 1

Nivel A2

El video será puesto a los alumnos dos o tres veces si fuera necesario.

Ejercicio de pre-visualización para comentar cosas sobre el video para que los alumnos hagan suposiciones sobre lo que va a pasar.



Los alumnos responden a las siguientes preguntas:

- ¿Dónde están?
- ¿Qué hacen?
- ¿De qué pueden estar hablando?
- ¿Qué relación pueden tener? ¿Es su abuela, su vecina, su amiga...?
- ¿Crees que se llevan bien?

Todas las respuestas son válidas, ya que el objetivo es que hablen y creen sus hipótesis sobre el video.

Actividad 2

Nivel A2

Ejercicio de post-visionado sobre el video propuesto. Los estudiantes tienen que responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué harías en esta situación?
- ¿Por qué la mujer mayor le dice que bebe vino?
- ¿Qué pizza coge la chica al final?
- ¿Qué crees que pasará después?

Actividad 3

Nivel A2

1- Ejercicio sobre gastronomía española. Vamos a hacer algunas preguntas a los alumnos para saber hasta qué punto conocen sobre este tema y, al mismo tiempo, aprenden sobre la cultura.

- ¿Qué productos españoles conoces?

Aquí hay algunos productos y comidas típicos. ¿Los conoces?



- ¿Qué platos típicos hay en tu país? ¿Qué ingredientes tienen?

2- Después, deben explicar la receta de un plato típico de su país a partir del ejemplo dado.

Tenemos que remarcar que van a tener que utilizar el imperativo o, como en el ejemplo, el *se* impersonal. Así practican la gramática que se ha dado anteriormente en el aula.



Ensaladilla rusa

FÁCIL | 45 MINUTOS | 6 PERSONAS

Ingredientes: cinco patatas medianas, cuatro zanahorias, aceitunas rellenas, dos huevos, cuatro cucharadas de guisantes, tres latas de atún en conserva (300 gramos), mayonesa y sal.

Preparación: **Se lavan** las patatas y las zanahorias, y **se hierven** durante unos 25 minutos. Después, **se echan** los huevos y **se** deja todo unos 10 minutos más. **Se** saca todo y se deja enfriar. Cuando las patatas y las zanahorias están frías, **se pelan** y **se cortan** en dados. **Se pelan** los huevos y **se cortan** en dados también. Luego, **se** ponen todos esos ingredientes en un bol y **se añaden** las aceitunas picadas, el atún y los guisantes. A continuación, **se** añade la mayonesa y **se mezcla** todo poco a poco. Finalmente, se pone una pizca de sal al gusto. Se puede decorar con un poco de perejil.

Imagen extraída del libro Aula Internacional Plus 2, editorial Difusión.

Actividad 4

Nivel A2

1- En el contexto del supermercado, se proponen algunas preguntas a los alumnos:

¿Qué alimentos hay en un supermercado?

¿En qué grupos se diferencian?

2- Más tarde, deben identificar cada alimento en su grupo: patatas, salmón, ternera, helado, chorizo, manzana, etc.

Verdura	Carne	Pescado	Fruta	Dulces

Actividad 5

Nivel B1

1- Ejercicio de pre-visionado. En esta actividad hemos pensado en tratar el tema del uso del *tú* y el *usted* empezando con algunas preguntas para saber su conocimiento sobre el tema.

¿Cómo se utiliza el *tú* y el *usted*?

¿Con quién se utiliza? ¿Cuándo se usa?

2- Después de la visualización del vídeo, los alumnos deben responder a las siguientes preguntas:

- Para saludar, ¿a quién le darías dos besos y a quién la mano?
- ¿Ves una diferencia de cercanía entre la pareja y la mujer mayor?
- ¿Con quién se utiliza el *tú* y con quién el *usted*?
- ¿En qué casos crees que se utiliza cada forma?
- ¿Ha habido algún punto en la conversación entre las dos mujeres que te haya sorprendido?

3- Una vez tenemos las respuestas del grupo, realizaremos un debate en grupo a partir de la pregunta: ¿Te comportarías igual en la misma situación en tu país? ¿Por qué?

4- Para terminar, en grupo tienen que decidir en cuál de estas situaciones utilizarían el *tú* y el *usted* y explicar el por qué:

- Una señora mayor que no conoces.
- Un camarero.
- Un compañero de clase.
- El padre de tu novio/novia.
- Tu abuela.

Actividad 6

Nivel B2

1- Los estudiantes deben cambiar el final de la historia. Para esto, les vamos a proponer un par de preguntas.

¿Qué harías tú? ¿Ayudarías a la mujer con su compra o qué le dirías? ¿Crees que la mujer mayor se aprovecha de la generosidad de la joven? ¿Te parece justo? ¿Qué crees de que la mujer mayor no le deje pasar primera en la fila?

