



**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
*Centro de Estudios de Postgrado*

## Trabajo Fin de Máster

# **LA CULTURA EN EL AULA DE ELE: PROPUESTA DIDÁCTICA SOBRE LA CELEBRACIÓN DE LA NAVIDAD EN ESPAÑA Y PUERTO RICO**

**Alumno/a: Moreno Navarro, Aránzazu**

Tutor/a: Prof. D. Fermín Martos-Eliche

Dpto: Didáctica de la Lengua

**Diciembre, 2018**

## **AGRADECIMIENTOS**

Me gustaría que estas palabras sirvieran para expresar mi más sincero agradecimiento al director de este trabajo final de máster, el Dr. Fermín Martos-Eliche, por su orientación, seguimiento y supervisión de dicha investigación.

## Índice

|                                                                                                                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Resumen</b> .....                                                                                                                                                     | 1  |
| <b>1. Introducción</b> .....                                                                                                                                             | 2  |
| 1.1 Justificación del interés académico y personal del tema.....                                                                                                         | 6  |
| <b>2. Fundamentos teóricos y estado de la cuestión</b> .....                                                                                                             | 7  |
| 2.1 Delimitación conceptual del término "cultura" y complejidad asociada .....                                                                                           | 7  |
| 2.2 Relación entre lengua, sociedad y cultura .....                                                                                                                      | 10 |
| 2.3 La cultura en la enseñanza del español como segunda lengua.....                                                                                                      | 12 |
| 2.4 Evolución del papel de la cultura en el aula de ELE: El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y el Plan Curricular del Instituto Cervantes .....        | 14 |
| <b>3. Competencias comunicativas y conocimiento sociocultural en el aula de ELE</b> .....                                                                                | 19 |
| 3.1 La importancia de la competencia cultural y sociocultural en el aprendizaje de una lengua extranjera .....                                                           | 19 |
| 3.2. La interculturalidad y la competencia intercultural.....                                                                                                            | 23 |
| <b>4. La cultura en el aula de ELE. Fundamentos y métodos de enseñanza</b> .....                                                                                         | 25 |
| 4.1 El enfoque comunicativo: El enfoque por tareas y sus aplicaciones para la enseñanza de aspectos culturales.....                                                      | 25 |
| 4.2 El papel del profesor y de los estudiantes en el aula de ELE.....                                                                                                    | 27 |
| 4.3 Estrategias y mecanismos de enseñanza de la cultura.....                                                                                                             | 30 |
| 4.4 Evaluación y retroalimentación.....                                                                                                                                  | 32 |
| <b>5. Elaboración de una propuesta didáctica para el desarrollo de la competencia sociocultural</b> .....                                                                | 34 |
| 5.1 Planificación didáctica de contenido sociocultural: Objetivos, nivel de competencia de los usuarios y justificación del enfoque seleccionado en el aula de ELE ..... | 34 |
| 5.2 Presentación del sílabo cultural: Propuesta didáctica sobre la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico.....                                                | 37 |
| <b>6. Conclusiones</b> .....                                                                                                                                             | 49 |
| <b>7. Referencias bibliográficas</b> .....                                                                                                                               | 54 |
| <b>8. Anexos</b> .....                                                                                                                                                   | 61 |

## **Resumen**

En los últimos años, se ha podido observar cómo el aprendizaje y la didáctica de una segunda lengua han sido impulsados por los enfoques comunicativos y la necesidad de incorporar el componente cultural a la enseñanza de lenguas. Por consiguiente, en este estudio, se analizará la importancia de la inclusión de la cultura en el aula, realizándose una reflexión sobre su evolución, características y el desarrollo de metodologías comunicativas que priorizan la educación multicultural. Además, se revisarán los conceptos de competencia sociocultural y sociolingüística y el tratamiento de los aspectos culturales en el Marco Común Europeo de Referencia y el Plan Curricular del Instituto Cervantes.

Por otro lado, estos conocimientos servirán de base para elaborar una propuesta didáctica que aborde el tema de la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico, analizándose las tradiciones e influencias comunes y diferentes. En el desarrollo de la misma, el enfoque por tareas permitirá establecer generalizaciones de las hipótesis realizadas por los estudiantes sobre las celebraciones y tradiciones, posibilitando la comprensión de la cultura en un contexto de aprendizaje diverso y globalizador.

**Palabras clave:** lengua, cultura, enfoque comunicativo, enfoque por tareas, celebraciones

## ***Abstract***

In recent years, the processes of learning and didactics of a second language have been driven by communicative approaches and the need to incorporate the cultural component into language teaching. Considering these ideas, in the present study, we will analyze the importance of the inclusion of culture in the classroom, reflecting on its evolution, characteristics and the development of communicative methodologies that prioritize multicultural education. In addition, we will review the concepts of sociocultural and sociolinguistic competence and the treatment of cultural aspects included in the Common European Framework of Reference and the Curriculum Plan of the Cervantes Institute.

Also, a didactic proposal will be elaborated to address the theme of the celebration of Christmas in Spain and Puerto Rico, analyzing the common and different traditions and influences. To achieve that, we will use the task approach, since it allows to establish generalizations of hypotheses about the celebrations and traditions, making possible the comprehension of these cultural aspects in a globalizing learning context.

**Key words:** language, culture, communicative approach, task approach, holidays

## 1. Introducción

En los últimos años, se ha venido observando cómo el aprendizaje y la didáctica de una segunda lengua (L2) se han caracterizado por el impulso recibido de los enfoques comunicativos y la necesidad de incorporar el componente cultural<sup>1</sup>. Estos cambios están motivados por el hecho de que no se trata únicamente de enseñar la lengua como un conjunto de reglas y palabras, ya que su estudio debe ser abordado desde una dimensión sociocultural en la que es importante considerar un aprendizaje globalizador.

No obstante, pese a que los aspectos culturales se encuentran cada vez más presentes en el aula, hay que aclarar que todavía existen algunas reservas en la forma de trabajarlos. Así pues, en algunas ocasiones, los elementos culturales aparecen de manera implícita en los libros de texto y se encuentran subordinados a la enseñanza de la lengua como tal, mientras que, en otros casos, se incluyen como complementos informativos y se usan para describir determinados comportamientos o eventos de tipo social. Por tanto, los estudiantes de la L2 no pueden adquirir los conocimientos necesarios de la cultura meta (CM), fundamentales para el desarrollo de las capacidades de tipo pragmático, cognitivo y afectivo, pues, el aprendizaje de una cultura mediante la lengua supone el descubrimiento y aceptación de los aspectos culturales de otras sociedades.

Teniendo en cuenta estas ideas, el *primer objetivo* se centra en llevar a cabo una reflexión en torno al concepto de cultura mediante el análisis de la literatura relacionada, de manera tal, que se adquiera una idea más completa sobre dicho término y de la complejidad asociada al mismo, además de valorar cuál es el papel que la cultura ha venido desempeñando en el aula de ELE en las últimas décadas. En esta revisión, se analizarán algunas de las definiciones propuestas por diversos autores, como la de Coseriu (1977), que se refiere a la “cultura” como un concepto que abarca todos los aspectos de la vida, a la vez que indica que esta definición como equivalente a la geografía, historia, literatura, etc., no prepara a los alumnos de L2 para comprender los diferentes comportamientos de los hablantes nativos. Por su parte, Poyatos (1994: 25) explica que la cultura es una serie de normas, tipos de conducta y guía que los estudiantes de una lengua extranjera aprenden para desenvolverse en una sociedad ajena, en la que deben ser capaces de interpretar diversos significados, conductas e intenciones de tipo lingüístico y cultural, mientras que otros autores, como Miquel y Sans (2004: 15-21) establecen una clasificación y distinguen entre “cultura con mayúsculas”,

---

<sup>1</sup> En los Anexos se incluye una lista con las distintas abreviaturas que aparecen en este trabajo.

“cultura a secas” y “cultura con K”. Por último, se destacan otras definiciones más recientes como la de Álvarez (2012: 59-69), que establece tres perspectivas (antropológica, sociológica y la pedagógica) para realizar el análisis de los fenómenos culturales, las cuales proporcionarán una visión más profunda sobre dicho concepto.

El *segundo objetivo* se centra en una revisión sobre cómo la cultura ha pasado a ser un punto de interés en la enseñanza de lenguas en las últimas décadas, a partir del desarrollo de las metodologías comunicativas que han dado prioridad a la educación multicultural. A este respecto, es importante destacar la existencia de una preocupación generalizada en torno a la formación del profesor para que el proceso de enseñanza de la cultura de la L2 se produzca con éxito y se cumplan las exigencias del enfoque comunicativo. De este modo, dichas ideas contribuirán a abordar las reflexiones existentes en torno al contenido cultural en una clase de ELE y su tratamiento desde el punto de vista de la enseñanza, considerándose el concepto de cultura y los elementos que deben ser incluidos. Así pues, se debe cuestionar la idea homogénea y tradicional de la cultura que se ha venido estableciendo en el aula de ELE, ya que ha ido perdiendo validez al no estar acompañada de procedimientos que potencien la comprensión de la nueva cultura, siendo necesario prestar más atención a su aspecto dinámico y diverso como sugiere Kramsch (2000).

Asimismo, se verá que la cultura de la lengua meta constituye el contexto en el que el fenómeno de la comunicación adquiere sentido, lo cual explica que los aspectos culturales sean incorporados a los contenidos que se enseñan. Por tanto, es necesario entender que para adquirir una L2 no solo se ha de tener conocimiento de la lengua sino también del mundo, ya que su significado depende de la interacción entre ambos (Tali, 2014). Además, el interés en la educación intercultural, permite que los alumnos se desenvuelvan en la cultura meta, adquieran la competencia cultural y desarrollen la competencia comunicativa.

Para analizar cómo se puede incorporar la cultura en una clase de lengua, se revisarán algunas posiciones asociadas a dicho tema, entre las que se encuentra la programación del contenido cultural unida a la de tipo lingüístico como mecanismo para la formación del alumnado (Santamaría, 2016). Dichas ideas servirán de punto de partida para que los estudiantes puedan adquirir y desarrollar una competencia comunicativa intercultural que abarcará la competencia discursiva, lingüística, socio-lingüística e intercultural (Byram, 1997). Además de considerar el interés en el desarrollo de la integración del contenido cultural y lingüístico, se tendrá en cuenta el establecimiento de una relación entre la cultura de la L2 y la cultura propia (Kramsch, 2000), puesto que es esencial que los estudiantes establezcan y analicen las semejanzas y diferencias existentes.

El *tercer objetivo* está enfocado en la revisión de los conceptos de competencia sociocultural y competencia sociolingüística y la relación existente entre estas para la enseñanza y aprendizaje del español como L2. En este caso, cuando se incorporan los aspectos socioculturales a la competencia comunicativa, es posible observar cómo esta queda conformada por la competencia gramatical, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural (Cortés, 2000). A partir de aquí, el siguiente paso consistirá en analizar la cultura que se llevará al aula de ELE, ya que puede existir una cultura común entre los grupos sociales de las distintas geografías que dificulte el establecimiento del contenido a enseñar (Celce-Murcia, 2008). Poyatos (1994) explica que los hábitos culturales constituyen una geografía de conductas que el estudiante ha de aprender en el aula de ELE, al ser un espacio multicultural que ofrece la oportunidad para crear procesos interculturales. En estos casos, es importante que los estudiantes se familiaricen con el marco cultural de comunicación, puesto que si los mensajes no son entendidos, es posible que se produzcan errores en la interacción y esto haga que la comunicación fracase.

El *cuarto objetivo* consiste en valorar el papel del profesor en el aula de ELE y analizar las metodologías que utiliza para enseñar la cultura, los mecanismos para motivar a los estudiantes y las estrategias empleadas para llevar a cabo la evaluación y mejora del aprendizaje, siendo además necesario estudiar el papel y comportamiento del estudiante que entra en contacto con la nueva cultura. A este respecto, algunas de las conductas más comunes de los estudiantes están asociadas con el relativismo cultural, que está centrado en el conocimiento de otras culturas a partir de sus valores inherentes, estableciendo la igualdad sin buscar el encuentro entre las mismas. También, otra conducta común es el etnocentrismo, que consiste en el acercamiento a otras culturas que se analizan desde la propia cultura, la cual es fijada como medida de las demás, mientras que el interculturalismo parte del respeto a las otras culturas y supera los problemas asociados al relativismo intercultural, al promover un encuentro en igualdad con una perspectiva crítica, en la que se acepta la cultura y existe la posibilidad de rechazar algunas de las instituciones (Celce-Murcia, 2008).

