



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

ANDALUCÍA ES MI TIERRA, YO SOY DEL SUR

Alumno/a: Palomino Rayo, Rebeca

Tutor/a: Prof. D. Juan de Dios Villanueva Roa

Dpto: Didáctica de la lengua y la literatura

Noviembre, 2018

Resumen

Este trabajo presenta el desarrollo de una unidad didáctica en torno a la cultura andaluza, utilizando esta como vehículo motivador y facilitador del aprendizaje del español como lengua extranjera. Para ello, será muy importante la planificación docente y todo lo que engloba: recursos, tipos de tareas, contenidos seleccionados, objetivos...

Todo ello se hará en torno a la consecución de la competencia intercultural y de la competencia comunicativa que persigue el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas (escuchar, leer, escribir, hablar).

Palabras Clave

Competencia comunicativa, competencia intercultural, diversidad, cultura, plurilingüe.

Abstract

This project presents the development of a didactic unit about the Andalusian culture as a motivating and facilitator vehicle of Spanish learning. For that, the teacher planning is very important and all it includes like resources, types of tasks, contents or objectives.

Key Words

Communicative competence, intercultural competence, diversity, culture, multilingual.

Índice

1. Introducción	5
2. Justificación	6
3. Marco teórico y conceptual	7
3.1 Marco curricular	
3.2 Cultura en la clase de ELE: evolución en la historia	
3.3 Problemáticas y errores en la enseñanza-aprendizaje de ELE	
4. Contexto	16
4.1 ELE en Estados Unidos	
4.2 Estudiantes de ELE: características cognitivas y socio culturales	
5. Propuesta didáctica	19
5.1 Objetivos	
5.1.1 Cultura en ELE: Objetivos generales	
5.1.2 Objetivos específicos	
5.2 Contenidos	
5.2.1 Nociones generales	
5.2.2 Contenidos específicos de la propuesta didáctica	
5.3 Competencias clave	
5.4 Metodología	
5.5 Evaluación	
5.5.1 Evaluación del alumno	

5.5.2 Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en la propuesta didáctica

5.5.3 Procedimientos de evaluación: técnicas e instrumentos

5.5.3.1 Técnicas de evaluación

5.5.3.2 Instrumentos de evaluación

5.6 Recursos y temporalización

5.6.1 Recursos y materiales didácticos

5.6.2 Temporalización

5.7 Sesiones

6. Conclusión_____ 38

7. Bibliografía_____ 40

Anexos

1. Introducción

La escritora Rita Mae Brown defendía que “El idioma es el mapa de carreteras de una cultura. Te dice de dónde viene su gente y hacia dónde se dirige”.

Y eso es precisamente el tema que ocupa este trabajo. A través de este pretendemos responder, entre otras, a las preguntas: ¿Cómo utilizar la cultura en la enseñanza de ELE?; ¿Qué recursos utilizamos para ello?

En este trabajo abordamos la enseñanza de ELE a través de la cultura, como elemento dinamizador y motivador en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, destacamos un elemento muy enriquecedor en el proceso de aprendizaje: la elaboración de materiales didácticos.

Para ello optamos por el desarrollo de una programación didáctica estructurada a través de los elementos curriculares que componen cualquier propuesta pedagógica: metodología, objetivos, contenidos, evaluación y el desarrollo y la temporalización de la misma a través de las diferentes sesiones, donde se explicarán las actividades propuestas y el desarrollo de las mismas.

Esta programación didáctica irá precedida de un marco y justificación teórica centrados en el componente cultural como facilitador del proceso de aprendizaje de ELE. En él abordaremos la evolución del concepto y su tratamiento en la enseñanza de la lengua extranjera, ciertas problemáticas en torno a cómo se trata este elemento en la enseñanza y destacaremos su importancia en la misma, basándonos en diferentes autores y en el marco curricular que ampara la enseñanza de ELE.

2. Justificación

Como docentes de español como lengua extranjera (ELE), nos enfrentamos a personas que están aprendiendo una segunda lengua y con ella todos los elementos que la rodean.

Ya nadie cuestiona la importancia del uso del elemento cultural para estudiar una nueva lengua extranjera, porque, como sostiene Arcaini (1991: 78-79), el estudio de una lengua es inseparable de su contexto cultural, porque comprende y engloba toda la realidad.

Desde que nacemos, asumimos, conocemos y aprendemos progresivamente el conjunto de elementos culturales de nuestra sociedad. La cultura de una sociedad es algo transmitido de forma innata y cultural a quienes pertenecen a ella. Pero, ¿cómo la transmitimos a otros sistemas sociales? Moreno García (1999:3) propone varios ejemplos de situaciones o contextos comunicativos relacionados con los patrones culturales:

“¿Qué pasa?” y no se han esperado a escuchar mi respuesta; Me han invitado a una fiesta a las 9, yo he llegado a las 9 y me han mirado de una manera rara; La abuela de la familia donde vivo quiere que la tutee, eso es raro, ¿no?”

¿Sería necesario el conocimiento de la cultura española y el contexto comunicativo de las situaciones que de ellas deriven, para desenvolverse con naturalidad en ellas? Esta profesora ejemplifica algunos signos culturales, cotidianos y fácilmente observables que nos hacen pensar que la enseñanza y aprendizaje en paralelo de una lengua con sus signos y señas culturales no solo es posible o enriquecedora, sino totalmente necesaria.

Y es que la cultura se convierte en un elemento de transmisión y de expresión de una lengua. Un signo de identidad que no podemos obviar como docentes de ELE. La lengua, pues, subyace a la cultura, y se expresa a través del elemento o componente cultural que nombrábamos en la introducción, permaneciendo en el tiempo.

Este trabajo plantea la integración de la cultura en la clase de ELE utilizando la lengua como vehículo de la cultura y a esta como facilitadora de una mejor comprensión de todo lo que acontece en torno a la comunicación.

A continuación, exponemos una representación del marco teórico y conceptual en la que se basa nuestro trabajo.

3. Marco teórico y conceptual

Hemos explicado en el anterior epígrafe la presencia cultural en la enseñanza de un idioma extranjero. Pero antes de hablar del bagaje y base teórica sobre el mismo podríamos comenzar preguntándonos ¿Qué es cultura?, ¿Qué significa competencia intercultural?

En el sentido lato del término, cultura significa: “cultivo”. En la tercera acepción del término según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua se refiere al “Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.”

Sin embargo, autores como Rosaldo (citado en Peña Calvo y Gutiérrez Almarza (2002: 2), señalan que cultura es mucho más que un catálogo de rituales y creencias, argumentando que los modelos culturales derivan del modo en el que vive la gente y la realidad que ellos construyen.

Si pensamos en nuestras clases nos resulta de gran ayuda una representación más concreta del alcance de esta noción. Según Tomalin (1993:7) una cultura agrupa los siguientes elementos:

Productos	
	• literatura, floklore, arte, música, artefactos.
Ideas	
	• Creencias, valores e instituciones.
Comportamientos	
	• Costumbres, vestimentas, usos sociales, comida, tiempo libre.

Figura 1. Elementos que engloba el concepto de cultura.

Así, afirma Álvarez Baz (2012: 122) que:

Los modos de vida y costumbres son un aspecto fundamental de la cultura de una comunidad que junto a la lengua misma y a eso que se viene llamando CULTURA con mayúsculas (léase, literatura, política, arte, historia, etc.) se necesitan conocer para que el acto comunicativo adquiera toda su dimensión. Si lo conseguimos, habremos aprendido más de la mitad de la lengua objeto de estudio y habremos sembrado el camino para el resto.