2- Después de estas preguntas hemos pensado en llegar a un debate entre generosidad y egoísmo. Hemos elegido un artículo para dar pie al debate sobre el tema.
<https://rumbointerior.com/generosidad-y-egoismo-dos-caras-de-la-misma-moneda/>

Artículo

-Generosidad y egoísmo: dos caras de la misma moneda

Ser generoso tiene muy buena prensa. Las actitudes generosas crean un mundo mejor; todo el mundo dice que debemos ser generosos. En la definición de generosidad que da wikipedia cita textualmente que «la generosidad se acepta extensamente en sociedad como un hábito deseable.»

En cambio el egoísmo tiene muy mala prensa. Queda muy mal decir que uno es egoísta. Aunque yo no pienso de esta forma. De hecho ya he escrito una serie de post en que hablo de forma favorable sobre el egoísmo (Sé egoísta, por favor), que no es lo mismo que ser egocéntrico.

No obstante hoy quiero hablarte de la generosidad y del egoísmo desde una perspectiva diferente porque para mí ambas cosas son las dos caras de la misma moneda. Así que no podemos separar una de la otra. Permíteme que te lo explique.

Piensa en un acto generoso que hayas hecho hace poco. ¿Lo tienes ya? Supongo que lo calificas de generoso porque has hecho o has dado algo que tiene un efecto beneficioso en la otra persona.

En mi opinión un acto generoso tiene también una característica fundamental: nadie me obliga a hacer un acto generoso, simplemente lo hago porque quiero. Si espero que me correspondan entonces se convierte en un mero trueque y ya no es generoso. Es precisamente aquí donde está la clave del asunto. Si nadie me obliga a hacerlo, ¿para qué lo hago? Y en tu ejemplo, ¿para qué hiciste ese acto generoso? Antes de contestar, piénsalo bien y sé honesto en tu respuesta.

Yo no sé qué te pasa a ti pero yo me siento la mar de bien cuando hago un acto generoso. En definitiva, el ser generoso es también beneficioso para mí porque tiene como recompensa la satisfacción personal. Así que en lo generoso hay también egoísmo, porque encuentro mi propia satisfacción. Es por esto que digo que son dos caras de una misma moneda. ¿No te parece curioso?

Ahora te quiero plantear otra situación. Supón que alguien quiere hacer un acto generoso conmigo y como yo soy súper-generoso no se lo permito porque eso no sería generoso. ¿O sí que lo sería?

Vamos a ver, hemos quedado que el hacer un acto generoso también es satisfactorio para mí. Por lo tanto, si impido que alguien sea generoso conmigo, también le estoy privando que pueda sentir el goce de serlo. Así que cuando no permito que alguien sea generoso conmigo lo que estoy haciendo en cierta forma es un acto egoísta, ¿no te parece?. Otra vez las dos caras de la misma moneda.

Así que las cosas no son blancas o negras. Yo diría que son blancas y negras al mismo tiempo. Es por este motivo que ahora me muestro generoso cuando quieren ser generosos conmigo.

¿Qué tal anda tu generosidad?-

Primero debemos aclarar algunas cuestiones que pueden dificultar la comprensión del texto con algunas preguntas para que intenten inferir el significado antes de darles la respuesta.

¿Qué significa la expresión dos caras de la misma moneda?

Después de la lectura del artículo mencionado, les hacemos algunas preguntas para que reflexionen y expresen sus opiniones.

¿Qué piensas sobre el artículo? ¿Es mejor ser generoso o egoísta? ¿Por qué? ¿Tú qué haces ante las situaciones que expone el artículo?

8.2. Actividades independientes

Después de haber mostrado la unidad didáctica sobre el cortometraje, hemos añadido varias actividades independientes sobre el tema en el que nos hemos centrado para la realización del trabajo. Estas actividades las hemos confeccionado durante el máster.

Actividad 1

Nivel A2

1- Estos alimentos suelen estar en todos los desayunos en España. A partir de la siguiente imagen, los alumnos deben responder a las preguntas planteadas.



¿Qué comes para desayunar?

¿Y para comer? ¿Y en la cena?

2- Después vamos a hablar en grupo sobre el siguiente tema: En tu país, ¿cuál es la comida más importante del día? ¿Dónde comes normalmente? ¿En el restaurante o en casa?

Actividad 2

Nivel A2

1- El alumno tiene que leer el menú, buscar información de los platos propuestos y decir cuáles le gustan, cuáles no le gustan y si no los conoce; si los probaría y por qué.

Primero tendrán que escuchar esta canción antes de realizar la actividad para poder repasar la forma del verbo “gustar”, debido a que el uso de los verbos afectivos (me duele, me encanta) les suele resultar complicado.

<https://www.youtube.com/watch?v=1wrF0YV2vPg>



Luego a partir de este menú, el alumno debe crear su propio menú ideal teniendo en cuenta que debe ceñirse al menú del día como se da en España (primer plato, segundo plato y postre).

2- En España es muy común comer fuera cuando se celebra algo importante como un nacimiento, una boda o un ascenso en el trabajo. Siempre se celebra algo comiendo y bebiendo.

- ¿Cómo celebras esto en tu país? ¿En casa o fuera? ¿Coméis algo especial?

Actividad 3

Nivel A2

1- Más tarde, deben identificar cada alimento de la carta en su grupo: ensalada, patatas, ternera, calamares, helado, flan, etc.