Finalmente, el *quinto objetivo* se enfoca en la elaboración de un sílabo cultural y una unidad didáctica sobre la celebración de las Navidades en España y Puerto Rico partiendo del tratamiento de los contenidos culturales en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Estos ponen de manifiesto que el estudio de la cultura en el aula debe ser tan importante como la revisión de los contenidos lingüísticos y discursivos, entre otros. Además, la dimensión sociocultural del currículo de ELE del PCIC muestra que el propósito de la enseñanza de la L2 consiste en promocionar el acercamiento

entre la cultura hispana y la del país de origen mientras se intenta transmitir una imagen verdadera de la misma y evitar los prejuicios. De igual modo, para elaborar una unidad didáctica de contenido sociocultural se aplicará el enfoque por tareas, cuyos planteamientos ya fueron establecidos por el trabajo clásico de Zanón y Estaire (1999). Según Martín *et al* (2008), en la tarea, el estudiante se comunica desde su situación personal en la clase: él es quien actúa y lo hace colaborando con otros alumnos. De este modo, dicho enfoque permitirá la creación de tareas que ayudarán a que el estudiante experimente y resuelva las problemáticas ligadas a la vida real para que pueda controlar su aprendizaje y contextualizar la información cultural en situaciones concretas.

Por otro lado, es importante especificar que la meta del aprendizaje intercultural se centra en desarrollar la receptividad del aprendiz cuando aprende una L2 y su cultura, para lo cual es necesario evitar los estereotipos, tener una mentalidad abierta, eliminar los prejuicios y reflexionar sobre las diferencias entre las distintas culturas. En cualquier caso, hay que tener en cuenta que las personas que conforman una cultura no la viven de la misma manera debido a la existencia de elementos diferenciadores (nivel socio-económico, clase social, edad, etc.), que establecen un conjunto de identidades distintas dentro de la misma cultura, por lo que el estudiante no debe adquirir una visión cultural demasiado uniforme de la misma. Para ello, se diseñarán tareas que permitan establecer generalizaciones de las hipótesis realizadas por los estudiantes sobre determinados temas como ocurre con los días festivos y tradiciones, la comida y la estructura familiar. En concreto, la propuesta didáctica que se presenta sobre las celebraciones navideñas muestra las diferencias existentes entre España y Puerto Rico, y cómo, en este último, pese a ser territorio de los Estados Unidos y haber recibido la influencia de la cultura anglosajona, todavía se conservan las tradiciones hispanas y sus propios rituales afro-indígenas. Por consiguiente, la propuesta didáctica que se incluye constituye un ejemplo de tarea, cuyo fin consiste en desarrollar la competencia sociocultural y comunicativa de un grupo de estudiantes con un nivel C según el MCER, ya que las clases se desarrollarán completamente en español y se espera que el estudiante se centre en el aprendizaje de la competencia sociocultural y comunicativa.

En referencia a los contenidos culturales de la unidad didáctica, como ya se ha mencionado, se abordará el tema de la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico, con el objeto de analizar las tradiciones similares entre ambos lugares y los aspectos culturales diferentes, además de establecer comparaciones entre los mismos. De esta manera, los estudiantes tendrán la oportunidad de adquirir conocimientos de las costumbres que conforman la base de los aspectos de la vida humana y la celebración navideña de los países

hispanos (las parrandas y asaltos en Puerto Rico, las doce uvas en España...). Estos contenidos se trabajarán de manera tal, que los estudiantes entiendan su funcionamiento, valores y creencias culturales de dichas sociedades y manifiesten un respeto por las mismas, siendo la meta final su aprendizaje mediante la adquisición de estrategias y la utilización de mecanismos que posibiliten la comprensión de la cultura y el establecimiento de relaciones en un contexto de aprendizaje globalizador y valoración positiva de la diversidad.

### **1.1 Justificación del interés académico y personal del tema**

Con anterioridad, se ha hablado de cómo, en las últimas décadas, se ha podido observar el impulso que los enfoques comunicativos han proporcionado a la didáctica las segundas lenguas y también de la necesidad de incorporar el componente cultural a la enseñanza de lenguas. Asimismo, se ha mencionado la existencia de algunas reservas a la hora de trabajar los aspectos culturales que, de una forma u otra, hacen que los estudiantes no puedan adquirir los conocimientos culturales necesarios para el desarrollo de distintas capacidades, ya que el aprendizaje de una cultura mediante la lengua supone el descubrimiento y aceptación de otros aspectos culturales.

A partir de estas ideas, mi interés en la enseñanza de la cultura en el aula de ELE, surge de las ideas expuestas y de mi propia experiencia personal, pues, trabajo en un país extranjero (Estados Unidos), y, en numerosas ocasiones, las preguntas que mis estudiantes de español se formulan, coinciden con las que yo tenía al llegar a este país y haber entrado en contacto con una gran diversidad cultural. De ahí, mi empeño en la didáctica de valores tan importantes como el pluralismo cultural y lingüístico y la aceptación de otras culturas, puesto que su enseñanza puede contribuir a evitar la formación de estereotipos y connotaciones negativas de otras sociedades.

## 2. Fundamentos teóricos y estado de la cuestión

### 2.1 Delimitación conceptual del término "cultura" y complejidad asociada

El proceso de aprendizaje de una L2 implica dar un paso más allá de la adquisición de los elementos lingüísticos y estructuras gramaticales que caracterizan a la misma, ya que se trata de una nueva realidad, cuyo conocimiento y comprensión se materializa con el aprendizaje y entendimiento de las normas y aspectos culturales que regulan la interacción social de la comunidad donde se habla dicha lengua. En este sentido, para delimitar el término “cultura”, se ha de considerar su complejidad intrínseca, debido a que dicho concepto se encuentra integrado por distintos ámbitos del saber humano y puede ser definido a partir de diferentes variables, siendo necesario tener en cuenta los diferentes estudios realizados tanto en el campo de las ciencias sociales como en el de las ciencias humanas para poder aproximarnos al mismo.

En este sentido, Ayala (2011) destaca que el origen de las acepciones relacionadas con la palabra “cultura” se ha de buscar en su evolución, puesto que su uso ha ido variando de manera significativa. Si bien dicha palabra procede del término latino *cultus*, empleado por los romanos para referirse al *cultivo de la tierra*, también, se ha de mencionar su sentido metafórico al convertirse en un término equivalente a *civilización* para indicar el *cultivo de las especies humanas*. Con el paso del tiempo, dicho concepto fue adquiriendo un significado espiritual y empezó a relacionarse con el *cultivo de la mente y la sabiduría*, mientras se establecía la diferenciación semántica entre “civilización” para aludir a lo material, y “cultura” para referirse a la dimensión espiritual e intelectual y a la educación y formación.

Todas estas ideas muestran cómo la noción de “cultura” ha sido retomada por diferentes corrientes de pensamiento que han ido otorgándole nuevos rasgos y matices, dando lugar a un término, cuya definición se caracteriza, hoy día, por su gran complejidad. Además, hay que indicar que la evolución de la cultura ha contribuido a visibilizar sus relaciones con la lengua y la didáctica y ha establecido los aspectos culturales que deben ser enseñados y la metodología que debe ser aplicada para tal fin, como se analizará a continuación.

Kobiela-Kwasniewska (2008: 211) explica que el cambio producido en el tratamiento de los aspectos culturales se debe al desarrollo de disciplinas relacionadas con el lenguaje humano como la psicolingüística, la etnolingüística, la sociolingüística y la pragmática, en las cuales, el contexto socio-cultural y situacional determina la producción lingüística de los hablantes, por lo que la cultura no debe ser considerada como término unívoco, siendo necesario recurrir a distintas definiciones según el ámbito y la perspectiva social de estudio.

De este modo, en los años sesenta, Sapir (1966: 247) definía el término cultura como “aquello que una sociedad hace y piensa”, mientras que Coseriu (1977) se refería al mismo como un concepto que abarca todos los aspectos de la vida, a la vez que aclaraba que dicha definición como equivalente a la geografía, historia, literatura, etc., no preparaba a los alumnos de segundas lenguas para comprender los diferentes comportamientos de los hablantes nativos. Luego, en años más recientes, Poyatos (1994: 25) afirma que la cultura es una serie de normas, tipos de conducta que los estudiantes de una lengua extranjera aprenden para desenvolverse en una sociedad ajena, en la que deben interpretar conductas e intenciones de tipo lingüístico y cultural, mientras que Escribano y Galino (1990) definen la cultura propia como el producto del conocimiento del que participa un individuo cuando organiza sus esquemas culturales y los de su comunidad (sus padres, su familia, la escuela, los medios de comunicación, etc.) y comparte un conjunto de signos lingüísticos y gestos que adquieren unos significados y actitudes sociales. Así pues, cada cultura establece un esquema con pautas compartidas que permiten que el individuo se desenvuelva en las situaciones de la vida diaria, interactúe con las formas de organización del mundo, además de interpretar socialmente los hechos que ocurren en él. A este respecto, Iglesias (1997: 465) establece que el aprendizaje de la cultura se compone de reglas sobre los comportamientos que conforman un sistema-guía para que los aprendices de una lengua extranjera (LE) puedan desenvolverse sin demasiados obstáculos en una sociedad ajena, en la que deben analizar significados, interpretar actitudes e intenciones y descubrir implícitos lingüísticos o culturales.

Partiendo del hecho de que los aspectos culturales comprenden fenómenos complejos y heterogéneos, algunos autores como Miquel y Sans (2004) han realizado una clasificación en la que distinguen entre “cultura con mayúsculas”, “cultura a secas” y “cultura con k”. La “cultura con mayúscula”, conocida también como la “cultura cultivada o legitimada”, es el término que abarca la noción tradicional de cultura, es decir, el saber literario, histórico, artístico, musical, etc., y se conoce como la cultura por excelencia. Con anterioridad, se ha mencionado cómo en los años cuarenta del siglo XX, la cultura comenzó a ser entendida como civilización y su uso estaba restringido a la transmisión de información de tipo subjetivo, cerrado y etnocéntrico (Kobiela-Kwasniewska, 2008: 210-212). Los difusores de dicha cultura se centraban en la divulgación de la misma y la consideraban como la cultura oficial o “Cultura” con mayúscula, al incluir temas relevantes sobre la historia, las ciencias y la literatura de una comunidad lingüística determinada.

En relación a la “cultura a secas” (con minúscula), Miquel y Sans (2004) explican que este tipo de cultura comprende todo lo que ha sido pautado y lo no dicho, es decir, los

aspectos que todos los individuos, pertenecientes a una cultura y lengua, comparten y dan por conocido. Se trataría, por tanto, de la cultura estándar o “el conocimiento operativo que los nativos tienen para poder orientarse en situaciones concretas, para ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas” (Miquel y Sans, 2004: 15-21). Aquí, Iglesias (1997, 1997: 65) destaca la dificultad para elegir entre las distintas partes que componen el repertorio de la cultura estándar nacional común en diferentes lugares geográficos y la importancia de poder comprender el contexto cultural de comunicación cuando se descifran los mensajes con éxito. Finalmente, Miquel y Sans (2004) indican que la "cultura con k" es la capacidad para identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose al mismo, como ocurre, por ejemplo, con el reconocimiento del argot juvenil, al tratarse de los usos y costumbres que difieren del estándar cultural, pues, estos no son compartidos por todos los hablantes.

Más recientemente, algunos autores como Álvarez (2012: 59-69) han establecido tres perspectivas (antropológica, sociológica y la pedagógica) para llevar a cabo el análisis de los fenómenos culturales. En este sentido, la línea antropológica abarca los valores, las fórmulas sociales, rutinas, rituales y tradiciones que cada individuo aprende al relacionarse con otros miembros de su comunidad, mientras que la línea sociológica constituye un modelo de actuación social que se transmite entre generaciones y se va modificando a lo largo de la historia. En último lugar, la línea pedagógica posee especial interés debido a su relación con la enseñanza del español como L2, diferenciándose entre la cultura formal o enciclopédica, centrada en el trabajo de tipo intelectual y político de una comunidad, y la cultura popular, orientada a la vida cotidiana de los ciudadanos, sus costumbres, creencias, tradiciones y normas sociales de conducta.

Como se puede apreciar, las diferencias mostradas entre los distintos tipos de culturas nos llevan a reflexionar sobre qué cultura se debe enseñar en el aula y cuál debe ser el orden a elegir si se opta por enseñar varios tipos. En cualquier caso, la revisión realizada sobre las definiciones del término cultura muestra la existencia de un conjunto de perspectivas desde las que es posible abordar el concepto de cultura sin que esto suponga la primacía de ninguna de ellas. No obstante, hay que considerar las indicaciones de Miquel y Sans (2004) en cuanto a la "cultura a secas" en la enseñanza de una L2, ya que sus contenidos abarcan otros y sus conocimientos hacen posible que los hablantes sepan cómo actuar de manera efectiva en situaciones comunicativas cotidianas. Por otro lado, también se ha de tener en cuenta la cultura con minúscula, ya que los estudiantes deben adquirir, comprender y aceptar los

nuevos significados culturales, implicando este tipo de cultura, el aprendizaje de las fórmulas y diferentes rituales empleados, así como los comportamientos verbales y no verbales que permiten al alumno extranjero adaptarse a la comunidad (Altamar, 2015: 7).