Por lo que se establece una relación directa entre cultura y comunicación, acercando pues la competencia cultural con la comunicativa. Esta competencia comunicativa, como veremos más adelante en este trabajo, es el principal objetivo en el aprendizaje de cualquier lengua, y su importancia reside en todos los componentes que la forman y que no deben tratarse de forma aislada.

De entre los diferentes modelos, destacamos el de J. Van Ek (1984) quien propone un nuevo modelo más detallado de la competencia comunicativa con seis componentes:

1. Competencia lingüística
2. Competencia sociolingüística
3. Competencia discursiva
4. Competencia estratégica
5. Competencia sociocultural
6. Competencia social

Nos preguntamos ahora, pues, ¿Qué hay del concepto *interculturalidad*?

El Diccionario de términos clave de ELE, define la interculturalidad como la relación entre culturas propulsora del reconocimiento mutuo de valores y formas de vida y del diálogo entre ambas. Por eso, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras la competencia intercultural, la componen tres elementos fundamentales: conocimientos, aptitudes de comprensión, aprehensión e interacción y actitudes.

En relación a este concepto, en el aula, consideraremos el bagaje cultural que trae consigo el aprendiz cuando inicia el aprendizaje de una segunda lengua. Es necesario, por ello, introducir en el aula ambas culturas: la de la lengua meta y la del alumno, que se había visto relegada. En los próximos apartados veremos cómo es el proceso de adquisición de esta competencia y qué problemas o necesidades pueden plantear nuestros alumnos en

torno a este aprendizaje. Asimismo, junto a los procesos cognitivos se destacan los aspectos afectivos en el contacto con una nueva lengua y otra cultura.

Cuando tratamos el elemento cultural en el aula de ELE es evidente, pues, que abordamos diferentes conceptos. La interculturalidad nos lleva a otro fundamental: la diversidad cultural. Este componente implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas, sentimientos propios y ajenos. Esto acerca a los alumnos a procesos de expresión y comprensión y a la búsqueda de nuevos y diferentes caminos para poder hacerlo.

Volvamos ahora de nuevo a la cita de Moreno García (2004: 3) sobre diferentes contextos comunicativos. Estaríamos refiriéndonos a saber transmitirles a los aprendices los conocimientos que le permitan construir enunciados adecuados al contexto del receptor, contexto que muchas veces comparte él mismo, que el receptor valide con su respuesta el mensaje recibido y demuestre que ha interpretado la intención del emisor, por lo que este consigue el efecto que perseguía. Es decir, que la comunicación sea efectiva.

Y en todo este proceso entran en juego los diferentes conceptos que hemos explicado así como otros elementos de una situación comunicativa concreta que influyan en la enseñanza de una lengua extranjera (entre otros):

- Uso del registro adecuado: culto, familiar, argot...
- Variedades y diferencias dialectales: léxico, pronunciación...
- Conocer quién es el interlocutor y actuar en consecuencia: un profesor, nuestro jefe, un amigo...

A continuación seguimos mostrando el marco teórico de la enseñanza de ELE y la cultura, en este caso, el relacionado con el marco curricular.

3.1 Marco curricular

El marco curricular que ampara y en el que se basa la enseñanza de ELE es el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Este a su vez, recoge muchas de las propuestas

del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER).

Este enfatiza en su página 34, el hecho de que todo ciudadano europeo debe tener una competencia plurilingüística y pluricultural, interpretada como, “la competencia de comunicar lingüísticamente y de actuar culturalmente de un actor social que posea, en grados diversos, el dominio de varias lenguas y la experiencia de varias culturas”.

Por esta razón establece en sus medidas generales “alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales”

Por su parte, el Plan Curricular del Instituto Cervantes, (en adelante PCIC) en la página 74 de su primer volumen señala que es necesario añadir al componente comunicativo “una dimensión intercultural y una dimensión del aprendizaje mismo de la lengua”.

De este modo, el PCIC fija tres objetivos fundamentales para la enseñanza integral y completa del español como lengua extranjera, enfocados al desarrollo del alumno en tres vertientes o dimensiones de sí mismo:

1. El desarrollo del *alumno como agente social*, que muestra solvencia en el manejo de la competencia comunicativa porque conoce los elementos que constituyen el sistema de la lengua y es capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social.
2. El desarrollo de las capacidades del *alumno como aprendiz autónomo*, que se hace responsable de su propio aprendizaje con autonomía para continuar avanzando más allá del propio currículo en un proceso que puede prolongarse a lo largo de toda la vida.
3. El desarrollo del *alumno como hablante intercultural*, que capacita al alumno para identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura y a establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura de los países hispanohablantes.

Es evidente que nuestro foco de atención se dirige a esta última dimensión pero no concebimos la enseñanza de ELE ni el desarrollo del alumno si no lo consideramos en

todos sus ámbitos. Por esa razón, debemos saber y conocer qué significa progresar como agente social y como aprendiente autónomo.

Por otra parte, en el apartado de contextualización situaremos a nuestros alumnos en uno de los niveles comunes de referencia que explica El Plan Curricular del Instituto Cervantes (A1-A2, B1-B2 y C1-C2) establecidos por el MCER, y que el Instituto ha incorporado como propios en la actualización de su currículo.

Estos se han elaborado de acuerdo con las directrices del Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa, con objeto de garantizar la coherencia con las descripciones que se desarrollan para otras lenguas europeas.

Concretamente, derivan de las especificaciones de los objetivos de aprendizaje en distintos niveles recogidas en la serie de documentos del nivel umbral (*Threshold level series*, en su versión original en inglés)

Para la realización de esta propuesta didáctica, es necesario conocer cómo aborda el PCIC el elemento cultural y cómo está estructurado y desarrollado. Podemos observar que a lo largo de todos sus apartados el componente cultural está indirectamente considerado, pues la cultura, como apuntamos antes, engloba muchos elementos que sin pretenderlo, están presentes en numerosos contenidos y objetivos.

Así pues, el PCIC otorga a la cultura un tratamiento amplio y matizado que incluye la competencia intercultural y la competencia en el control y la gestión del aprendizaje de la lengua por parte del alumno. Para ello, clasifica los aspectos culturales en tres categorías: aspectos culturales, socioculturales e interculturales cuyos contenidos se refieren a España y a los países hispanicos y que se relacionan entre sí. Para cada una de estas categorías existe un inventario compuesto por una serie de contenidos (desglosados en conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten el desarrollo de la competencia intercultural.

Así se indica en el MEER (2009:47) cuando explica “las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales”.

A fin de acelerar el aprendizaje de una lengua extranjera, el MEER recomienda la introducción del enfoque plurilingüe y pluricultural al que nos referimos al inicio de este

apartado, al diseño curricular para que los estudiantes consigan una mejor percepción de lo general y de lo específico de la organización lingüística de distintas lenguas (2009:132); recurran a todo su bagaje lingüístico para dar sentido a un acontecimiento comunicativo en una segunda lengua; perfeccionen el conocimiento de cómo aprender y la capacidad de entablar relaciones con otras personas y situaciones nuevas y, sobre todo, promuevan la conciencia y competencia intercultural.

Este enfoque plurilingüe y pluricultural conlleva una serie de elementos en torno a la enseñanza de los contenidos culturales que iremos descubriendo en los apartados de objetivos y metodología.