Verdura	Carne	Pescado	Fruta	Dulces

Actividad 4

Nivel A2-B1

1- Primero tendrán que marcar en la receta a continuación los imperativos diciendo la persona y poniendo su forma en infinitivo.

2- Luego, deben escribir la receta de un plato típico de su país a partir del ejemplo dado utilizando el imperativo y exponerla ante el grupo.

El ceviche

Ingredientes:

1 ½ Pescado fresco (corvina, dorada, escolar, halibut)

1 cebolla colorada cortada en rodajas bien finas

1 taza de jugo de limón recién exprimido aproximadamente 10-15 limones

1-2 ajíes amarillos o habaneros cortados por la mitad, sin semillas

2-3 ramitas de cilantro fresco

Sal al gusto

Cilantro finamente picado al gusto

Preparación:

1. **Corta** el pescado en cubos pequeños y **colócalos** en un recipiente de vidrio. **Cubre** los pedazos de pescado con agua bien fría y 1 cucharada de sal, tapa y **refrigera** mientras se prepara la cebolla y el jugo de los limones.
2. **Frota** las rodajas de cebolla con 1/2 cucharada de sal y **enjuaga** con agua fría.
3. **Enjuaga** el pescado para eliminar la sal.
4. **Pon** los cubos de pescado, la mitad de las rodajas de cebolla, las ramas de cilantro, y los ajíes en un recipiente de vidrio y **vierte** el jugo de limón sobre los ingredientes. **Pon** un poco de sal. Para minimizar la acidez del limón se puede agregar unos cubitos de hielo a la mezcla.
5. **Cubre** y **refrigera** durante unos 5-15 minutos o hasta que el pescado empiece a blanquearse. En caso de usar limón sutil el pescado se curtirá más rápido.
6. **Retira** las ramitas de cilantro y los ajíes de la mezcla del cebiche. **Prueba** el cebiche de pescado y **rectifique** la sal si es necesario.
7. Para servir **pon** el cebiche en cada recipiente, ya sea un plato o bol, **agrega** un poco de las rodajas de cebolla, el cilantro picado, y aji picadito al gusto.
8. **Sirve** inmediatamente con su elección de guarniciones.



Este plato es consumido en muchos países de hispanoamérica (Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá), pero en Perú está considerado como patrimonio cultural.

Actividad 5

Nivel A2-B1

En esta actividad partimos de un vídeo sobre una presentadora probando comidas hispanoamericanas en diferentes restaurantes de Los Ángeles, California en Estados Unidos. Aunque el vídeo también trata las comidas que se pueden encontrar en supermercados especializados, nos hemos centrado en los restaurantes porque, de otro modo, el visionado sería demasiado largo pudiendo llevar al cansancio del alumnado. Por otro lado, pensamos que este vídeo proporciona un enfoque interesante sobre la comida hispanoamericana porque se da desde el punto de vista de un país que no forma parte de esta cultura.

<https://www.youtube.com/watch?v=gfb4hSEIZO4>

1- Preguntas sobre el vídeo:

- ¿Qué comidas menciona el vídeo?
- ¿A qué restaurantes va la presentadora?
- ¿Qué ingredientes tiene el picadillo?
- ¿Conoces alguna de estas comidas latinoamericanas?
- ¿Te gustaría probar alguna? ¿Cuál?
- ¿Qué otras comidas latinoamericanas conoces?





2- Los alumnos deben escribir a partir de las siguientes frases un pequeño párrafo sobre el tema y deben exponerlo frente a sus compañeros.

¿Hay algún restaurante de comida latinoamericana o española en tu país? ¿Y de otros países? ¿Qué restaurantes puedes encontrar de otras culturas en tu país? ¿Qué comidas has probado? ¿Te han gustado?

Finalmente, hemos agregado algunas actividades viendo el tema desde un punto de vista diferente debido a que estos ejercicios han sido creados durante la conformación del trabajo.

Actividad 6

Nivel B1-B2

Tabú sobre los alimentos. Nosotros nos centraremos en comidas y bebidas típicas de países hispanohablantes. Este ejercicio podemos adaptarlo al nivel que deseemos.

Veamos aquí un ejemplo: Es un alimento que se utiliza para hacer zumos...



Naranja: Naranja-Redondo-Fruta



Tortilla de patata: Tortilla-patata-amarillo

Paella: Arroz-amarillo-Valencia



Tacos: tortitas-maíz-México.

Tapas: pequeño-palillo-España



Mojito: menta-limón-hielo

Bandeja paisa: bandeja-Colombia

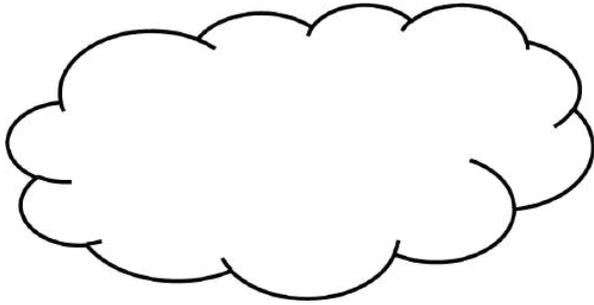
En este ejercicio, podemos añadir más palabras tabú o prohibidas según el nivel de los estudiantes o, en el caso de necesitarlo, podemos quitar alguna palabra para que no les resulte muy complicado.