## **2.2 Relación entre lengua, sociedad y cultura**

En este apartado, se va a analizar el vínculo que existe entre la lengua, cultura y sociedad, ya que la comunicación intercultural entre personas constituye un proceso dinámico y complejo con el que se atribuyen diversos significados a determinadas situaciones y contextos socioculturales. Algunos autores, como Luis (2008), explican que la cultura constituye una parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2, destacándose su carácter social cuando la lengua se sitúa en un contexto que responde a una situación comunicativa entre varios interlocutores. Esta contextualización posee unos rasgos específicos relacionados con los valores y creencias de una comunidad, por lo que el aprendizaje de la lengua debe implicar la asimilación y aceptación de dicha cultura.

Ya se ha comentado cómo todas las sociedades interiorizan unos aspectos culturales que son transmitidos entre generaciones de forma natural, a la vez que son compartidos por otras comunidades y van modificándose con el paso del tiempo. De la misma manera, la lengua es un elemento que varía según los cambios sociales y se adapta a las novedades de una sociedad para que la comunicación tenga éxito, de ahí que se piense en la lengua como una herramienta de la cultura, pues, esta última facilita la comprensión de las situaciones comunicativas que ocurren en la vida diaria.

Jin y Cortazzi (2001: 104) explican que los procedimientos de comunicación e interpretación se basan en los referentes culturales y estos cambian entre personas, caracterizándose las relaciones entre sociedad, cultura y lengua por su complejidad y diferencia de niveles. La comunicación humana depende del conocimiento compartido del mundo debido a la existencia de elementos culturales comunes y diferentes, siendo la cultura propia el producto del conocimiento del que un individuo participa, a la vez que adapta su comportamiento dependiendo de las normas de su cultura y sociedad.

En su estudio, Duranti (2001) menciona las dificultades para entender el valor de nuestra cultura y el de otras, es decir, lo que sabemos de otras sociedades y las acciones que se llevan a cabo para poder entenderlas. Así pues, los miembros de una sociedad han de conocer y compartir patrones sociales comunes y deben comportarse respetuosamente según un conjunto de normas para evitar conflictos y malentendidos culturales. También, durante el proceso de aprendizaje, es necesario que los estudiantes tengan acceso y adquieran los modelos culturales empleados por los hablantes nativos de dicha lengua, lo cual constituye un

proceso complicado y un importante reto. Aquí, es imprescindible considerar los aspectos culturales habituales que muestran una visión de la cultura y reflexionar sobre la manera en que se pueden hacer comparaciones para llegar a entender dicha cultura.

Por otro lado, cuando se estudia la relación entre la lengua, la cultura y la sociedad, no se puede olvidar el papel desempeñado por la comunicación verbal y la no verbal en el proceso de aprendizaje de una L2, así como la comunicación entre individuos con distintos referentes culturales. En la comunicación verbal, la lengua es uno de los principales elementos de la comunicación y mecanismos de expresión de la cultura. No obstante, el conocimiento de una lengua debe complementarse con los aspectos culturales, puesto que un aprendizaje basado solamente en conocimientos, léxicos y gramaticales de la lengua puede generar malentendidos en la comunicación (González, 2012). A este respecto, Hernández (1999: 70-73) explica que la ausencia de equivalencias entre los idiomas puede deberse a diferencias ambientales, aunque, dicha variabilidad cultural no tiene porqué impedir la comunicación entre individuos, pues, la capacidad de comprensión de las diferencias posibilita la creación de un sistema lingüístico-cultural virtual.

El *Diccionario de Términos Clave de ELE* (Martín *et al*, 2008) afirma que la comunicación en una LE implica lograr un cierto dominio del léxico, gramática, y pronunciación (competencia lingüística), y aprender las normas socioculturales, sociolingüísticas y discursivas de la comunidad lingüística. El éxito en la comunicación depende de una serie de factores como el conocimiento del código en que están codificados los signos del mensaje, las estructuras cognitivas y las formas de organizar el discurso en la comunidad lingüística, pues pueden ayudar al emisor a planificar y al receptor a predecir la evolución y resultado del discurso. También, se destacan las experiencias comunicativas de los interlocutores para desarrollar unos procesos de inferencia que posibilitan el uso y captación de las implicaturas conversacionales, ya que las ideas se comunican mediante la asociación con alguna experiencia compartida anteriormente, captándose los detalles de manera que se disminuye el riesgo de malentendidos en la comunicación.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Según el Diccionario de términos clave de ELE, una “implicatura” es un tipo de información que el emisor de un mensaje trata de manifestar a su interlocutor sin expresarla explícitamente. Se trataría, por tanto, de un tipo de implicación pragmática, en oposición a las implicaciones lógicas o semánticas, como ocurre con las presuposiciones. Este término fue acuñado por H. P. Grice, filósofo americano que elaboró un modelo pragmático de la comunicación, mediante la cual se establece una distinción entre lo que se dice y lo que se comunica: lo que se dice es el contenido literal expresado en el enunciado y lo que se comunica es toda la información que se transmite con el enunciado más allá de su contenido proposicional. De ahí que se considere como un contenido implícito y reciba el nombre de implicatura. Fuente: Martín *et al* (2008). *Diccionario de*

Por otro lado, se ha mencionado que, paralelamente a la comunicación verbal, se produce la comunicación no verbal, caracterizada por gestos, miradas, posturas, y otros aspectos importantes. Según el *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín et al, 2008), las obras de Knapp (1980) y Poyatos (1994) constituyen en la actualidad algunos de los estudios más influyentes en este campo. A este respecto, Knapp (1980) identifica el comportamiento cinésico, las características físicas, la conducta táctil, el paralenguaje, la proxémica, los artefactos y los factores del entorno como parte de la comunicación no verbal, mientras que otros autores agrupan los distintos elementos del sistema según el aspecto físico, la indumentaria y la cosmética, el sistema paralingüístico (cualidades fónicas, pausas y silencios que aparecen con las producciones verbales), el sistema cinésico (gestos, maneras y posturas durante la interacción), la proxémica (concepción, estructuración y uso del espacio) y la cronémica (concepción, estructuración y uso del tiempo) (Martín et al, 2008).

Al hilo de la idea planteada, es importante tener en cuenta la dependencia constante que existe entre el sistema verbal y el no verbal, y cómo en el proceso de comunicación se alternan ambos sistemas indistintamente. Los estudiantes de una LE deben aprender los diferentes componentes y las relaciones que se establecen entre los mismos, puesto que dichos comportamientos varían entre las distintas culturas, debiendo reconocer estos mecanismos para establecer una comunicación fluida con los interlocutores de la interacción. Así lo explica el MCER cuando indica que "los gestos y las acciones que acompañan a las actividades de la lengua en las interacciones orales en persona, abarcan demostraciones o señalizaciones mediante déicticos sobre lo que se está comunicando" (Consejo de Europa, 2002: 86-87). Es decir, el lenguaje corporal incluye significados de tipo convencional que pueden variar según la cultura y se manifiestan mediante gestos, contacto visual y corporal, expresiones faciales, posturas y conductas proxémicas. Por tanto, estas indicaciones manifiestan la importancia de llevar a cabo una orientación de los usuarios y el análisis de las destrezas necesarias para relacionar las acciones con palabras, además de determinar los comportamientos paralingüísticos (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto, conducta proxémica y prosodia) que deben ser aprendidos en el aula (Consejo de Europa, 2002: 87-88).

### **2.3 La cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera**

En el apartado anterior, se ha comentado cómo el concepto de cultura se ha ido perfilando durante los últimos tiempos, pasándose de una perspectiva de tipo exclusivista de la cultura legitimada a una más relacionada con el acto de comunicación. Estas ideas han

dado lugar a diversas consideraciones y formas de tratamiento del contenido cultural en las diferentes metodologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una LE, por lo que, en este apartado, se analizará el papel que la cultura debe desempeñar en el aula.

Rodríguez (2004: 243) indica que el aprendizaje de una L2 conlleva el conocimiento de la cultura debido a que la lengua es un medio de comunicación de una sociedad y un espejo que refleja la manera de vivir y la visión que un grupo de personas posee del mundo. En este sentido, Altamar (2015) explica que cuando se enseña una L2 pero se ignoran los aspectos culturales de la misma, los estudiantes aprenden un conjunto de símbolos sin sentido o con un significado equivocado. Además, establece que la importancia del componente cultural en la comunicación y en el proceso de aprendizaje-enseñanza de una L2 debe producirse a partir de unos elementos compartidos en un contexto social determinado, puesto que el acercamiento a los aspectos culturales de una lengua permite que el aprendizaje se produzca de manera efectiva.

También, Tali (2014: 10) analiza el papel de la cultura en el aula de ELE como parte inseparable de la lengua y habla de la necesidad de incorporarla a la enseñanza para que se desarrolle la conciencia cultural del estudiante y el aprendizaje de la lengua se produzca con éxito. A su vez, otros estudiosos del tema como Damen (1987) y Vernier *et al* (2008) conciben la cultura como “la quinta destreza” entre las cuatro destrezas conocidas (escuchar, hablar, leer y escribir) y explican que esta contribuye al desarrollo de las habilidades del alumno para que perciba, comprenda y acepte la relatividad cultural. A este respecto, Kramsch (2000) afirma que la cultura tiene un carácter más central y va más allá de ser una quinta destreza, al manifestarse en la enseñanza de manera constante.

Así pues, de forma general, se puede decir que estos estudios comparten la importancia de incorporar la cultura en el aula de ELE, ya que el aprendizaje de los rituales, valores, comportamientos verbales y no verbales permitirán que alumno se comunique con éxito y se sienta parte de la comunidad. No obstante, este proceso puede ser un gran desafío para el docente, ya que, este puede encontrarse con un plan de estudios demasiado extenso, en el que la enseñanza se centre más en el conocimiento de la lengua que de la cultura, o que el estudiante no logre adquirir una idea real de la cultura objetivo (Altamar, 2015). Ante esto, es necesario ser consciente de la necesidad de enseñar la lengua y la cultura de manera integrada, enfocándose en la formación de la identidad cultural del estudiante. Es decir, el objetivo de la enseñanza de la cultura no puede estar centrado únicamente en la transmisión de los conocimientos básicos sobre la cultura con mayúscula (información general sobre la geografía y economía, hechos históricos más representativos, personajes más significativos,

etc.) tal y como Miquel y Sans (2004) expresan, sino que el estudiante debe aprender sobre las diferentes identidades culturales, los malentendidos y estereotipos existentes.

De esta forma, si bien el aprendizaje del léxico y los contenidos gramaticales de una lengua tiene lugar mediante su uso, la cultura se asimila mediante la observación y análisis de las situaciones, comparando los valores de la sociedad origen con los de la sociedad de la cultura objetivo, de manera que se pueda interpretar la información y establecer unas conclusiones sobre lo estudiado. Entonces, considerando las dificultades para llevar la cultura al aula, se analizará el mecanismo de integración con el resto de los componentes para que esta pueda ser empleada como una herramienta que permita el aprendizaje de la lengua. Según Altamar (2015: 9-10), se debe tener en cuenta el contenido y nivel de adquisición del alumno, y, una vez que se tenga conocimiento de estos aspectos, se incorporará la cultura a los contenidos funcionales de la lengua de manera implícita, para después trabajarla de manera explícita con otro tipo de contenidos (religiosos, sociales, artísticos, etc.).

Finalmente, es necesario destacar las ideas de Monserrat (2009: 4), pues, establece que la adquisición y el desarrollo de capacidades implica trabajar los aspectos cognitivos, pragmáticos y afectivos. Así pues, el aspecto cognitivo contribuye al desarrollo de la capacidad para asimilar la cultura extranjera como una serie estructurada de respuestas a situaciones, de manera que el estudiante pueda comprender que cada cultura resuelve problemas universales de forma distinta. A su vez, el aspecto pragmático se centra en la adquisición de un “actuar cultural” mediante la exposición a situaciones cotidianas en las que el alumno deberá resolver problemas específicos y afrontar determinados aspectos culturales implícitos para describir informaciones más explícitas y complejas, mientras que el aspecto afectivo permitirá que el estudiante se implique en el proceso de aprendizaje, entre en contacto con otras culturas y desarrolle la competencia sociocultural y comunicativa.

#### **2.4. Evolución del papel de la cultura en el aula de ELE: El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas y el Plan Curricular del Instituto Cervantes**

Hasta el momento, se ha hablado de la importancia que se ha concedido en los últimos años al papel de la cultura en la enseñanza de una L2, ya que el aprendizaje de una cultura extranjera hace posible un acercamiento a su realidad que puede poner fin a los estereotipos formulados. No obstante, es importante aclarar que la enseñanza conjunta de la lengua y cultura es un fenómeno relativamente reciente, pues, aproximadamente hasta el término de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la didáctica tradicional de una L2 en Europa y otros países se caracterizaba por la enseñanza de los aspectos lingüísticos únicamente. Este era el

caso del método tradicional de gramática y traducción, que daba prioridad al estudio de las reglas gramaticales y del léxico y fomentaba la expresión escrita, la traducción, la comprensión de lectura y la memorización de los textos, relegando a un segundo plano la práctica de las destrezas orales y el componente cultural. Aquí, se ha de destacar el énfasis en la enseñanza de los aspectos geográficos e históricos de la cultura meta y la promoción del conocimiento de los aspectos culturales enciclopédicos mediante la lectura de textos literarios e informativos (Santamaría, 2016).