Así pues, la importancia del factor cultural en la enseñanza de un nuevo idioma ha quedado patente de forma especial en los últimos años. Como apunta Arcaini (1991:78-79), recogido en Rodríguez Abella (2004:1): “lo studio di una lingua è inseparabile dal suo contesto di «cultura», perché essa comprende e congloba tutta la realtà nella sua interezza inscindibile”

A continuación, en el siguiente apartado, repasamos brevemente su evolución en la historia de la enseñanza de una lengua extranjera.

3.2 Cultura en la clase de ELE: evolución en la historia.

Para la enseñanza del español el estudio de la cultura tal y como la conocemos hoy es relativamente nueva. Y es que, si repasamos un poco la historia de la educación, en los años treinta y cuarenta, se consideraban elementos culturales la geografía, la historia o la lingüística.

No fue hasta los años 50-60 cuando empezaron a aparecer y discutirse términos como *cultura con K* o *cultura con mayúsculas* y con ellos, se empezó a defender la integración de temas culturales en la enseñanza de lengua extranjera (también llamada L2).

Podemos decir que no fue hasta los años y noventa cuando empezó a exponerse de forma pública la necesidad de incluir la cultura y todos sus elementos en la didáctica,

considerando todos los elementos culturales que tiene el aprendiente y que hay que tener en cuenta en el proceso de aprendizaje.

Con ello nació el concepto interculturalidad y formaba parte de una metodología concreta (también novedad en esos años) el llamado *método comunicativo*.

A partir de aquí, podríamos decir que el concepto de cultura sufre un ascenso imparable y empieza a considerarse como elemento indispensable en el aprendizaje de una lengua extranjera.

En esta evolución hay que considerar, por una parte, la importancia de las transformaciones sociales debidas a la globalización económica y a los movimientos migratorios, y por otra, el desarrollo de la investigación, especialmente en el campo etnológico y de la sociología, con los llamados estudios culturales, y asimismo en el terreno de la pragmática

Al fin y al cabo, el proceso de globalización de nuestro mundo lleva a sus habitantes a aprender nuevos idiomas, bien por necesidad o por interés, y la cultura empieza a tratarse como algo necesario en ese aprendizaje.

3.3 Problemáticas y errores en la enseñanza/aprendizaje de ELE.

Hay varias investigaciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de los contenidos culturales en el ámbito de ELE. Por ejemplo, Olivares Vilaseca (2000:8) plantea, a través de una serie de análisis sobre el choque cultural y malentendidos, muchas sugerencias valiosas para superar las dificultades de comunicación “derivadas del desconocimiento de ese nuevo mundo al que accedemos al empezar a estudiar una lengua extranjera en contacto con su cultura”.

Para Martínez Vidal (1991: 82) la integración de la cultura en la enseñanza también supone en ocasiones un problema “Soy consciente de que tal declaración contiene un peligro cuando se aplica al español; y éste estriba en que la lengua que enseñamos no es el patrimonio de un solo país sino de muchos”.

Con ello, este autor explica que el español está compuesto de numerosos dialectos y variantes que hacen cuestionarnos el español que tratamos en nuestras aulas. Como docentes de español fuera de nuestro país, no enfocamos nuestra enseñanza en un registro social ni dialecto concreto sino que intentamos ajustarnos a un modelo lo más generalizado posible (sin defender el concepto de “español estándar”).

Kramersch (1993), citado en Martínez Arbelaiz (2002:589), plantea una segunda cuestión con respecto a la enseñanza de la cultura: si este concepto debería necesariamente incluir pautas de comportamiento. En otras palabras, la autora se cuestiona si los aprendices deben comportarse de acuerdo con las convenciones sociales de la comunidad lingüística correspondiente o no. La pregunta plantea la disyuntiva entre aprender comportamientos diferentes y adoptarlos, o aprender otras maneras de funcionar y simplemente respetarlas.

La respuesta dependerá de cada caso y de cada contexto. En palabras de Kramersch (1963: 264) “The ability of the learner to behave both as an insider and an outsider to the speech community whose language he or she is learning depends on his or her understanding of the cultural situation.”

Otros factores relacionados con esto son la falta de tiempo, que según para poder tratar esta clase de contenido (ya que la programación suele centrarse en la progresión lingüística) o las carencias en la formación cultural de los docentes, son elementos que influyen en la práctica conjunta en las clases de lengua y cultura.

Podríamos decir que estos factores son determinantes en la enseñanza de una lengua extranjera y todos deben ser considerados antes de hacer nuestra planificación docente. Recordemos que hoy día, gracias a recursos como las TIC, y a la globalización de la sociedad, la transmisión de elementos culturales propios y de una lengua extranjera es más fácil y más dinámica, lo cual nos ofrece múltiples posibilidades de conocer, vivir y aprender.

Teniendo en cuenta todo lo dicho, si echamos un vistazo a los manuales de ELE descubriremos que la mayoría de ellos abordan la variación diatópica de manera general, en ocasiones debido al importante número de variedades que deben incluir

Esto conlleva importantes carencias en el tratamiento de la variedad andaluza, cuyo estudio es a todas luces insuficiente para aprendices de nivel superior con inmersión lingüística en Andalucía.

Teniendo en cuenta esta base teórica, enfocamos pues nuestro trabajo en los alumnos y alumnas a los que se dirige esta propuesta didáctica.

4. Contexto

Esta unidad o propuesta didáctica se dirige a un grupo de alumnos con edades comprendidas entre los 12-13 años.

Nos encontramos en una academia de estudio de ELE en Estados Unidos, que cuenta ya con 15 años de experiencia. Para ellos, este no es el primer acercamiento que tienen con este idioma, sino todo lo contrario. La mayoría empezó a estudiar español a los cinco años en este centro y desde entonces han cursado de forma extraescolar los estudios de este idioma.

Este año han comenzado su primer año de escolarización en la educación secundaria, y con ella, el estudio del español. Este se encuentra dentro del programa curricular y educativo del centro y de forma voluntaria, ellos lo han elegido como segundo idioma.

Por lo tanto, es importante señalar en esta contextualización que estos estudiantes de ELE se encuentran, en muchas ocasiones, por encima del nivel del idioma que hay en clase.

Los alumnos a los que se dirige esta propuesta tienen un nivel de A2, y desde este centro nos hemos propuesto alcanzar, al finalizar el curso, el nivel B1 pues consideramos que tras estos años de estudio y horas dedicadas estarán suficientemente preparados.

No obstante, antes de planificar cualquier propuesta didáctica debemos conocer el entorno donde se encuentran y las características personales para que la planificación de enseñanza aprendizaje sea lo más adaptada posible a este grupo de alumnos en concreto.

4.1 ELE en Estados Unidos

Para ubicar nuestra propuesta didáctica necesitamos saber más del estudio de este idioma en este país.

En Estados Unidos unos 7,82 millones de personas estudian español. Una cantidad que no debería de extrañar a nadie, si se tiene en cuenta que es la segunda lengua más hablada en este país, situación que se da en 43 de los 50 Estados que lo conforman. Además, en

estados del sur como Texas o Nuevo México, el castellano es uno de los buques insignia de la cultura local.

Además el territorio estadounidense también da cabida a la segunda mayor comunidad de habla hispana del planeta, tan solo superada por la de México.

Por todo ello, instituciones como la Casa Blanca, el Gobierno, el FBI, Medicare o la Biblioteca Nacional de Medicina adoptan protocolos bilingües en inglés y castellano.