Actividad 7

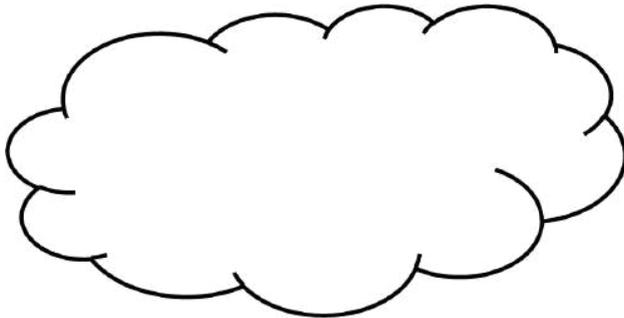
Nivel A2-B1

1- Los alumnos deben confeccionar su idea de desayuno, de comida y de cena según su cultura en los siguientes recuadros.

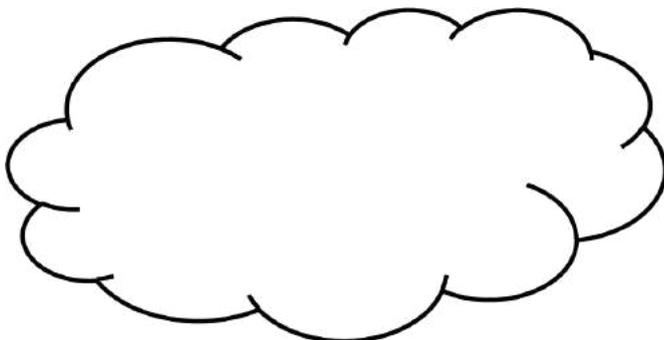
Desayuno



Comida



Cena



2- Después, deben mostrarlos a sus compañeros y presentar los platos que han escogido mencionando lo que lleva cada uno. De este modo, los alumnos se dan cuenta de que su modelo no es el único y que existen diversos tipos.

3- Más tarde, les enseñaremos los platos de una comida típica hispanoamericana con las imágenes expuestas a continuación.



EMPANADA DE PINO



MOTE CON HUESILLOS



POLLO AL PICANTE



TACOS



CEVICHE



SANDWICH CHIVITO



FEIJOADA



CAIPIRIÑA



PARRILLADA ARGENTINA



AREPAS



PABELLÓN CRIOLLO



EMPANADAS DE MOROCHO



BANDEJA PAISA



LA BANDERA



TOSTONES



CHORREADAS DE MAÍZ

Primero tienen que elegir uno de los platos sobre el que buscarán información para escribir un párrafo sobre el mismo y luego presentarlo ante sus compañeros. Los alumnos tendrán algunas preguntas para ayudarles en su presentación:

¿Cómo se llama? ¿De qué país es? ¿Qué ingredientes tiene? ¿Cuándo se sirve y cómo se sirve? ¿Por qué has elegido este plato?

Actividad 8

Nivel B2-C1

Para este ejercicio nos hemos inspirado en la página [rutaele \(https://rutaele.es/culturales/\)](https://rutaele.es/culturales/) y en el manual Abanico B2 (p. 82).

Título: ¡Es pan comido!

Esta actividad trata las expresiones del refranero hispanohablante relacionadas con la comida y está enfocada a niveles avanzados.

1- Puede que alguna de las expresiones ya la conozcan, así que, en grupos, los alumnos tienen que pensar qué podrían significar las siguientes expresiones:

- Dar calabazas
- No hacer ni el huevo
- Importarle un pepino/ un pimiento/ un rábano
- Poner toda la carne en el asador
- Pedirle peras al olmo
- Ser un chorizo
- Ser un pez gordo
- Ponerse como un tomate
- Ser la leche
- Tener mala leche
- Mandar a freír espárragos

2- Ahora el alumno tiene que unir las siguientes posibilidades de significado con las expresiones vistas anteriormente.

1. Dar calabazas
2. No hacer ni el huevo
3. Importarle un pepino/ un pimiento/ un rábano
4. Poner toda la carne en el asador
5. Pedirle peras al olmo
6. Ser un chorizo
7. Ser un pez gordo
8. Ponerse como un tomate
9. Ser la leche
10. Tener mala leche
11. Mandar a freír espárragos

- A. No hacer nada
- B. Ser genial
- C. Ser un ladrón
- D. Pedir algo imposible
- E. No importarle nada
- F. Rechazar una propuesta amorosa de otra persona
- G. Ser alguien importante
- H. Tener un mal carácter
- I. Enfadarse con una persona y querer que se vaya
- J. Arriesgarlo todo para lograr un objetivo
- K. Avergonzarse