Posteriormente, con el método audiolingual se comenzó a aplicar un nuevo modelo de enseñanza centrado en una teoría de gran rigurosidad sobre las estructuras gramaticales y una teoría del aprendizaje basada en la repetición de las estructuras de la lengua y el empleo de unos mecanismos inconscientes de analogía y generalización, cuyo objetivo era el uso automático y correcto de la lengua (Stern, 1983). Luego, en los años cincuenta y sesenta del siglo XX, se realizaron algunas investigaciones sobre los comportamientos humanos, sus creencias y costumbres a partir de las cuales, se comenzó a usar nuevas denominaciones para diferenciar la cultura de la que se hablaba de la nueva cultura. Fue así cómo surgieron los términos “cultura con k” y “cultura con mayúsculas”, empleados por Miquel y Sans (2004), y la necesidad de incorporarlos a la didáctica de la lengua.

El *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín et al, 2008) explica que el debilitamiento del método audiolingual favoreció el florecimiento de nuevas propuestas didácticas a finales de los años sesenta del siglo XX. A este respecto, algunos lingüistas británicos (Candlin y Widdowson, entre otros) creían que el objetivo del aprendizaje de la LE no debía ser el desarrollo de la competencia lingüística sino de la competencia comunicativa. En su estudio, Widdowson (1972) destaca que la evolución de las teorías del lenguaje desde entonces, ha marcado un nuevo horizonte para los estudios posteriores, ya que la noción de contexto y la práctica en las aulas debe estar orientada a la interacción de los estudiantes en situaciones reales en sus diferentes niveles de formalidad según los condicionamientos socioculturales. En este caso, a instancias del Consejo de Europa (2002), los académicos europeos aunaron sus esfuerzos para desarrollar una alternativa acorde con la realidad social, económica, política y cultural de la Europa moderna, siendo el resultado de dichos esfuerzos el denominado enfoque comunicativo, que hizo posible la renovación de la enseñanza de lenguas extranjeras enfocadas en la comunicación, considerando la motivación en el proceso de aprendizaje y la autonomía del estudiante. (Álvarez, 2002).

Las aportaciones posteriores de Hymes (1972) sobre el concepto de competencia comunicativa demostraron la necesidad de incorporar un conjunto de destrezas a los aspectos

gramaticales de una lengua. De estas destrezas, según Canale y Swain (1980), se destacaba el componente social para entender los comportamientos comunicativos de acuerdo con las convenciones que rigen el lenguaje en una determinada comunidad (Quiles y Caire, 2013). De igual forma, las teorías propuestas por la Lingüística y otras disciplinas contribuyeron a la creación del denominado enfoque comunicativo con el que se defendía la conexión entre la lengua y cultura, la enseñanza de los aspectos culturales y la comparación de la cultura de origen y la cultura meta para evitar los estereotipos y juicios valorativos (Santamaría, 2016).

González (2012: 88) destaca el papel desempeñado por el enfoque comunicativo y sus contribuciones para modificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2, al concebir la lengua como un instrumento de comunicación caracterizado por un conjunto de reglas meta-oracionales que permiten a los interlocutores relacionarse con ella. No obstante, pese a su importancia, en una época más reciente, el enfoque comunicativo ha ido cediendo terreno ante el enfoque por tareas, ya que, en este se incluyen los aspectos socioculturales en la enseñanza de la lengua y la idea de que “aprender una lengua es también aprender su cultura”, por lo que dicho enfoque se ha convertido en un modelo de referencia con respecto a los enfoques tradicionales (López, 2000: 54).

A partir de estas ideas, se ha de aludir al mencionado MCER para la enseñanza y evaluación de lenguas, al ser un documento dedicado a los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras y estar encargado de unificar la política lingüística en la actualidad (Consejo de Europa, 2002). Dicho Marco aboga por un modelo basado en el enfoque por tareas, una perspectiva comunicativa y una firme orientación hacia la inmersión de una L2 y de varias culturas diferentes (Consejo de Europa, 2002: 100).

Además, su segundo capítulo explica que los usuarios que aprenden una L2 son los agentes sociales que deben cumplir varias acciones y tareas (no sólo las relacionadas con la lengua) mediante unas competencias generales y comunicativas lingüísticas necesarias para que la comunicación sea satisfactoria (Luis, 2008). Aquí, es importante destacar que estas competencias se organizan de manera innovadora, ya que no se trata de la división clásica entre la competencia gramatical, estratégica, sociolingüística y discursiva, siendo posible diferenciar entre competencias comunicativas y generales, las cuales influyen en la formación del individuo y abarcan sus habilidades para la comunicación, tal y como se muestra en la tabla 1 (en Anexos). Se trataría, por tanto, de una serie de conocimientos, destrezas y características individuales que conforman las competencias generales de aquellas personas que aprenden una L2, las cuales incluyen diferentes ámbitos del conocimiento (cognitivo e instrumental) empleados para la realización de las actividades lingüísticas y no lingüísticas.

También, dentro de las competencias generales, el conocimiento declarativo ("saber") comprende el conocimiento del mundo, referido al conocimiento factual relativo al país o países donde se habla el idioma (características geográficas, medioambientales, demográficas, económicas y políticas del país), mientras que el conocimiento sociocultural es una parte más del conocimiento del mundo, en el que se incluyen las características distintivas de una sociedad europea concreta y de su cultura (vida diaria, condiciones de vida, relaciones personales, convenciones sociales, comportamiento ritual en las ceremonias, prácticas religiosas, celebraciones, festividades, etc.). Asimismo, la consciencia intercultural se refiere al conocimiento, la percepción y la comprensión entre el "mundo de origen" y el "mundo de la comunidad objeto de estudio" (similitudes y diferencias distintivas), así como la toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo en forma de estereotipos nacionales (Consejo de Europa, 2002: 100-101). Así pues, es importante que el profesor considere el conocimiento sociocultural previo del alumno y la nueva experiencia de la vida social de su comunidad y la comunidad objeto de estudio, con el fin de cumplir los requisitos de la comunicación en la L2.

Después, en el apartado de las destrezas y habilidades ("saber *faire*"), se analizan las destrezas interculturales y se menciona la necesidad de promover la consciencia intercultural mediante el desarrollo de las siguientes capacidades (Consejo de Europa, 2002: 102): la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera, la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas, la 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 y la capacidad de superar relaciones estereotipadas. En este caso, para el aprendizaje de estas habilidades, el docente deberá determinar la función y sus funciones como intermediario cultural del alumno, el contenido para que experimente la cultura meta, las características de la cultura propia y la cultura objetivo y la metodología a utilizar para conseguir este fin.

Por último, de la tabla 1 se ha de destacar la competencia comunicativa, a la que se refiere el *Diccionario de términos claves de ELE* (Martín *et al*, 2008) como "la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una comunidad de habla". Esto implicaría respetar un conjunto de reglas gramaticales y de otros niveles de la descripción lingüística, así como "las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación" (Martin *et al*, 2008).

A su vez, de las competencias comunicativas de dicha tabla, se destaca la competencia sociolingüística, ya que comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua. En este caso, el docente debe determinar los marcadores lingüísticos de las relaciones sociales (uso y elección del saludo, formas de tratamiento, convenciones para el turno de palabras interjecciones y frases interjectivas) y las normas de cortesía (cortesía positiva y negativa, descortesía, uso apropiado de "por favor", "gracias", etc.), debido a que su desconocimiento puede llevar a malentendidos, en particular, cuando dichas normas se interpretan de manera literal. También, dependiendo del nivel, los alumnos deben aprender expresiones de sabiduría popular (refranes, modismos, expresiones de creencias o valores, etc.), las cuales se refieren a las fórmulas de carácter fijo que contribuyen significativamente a la cultura popular, y familiarizarse con determinados registros (formal, neutral, informal, familiar etc.), dialectos y acentos de la competencia sociolingüística (Consejo de Europa, 2002).

Por otro lado, además de las indicaciones del Marco para el contexto europeo, hay que tener en cuenta las directrices sobre la integración de la cultura del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (2006), que se basa en las pautas del Consejo de Europa (2002) y también reconoce la importancia de los aspectos culturales en el aula. En este caso, con la enseñanza de una lengua, se busca promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen para poder transmitir una imagen auténtica de la misma y acabar con los estereotipos y prejuicios formulados. La presencia de la cultura en el PCIC se debe al interés del Instituto Cervantes por dar a conocer las características de las culturas que viven en España y en los países de América Latina. EL PCIC está formado por tres tomos que poseen unos componentes culturales titulados *Referentes culturales*, *Saberes y comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales*, los cuales permiten acceder a una nueva realidad sobre una base en la que se establecen relaciones entre los conocimientos, las habilidades y actitudes de la competencia intercultural (PCIC, 2006: 37-38).

De forma general, hay que señalar que en el inventario de los *Referentes culturales* se estudian los aspectos generales culturales de varias regiones españolas, así como los más significativos de otras culturas de América Latina (geografía, población, gobierno y política, economía, etc.). Este inventario recoge un conjunto de creencias, representaciones y símbolos, cuyo conocimiento puede ser beneficioso para el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de la competencia intercultural. Aquí, es importante resaltar la prudencia con la que el PCIC se aproxima al hecho cultural, ya que en el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, el objetivo no consiste en presentar al detalle todos los aspectos culturales de una

sociedad, sino que se debe mostrar una visión general de los referentes que han pasado a formar parte del conjunto bienes culturales acumulados en una comunidad (PCIC, 2006).

En relación a los contenidos del inventario de *Saberes y comportamientos socioculturales*, hay que destacar que estos hacen referencia al conocimiento basado en la experiencia, el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva y las relaciones personales, entre otros. Además, debido a la dificultad para realizar un análisis y ofrecer una presentación adecuada de los diferentes aspectos culturales de las sociedades de los países hispanos, estas especificaciones han sido realizadas sobre la sociedad española (PCIC, 2006). Por su parte, en el inventario de *Habilidades y actitudes interculturales* se presentan varios procedimientos que se van activando de forma estratégica, lo cual permite que el alumno se aproxime a otras culturas, desarrollando la competencia intercultural para que pueda desenvolverse con éxito en distintas situaciones cotidianas.

Por consiguiente, a partir de todas estas ideas, es fundamental tener en cuenta que tanto el Marco como el Plan Curricular buscan tanto la colaboración en el desarrollo de actitudes y valores de la sociedad internacional como el pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación de la diversidad y el reconocimiento y respeto mutuo (Martínez, 2003). Estas ideas refuerzan la importancia de la enseñanza de la cultura y el concepto de la interculturalidad en el aula de ELE, puesto que esta contribuye y beneficia las relaciones y los valores generados, siendo esencial que los docentes promuevan dichos valores y transmitan esta riqueza al alumnado.

### **3. Competencias comunicativas y conocimiento sociocultural en el aula de ELE**

#### **3.1 La importancia de la competencia cultural y sociocultural en el aprendizaje de una lengua**

Anteriormente, se ha analizado la competencia comunicativa y se ha mostrado cómo el modelo de Canale y Swain (1980) estaba constituido por la competencia gramatical, sociolingüística y estratégica. A estas contribuciones se han de añadir las del propio Canale (1983), ya que, unos años más tarde, modificó dicho modelo y propuso una nueva clasificación en la que se encontraban las competencias lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica. Posteriormente, Van Ek (1986) se encargó de adaptar la competencia comunicativa a la fijación de los objetivos para la enseñanza de lenguas, lo cual resultó en

una nueva división que incluía dos competencias adicionales: la competencia sociocultural y la competencia social (Martín *et al*, 2008)<sup>3</sup>.

Basándose en dichos modelos, Cortés (2000) menciona la existencia de otros referentes posteriores como los de Bachman (1990), Celce-Murcia, Dörnyei y Thyrrell (1995) y Celce-Murcia (2008), que vuelven a organizar las competencias ya contempladas, profundizan su caracterización y las amplían con nuevos matices. Así pues, el modelo de Celce-Murcia (2008: 46) define la competencia sociocultural como "el conocimiento pragmático del hablante que le permite expresar mensajes apropiados al contexto social y cultural de comunicación", por lo que el hablante puede tomar decisiones sobre el tipo de lengua en los distintos actos de habla, optando por un registro más o menos formal, una estructuración más o menos normativa, un léxico más o menos preciso, etc., de manera que el elemento sociocultural interrelaciona los aspectos sociales y culturales.