Con este telón de fondo, no es de extrañar que sean cada vez más los alumnos estadounidenses de secundaria y universitarios matriculados en idiomas foráneos quienes deciden aprenderlo. Y es aquí donde se ubican nuestro grupo de alumnos adolescentes.

4.2 Estudiantes de ELE características cognitivas y socioculturales

Como apuntamos antes, estos alumnos comenzaron el aprendizaje de español hace ya varios años y desde entonces, con algunas bajas y otras nuevas incorporaciones, se ha mantenido prácticamente el mismo grupo compañeros.

Por su edad, estos alumnos comienzan el primer de los dos niveles en los que se divide la educación secundaria en Estados Unidos, llamado *middle* o *junior high school*. Este se corresponde con los grados 7/8 y comprenden las edades de 12 a 14 años.

Esta edad supone un cambio importante no solo por el salto a la educación secundaria sino porque la etapa adolescente comienza a despegar y los cambios externos e internos modificarán la forma de ser del alumno, así como la forma de enfrentarse al proceso de enseñanza y aprendizaje que nos compete.

Esta etapa está marcada por muchos cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Al inicio de la pubertad se presentan cambios hormonales. Estos cambios y la manera en que los demás los perciben podrían ser factores de preocupación para ellos.

En esta etapa se encuentran en un nuevo estadio, el del pensamiento formal, el cual se caracteriza por el desarrollo de nuevas formas de pensamiento que proporcionan al adolescente mayor autonomía y capacidad de razonamiento riguroso. Es lo que Piaget

denominó el *estadio de las operaciones formales*, que se inicia a las 11-12 años y difiere cualitativamente de los procesos de pensamiento que se han dado hasta ahora.

Se producen cambios cognitivos e intelectuales de gran importancia, como la aparición del pensamiento abstracto, gracias al cual empiezan a poder razonar sobre suposiciones y no sobre realidades como hasta ahora.

Esto sin duda nos ayudará en el proceso de asimilación e integración de nuestra cultura en el aprendizaje de español ya que tienen la capacidad de reconocer y establecer diferencias entre la suya y la nuestra e integrar los factores culturales de una forma más natural.

Así como la infancia es el periodo clave de la formación de la personalidad, la adolescencia es fundamental para su consolidación, ya que es ahora cuando todo ese trabajo cristaliza en las respuestas a las preguntas ¿Quién soy yo? ¿Qué es lo que me interesa? La personalidad estará en permanente construcción y revisión a lo largo de toda la vida. Los cambios de la pubertad van a propiciar una revisión de su propia identidad, y sus nuevas capacidades les van a permitir definirse a partir de sus vivencias, pensamientos, sentimientos y deseos, así como su capacidad y sus preferencias en las relaciones con los demás.

Esto facilitará el aprendizaje personal y la posibilidad de conocerlos más y poder adaptarnos y ser más flexibles en nuestra acción docente.

Hemos dado pues, unas pinceladas de los rasgos que caracterizan a niños de estas edades y que son imprescindibles para planificar, actuar y responder a sus necesidades educativas. Además, las características psicoevolutivas nos ayudan a entender el proceso por el que está pasando el alumno o alumna tan importante para saber el porqué de sus comportamientos o actitudes.

Conoceremos más del entorno de nuestros alumnos a través del siguiente bloque teórico en el que se enmarca esta propuesta didáctica: los elementos curriculares en la enseñanza de ELE.

5. Propuesta didáctica

5.1. Objetivos

Este apartado se divide en dos, el primero dedicado a objetivos generales de la enseñanza de la cultura en ELE y un segundo subapartado dedicado a los objetivos específicos de nuestra propuesta didáctica.

5.1.1 Cultura en ELE: objetivos generales.

Ya hemos hablado de las características de nuestros alumnos. Pues bien, enseñar español como lengua extranjera es educar, y educar significa impulsar, potenciar y posibilitar ese desarrollo cognitivo, afectivo y social de nuestros alumnos.

Estos objetivos son básicos en cualquier disciplina que se quiera impartir y mucho más necesarios al enseñar una nueva lengua que está, irremediablemente, unida a una cultura y a la historia personal de un alumno determinado. Aprender español lleva consigo la necesidad de hablar español, pensar en español, vivir en español y participar de la cultura española y latinoamericana que es el acervo y caldo de nuestra lengua.

Antes de especificar objetivos concretos de esta propuesta didáctica, podemos ya resumir las metas relacionadas con la competencia cultural que hemos mencionado hasta ahora: por un lado, una meta de índole más abstracta que consiste en ayudar a que el alumno se forme un esquema mental de la cultura meta (o también conocida como C2), rompiendo, en muchos casos, con el estereotipo que tiene su propio grupo de la misma y a aceptar esas diferencias; y, por otro lado, una segunda meta más concreta, en la que queremos que el alumno identifique, comprenda e imite –si desea ser considerado un miembro de la comunidad lingüística- las pautas de comportamiento de los miembros de dicha comunidad.

Nuestra meta, siguiendo los lineamientos de Brown (1994: 182), es dar muestras de cómo la cultura tiene el poder de transformar la manera que tienen los estudiantes de ver el mundo, tiene el poder de lograr que reconsideren su identidad personal y les permite responder positivamente al conflicto que puede plantear la comunicación entre culturas tal y como demandan las relaciones que se establecen entre los individuos hoy en día. Brown dice en su estudio que todos los participantes de una clase de lengua extranjera tienen la

oportunidad de aprender cómo los valores culturales se ven afectados por factores tales como la religión, la nacionalidad, el estatus socioeconómico y la personalidad. Cada uno debe reconocer, comprender y respetar los grupos y las culturas como únicos, antes de llegar a la conclusión de que todas las personas son iguales en su interior.

Por otra parte, no olvidemos la meta principal en el aprendizaje de una lengua: la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa. Así pues, el objetivo de la comunicación cultural es enmarcar los conocimientos lingüísticos dentro de la cultura.

En nuestra propuesta didáctica además, tendremos en cuenta los objetivos establecidos en el PCIC, en el apartado *1. Objetivos Generales*, y dentro de este, nos centramos en el alumno como *hablante intercultural*. Como podemos observar, los objetivos están divididos por niveles (en nuestro caso *Relación de objetivos B1-B2*) y en diferentes secciones, cada una de ellas divididas a su vez en tres fases (aproximación, profundización y consolidación). A continuación se expone los objetivos que proponen:

- ❖ Visión de la diversidad cultural. Se refiere a tomar conciencia, aceptar, y más tarde aprovechar la diversidad cultural como fuente de conocimiento y enriquecimiento propio.
- ❖ Papel de las actitudes y factores afectivos. Implica identificar, fortalecer y por último desarrollar un control consciente de la motivación, actitudes y factores afectivos en relación a la cultura hispana.
- ❖ Referentes culturales. Establece como objetivo familiarizarse primero, alcanzar una visión matizada, y por último, incorporarlo a la propia cultura, los referentes culturales más conocidos y de mayor proyección de España e Hispanoamérica.
- ❖ Normas y convenciones sociales. Se centra en la identificación, análisis y posterior adaptación a las características distintivas de la cultura y sociedad que estudia, adoptando una perspectiva intercultural, comprensiva y crítica.
- ❖ Participación en situaciones interculturales. El objetivo en este aspecto es desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales básicas y más tarde complejas.
- ❖ Papel de intermediario cultural. En este aspecto se propone que el alumno/a tome conciencia de la capacidad de intermediador intercultural, y que pueda, más adelante, incorporar estrategias para asumir ese papel.