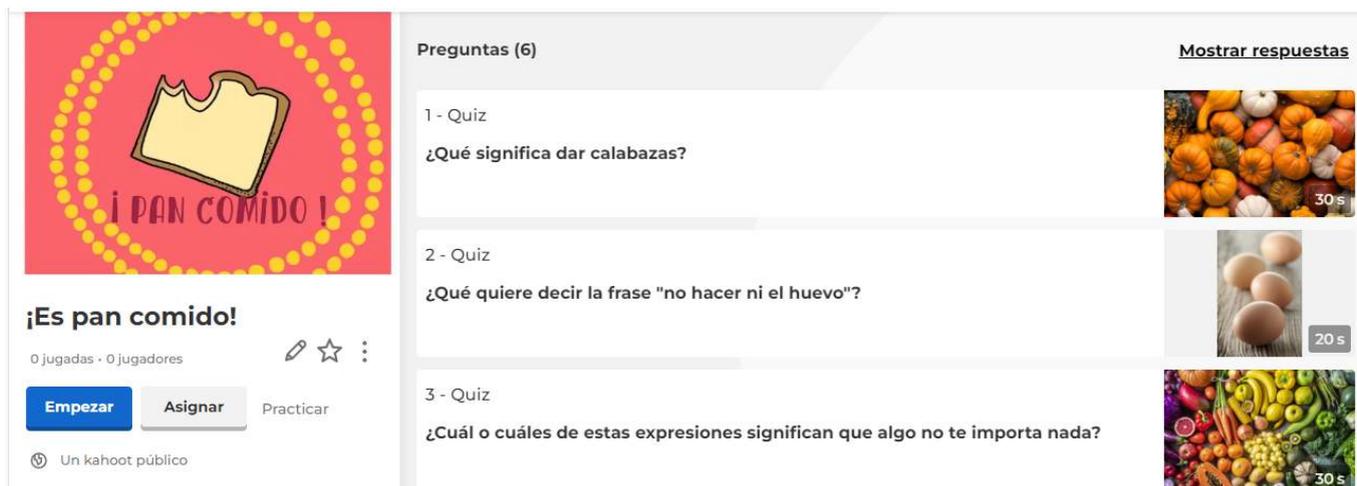
3- Después de la corrección del ejercicio y la aclaración de dudas, les haremos algunas preguntas a los alumnos por las expresiones idiomáticas de manera oral para que respondan frente al grupo.

- ¿Qué expresión idiomática os ha sorprendido más? ¿Por qué?
- ¿Tienes una expresión parecida en tu lengua materna? ¿Cómo la traducirías?
- ¿Te interesa aprender este tipo de frases? ¿Te gustaría aprender más?

4- Finalmente, realizaremos un kahoot por parejas para repasar las expresiones y hacerlo de una manera más interactiva.

<https://play.kahoot.it/v2/?quizId=e3e29cae-3268-429e-af47-0eb325e3ee22>

Aquí mostramos algunas imágenes sobre el mismo.



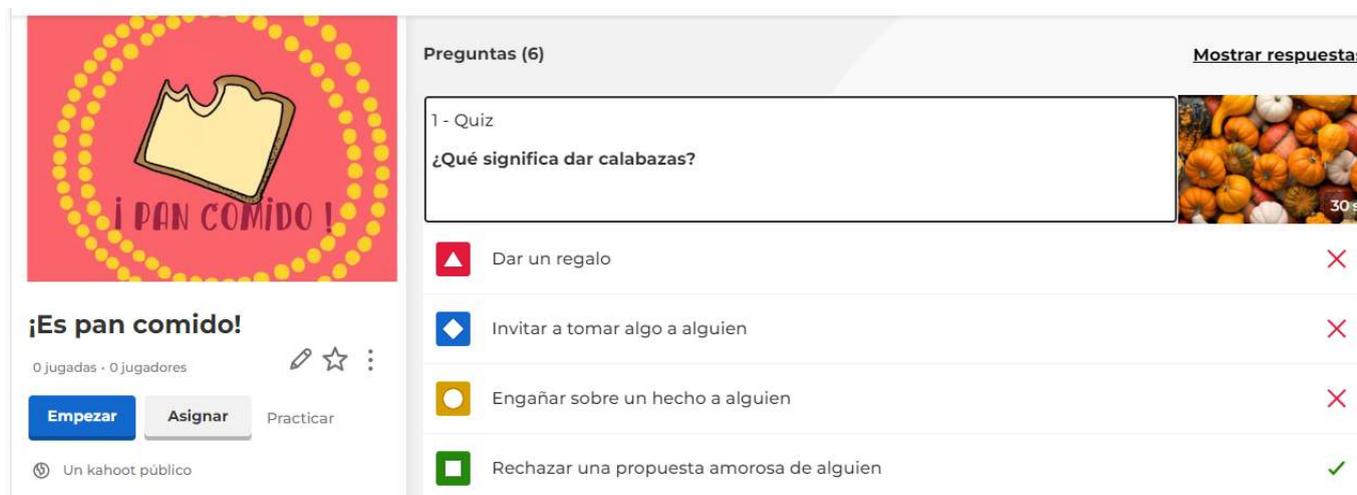
¡Es pan comido!
0 jugadas · 0 jugadores
Empezar Asignar Practicar
Un kahoot público

Preguntas (6) [Mostrar respuestas](#)