A partir de estas ideas, para el presente trabajo, resulta de especial interés el estudio de la competencia sociocultural, ya que relaciona el uso de la lengua "con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla" (Martín *et al*, 2008). Estos marcos, que suelen variar entre las distintas comunidades, pueden hacer referencia a los aspectos culturales, rutinas lingüísticas, convenciones sociales y ritos no verbales, los cuales merecen atención en el aula de ELE, tal y como indica Cortés (2000: 23). En este sentido, el aprendizaje de una L2 no debería limitarse únicamente al estudio de los contenidos puramente lingüísticos, puesto que los estudiantes deben adquirir también el conocimiento de los aspectos sociales, culturales, históricos, políticos y económicos de la comunidad de hablantes a la que se accede (Pozzo y Fernández, 2008). Asimismo, se debe tener en cuenta que la competencia sociocultural no consiste en una simple lista de conceptos o ideas que aprenden los estudiantes de una L2, sino que se trata de un proceso más complejo en el que el aprendizaje también comprende el desarrollo de una actitud positiva con respecto a la nueva cultura, posibilitando la asimilación de costumbres y normas de la cultura meta mientras el proceso comunicativo tiene lugar de manera eficaz.

Ya se ha visto cómo el Marco incluye la competencia sociocultural entre las competencias generales de un individuo, además de colocarla fuera de las relacionadas estrictamente con la lengua y denominarla conocimiento sociocultural. Aunque dicha

---

<sup>3</sup> Van Ek (1986: 35) define la competencia social como "la voluntad y la capacidad de interactuar con los demás" y explica que esta competencia implica un cierto grado de motivación en la comunicación, autoconfianza y empatía con otros usuarios de la lengua, así como determinadas habilidades de interacción social, manteniendo estos componentes una relación con las cuestiones culturales. Fuente: Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I) Estrasburgo: Council of Europe.

competencia es considerada como un aspecto más del conocimiento del mundo, es de gran importancia y merece la atención del alumno, pues, es posible que este tipo de conocimiento no se encuentre en su experiencia previa y pueda estar distorsionado por los estereotipos (Martín *et al*, 2008). En estos casos, el docente debe fomentar el aprendizaje y la sensibilidad cultural en el aula de ELE para que los estudiantes desarrollen un entendimiento de la cultura objetivo que disminuya la posibilidad de sufrir el choque cultural y la creación de malentendidos, conflictos y prejuicios, de manera que logren convertirse en hablantes de la L2 y adquieran una alta competencia sociocultural (Roses-Nieves *et al*, 2017: 95).

Así pues, el desarrollo de la competencia sociocultural es esencial, puesto que los malentendidos derivados de una interpretación errónea de la realidad pueden romper las relaciones personales, tal y como señala Galindo (2015). Además, son numerosos los casos, en los que estos errores son comunes, ya que los hablantes no nativos pueden interpretar la nueva cultura desde su cultura base, por lo que es necesario fomentar la interculturalidad incorporando la cultura meta. A este respecto, Ayora (2017) aboga por el desarrollo de la competencia sociolingüística como parte de la competencia comunicativa y la competencia sociocultural. Esta última incluye los conocimientos y las razones de tipo cultural que influyen en la realización de la función comunicativa, pues, una lengua es una expresión de toda una cultura y una forma de percibir la realidad y organizar las relaciones interpersonales. A este respecto, se ha mencionado que el MCER (Consejo de Europa, 2002) establece que las competencias sociolingüísticas mantienen una relación con las condiciones socioculturales del uso de la lengua, es decir, se incluyen las convenciones sociales (normas de cortesía, normas que rigen las relaciones entre distintas generaciones, sexos, etc.) que ejercen un impacto en la comunicación entre los miembros de diferentes culturas. Garralda (2017: 9-10) defiende estas ideas y destaca el hecho de que, en otras épocas, la enseñanza-aprendizaje del aspecto sociocultural constituía un elemento separado de la lengua y, por tanto, carecía de relevancia para la comunicación.

Por su parte, también, Miquel (2005) menciona la relación entre la competencia comunicativa y la competencia sociocultural y explica que el hablante de una lengua debe conocer su uso formal y los recursos y convenciones de la lengua para desenvolverse con éxito según las situaciones comunicativas. Estos principios son creencias, ideas de la realidad y de la lengua y los saberes que son asimilados por los hablantes de una comunidad que deben ser aprendidos por el estudiante para evitar que cometa errores que irán en perjuicio de su competencia comunicativa, simplemente porque no conoce algún aspecto de la cultura meta (Garralda, 2017:11).

Todas estas ideas sobre la competencia sociocultural ponen de manifiesto cómo, en los últimos años, el enfoque comunicativo ha logrado enriquecerse al incluir la capacidad del hablante y su creatividad para modificar las distintas normas según la situación comunicativa. El contenido sociocultural no debe ser considerado de manera aislada, sino como un elemento más del aprendizaje de una lengua, puesto que, como se ha señalado, se trata de un componente esencial que los docentes deben presentar. Por eso, no basta con enseñar el léxico, la gramática, la ortografía y pronunciación, sino que es necesario proporcionar los conocimientos de la comunidad en la que los estudiantes se integrarán, de manera que puedan interpretar y relacionarse en una realidad sociocultural diferente.

Por otro lado, hay que señalar la relación existente entre la competencia sociocultural y la competencia cultural, la cual puede ser definida a partir del concepto de cultura, tal y como Cortés (2000: 24) manifiesta: "la cultura de un pueblo la integran un cúmulo de tradiciones, costumbres, modos de pensar, de sentir y de vivir, así como de relacionarse con los demás miembros de la comunidad, a través de actos". A su vez, Álvarez (2012: 115-116) define la competencia cultural como "la capacidad de desarrollar el conocimiento necesario como para poder comprender el conjunto de códigos exclusivos compartidos por todos los miembros de una determinada comunidad. El concepto de competencia cultural o sociocultural se enmarca dentro de la denominada competencia comunicativa".

En último lugar, es necesario indicar que el PCIC (Instituto Cervantes, 2006) recurre a los términos "cultural" y "sociocultural" con cierta flexibilidad y, en determinados casos, los emplea como sinónimos, como ocurre en los apartados dedicados al componente cultural en los que se mencionan las habilidades y actitudes *interculturales*, saberes *culturales*, comportamientos *socioculturales*, etc. A este respecto, Cortés (2000) aconseja que no se establezcan fronteras nítidas entre estos y otros conceptos (multicultural, intercultural...) y explica que no se trata de términos sinónimos, sino conceptos complementarios integrantes de la competencia comunicativa, aunque se opta por simplificar al máximo la terminología y se incluyen todos en uno (por ejemplo: *sociocultural* bajo el hiperónimo *cultural*). De esta manera, desde un punto de vista general, se debe concebir la competencia cultural como los conocimientos, habilidades, valores, conductas, recursos y estrategias (verbales y no verbales) que permiten establecer relaciones y comunicarse con éxito con miembros de una determinada comunidad lingüística-cultural.

### 3.2 La interculturalidad y la competencia intercultural

De las ideas analizadas hasta el momento, es necesario destacar que el aprendizaje de una L2 no consiste únicamente en alcanzar el dominio meramente funcional de un nuevo código lingüístico, sino que también implica la capacidad para interpretar y establecer relaciones con una realidad sociocultural diferente. Esta capacidad de interacción entre hablantes con distintas competencias socioculturales recibe el nombre de competencia intercultural, la cual será analizada en este apartado, profundizándose en la forma en que los interlocutores de diferentes orígenes negocian los significados culturales.

El *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín *et al*, 2008) define la competencia intercultural como "la habilidad del aprendiente de una L2 para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural producidas en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad". Pujol (2005: 205) explica que la competencia intercultural es un concepto que apareció en los años ochenta del siglo XX en el ámbito de la sociología, psicosociología y ciencias del lenguaje, basándose sus investigaciones en la enseñanza tradicional de la cultura, en la que la lengua y la cultura son realidades dissociables.

En la actualidad, entre los enfoques que tienen en cuenta el desarrollo de la competencia intercultural se encuentra el enfoque holístico, cuya propuesta consiste en desarrollar en el estudiante ciertos aspectos afectivos y emocionales, de forma tal, que logre apreciar y asimilar las diferencias culturales para poder superar el etnocentrismo y reducir el impacto del choque cultural. Martín *et al* (2008) explican que, en este enfoque, la competencia intercultural se caracteriza por ser efectiva y apropiada y por disponer de una variable afectiva, una variable cognitiva y una dimensión comunicativa, a partir de la cual la lengua se entiende como un elemento integrante de la cultura y se enfatiza la cultura objetivo.

Ayora (2017: 37) menciona la importancia de la adquisición de diversos saberes y capacidades para superar las carencias del relativismo cultural, partiendo del respeto a otras etnias y culturas, con el objeto de que los hablantes con distintos sistemas lingüísticos, sociales y culturales logren establecer relaciones dentro de un mismo contexto comunicativo. En estos casos, el estudiante debe interrelacionar sus conocimientos y experiencias de las culturas que conoce, estableciendo comparaciones entre las mismas para que aprenda sobre otras realidades y lenguas como un todo integrado.

Algunos autores (Celce -Murcia, 2008 y Cánovas, 2010) proponen un concepto más amplio al que denominan competencia comunicativa intercultural, que incorpora las subcompetencias sociocultural e intercultural, lingüística, interaccional y discursiva. Cánovas (2010: 79-80) menciona varios aspectos culturales como son el sistema verbal, el sistema no

verbal y el sistema perceptivo, los cuales se relacionan entre sí y poseen gran interés en la comunicación intercultural. Así pues, el sistema perceptivo es el encargado de condicionar el modo en que los individuos conciben las creencias y valores, así como la organización de las instituciones de una sociedad y el tipo de comunicación entre individuos. También, define la competencia comunicativa intercultural como los conocimientos declarativos, habilidades y aptitudes que permiten que el estudiante se desenvuelva con éxito en distintas culturas. Por tanto, estas ideas explican el hecho de que el MCER (Consejo de Europa, 2002) no se limite solo a caracterizar la competencia comunicativa e incluya las competencias generales analizadas con anterioridad.

A partir de estas indicaciones, Cánovas (2010: 75-76) establece que los componentes de la competencia comunicativa intercultural son las habilidades cognitivas (relacionadas con el intelecto y los conocimientos), las habilidades afectivas (relacionadas con los sentimientos y las emociones) y las habilidades conductuales (relacionadas con el comportamiento y las acciones), sirviéndose del modelo de Byram (1997) y del MCER (Consejo de Europa, 2002) para determinar las subcompetencias de la competencia comunicativa intercultural<sup>4</sup>. Por su parte, Cortés (2009) explica que el desarrollo de la competencia intercultural se centra en que la comprensión de las costumbres, actitudes, principios y creencias de una cultura no son universales, sino que pueden variar en otras culturas. Entonces, cuando un estudiante de una L2 conoce y acepta las diferencias entre su propia cultura y la cultura que estudia, se encuentra en condiciones de ejercer como mediador intercultural entre aquellos individuos que solo poseen conocimientos de su cultura de origen.

También, es importante relacionar el concepto de interculturalidad con el de comunicación intercultural, ya que no se trata únicamente de conocer algunas diferencias entre culturas, sino que hay que establecer relaciones que no sean discriminatorias, basadas en el respeto y la tolerancia, para reducir el etnocentrismo y desarrollar formas de entendimiento general de otras culturas (Ayora, 2017: 37). En este sentido, el Consejo de Europa (2002: 47) tiene como objeto fomentar la educación intercultural y buscar una solución a los problemas relacionados con los estereotipos y prejuicios, por lo que al aplicar

---

<sup>4</sup> Es importante recordar que además de la competencia comunicativa y sus distintas subcompetencias, en el MCER (Consejo de Europa, 2002) se mencionan cuatro competencias generales (no estrictamente lingüísticas) que el estudiante necesita para comunicarse y relacionarse con otros usuarios de la LE: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender. Se trata de un conjunto de conocimientos declarativos, capacidades instrumentales y actitudinales que son necesarias para realizar cualquier actividad intercultural, incluidas las lingüísticas. Fuente: Cortés, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.

estas ideas al campo de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad debe basarse en un enfoque cultural centrado la comprensión de la lengua y la cultura objetivo. Aquí, es fundamental que los estudiantes asimilen los conocimientos mediante el aprendizaje cooperativo y las prácticas discursivas, creando significados conjuntamente y favoreciendo la estima de la diversidad para poder reducir los conflictos mediante la interacción y la aceptación de la diversidad sociocultural.

#### **4. La cultura en el aula de ELE. Fundamentos y métodos de enseñanza**

##### **4.1 El enfoque comunicativo: El enfoque por tareas y sus aplicaciones para la enseñanza de aspectos culturales**

Cuando se habla de la evolución del enfoque comunicativo, hay que hacer referencia a las modificaciones y mejoras que se fueron produciendo en la década de los ochenta del siglo XX, a partir de las cuales surgió el denominado enfoque por tareas. Según Martín *et al* (2008) dicha propuesta apareció en el mundo anglosajón como evolución de los enfoques comunicativos (Breen 1987, Candlin 1990, Nunan 1989), llegando a España con los trabajos realizados por Zanón (1990) y Zanón y Estaire (1992).