Como hemos visto, la competencia cultural tiene relación directa con el ámbito social y personal del alumno. Por ello el PCIC en este apartado establece una serie de habilidades, actitudes y estrategias de aprendizajes que el alumno puede utilizar para la consecución de estos objetivos. Hablaremos más sobre este aspecto en el apartado de metodología.

5.1.2. Objetivos específicos

Mi propuesta didáctica, como ya hemos mencionado, pretender acercar a mis alumnos a la cultura andaluza, y esto se hará a través de una unidad didáctica que trabajará los diferentes elementos de la competencia comunicativa mencionados en el apartado 4. *Marco Teórico*, así como las destrezas, habilidades y actitudes que implica su aprendizaje en el aula de ELE. Todo ello, queda reflejado en los objetivos que proponemos a continuación:

- Ser conscientes de la diversidad cultural.
- Adquirir nociones básicas del dialecto andaluz.
- Desarrollar de cualidades afectivas y de actitudes positivas.
- Valorar los referentes culturales de la cultura meta.
- Analizar y comparar otras normas y convenciones sociales.
- Participar en situaciones interculturales.

5.2 Competencias Clave

Anteriormente hemos hablado de las competencias que se trabajan y que el alumnado debe adquirir en el proceso de aprendizaje de ELE. Pero, ¿qué ocurre con el profesorado?

Las competencias no son los recursos en sí mismos, sino la capacidad del docente para seleccionar, combinar y movilizar los recursos pertinentes a la hora de afrontar situaciones similares, que comparten ciertos rasgos o aspectos

Para el profesorado de ELE, y atendiendo a lo expuesto anteriormente, las competencias son las siguientes:

- ❖ Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo.
- ❖ Organizar situaciones de aprendizaje.

- ❖ Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno.
- ❖ Desarrollarse profesionalmente.
- ❖ Participar activamente en la institución.
- ❖ Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje.
- ❖ Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo.

En cuanto a los alumnos, el PCIC especifica las *destrezas y habilidades interculturales* que debe tener un alumno de lengua extranjera:

- Capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- Sensibilidad cultural y capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- Capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- Capacidad de superar relaciones estereotipadas.

5.3 Contenidos

5.3.1 Nociones generales

A la hora de determinar los contenidos culturales concretos que necesitan aprender nuestros alumnos, debemos basarnos, una vez más, en los documentos anteriormente nombrados: El Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER), publicado por el Consejo de Europa (2002) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC): Niveles de referencia para el español (2006).

De este último se extrae, en cuanto a los contenidos en la enseñanza de ELE que: la suma de Referentes culturales + Saberes y comportamientos socioculturales + Habilidades y actitudes interculturales constituye la dimensión cultural del PCIC.

Así, afirma que “el desarrollo de esta dimensión en los tres inventarios mencionados requiere el tratamiento de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman la competencia intercultural”.

Sin embargo, no podemos olvidar que aprender cultura es aprender lengua, y viceversa, y esa relación de la que hablábamos en apartados anteriores necesita de unos contenidos que conformen el aprendizaje integral del español, enfocado al desarrollo de esa competencia comunicativa a través de las cuatro destrezas: saber hablar, escuchar, escribir y leer.

Por ello, tendremos en cuenta los diferentes campos establecidos por el PCIC que engloba o aborda numerosos contenidos: *Gramática, Pronunciación, Ortografía, Funciones Tácticas y estrategias pragmáticas, Géneros discursivos y productos textuales, Nociones generales, Nociones específicas, Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales, Habilidades y actitudes interculturales, Procedimientos de aprendizaje.*

5.3.2 Contenidos específicos de la propuesta didáctica.

Teniendo en cuenta las características y necesidades de nuestros alumnos y atendiendo a los campos de contenidos del PCIC, destacamos algunos contenidos específicos que se van a tratar en la unidad didáctica:

- Gramática. Uso de los cuantificadores en el habla andaluza; uso exclamativos; tiempos verbales (enfaticamos el uso de los tiempos pasados: pretérito perfecto simple y pretérito imperfecto).
- Pronunciación. Seseo y ceceo; entonación: puntos suspensivos y exclamaciones, relacionadas con el uso del imperativo en español.
- Ortografía. Uso b/v; mayúsculas en palabras o enunciados enteros.
- Funciones. Dar una opinión; expresar curiosidad.
- Tácticas y estrategias pragmáticas. Marcadores del discurso: conectores, operadores discursivos.
- Géneros discursivos y productos textuales. Recursos para la exposición; elementos lingüísticos; recursos para desarrollar la argumentación.

- Referentes culturales. De este apartado trabajamos con mayor o menos profundidad muchos de los contenidos que engloba, pero destacamos, por las actividades y tareas que desarrollamos, las siguientes: música popular, convenciones sociales, hábitos y aficiones, relaciones sentimentales, fiestas populares.
- Habilidades y actitudes interculturales. Ocurre igual que el campo anterior. No obstante destacamos entre las habilidades la comparación, clasificación y deducción, o la aproximación cultural. Entre las actitudes sobre las que vamos a trabajar destacamos la curiosidad y la tolerancia.

Estos factores nos servirán para promover el debate y alcanzar los objetivos de las tareas enfocadas a este fin. Antes de ahondar en nuestra propuesta, es importante destacar que no pretendemos ofrecer al alumno un conocimiento exhaustivo de la modalidad andaluza (de hecho el profesor de ELE nunca debe perder de vista el perfil de sus estudiantes, aprendices de español, y su desconocimiento en el campo de la lingüística), sino acercarlos de forma práctica a una modalidad que en la que se encuentran inmersos y que muchos ponen en práctica a diario de forma mecánica.

5.4 Metodología

La historia de la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras se construye como una actualización constante de los conceptos de lengua y aprendizaje, es decir, nuevas ideas sobre lo que es la lengua o nuevas ideas de lo que es el proceso de adquisición de dichas lenguas llevan a la necesidad de crear un nuevo método de enseñanza.

Nuestra dinámica metodológica, basada en el aprendizaje por tareas integradas fomentará el trabajo autónomo del alumno/a, estimulará las capacidades para el trabajo cooperativo, potenciará las técnicas de indagación y descubrimiento y conseguirá la transferencia de lo aprendido a situaciones de la vida real. En este sentido cabe destacar, no solo la importancia en el diseño y organización de las tareas, actividades y ejercicios, sino también en el diseño y organización del ambiente escolar (tiempos, espacios, materiales, etc.).

Las tareas se distribuyen en las diferentes sesiones y están orientadas al desarrollo y adquisición de la competencia comunicativa y con ella a la consecución de los objetivos propuestos.

En la primera sesión de la unidad, se explicará en que consiste la tarea final, la cual conlleva la integración de diferentes destrezas y conocimientos relacionados con la cultura andaluza. Para ello, dedicaremos un tiempo determinado en cada sesión hasta llegar a la sesión final donde los alumnos mostrarán lo que han hecho.

5.5 Evaluación.

Si tuviéramos que definir el término de evaluación podríamos decir que un proceso el cual exige un trabajo continuo, organizado, flexible y participativo orientado a valorar los aprendizajes de los alumnos y a hacernos reflexionar y tomar decisiones sobre el diseño y de desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

5.5.1 Evaluación del alumno

A la hora de evaluar al alumnado es importante comenzar señalando los tipos de evaluación.