1 - Quiz
¿Qué significa dar calabazas?
 30 s

2 - Quiz
¿Qué quiere decir la frase "no hacer ni el huevo"?
 20 s

3 - Quiz
¿Cuál o cuáles de estas expresiones significan que algo no te importa nada?
 30 s



¡Es pan comido!
0 jugadas · 0 jugadores
Empezar Asignar Practicar
Un kahoot público

Preguntas (6) [Mostrar respuestas](#)

1 - Quiz
¿Qué significa dar calabazas?
 30 s

- Dar un regalo ✗
- Invitar a tomar algo a alguien ✗
- Engañar sobre un hecho a alguien ✗
- Rechazar una propuesta amorosa de alguien ✓

Actividad 9

Nivel B2-C1

1- Los alumnos deberán leer este artículo extraído de la página web <https://ccgs.eu/alimentos-tabu/> y, más tarde, tendrán que responder a algunas preguntas y reflexionar sobre las cuestiones expuestas.

Artículo:

Los alimentos tabú

Cada cultura tiene sus normas culinarias y, dependiendo de sus costumbres, hay alimentos prohibidos. La idea de los alimentos tabú probablemente exista desde la noche de los tiempos (1), pero tenemos conocimiento a través de los textos sagrados. Esta consideración varía, no sólo en función de la religión, sino también de la idiosincrasia (2) del país o de las costumbres individuales. Aunque los alimentos cárnicos (3) son los protagonistas de las prohibiciones, también encontramos casos de pescados y de algunos vegetales. En este artículo hablaremos de los alimentos prohibidos y de aquellos que suponen un problema en las sociedades occidentales.

Prohibiciones religiosas

La prohibición más conocida probablemente sea la del consumo de carne de cerdo, común en el Islam y el judaísmo. Más allá de los textos sagrados, lo más probable es que también se debiese a las posibles intoxicaciones alimentarias. En el caso del cristianismo, no se ha desarrollado esta prohibición aunque se menciona en el Antiguo Testamento, probablemente por la importancia que ya tenía el consumo de esta carne en Europa. Por otra parte, el judaísmo también tiene sus alimentos tabú, ya que prohíbe el consumo de carne de camello, caballo, conejo y liebre, así como los peces sin aletas ni escamas y los reptiles; por ejemplo, no pueden consumir marisco. Probablemente, el judaísmo es la religión monoteísta que contiene más alimentos tabú.

Las religiones jainista e hindú prohíben terminantemente el consumo de carne de vacuno y derivados porque se considera una encarnación (4) divina. De hecho, hay que indicar que, en la India, aproximadamente el 30 % de la población es vegetariana, aún teniendo en cuenta que existen minorías importantes de religión cristiana, musulmana y sij. Además, tanto el islam, como el judaísmo y determinados grupos cristianos prohíben el consumo de la sangre de los animales por motivos religiosos. Por estas razones, existen varias formas de preparación de la carne para cumplir ese objetivo y carniceros especializados.

Prohibiciones culturales

Muchas veces, nos podemos preguntar si las prohibiciones religiosas son producto de los tabúes culturales o no. De todas formas, hay alimentos tabú que, aunque no son explícitamente prohibidos, no se consumen. En Occidente, los casos más comunes son los insectos, la carne de perro y también determinados pescados y las habas. Ahora bien, en todos estos casos existen países del mundo donde sí hay consumo de estos animales. No podemos decir que haya ningún tabú universal en todos los países del mundo. Eso sí, hay casos de tabúes culturales dentro de un mismo país, como el de la casquería (5) en España.

Otro tabú alimentario es el derivado del no consumo de determinados alimentos por ética. El más común es el vegetarianismo, que propugna el no consumo de productos de origen animal. Hay una corriente que consume huevos y lácteos (ovolácteos) para complementar proteínas. Mientras los veganos únicamente consumen productos de origen vegetal. Finalmente, hay que indicar que en culturas como la china, hay alimentos bien vistos en verano pero no en invierno. Afortunadamente, en España los alimentos de quinta gama (6) se pueden disfrutar más allá de los tabúes existentes.

Términos complejos del texto:

1. La noche de los tiempos: siempre.
2. Idiosincrasia: modo de ser, aspecto característico.
3. Cárnicos: de carne.
4. Encarnación: representación, personificación.
5. Casquería: las entrañas de un animal, lo sobrante como el morro, las orejas, la lengua, las patas, la sangre, etc.
6. De quinta gama: alimentos ya cocinados y envasados listos para su consumo.

1- Preguntas sobre el texto para responder de manera individual:

- ¿Por qué se cree que se prohibió el consumo de cerdo?
- ¿Por qué los hindúes no comen vaca?
- ¿Hay un tabú en la comida general para todos los países?
- ¿Qué alimentos no se consumen en Europa?
- ¿Qué nuevas corrientes alimenticias existen?

2- Preguntas para responder en grupo:

- ¿Conocías alguna de las prohibiciones?
- ¿Cuál de los tabúes te ha sorprendido?
- ¿Hay algún tabú con la comida en tu país?