Teniendo en cuenta estas ideas, hay que aclarar que el aprendizaje mediante tareas se originó como un intento de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los procesos psicolingüísticos implicados en el aprendizaje de una LE (Estaire, 2011). Long (1985) define el término "tarea" como "cualquier actividad realizada por uno mismo o para los demás, libremente o con algún interés (...) como rellenar un impreso, comprar unos zapatos, (...)", y Nunan (1989) lo explica como "una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su atención se encuentra concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma". Al comparar estas definiciones, es posible observar cómo la última definición se encuentra más centrada en la realidad del aula, aunque considera la idea anterior de "lengua" como instrumento necesario para realizar las tareas indicadas.

Por su parte, Zanón y Estaire (1990) indican que las tareas son representativas de los procesos de comunicación de la vida real, se identifican como unidad de actividad en el aula, se dirigen intencionalmente al aprendizaje de lenguas, están diseñadas con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo y se orientan a la consecución de un objetivo de manipulación de información y significados. Es importante destacar que estos autores se centran en el diseño de unidades didácticas y formulan un planteamiento en el que el aprendizaje de una LE se vincula a la adquisición del conocimiento lingüístico y se establece

un nuevo papel del estudiante, más independiente y activo, y del profesor, que se convierte en guía y asesor y actúa dependiendo de las necesidades de los alumnos (Juan, 1999).

También, el MCER (Consejo de Europa, 2002) indica que la comunicación y el aprendizaje de una LE implican la realización de tareas y diferentes actividades que promocionan el desarrollo de la comprensión, la expresión y la interacción de textos orales o escritos, mientras que el PCIC (Instituto Cervantes, 2006) propone el uso de las tareas como una opción metodológica que los equipos docentes pueden incorporar en la práctica profesional considerando las características y los intereses de sus alumnos y sus estilos de aprendizaje a la hora de optar por un modelo u otro. Al igual que el MCER, el PCIC parte de un análisis que no se basa únicamente en presupuestos de carácter lingüístico, sino que considera también los de tipo psicolingüístico, los cuales reconocen los procesos de comunicación y la importancia de practicarlos en el aula. En este caso, la reflexión sobre el aprendizaje se realiza a través de unos contenidos que incluyen unas técnicas y estrategias que el profesor aplicará durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje con objeto de favorecer la autonomía de los alumnos.

Según Martín *et al* (2008), el enfoque por tareas se centra en fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula, de manera que los procesos de aprendizaje deben incluir procesos de comunicación. Así pues, considerando la importancia del uso real de la lengua, se ha de destacar que la enseñanza mediante tareas está enfocada en un programa de actividades, cuya realización tiene lugar a través de procesos de comunicación que llevan al cumplimiento de una tarea final. Esto implicaría trabajar destrezas de tipo receptivo (comprensión oral y escrita) o productivo (expresión oral y escrita), de interacción y mediación, como remarca el MCER (Consejo de Europa, 2002). Por tanto, como resultado de este enfoque integrador de las destrezas, las tareas deberán basarse en contextos comunicativos y establecer como meta el intercambio entre interlocutores. Además, en este tipo de enseñanza se muestra el carácter instrumental del lenguaje en situaciones específicas de comunicación, siendo el objetivo didáctico desarrollar la competencia comunicativa, dándose prioridad al contenido de los mensajes y al análisis de la dimensión formal para elaborar la tarea y los contenidos gramaticales, léxicos y funcionales (Zanón, 1999: 16).

De igual forma, Martín *et al* (2008) mencionan las "tareas posibilitadoras", que son los pasos previos necesarios que permiten que los alumnos desarrollen las capacidades necesarias para ejecutar la tarea final hacia las que se encamina todo el trabajo y con las que se marca el objetivo final. Las tareas aúnan los procesos de uso con los procesos de aprendizaje, lo cual permite el aprendizaje de la lengua de manera parecida a las situaciones

de aprendizaje natural, ya que dichos procesos de uso y aprendizaje se vinculan con los de atención a la forma, se reconocen las necesidades y se seleccionan los contenidos lingüísticos de los distintos niveles de la lengua. Es así cómo estas ideas reflejan la importancia del contexto comunicativo y la planificación de estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comunicación, las cuales suelen ser presentadas en forma de tareas específicas, como se verá en la propuesta didáctica.

En relación a la inclusión del componente cultural en este enfoque, ya se ha mencionado el interés en la educación intercultural que permite que los estudiantes se desenvuelvan en otras sociedades multiculturales y desarrollen su competencia comunicativa. Asimismo, se ha visto cómo la cultura meta constituye el contexto en el que la comunicación adquiere sentido, por lo que se espera su integración en el contenido de la materia. En cualquier caso, si el significado se construye a partir de la interacción entre el conocimiento lingüístico y el conocimiento del mundo, adquirir una lengua extranjera requerirá del aprendizaje de los dos tipos de conocimientos (Areizaga, 2002). No obstante, en la selección y diseño de tareas para una clase de cultura, Cortés (2000) habla sobre la necesidad de que los estudiantes posean algunos conocimientos básicos sobre el tema cultural antes de realizar una determinada tarea, pues, de esta manera, podrán completarla con un nivel adecuado de confianza y conocimiento sobre dicho tema. Aquí, conviene realizar una pretarea de contextualización antes de pasar a la tarea central para aprender un vocabulario determinado y algunas referencias históricas, además de establecer contrastes con una cultura específica, mientras que para la incorporación del componente cultural en el aula, se recomienda emplear un modelo didáctico que actúe como guía de preparación de tareas. En estos casos, se recomienda el modelo de Barros *et al* (2006: 66-67) que está estructurado en cuatro etapas (percepción inicial, generalización, reflexión y fase final de conceptualización), en las que se establecen ejemplos de diversas actividades, por lo que el estudiante tiene la oportunidad de hacer sus propias contribuciones y opinar sobre los temas seleccionados, comunicándose de manera auténtica en el aula mientras expone sus propias ideas y rebate aquellas opiniones que son contrarias a las suyas.

#### **4.2 El papel del profesor y de los estudiantes en el aula de ELE**

Ya se ha mostrado cómo las metodologías comunicativas permiten llevar a cabo una planificación de las tareas, además de estar centradas en el desarrollo de la competencia interactiva del alumno y sus destrezas comunicativas mediante el uso contextualizado y real de la lengua. Por consiguiente, la inclusión de la cultura en el aula de ELE implicaría enseñar y facilitar el acceso a otras culturas para que los estudiantes logren desenvolverse con éxito

en dichas sociedades, para lo cual es fundamental realizar un detallado análisis de las herramientas y metodologías que se pueden aplicar, y del papel que el docente y los alumnos desempeñan, tal y como se analizará a continuación.

Al hilo de la idea planteada, en principio, es necesario recordar que para despertar y mantener el interés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la cultura de la L2, el docente debe crear un ambiente propicio para el debate cultural que ofrezca la oportunidad para expresar una variedad de ideas, sentimientos y opiniones. Según Llobera (2008), el profesor ha de supervisar el trabajo realizado en grupo y actuar como observador para no caer en el típico error de impedir el aprendizaje mediante la docencia. A este respecto, Cortés (2000) recomienda que, en una primera fase, se emplee la cultura propia como base para empezar a conocer la cultura, la cual pasará a ser el nuevo marco de referencia conforme se van adquiriendo conocimientos de la misma, mientras se adquieren diversas habilidades y actitudes que permitirán a los estudiantes desenvolverse entre los nativos de esa cultura. En estos casos, el docente debe recopilar la información cultural y llevarla al aula mediante el uso de los avances tecnológicos y distintas metodologías, además de elaborar un conjunto de actividades escritas y orales y profundizar en los detalles de cada tema para que los estudiantes muestren sus ideas, intercambien sus opiniones, establezcan comparaciones basadas en la experiencia personal, etc. También, es necesario que facilite la interacción y estimule la comunicación oral y escrita, restándole importancia a los errores que puedan desmotivar al estudiante.

Por su parte, Vellegal (2009: 8-9) afirma que el profesor no debe representar una cultura única y cerrada, sino que ha de actuar como figura mediadora entre los estudiantes, las culturas y las lenguas. Para trabajar el componente socio cultural, puede organizar clases prácticas con debates, comentarios, presentaciones de los alumnos y actividades comunicativas para potenciar el desarrollo de las competencias lingüística y sociocultural. Asimismo, es necesario fomentar el aprendizaje cooperativo y emplear, como se ha analizado, el enfoque por tareas, con el objeto de exponer a los estudiantes a situaciones cercanas a la realidad, valorando la participación y aprendizaje mediante una evaluación formativa y documentando y analizando los resultados obtenidos para que los estudiantes puedan analizar y participar en su propio aprendizaje.

Otro aspecto importante a considerar cuando se preparan las actividades, es el nivel y las necesidades e intereses de los estudiantes, ya que estas han de potenciar su autonomía de aprendizaje, lo cual supone la revisión constante del proceso de enseñanza. En este sentido, para enseñar la cultura, el docente debe tener una formación didáctica adecuada y conocer las

implicaciones asociadas a la competencia cultural y sus componentes para representar su propia cultura, de forma que logre transmitir un conjunto de conocimientos según el nivel de los alumnos y refuerce las actitudes positivas para aceptar la diversidad.

En otro estudio, Cortés (2009) menciona el desarrollo de las estrategias propias de los estudiantes autónomos y cómo estos se encuentran capacitados para aprender individualmente la L2 y su cultura, siendo necesario ampliar su mentalidad y perspectiva de la sociedad multicultural del siglo XXI. También, aclara que el profesor debe respetar el grado de asimilación que cada estudiante desee alcanzar en la cultura meta, puesto que son los estudiantes los que tienen que decidir su nivel de implicación en dicha cultura.

Por otro lado, cuando se habla del papel de los alumnos en el aula de ELE, se ha de indicar que, estos adquieren un papel activo en el enfoque comunicativo, destacándose su autonomía y responsabilidad en el aprendizaje (Cortés, 2009). En esta nueva situación, en la que el estudiante pasa a ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente debe realizar un análisis crítico de algunos aspectos como el nivel de motivación, interés, nivel de competencia curricular, etc., por lo que la participación activa de los alumnos en la toma de decisiones es fundamental (Juan y García, 2013).

Por su parte, Lockhart y Richards (1998: 54) abogan por el diseño de programas en los que la metodología implique la negociación, el establecimiento y la evaluación de los objetivos y contenidos, por lo que el uso del enfoque comunicativo permitirá trabajar en grupos, utilizar materiales reales e integrar destrezas y elaborar diferentes tareas para que los estudiantes desarrollen su creatividad. Entonces, si la finalidad última debe centrarse en la mejora de la competencia comunicativa, es necesario integrar el aspecto cultural evitando una visión estereotipada del tema, a la vez que se incluye una pedagogía intercultural. Aquí, hay que recordar las indicaciones del PCIC en cuanto al conocimiento de los referentes culturales y la importancia de que los alumnos sean sensibles a los comportamientos socioculturales y desarrollen habilidades para evitar los choques culturales (Instituto Cervantes, 2006).

En este contexto, Miquel y Sans (2004) proponen el uso del enfoque cultural ya que se basa en la competencia comunicativa y la habilidad del estudiante para poder interactuar en distintas situaciones. En la perspectiva comunicativa, el estudiante posee un conjunto de conocimientos que lo ayudan a interactuar en la sociedad, mientras que en la perspectiva de educación intercultural, el aprendizaje de una lengua se centra en ayudar a que el estudiante entienda la cultura de la L2 desde su propia cultura a partir de los elementos comunes y diferentes, siempre y cuando posea una actitud positiva y enriquecedora.

En relación al papel desempeñado por el alumno en el desarrollo de la competencia intercultural, el *Diccionario de términos clase de ELE* (Martín et al, 2008) destaca el nivel monocultural, en el que el estudiante observa e interpreta la cultura meta a partir de su propia cultura; el nivel intercultural en el que el alumno se sitúa entre su propia cultura y la cultura meta y establece comparaciones entre las mismas; y el nivel transcultural en el proceso de adquisición de dicha competencia, en el que se distancia de ambas culturas y actúa como mediador entre una y otra comunidad.

Asimismo, para que los estudiantes desarrollen la competencia intercultural, el docente puede guiarse por el modelo de Denis y Matas (2002), que consta de cinco etapas aplicadas en el marco del enfoque por tareas. En la primera etapa, denominada etapa de sensibilización, los estudiantes observan otras realidades de la cultura meta, mientras que, en la segunda etapa o etapa de concienciación, comprenden que su visión de la realidad está condicionada por los valores y creencias de su propia cultura. Luego, en la etapa de relativización, intentan desarrollar un espíritu crítico de la cultura propia y analizar de forma objetiva la cultura meta, mientras que en la etapa de organización, captan los principios que regulan la organización de la realidad en la cultura objetivo. Por último, en la etapa de implicación-interiorización, los estudiantes aceptan determinados elementos de la cultura propia y rechazan otros. De este modo, el análisis de estas fases muestra que los alumnos no son elementos pasivos en el proceso instructivo, ya que se trata de agentes con criterio propio que se implican en su aprendizaje y poseen una responsabilidad de tipo intelectual y afectivo.