- Evaluación inicial. Durante el primer mes del curso, se llevará a cabo una sesión de evaluación inicial que tendrá carácter orientador y servirá como referente para la toma de decisiones relativas al desarrollo del currículo por parte del equipo docente y su adecuación a las características y estilos de aprendizaje del alumnado. En esta sesión de evaluación, se adoptarán las medidas educativas de apoyo, ampliación, refuerzo o recuperación para el alumnado que las precise o bien de adaptación curricular.
- Evaluación final. Al término de cada curso, se valorará el progreso global de cada alumno. Además, el examen para el que se preparan nuestros alumnos servirá como evaluación final, aunque previamente imitemos este modelo en clase.

No obstante, no podemos olvidar que en el propio concepto de evaluación quedan integrados los principios de continuidad, sistematicidad, flexibilidad y participación.

Los referentes que utilizaremos para evaluar serán los criterios de evaluación, los cuales definen el tipo de aprendizaje que se desea de los alumnos. Los establecidos para mi unidad didáctica, así como todos los de mi programación didáctica tienen las siguientes funciones:

- Formativa o de mejora.
- De optimización del proceso.
- Orientadora para la adecuación de las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- Homogeneizadora, ya que constituyen referentes de los aprendizajes significativos para todos los discentes.
- Sumativa, porque muestran el resultado, la conducta que habrán de mostrar.

5.5.2 Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en la propuesta didáctica

La evaluación de la enseñanza y la evaluación de la docencia están íntimamente relacionados pero no significan lo mismo. La primera comprende aspectos como la evaluación de los recursos económicos, de las actitudes y actuaciones de los sectores implicados, de los medios económicos y materiales disponibles.

El docente debe participar en la evaluación de los procesos de enseñanza y asumir un papel protagonista en la relativa a los procesos de aprendizaje de los alumnos y a su propia acción planificadora y práctica docente. Estas alternativas de la evaluación tendrán también un carácter continuo y formativo. Es por ello que se debe contemplar la evaluación de la planificación (programación didáctica y unidades didácticas) y de la práctica docente. Los aspectos más significativos para evaluar la planificación son:

- La adecuación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación a las características de los alumnos, del centro y del entorno.

- La selección de los materiales de acuerdo a criterios como variedad, funcionalidad, sistematicidad y rigor.
- La organización de los espacios y el tiempo.
- La previsión de medidas para atender a la diversidad.
- Las actuaciones de coordinación y coherencia con las familias de los alumnos/as.
- Las medidas para una adecuada tutorización y orientación a los discentes.
- Las medidas para evaluar el propio sistema de evaluación (principios, momentos, agentes, técnicas e instrumentos).

Entre los aspectos fundamentales a evaluar en la práctica docente se encuentran:

- La manifestación de habilidades interpersonales por ejemplo la sensibilidad para interpretar reacciones y necesidades, el ejercicio de la autoridad poniendo límites y normas, las valoraciones constructivas para favorecer la autoestima, la disponibilidad física y afectiva, la dedicación y afecto, las valoraciones constructivas para favorecer la autoestima, trato justo y equilibrado etcétera.
- La manifestación de habilidades técnico-profesionales, por ejemplo la planificación sistemática y flexible, la organización de recursos materiales, personales y metodológicos, el empleo de técnicas para trabajar en equipo.
- La manifestación de habilidades comunicativas, por ejemplo la sensibilidad para interpretar reacciones y necesidades y el estilo comunicativo-expresivo, empleando reguladores de conducta directos (consignas) o indirectos (descripciones, preguntas, etc.) dependiendo del momento del desarrollo, los objetivos, el contexto y la situación.

5.5.3 Procedimientos de evaluación: técnicas e instrumentos

El sistema de evaluación del aprendizaje y sus componentes debe ser planificado conforme a estrategias que permitan obtener información significativa y continuada para formular juicios sobre el aprendizaje del alumno/a y tomar decisiones que favorezcan a contribuir a su desarrollo y a la mejora de la calidad de enseñanza.

5.5.3.1 Técnicas de evaluación

La evaluación de esta y el resto de unidades didácticas exige integrar la evaluación de las habilidades y destrezas en el proceso las técnicas de evaluación utilizadas serán:

- T. de observación directa e indirecta realizada de forma sistemática. Se llevará a cabo a través del seguimiento de las tareas realizadas.
- T. de encuesta y pruebas de entre las que cabe destacar el proceso y desarrollo de la tarea final.
- Actividades y tareas para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje y el grado de consecución de los objetivos. Algunas son:
 1. Actividades de evocación: donde se le pide al alumno que recupere una información sin proporcionarle indicios que faciliten el recuerdo. Ejemplos:
 2. Interrogativas (preguntas sencillas que exigen una respuesta múltiple).
 3. Frases o textos incompletos.
 4. Gráficos o dibujos incompletos.
 5. Actividades de reconocimiento en las que se proporcionan indicios con la finalidad de facilitar el recuerdo o exigir un tratamiento del contenido más complejo.
 6. Actividades de asociación.
- Técnicas que desencadenan procesos comunicativos y de discusión grupal. Permiten el conocimiento del alumno: su nivel de partida, sus procesos de cambio, sus necesidades, sus capacidades, intereses y dificultades.

5.5.3.2 Instrumentos de evaluación

Garantizan la sistematicidad y el rigor necesario en el proceso de evaluación.

- Registro anecdótico. Permite registrar observaciones del comportamiento que serán una importante fuente de información tanto para la evaluación como para la investigación educativa, y que, de no registrarlos, pasarían desapercibidos o se deformarían en el recuerdo por descontextualización u olvido.
- Listas de control. Permite observar el nivel de construcción de los aprendizajes. Consiste en un listado de rasgos, operaciones o secuencias de acción que el anotador utiliza para registrar su presencia o ausencia como resultado de una atenta observación. A continuación se muestra un ejemplo de este instrumento.

Lista de Control. Utilización de técnicas de trabajo intelectual			
Alumno/a:	Fecha:		Curso:
Ítems a observar	SI	NO	A Veces
<i>Identifica y diferencia rasgos culturales</i>			
<i>Participa y muestra interés</i>			
<i>Escucha y se expresa con claridad</i>			
<i>Reflexiona y debate</i>			
<i>Se expresa oralmente</i>			
<i>Usa bien el material auxiliar</i>			
<i>Utiliza libros de consulta</i>			
<i>Hace anotaciones y ordena</i>			

Figura 2. Ejemplo de modelo lista de control.

5.6 Recursos y temporalización

5.6.1 Recursos y materiales didácticos

Los materiales didácticos son los elementos que empleamos los docentes para facilitar y conducir el aprendizaje de nuestros/as alumnos/as (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, videos, software...).

También consideramos materiales didácticos a aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los/as alumnos/as trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos.

Hay que entender que un material no tiene valor en sí mismo, sino en la medida en que se adecuen a los objetivos, contenidos y actividades que estamos planteando. De entre las diferentes clasificaciones de materiales didácticos, la más adecuada me parece la siguiente:

- Materiales impresos, como libros de texto, de lectura, de consulta (diccionarios, enciclopedias), atlas, monografías, folletos, revistas, boletines o guías.
- Materiales de trabajo como cuadernos de trabajo, carpetas, fichas, lápiz, colores o bolígrafos.
- Materiales del docente como leyes, disposiciones oficiales, resoluciones, guías didácticas, bibliografías, ejemplificaciones de programaciones o unidades didácticas.
- Recursos TIC: ordenadores, acceso a internet, aplicaciones web.