3- A partir de estas preguntas buscamos comenzar un debate sobre si ellos creen que estas prohibiciones deberían existir, explicando su postura y hablando de las nuevas corrientes alimenticias. Hemos pensado en algunas preguntas para guiar el debate: ¿Crees que se deberían prohibir alimentos? ¿Cuáles? ¿Por qué? Según ciertos estudios los insectos podrían reemplazar algunos alimentos ¿Qué te parecería comer insectos? ¿Hay algún alimento que no comerías nunca? ¿Cuál? ¿Por qué?

9. Reflexiones

Después de haber mostrado las actividades que hemos ido realizando tanto a lo largo del curso como durante la conformación de este trabajo, queríamos hacer algunas reflexiones al respecto. En cuanto a la recopilación teórica, nos ha parecido que debíamos mencionar varios puntos importantes para poder conocer la importancia de enseñar la cultura sin que necesariamente tenga que estar supeditada a la gramática o al aprendizaje de otros temas. Sin embargo, podemos entender que en niveles bajos se deba dar gran importancia a la gramática y al vocabulario para que los alumnos tengan una buena base del idioma, dejando, en la mayoría de casos, los contenidos socioculturales en segundo plano. A pesar de todo, queremos remarcar que, sin conocimientos sobre la cultura pueden surgir muchos malentendidos o choques culturales que refuercen los estereotipos y alejen al alumno de los hablantes nativos de la lengua extranjera.

En lo que concierne a nuestros conocimientos previos, gracias al máster, ya teníamos una base sobre la que comenzar el trabajo, pero, aún así, hemos encontrado algunas dificultades a la hora de elaborar las actividades. Esto se debe a que, pese a haber consultado algunos manuales así como artículos y trabajos académicos, estos no nos han sugerido muchas ideas. Este problema surge, en gran parte, por la invariabilidad en las actividades presentadas, ya que, hemos observado que muchos manuales utilizan los mismos ejercicios o donde el tratamiento de la cultura se utiliza de decorado de los

contenidos gramaticales. No obstante, creemos que hemos solventado esta dificultad de manera satisfactoria y hemos aportado bastantes ideas que pueden servir para la enseñanza en las clases de ELE.

10. Conclusión

Para concluir el trabajo debemos remarcar que, aunque actualmente encontramos bastantes estudios sobre la enseñanza de la cultura y su importancia en el aula de ELE, la mayoría de estudios no ofrecen unidades didácticas o actividades que acompañen la teoría. Por consiguiente, nos pareció una buena idea trabajar este tema buscando la mejor manera de llevarlo a los distintos niveles del MCER y tratando de llevar la mayor variedad posible de actividades utilizando en algunos casos lo audiovisual, los juegos o nuevas plataformas tecnológicas. Creemos que hemos abarcado bastantes puntos en relación al tema desarrollado buscando diferentes enfoques del mismo. No obstante, queremos subrayar que las actividades siempre pueden ser adaptadas al nivel que necesitemos y las propuestas que hemos presentado solo corresponden a nuestra visión propia, pudiendo haber diferentes interpretaciones o ejercicios que funcionaran de la misma manera.

En cuanto al tema de la gastronomía, como ya hemos mencionado, lo hemos elegido por ser un tema que suele interesar a los estudiantes y es bastante recurrente en los distintos manuales. Además, este tema puede darse de muchas maneras encontrando una gran diversidad de comidas (ciudades, regiones, países) y pudiendo adaptarlo fácilmente al nivel deseado. Así pues, podemos hablar del supermercado, del restaurante, de las recetas, etc. Igualmente, la gastronomía se puede llevar desde otros puntos de vista no hispánicos, como hemos visto en algunas actividades, permitiendo al alumno hablar de su cultura para que se sienta más cómodo ante el estrés que puede ocasionar hablar frente al grupo.

Finalmente, queremos destacar que hemos aprendido mucho sobre la enseñanza en ELE tanto a lo largo del máster de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera como durante la realización de este trabajo y la elaboración de materiales para diferentes niveles. Este trabajo ha sido muy interesante a la vez que gratificante, y esperamos poder poner en práctica en un futuro las actividades que hemos preparado.

11. Referencias bibliográficas

ALTAMAR RONDÓN, W. (2015). “La cultura como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera.” *Enseñanza, aprendizaje y evaluación*. 4to Encuentro internacional de español como lengua extranjera, EnRedELE.

<https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/encuentro-lengua-extranjera/ponencias/Altamar%20Rond%C3%B3n%20Wajibe%20y%20Nelson%20Hern%C3%A1n%20Giraldo%20Sanguino.pdf>

ÁLVAREZ BAZ, A. (2004). “La interculturalidad en la clase de ELE. Estudio de campo.” El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad. *Biblioteca virtual redELE*, pp. 120-129.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/80320/00820103011285.pdf?sequence=1>

DE LUIS SIERRA, M. M. (2008). “Cultura con “C” en la clase de ELE: Propuestas didácticas.”