Finalmente, es importante considerar el factor de la motivación como parte de los elementos afectivos que influyen en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia cultural, pues, en numerosos casos, el éxito se encuentra ligado al grado de motivación del estudiante. No obstante, hay que señalar que la necesidad de comunicarse suele ser el motor de la motivación, pero, también, puede ser el elemento que presente más conflictos para los estudiantes porque crea ansiedad en la interacción. En estos casos, el profesor debe ayudar a que se cree un ambiente relajado en el que los alumnos colaboren y tengan una actitud positiva, minimizando los conflictos y ayudando a que el estudiante encuentre su camino en este proceso, mientras genera sus propios medios de automotivación que le permitan apreciar la lengua desde una perspectiva diferente (Díez, 2000: 3).

#### **4.3 Estrategias y mecanismos de enseñanza de la cultura**

Si bien en el proceso de aprendizaje de una L2, el alumno debe desarrollar la competencia lingüística para garantizar la comunicación oral y escrita con otros usuarios de la lengua, hasta el momento, se ha podido analizar cómo esto no es suficiente para lograr el

desarrollo de la competencia comunicativa, ya que es necesario el estudio de los componentes socioculturales y pragmáticos, por lo que es imposible aprender una lengua sin conocer su cultura. Por consiguiente, teniendo en cuenta estas ideas, el objetivo de este apartado consiste en analizar cuáles son las estrategias y mecanismos que pueden contribuir a la enseñanza de la cultura en el aula de ELE.

En primer lugar, Cortés (2000) explica que saber español implica saber en qué momento es oportuno expresarse o responder de forma oral o escrita y en qué ocasiones es preferible no intervenir. Asimismo, para este autor, supone saber con qué personas y en qué situaciones comunicativas se pueden tratar ciertos asuntos, así como el tono y el nivel de formalidad apropiado para cada situación. Estos conocimientos forman parte de la competencia pragmática, la cual se configura de modo diferente en cada cultura hispanohablante según sus valores y creencias. Así pues, considerando estas ideas, es fundamental que el docente enseñe dichos conocimientos en el aula de ELE y emplee una metodología y estrategias de aprendizaje que sitúen al alumno en el centro del proceso para que desarrolle de sus destrezas y habilidades y aprenda la lengua y cultura meta. Sin embargo, en este caso, la cuestión que se plantea se relaciona con la elección de la metodología adecuada para conseguir los objetivos propuestos, puesto que, como se ha explicado, la enseñanza de la cultura no constituye una tarea fácil.

Frente a esta problemática, el docente puede encontrarse con preguntas relacionadas con la selección de un conjunto de contenidos culturales relevantes y representativos, el momento para presentar dichos contenidos considerando las características propias del currículo de lengua dado, las estrategias para proporcionar las destrezas necesarias a los estudiantes para que sean usuarios competentes de la lengua, así como los materiales e instrumentos a emplear en el aula para trabajar y contextualizar dichos contenidos culturales (García y Massaguer, 2011). Para solucionar este problema, el profesor puede emplear alguno de los enfoques de Xu (2013: 5-6) dedicados a la enseñanza de la cultura en el aula de ELE, entre los que se encuentra el enfoque monocultural, que está basado en métodos tradicionales y se caracteriza por la enseñanza de la lengua y cultura de manera separada mientras busca formar al estudiante para que se convierta en un "hombre civilizado" y un "patriota sensibilizado". También, puede seguir las indicaciones del enfoque multicultural, que es el más empleado en la actualidad y está centrado en los conocimientos declarativos o enciclopédicos de los países hispanohablantes (historia, geografía, economía, personajes ilustres, etc.) a partir de los cuales el estudiante se convierte en mediador (traductor o intérprete) entre las distintas lenguas y culturas. En último lugar, se encuentra el enfoque

pluricultural, el cual, según Cortés (2000), se encuentra en consonancia con el enfoque pluricultural y plurilingüe del MCER y PCIC, y en el que estudiante tiene la oportunidad de aprovechar los conocimientos de las lenguas y culturas en un encuentro intercultural.

Por consiguiente, teniendo en cuenta las referencias mencionadas, el docente tiene la posibilidad de optar por la incorporación de alguno de los modelos anteriores en su clase, aunque, no debe olvidar las expectativas de aprendizaje de los estudiantes, ya que estos esperan adquirir unos conocimientos determinados y desarrollar las habilidades de comunicación intercultural a través de la realización de determinadas tareas según sus estilos de aprendizaje. En esta situación, es necesario considerar todos estos aspectos para evitar que se produzca un choque cultural, para lo cual, hay que detectar las desavenencias dialogando con los estudiantes para buscar una solución y reconducir la dinámica de la clase, además de intentar que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa intercultural.

#### **4.4 Evaluación y retroalimentación**

Para introducir el apartado relacionado con la evaluación y retroalimentación en el aula de ELE, en principio, hay que señalar que, en los procesos de aprendizaje, se debe de llevar a cabo un proceso de control y regulación de la información, es decir, una evaluación de lo que se aprende y se hace en el aula, de manera que sea posible reflexionar sobre la metodología aplicada, confirmándola o rectificándola, además de orientar al estudiante sobre su progreso. Por tanto, a partir de estas afirmaciones, se plantea la cuestión sobre cuál debe ser el tipo de evaluación a realizar y qué aspectos hay que considerar al integrar la cultura.

Ruíz y Soler (2013) explican que, tradicionalmente, en el contexto de la enseñanza de lenguas, la evaluación se entendía como una forma de comprobar el nivel de conocimientos de los aprendices, y, más recientemente, de su habilidad de uso de la lengua. A partir de estas ideas, es posible percibir que la evaluación es una parte integral del proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe ser utilizada para comprobar los resultados y mejorarlos. En este sentido, dichos autores mencionan las propuestas del Consejo de Europa (2002), en concreto la del Portfolio Europeo de las Lenguas, a partir de las cuales, una elevada cantidad de profesores ha mostrado interés en los mecanismos alternativos a las formas convencionales de evaluación. De acuerdo con Puig (2008), el Portfolio permite el aprendizaje de la lengua porque el usuario puede establecer sus necesidades y objetivos, desarrollar su capacidad de reflexionar y autoevaluar su progreso determinando sus logros y carencias, además de tomar las decisiones necesarias para incrementar su aprendizaje, autonomía y motivación.

Por su parte, Cortés (2000: 195) explica que la evaluación consiste en "observar el proceso instructivo, contrastarlo con sus objetivos, determinar en qué medida se van

cumpliendo y actuar en consecuencia. Todos los componentes son evaluables, no solo la labor del alumno". La tarea de la evaluación es un proceso de carácter complejo, centrado en una variedad de responsabilidades que deben ayudar a responder preguntas relacionadas con los criterios seleccionados para guiar el programa, los instrumentos empleados para detectar las necesidades del alumno, los objetivos establecidos, las actividades más motivadoras y el nivel de participación de los estudiantes, entre otros aspectos (Cortés, 2000: 195-198).

De igual manera, para determinar la validez de las evaluaciones, es necesario comprobar si los objetivos principales (la mejora del proceso de aprendizaje, la alienación de la evaluación con el proceso de enseñanza y la ayuda a los profesores para que su proceso de enseñanza sea más efectivo), se están cumpliendo o no. En este caso, de los objetivos mencionados, quizás, el reto más importante que los docentes deben afrontar es el uso de sus evaluaciones de manera efectiva, ya que, en numerosas ocasiones, las buenas prácticas de evaluación entran en conflicto con las realidades de los docentes (número de estudiantes, nivel de motivación, ideas del proceso evaluativo, etc.) (McMillan, 2001).

En referencia a los tipos de evaluación, Cortés (2000: 202) menciona la evaluación formativa y la sumativa, la cual tiene un carácter tradicional y se realiza al final del proceso instructivo, por lo que no es posible rectificar los errores o solucionar los efectos indeseados y hay que esperar a que el proceso acabe para poder realizarla. Este tipo de evaluación fue empleada por Scriven (1967) para referirse a los mecanismos empleados en la toma de decisiones al final del proceso, aunque, también, destacó el papel desempeñado por la evaluación formativa, empleada para desarrollar o mejorar un proceso educativo.

En cuanto a la evaluación formativa, en su estudio, Brockhart (2007) indica que el proceso de enseñanza y aprendizaje requiere un tipo de evaluación continua, centrada en la retroalimentación efectiva y permanente del docente para obtener información y generar mayor interés de los estudiantes. A este respecto, Cortés (2000: 202) afirma que la evaluación formativa es un mecanismo de control encargado de todo el proceso instructivo, que puede reparar las deficiencias detectadas en cualquiera de sus componentes y en cualquier momento del proceso. Por su parte, McMillan (2007) explica que la evaluación formativa puede ser entendida como la recopilación, la evaluación y el uso de información que ayuda a los profesores a tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, se trata de la retroalimentación que recibe el estudiante para que tome acciones correctivas sobre su desempeño y aumente su motivación y aprendizaje. Dentro de este tipo de evaluación, se ha de considerar la autoevaluación, la cual ha sido bastante empleada en las últimas décadas, pues, le proporciona al docente información sobre aspectos difíciles de

apreciar por otra persona (esfuerzo, interés, satisfacción, etc.) y los datos del aprendizaje fuera del aula, y el estudiante puede reflexionar sobre el proceso de instrucción, sus técnicas de aprendizaje, sus logros, errores, etc. (Cortés, 2000: 208).

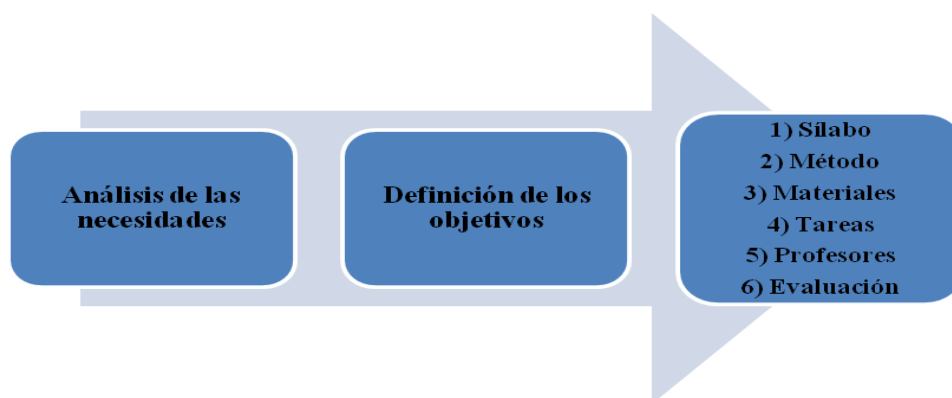
En último lugar, para valorar la competencia cultural, es importante que el docente emplee los mismos instrumentos y actividades para enseñar los aspectos culturales, ya que exponer al alumno a un tipo desconocido de actividad, podría crearle una tensión innecesaria y hacerle perder su concentración en los contenidos. En este caso, el docente que realice la evaluación recibirá una imagen distorsionada de la verdadera competencia cultural del alumno, siendo necesario llevar a cabo pruebas con un grado de dificultad que sea adecuado para los estudiantes (Cortés, 2000: 222-223).

## **5. Elaboración de la propuesta didáctica para desarrollar la competencia sociocultural**

### **5.1 Planificación didáctica de contenido sociocultural: objetivos, nivel de competencia de los usuarios y justificación del enfoque seleccionado en el aula de ELE**

De acuerdo con Cortés (2000), cuando un profesor de ELE tiene la responsabilidad de impartir una asignatura de Cultura, suele plantearse algunas cuestiones básicas relacionadas con los contenidos, temas, objetivos, materiales, metodología a seguir, la incorporación de los aspectos culturales, las necesidades de los alumnos, el desarrollo de la competencia comunicativa, el tipo de actividades y destrezas a practicar, así como la forma de evaluación, entre otros elementos. La respuesta a estas preguntas dependerá de los intereses, necesidades y nivel de los alumnos, ya que no es lo mismo planificar una clase de español con fines específicos del ámbito de la medicina, en la que los estudiantes necesitarán aprender el léxico de este ámbito y la cultura de los países hispanos en relación a sus prácticas en los hospitales, informes médicos, características del sistema sanitario, etc., mientras que en una clase de español con fines comerciales, los estudiantes aprenderán el léxico relacionado con las prácticas comerciales, las costumbres en el trato con la banca, los clientes y proveedores de países hispanohablantes, etc.

Por tanto, teniendo en cuenta estas ideas, es importante reflexionar sobre la planificación de una unidad didáctica, que, en el caso que se presenta, estará centrada en la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico, siendo la meta final, lograr que los estudiantes desarrollen la competencia cultural y comunicativa en ELE. Para contextualizar el tema de la unidad, se empleará el diagrama de Cortés (2009: 7), en el que figuran los componentes básicos de un programa de enseñanza.