Los materiales didácticos deben estar orientados a un fin y organizados en función de los criterios de referencia del currículo. El valor pedagógico de los medios, está íntimamente relacionado con el contexto en que se usan, más que en sus propias cualidades y posibilidades intrínsecas. La inclusión de los materiales didácticos en un determinado contexto educativo exige que el profesor o el equipo docente correspondiente tengan claros cuáles son las principales funciones que pueden desempeñar los medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Señalamos a continuación diversas funciones de los medios:

- Innovación. Cada nuevo tipo de materiales plantea una nueva forma de innovación. En unas ocasiones provoca que cambie el proceso, en otras refuerza la situación existente.

- Motivación. Se trata de acercar el aprendizaje a los intereses de los niños y de contextualizarlo social y culturalmente, superando así el verbalismo como única vía.
- Estructuración de la realidad. Al ser los materiales mediadores de la realidad, el hecho de utilizar distintos medios facilita el contacto con distintas realidades, así como distintas visiones y aspectos de las mismas.
- Facilitadora de la acción didáctica. Los materiales facilitan la organización de las experiencias de aprendizaje, actuando como guías, no sólo en cuanto nos ponen en contacto con los contenidos, sino también en cuanto que requieren la realización de un trabajo con el propio medio.
- Formativa. Los distintos medios permiten y provocan la aparición y expresión de emociones, informaciones y valores que transmiten diversas modalidades de relación, cooperación o comunicación.

5.6.2 Temporalización

Los alumnos tienen dos clases por semana, de una hora cada una. La presente unidad didáctica se divide en seis sesiones por lo que nos llevará tres semanas.

Las sesiones a su vez tienen una estructura organizada, aunque siempre debe ser flexible y adaptarse a las necesidades o cambios que puedan surgir durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

La primera sesión es la inicial, donde se introduce la unidad temática y se hace un primer acercamiento a la cultura andaluza. Además, se plantea la tarea final y la organización del tiempo para la misma.

Las sesiones 2, 3, 4, 5, tendrán una estructura común: introducción/rutinas, tareas, actividades y ejercicios y por último, un tiempo dedicado a la preparación de la tarea final.

La última sesión estará dedicada a la tarea final y al repaso de toda la unidad didáctica.

5.7 Sesiones

SESIÓN 1º BIENVENIDOS A ANDALUCÍA

- Introducción de la unidad didáctica

1. Mostramos a los alumnos una caja cerrada de elaboración propia, que nos sirve para introducir otras unidades (anexo I). Irán sacando algunos objetos pequeños, que en ella se encuentran: zapatillas de costalero, cajón flamenco, una botella de aceite, una foto de una playa gaditana.

Debatimos y hablamos sobre esos objetos: su nombre, procedencia, uso... En ningún momento el profesor interviene para resolver cuestiones sino para mediar. Nos limitamos a escuchar qué saben sobre este tema.

Se desarrollan estructuras como: *Este objeto se llama, se usa para, pertenece a* (10 min)

Tras una breve conversación enseño en la pantalla un mapa de Andalucía político en blanco y propicio el debate de nuevo sobre *¿qué sabemos?* (ubicación de provincias, características de cada una, elementos culturales que conocemos) (10 min)

2. Le ponemos nombre a nuestra unidad didáctica *Andalucía es mi tierra, yo soy del sur*. Le explicamos las provincias en las que nos vamos a centrar: Huelva, Granada, Sevilla.

Además, le explicamos la tarea final que vamos a realizar para la última sesión y dividimos a los alumnos en tres grupos, asignándole a cada uno de esas provincias. (10 min) Esta tarea consistirá en una presentación power point sobre la provincia en cuestión. Posteriormente, estas presentaciones se incluirán en el blog estudiantil creado por esta academia llamado *Conociendo Andalucía*.

Deberá incluir los siguientes elementos: gastronomía, fiestas populares, paisaje natural y patrimonio cultural, elemento histórico y expresiones.

- Tareas

3. Expresión oral. Les enseñaremos diferentes fotos: las tres carabelas, la Torre del Oro, la bandera de Andalucía, la Alhambra y fotos sobre elementos gastronómicos. Para ayudarles le daremos una lista con vocabulario asociado como fiesta regional, monumento o bandera. Ellos tendrán que estructurar oraciones *Esto es, Se localiza en, Se creó en, lo utilizaban para...* (20 min).

4. Comprensión oral. Escuchan la canción *Andalucía* del cantautor *El Kanka* https://www.youtube.com/watch?v=d_BoZeWKUPY. Les pedimos que simplemente la escuchen e intenten comprender y asociar lo que dicen relacionado con las provincias andaluzas. (10 min)

SESIÓN 2º EL ANDALUZ

- Introducción

1. Comprensión y expresión oral, expresión escrita.

Le mostraremos en la pizarra digital una tabla con rasgos del habla andaluza: ceceo, seseo, pérdida de las consonantes finales, pérdida de la “d” intervocálica, aspiración de la “j”, sustitución de vosotros por ustedes, acortamiento de palabras, entonación, exageración etc. En parejas, completarán una ficha en la que aparecen: rasgos del habla andaluza. En ella deberán poner palabras que hayan escuchado en el vídeo en la que se muestren esos rasgos.

Visualizan un vídeo de la serie “Allí Abajo”

<https://www.youtube.com/watch?v=qQCEdX7S1WQ>

Para facilitar la realización de la actividad así como la identificación de los rasgos, le daremos, tras el primer sondeo de datos en la tabla, varios fragmentos de ese vídeo escritos y comentaremos que no hemos puesto, como lo dicen y con cuanta frecuencia lo utilizan. (20 min).

- Tareas centrales

2. Expresión escrita. Realizan un pequeño texto descriptivo sobre rasgos observados en el vídeo y rasgos propios de su habla. Los leemos y comentamos. (20 min)

3. Tarea final. (20 min)

- Utilización de libros e internet para recabar información sobre las provincias.
- Estructuración y comienzo de la tarea: funciones, esquema previo, aspectos.

3º SESIÓN ¿CUÁL ES TU HISTORIA?

- Introducción

1. Expresión oral. Le enseñamos diferentes imágenes numeradas de monumentos y elementos característicos del patrimonio y cultura andaluza: la Torre del Oro, un mosaico, la fuente de los leones, la Virgen, una traje de flamenca...

Le damos un mapa como el que mostramos en la primera sesión y ellos situarán esas imágenes en cada provincia. (10 min)

- Tareas

2. Creación de una línea del tiempo. Esta actividad grupal pretende la realización de una línea del tiempo donde se destaquen las principales culturas como la romana o la árabe y la herencia que han dejado en Andalucía.

Podremos buscar información en internet aunque el profesor será el principal facilitador del aprendizaje.

Esta línea del tiempo se realizará con números, de forma que puedan escribir por cada uno de ellos un breve texto. (30 min).

Una vez terminada la comentamos y ponemos en la pared de clase.

3. Tarea final. (10 min)

SESIÓN 4º COMBATIENDO ESTEREOTIPOS

- Introducción.

1. Expresión escrita y oral. Comprensión escrita. Le mostramos una gráfico titulado *Topicazos*, texto de creación propia extraído de <https://tepuedosersincera.wordpress.com/2014/04/06/topicos-andaluces/>.

En pequeños grupos comentaremos que rasgos le eran familiares y a que creen que se debe. Escribirán sus opiniones (utilización conectores, oraciones compuestas).