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:948a2a37-10b9-45cf-98ef-e0fdc42427ea/2010-bv-11-06deluis-pdf.pdf>

DENIS, M. y MATAS PLA, M. (2009). “Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE.” *Monográficos, marcoELE*, núm. 9, pp. 87-95.

https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf

FERREIRA, C. C.; BALBINO DE AMORIM BARBIERI DURÃO, A.; y BENÍTEZ PÉREZ, P. (2006). “¿Por qué trabajar con la competencia sociocultural en la clase de ELE?” III simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Río de Janeiro, pp. 153-159.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2006/17_ferreira-amorim-benitez.pdf

GALINDO MERINO, M. (2005). “La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas.” *Interlingüística*, 16 (núm. 1), pp. 431-441.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2514240.pdf>

GARCÍA BALSAS, M. (2016). “La competencia intercultural en el aula de ELE en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes.” *La formación y competencias del profesorado de ELE*. XXVI Congreso Internacional ASELE, pp. 367-384.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7438722>

GARCÍA-VIÑÓ, M. y MASSÓ PORCAR, A. (2015). “¿Qué cultura deberíamos enseñar en el aula de ELE?” I Congreso de español como lengua extranjera del Magreb (CELEM). Instituto Cervantes de Rabat, pp. 33-40.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/06_masso-garcia_vino.pdf

GONZÁLEZ BOLUDA, M. (2015). “Hacia una perspectiva intercultural en los manuales de español lengua extranjera (ELE).” *Zona Próxima*, (núm. 22), pp. 216-225.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442015000100015&lng=en&tlng=es

INSTITUTO CERVANTES. (1997-2022). “Aculturación”. Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aculturacion.htm

INSTITUTO CERVANTES. (1997-2022). “Capítulo 3. Niveles comunes de referencia.” Marco Común Europeo de Referencia. Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03.htm

INSTITUTO CERVANTES. (1997-2022). “Interculturalidad”. Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm

INSTITUTO CERVANTES. “Niveles de referencia. Índice.”. Especificaciones por niveles del Plan curricular del Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm

MARTÍNEZ ARBELAIZ, A. (2002). “El componente cultural en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase.” Centro Virtual Cervantes. ASELE, pp. 586-597.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0586.pdf

MIQUEL, L. y SANS, N. (2004). “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua*.” Revista electrónica de didáctica/ español lengua extranjera. Número 0.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=826497>

NAVARRO SERRANO, P. (2009). “Cultura con ñe: Cultura, sociocultura e intercultura en la clase de ELE.” El concepto de cultura o culturas en clase de ELE. Primeros intentos de clasificación: C mayúscula y c minúscula. El enfoque comunicativo como cambio de paradigma cultural. Cultura, sociocultura e intercultura en el Marco común europeo. Cultura, sociocultura e intercultura en una planificación curricular. TINKUY, núm. 11, pp. 83-93.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3303892.pdf>

ORTIZ LARA, I. (2018). “El tratamiento de la cultura en ELE: percepción del alumnado.” Revista De Educación De La Universidad De Granada, núm. 25, pp. 81-94.
<https://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.99>

PEÑA CALVO, A. y GUTIÉRREZ ALMARZA, G. (2002). “La interculturalidad y el desarrollo de actividades interculturales para estudiantes principiantes de ELE.” ASELE, pp. 921-938.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2802228.pdf>

SIMONS, M. y SIX, S. (2012). “Los referentes culturales, la materia prima de la competencia comunicativa intercultural en la clase de ELE.” marcoELE. Revista de

Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 14, pp. 1-14.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152422011>

TONG, X. (2013). “Los estudios culturales en el aula de E/LE: reflexiones y prácticas.” VI Jornadas de Formación de Profesores de E/LE en China. Suplementos SinoELE, núm. 9, pp. 1-14.

https://www.sinoele.org/images/Revista/9/Suplementos/vijornadas/xutong_1-14.pdf

URBINA FONTURBEL, R. (2020). “¿Por qué es importante la enseñanza de la cultura en ELE?” Asignatura del Máster en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera de la Universidad de Burgos.

<https://urbinavolant.com/socioculturalUBU/2020/02/03/por-que-es-importante-la-ensenanza-de-la-cultura-en-ele/>

VELLEGAL, A. M. (2009). “¿Qué enseñarle a nuestros alumnos para que no pasen por maleducados? El componente sociocultural en la clase de ELE.” V Encuentro Brasileño de Profesores de Español. Instituto Cervantes-belo horizonte. Suplementos, marcoELE, núm. 9, pp. 1-11. https://marcoele.com/descargas/enbrape/vellegal_sociocultural.pdf

12. Anexos

Artículos e imágenes que se han utilizado para la realización de las actividades, que han sido tomados de sitios web.

1- “Los alimentos tabú.” <https://ccgs.eu/alimentos-tabu/>

2- Francesc Bonada. “Generosidad y egoísmo: dos caras de la misma moneda.”
<https://rumbointerior.com/generosidad-y-egoismo-dos-caras-de-la-misma-moneda/>

3- RUTAELE. Materiales del MCER, Por contenidos, Culturales. Blog y Revista digital de innovación educativa para profesores de E/LE.
<https://rutaele.es/culturales/>

4- Abanico B2, Editorial Difusión (2011), p. 82.