Las comentaremos después en grupo y debatiremos mediante preguntas y turnos de palabras sobre la veracidad de esos tópicos. (20 min)

- Tareas

2. Comprensión escrita y expresión oral.

Lectura del artículo *Desmontando los mitos del andaluz*

https://www.diariodesevilla.es/vivirensevilla/Desmontando-mitos-andaluz_0_1258974759.html

Incidiremos en el hecho de que no es necesario entender todo el artículo. La actividad que proponemos consiste en realizar por parejas o grupos de tres un esquema de los mitos que niega dicho artículo. Ejemplos: los andaluces salen mucho; los andaluces no trabajan.

Tras la realización de dicho esquema lo debatiremos en clase y hablaremos de que pensamos sobre los estereotipos.

Después, el profesor, con ayuda de los alumnos, hará un esquema en la pizarra de los prejuicios, mitos o historias sobre la cultura estadounidense y hablaremos sobre que es verdad y que es mentira. (20 min).

3. Tarea final. (20 min)

5º SESIÓN ¿QUÉ OPINAS AHORA SOBRE NOSOTROS?

- Introducción/ Tareas

1. Expresión escrita y oral. Con los temas que hemos tratado en las sesiones anteriores, en esta ocasión los utilizaremos para reflexionar.

La clase se dividirá en dos grupos. Tendrán que crear un pequeño diálogo en el que hablen de algunos de los temas tratados sobre la comunidad autónoma andaluza y representar tanto las ideas generales como opiniones y emociones en torno a la situación en sí.

Una vez terminados, los grupos representarán sus diálogos y el equipo que escucha plantea preguntas que una vez finalizada la representación, realizará toda la actividad estará guiada por el docente. (30 min)

2. Comprensión escrita. Breve cuestionario V/F sobre cuestiones que hemos abordado hasta ahora. (10 min)

3. Finalización de la tarea final. (20 min)

6º SESIÓN COLOMBINAS, SEVILLANAS Y PIONONOS.

- Introducción

1. Exposición de la tarea final. Los diferentes grupos explicarán y mostrarán al reto sus creaciones. Se harán preguntas si así lo desean. (25 min).

2. Canción *Andalucía*. Escuchamos una vez más esta canción, pidiéndoles que identifiquen elementos que hayamos tratado: provincias, monumentos, rasgos característicos... (15 min)

3. Juego *Descubriendo Andalucía* .En este juego podrán seguir aprendiendo y repasando elementos culturales sobre Andalucía (anexo II). (20 min)

6. Conclusión

Si algo nos ha mostrado este trabajo es que la tarea propuesta no es fácil; adaptarse a una cultura extranjera es un proceso que requiere muchos esfuerzos por parte del alumno.

Si nos referimos a las nociones emocionales y afectivas esta dificultad es mayor pues necesitan primero, conectar con la cultura meta y luego, poder comparar, identificar y entenderla.

Lo importante es que nunca perdamos de vista nuestro objetivo, consistente en aproximar al alumno a una realidad que en ocasiones será la misma que ya ha vivido, otras veces será similar y otras muchas totalmente diferente.

Pero si algo nos ha quedado claro, es que la cultura lo envuelve todo, enseñamos cultura constantemente y en muchos casos sin ser conscientes de ello. El mismo profesor sin pretenderlo transmite pautas, comportamientos, ideas, apariencia...y todo ello comunica su origen cultural.

La enseñanza de contenidos culturales enriquece las relaciones y los valores que se generan en las aulas. Los profesores debemos promover esos valores y sacar provecho de esas experiencias no solo para nuestra andadura profesional sino también personal, y transmitir esta riqueza a nuestros estudiantes, quienes indudablemente también se beneficiarán de ello.

La integración de la cultura es necesaria para enseñar la lengua meta de la mejor manera posible y permitir aprenderla correctamente y con éxito.

Esta idea es apoyada por el MCER cuando dice:

El conocimiento empírico relativo a la vida diaria (organización de la jornada, la comida, los medios de transporte, la comunicación y la información), en los ámbitos públicos o privado, es por su parte, igual de esencial para la realización de actividades de lengua en una lengua extranjera. El conocimiento de los valores y las creencias compartidas por grupos sociales de otros países y regiones como, por ejemplo, las creencias religiosas, los tabúes, la historia común asumida, etc. Resulta esencial para la comunicación intercultural.

A este respecto, no podemos olvidar que el estudio de cualquier lengua extranjera desde el seno de una comunidad real de habla, proporciona al alumno tanto el trampolín indiscutible hacia la práctica comunicativa del idioma como una visión real de la sociedad que emplea dicha lengua, o, como nos atañe en este caso, dicha variedad geográfica concreta. La óptica múltiple y diversa que garantiza la integración temporal en la comunidad de la lengua o variedad meta, otorga al aprendiz importantes herramientas para reflexionar y llegar a abolir numerosos estereotipos y prejuicios.

7. Referencias Bibliográficas

7.1 Referencias curriculares

- Diccionario de términos clave de ELE: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario.htm
- Instituto Cervantes (2007), Plan curricular del Instituto Cervantes (Col. Biblioteca Nueva), Madrid, Edelsa/Instituto Cervantes.
- Consejo De Europa, Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes-Anaya. Madrid, 2002.

7.2 Bibliografía de autor.

- Álvarez Bas, Antxón (2004): “La Interculturalidad en la clase de ELE. Estudio de campo” en Actas XIII Congreso Internacional ASELE, Murcia pp: 120-129, ISBN de la edición en CD- ROM: 84-607-8687-0
- Arcaini, Enrico (1991): “Competenza linguistica e culturale: Fondamenti teorici dell'applicazione, en, Glottodidattica e Università”, Padova, Liviana Editrice, pp. 78-79
- Kramsch, Claire (1993) “Context and Culture in Language Teaching”, Oxford University Press.
- Martínez Arbelaiz, Mº Asunción (2002) : “ El componente cultural en los cursos de español como L2”, El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE : Murcia, 2-5 de octubre de 2002 / Manuel Pérez Gutiérrez (ed. lit.), José Coloma Maestre (ed. lit.), 2003, ISBN 84-607-8687-0, págs. 586-597
- Martínez Vidal, Enrique (1991):” El uso de la cultura en la enseñanza del español en Estados Unidos”, Actas del III Congreso Nacional de ASELE, Málaga, pp. 80-85.
- Moreno García, Concha (2004): “La enseñanza del español como lengua extranjera en contexto escolar: un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua”, La Catarata, pp. 1-10

------(1999): "Gramática y contexto. La estructura y el significado" en Miquel y Sans (eds.) Cuadernos de tiempo libre. Didáctica del español como LE, Madrid, Colección Expolingua, pp. 1-6).

- Oliveras Vilaseca, Angels (2000): “ Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera, Madrid, Edinumen.
- Peña Clavo, Alicia, Gutiérrez Almarza , Gloria (2002): “El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad”, Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE : Murcia, 2-5 de octubre, ISBN 84-607-8687-0, pp. 921-938 1-5
- Rodríguez Abella, Rosa M^a (2004): “*El Componente Cultural en la enseñanza/aprendizaje de Lenguas Extranjeras*” Universidad de Milán, pp. 1-20
- Van Ek, J. (1984): “Across the threshold readings from the modern languages projects of the Council of Europe”, Oxford: Pergamon Press.

ANEXO I Caja de objetos (introducción de la unidad)



ANEXO II JUEGO DESCUBRIENDO ANDALUCÍA