En este modelo, Cortés (2009: 7) indica que es común que se produzca una transferencia de los conocimientos y rasgos de la cultura de los estudiantes (C1) cuando interactúan con la cultura meta (CM). En el caso de que no se detecte ningún problema, entonces, es posible que sigan haciéndolo y tengan éxito en el proceso de comunicación, aunque conviene aconsejar a los estudiantes sobre los elementos compartidos entre la C1 y la CM, pues, la concienciación de las similitudes puede aumentar la autoconfianza y la motivación en el aprendizaje de la cultura y lengua meta.

A su vez, para identificar las necesidades de los estudiantes, se va a utilizar el cuestionario de García y Massaguer (2001: 226), que está compuesto por diversas preguntas que serán incluidas en el sílabo cultural. En cuanto a las respuestas, es necesario destacar que estas variarán en función del tipo de clase y de las necesidades del grupo en cuestión, aunque Cortés (2009) explica que una buena parte de los estudiantes de ELE aprenden nuestra lengua y cultura con fines profesionales, es decir, para encontrar un trabajo, obtener un título, solicitar un ascenso laboral, etc. Asimismo, es importante seguir las indicaciones y contenidos del MCER y PCIC para la elaboración de la propuesta didáctica, la cual se caracterizará por su flexibilidad en cuanto a la incorporación de los distintos temas relacionados con la celebración de las Navidades que puedan ser de interés en el aula.

En relación a los objetivos, como se ha mencionado con anterioridad, es necesario que el estudiante desarrolle la competencia intercultural en sus tres vertientes (cognitiva, afectiva y actitudinal) para que pueda desenvolverse con éxito en los eventos comunicativos de la cultura meta. Así pues, el conocimiento de la lengua irá unido al dominio de determinados elementos culturales y de una actitud tolerante y de respeto, evitando las actitudes negativas procedentes del etnocentrismo y los prejuicios.

Por otro lado, hay que considerar las indicaciones del primer capítulo del PCIC (Instituto Cervantes, 2006), en el que los objetivos generales están divididos en tres ejes: el alumno como agente social, el alumno como aprendiente autónomo y el alumno como

hablante intercultural, siendo capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede mediante la lengua española, estableciendo puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes. Dichos ejes se encuentran íntimamente unidos y funcionan como un complejo sistema lingüístico, cultural y humano, que, en teoría, debería desarrollarse durante toda la vida, variando los objetivos en cada una de las etapas que plantea el PCIC (A, B y C), las cuales se corresponden con la fase de aproximación, la fase de profundización y la fase de consolidación. En este caso, para elaborar la propuesta didáctica, se seleccionará la última fase (etapa C -niveles C1 y C2-), caracterizada por un conjunto de objetivos generales (ver tabla 2 en Anexos).

En cuanto a los contenidos del MCER, en el apartado titulado "El conocimiento sociocultural" (Consejo de Europa, 2002), se presenta una lista de temas concretos agrupados en un conjunto de áreas, de las cuales, en el sílabo cultural, se considerará el punto 4 (valores y creencias como la religión católica y su papel en la celebración de las Navidades en España y Puerto Rico) y el punto 7 (comportamiento ritual de festividades): las relaciones personales (estructura social y relaciones entre sus miembros, estructuras y relaciones familiares, relaciones de raza y comunidad, etc.), los valores, las creencias y las actitudes respecto a distintos factores (religión, historia, identidad nacional, etc.), las convenciones sociales (regalos, vestidos, comidas, etc.) y el comportamiento ritual en diversas áreas (ceremonias y prácticas religiosas, celebraciones, festividades, etc.)

A su vez, los contenidos culturales incluidos en el PCIC, relacionados con "las culturas de España y de los países hispanos", se distribuyen en tres capítulos (10, 11 y 12), los cuales constituyen la dimensión cultural del Plan Curricular:

- Capítulo 10. Referentes culturales (conocimientos generales de los países hispanos, acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente y productos y creaciones culturales).
- Capítulo 11. Saberes y comportamiento socioculturales (condiciones de vida y organización social, relaciones interpersonales, identidad colectiva y estilo de vida).
- Capítulo 12. Habilidades y actitudes interculturales (configuración de una identidad cultural plural, asimilación de los saberes culturales, interacción y mediación cultural).

De estos capítulos, hay que tener en cuenta las indicaciones del capítulo 11 (saberes y comportamientos socioculturales), del que se seleccionará el apartado dedicado a las "Fiestas, ceremonias y celebraciones": fiestas populares" (fiestas de origen religioso como la Navidad

y las convenciones sociales y comportamientos relacionados con el preparativo y disfrute de las fiestas, elaboración de productos gastronómicos típicos, música, bailes en las calles, etc.), incluido en "Identidad colectiva y estilo de vida". Además, en el capítulo 12 del PCIC, se presentan varios procedimientos que contribuyen a que el alumno conozca los aspectos culturales y las tradiciones celebradas durante la Navidad en España y Puerto Rico, adoptándose una perspectiva intercultural de comprensión y aceptación de estas bases culturales para desenvolverse con éxito. Según el PCIC (Instituto Cervantes, 2006), con este tipo de aprendizaje el alumno va activando "de forma estratégica distintos factores, en el transcurso de sus experiencias interculturales".

En este sentido, Cortés (2009) destaca la importancia de considerar el conocimiento de hechos, productos culturales y saberes y comportamientos socioculturales de las comunidades hispanohablantes; el conocimiento, la percepción y la comprensión de las similitudes y diferencias entre la cultura de origen de estos países; las destrezas necesarias para establecer relaciones entre culturas y convertirse en mediador de culturas; la orientación de creencias y valores hacia la aceptación de la diversidad; y la capacidad de seguir participando de manera reflexiva (mediante la planificación, evaluación, corrección y ajuste) en experiencias interculturales y seguir ampliando conocimientos, capacidades y actitudes.

## **5.2 Presentación del sílabo cultural: Propuesta didáctica sobre la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico**

En este apartado, se presenta el sílabo cultural, el cual está dividido en dos partes y ha sido elaborado a partir de las ideas analizadas en los apartados anteriores. En la primera parte se da respuesta a las preguntas del cuestionario basado en las indicaciones de García y Massaguer (2001: 226) sobre las necesidades de los estudiantes, mientras que la segunda parte, está enfocada en la descripción del tema cultural (celebración de la Navidad en España y Puerto Rico) y la creación de una secuencia didáctica.

### **Primera parte: Diseño de un Currículo Cultural**

#### **1. ¿Qué intereses y qué necesidades culturales tienen mis alumnos de ELE? ¿Cómo puedo averiguarlo?**

El currículo cultural presentado ha sido diseñado para su incorporación en la enseñanza de un curso de Cultura sobre países hispanohablantes, que será impartido en una universidad de Estados Unidos durante el semestre de otoño o primavera y tendrá una duración de dieciséis semanas y un valor de tres créditos. El grupo interesado en realizar este curso está compuesto generalmente por estudiantes estadounidenses, pero, debido a la gran

diversidad existente en este país, también, puede haber estudiantes procedentes de otros lugares, siendo el tamaño promedio de la clase de unos diez alumnos. En Estados Unidos, como norma general, los estudiantes que seleccionan los cursos enfocados en la cultura de países hispanohablantes, lo hacen para cumplir con los requisitos del grado seleccionado, que, en este caso, puede ser Lengua y Literatura española o latinoamericana. A este respecto, un estudiante de este curso ha de poseer el nivel C1-C2 según el MCER, pues, las clases se desarrollan completamente en español y se espera que el estudiante pueda centrarse en el aprendizaje de los distintos aspectos culturales, socio-culturales y lingüísticos y profundice en los conocimientos con una visión amplia y matizada, abierta al análisis crítico, desde el conocimiento del patrimonio de la cultura de origen y en relación con las culturas de España e Hispanoamérica (Instituto Cervantes, 2006).

Por último, el profesor adquirirá una idea de los intereses y necesidades de los estudiantes mediante la realización de una entrevista a futuros estudiantes del curso, lo cual será de gran ayuda a la hora de delimitar los contenidos. También, durante el primer día de clase, el profesor puede pedir a los estudiantes que hagan una presentación en español en la que comenten sus estudios, expectativas, intereses, objetivos profesionales, etc., para tener una idea más completa a la hora de diseñar las actividades.

## **2. ¿Qué objetivos voy a fijar para mis clases de Cultura? ¿Por qué esos en concreto?**

Desde un punto de vista general, los objetivos planteados se centran en el desarrollo de la competencia comunicativa, en la cual se incluyen los componentes pragmáticos y socioculturales. Se analizará cómo la lengua y la cultura deben aprenderse de manera conjunta, pues, los aspectos culturales ayudan a captar la esencia de los matices de la lengua, y, a su vez, la lengua contribuye al conocimiento y comprensión de la cultura. En este caso, se espera que los estudiantes adquieran más conocimientos sobre la celebración de las Navidades y sus tradiciones, adoptándose una perspectiva intercultural que permita integrar las actitudes, valores y comportamientos de la cultura propia y de la cultura meta en un sistema intercultural (Instituto Cervantes, 2006). El aprendizaje de las distintas prácticas culturales en dichos lugares será fundamental para tener éxito y poder desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas.

## **3. ¿Qué contenidos culturales son importantes para mis alumnos y cuáles son prioritarios o más urgentes?**

Al tratarse de una clase de cultura en la que prima la enseñanza de los aspectos culturales sobre la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico, es necesario conocer las tradiciones que forman la base de las celebraciones en ambos países, ya que, pese a que

comparten elementos, también, existen otras prácticas que no se celebran en España, como ocurre con las parrandas y asaltos puertorriqueños, mientras que en Puerto Rico no es costumbre celebrar la tradición de las doce uvas en Nochevieja. El estudiante aplicará sus conocimientos previos y analizará con más detalle las características de los rituales celebrados, el papel de la familia y las costumbres religiosas navideñas, con el objetivo de que comprenda los valores y creencias de la cultura meta mientras establece comparaciones con su cultura de origen.

En cuanto a la selección de los contenidos, como ya se ha comentado, se ha recurrido a los epígrafes 10, 11 y 12 del PCIC, de los que hay que destacar los saberes y comportamientos socioculturales. No obstante, la lista que se muestra a continuación puede quedar abierta para que los estudiantes incluyan otros temas de interés:

1. Condiciones de vida y organización social: la unidad familiar: para entender el papel de la familia en la celebración de la Navidad y el calendario de días festivos: 24 de diciembre (Nochebuena), 25 de diciembre (Día de Navidad), 31 de diciembre (Nochevieja), 6 de enero (Día de los Reyes Magos), etc.

2. Identidad colectiva y estilo de vida: fiestas, ceremonias y celebraciones como las fiestas de origen religioso (Navidad, Nochevieja, Día de los Reyes Magos, etc.) y convenciones sociales y comportamientos relacionados con el preparativo y disfrute de fiestas: productos gastronómicos típicos (turrón de Jijona), música (villancicos), bailes en las calles (parrandas).

#### **4. ¿Qué tipos de tareas voy a diseñar para el aula y para que mis alumnos sigan practicando en casa? ¿Por qué esas en concreto?**

La propuesta didáctica será organizada en dos sesiones y cada una estará formada por diferentes tareas (pretarea, tarea central y postarea), las cuales serán trabajadas de forma individual, en parejas o en grupos dependiendo de la actividad programada. Por tanto, en la primera parte, la pretarea, se incluyen actividades cuyo objeto consiste en recordar e introducir distintos aspectos culturales relacionados con la Navidad que los estudiantes ya conocen (son actividades de calentamiento). En segundo lugar, en el apartado de la tarea central, se incluyen actividades de *input* y de *output* que permiten conocer con más detalle los aspectos culturales a trabajar, aplicándose el método inductivo en algunas de estas actividades para que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico y reflexionen, mientras que otras son de tipo automático (*structured output*) y los estudiantes tienen que aplicar sus conocimientos de manera mecánica. Finalmente, el apartado dedicado a la postarea está formado por actividades en las que los estudiantes ponen en funcionamiento todo lo aprendido en distintas situaciones interculturales, como ocurre con la tarea final (ejercicio de

simulación global), que consiste en representar una situación en el aula. De este modo, con dichas tareas, se busca motivar a los estudiantes para que practiquen las destrezas comunicativas y amplíen sus conocimientos culturales sobre España y Puerto Rico.

### **5. ¿Qué tipos de materiales voy a utilizar? ¿Por qué esos en concreto?**

Para la realización del curso se usarán materiales de tipo audiovisual (vídeos e imágenes), así como textos de documentos de tipo cultural. Algunos de los materiales son de elaboración propia, mientras que otros han sido sacados de otras fuentes y adaptados según las necesidades de los estudiantes. El profesor proporcionará estos materiales en clase, algunos están en papel, mientras que otros son de tipo audiovisual (imágenes, vídeos) para lo cual se empleará un ordenador. La duración de total de las tareas (pretarea, tarea central y postarea) es de dos horas, pero se puede ajustar el tiempo dependiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes.

### **6. ¿Qué método voy a emplear para presentar y trabajar los contenidos culturales? ¿Voy a ocuparme de la dimensión afectiva y actitudinal? En caso afirmativo, ¿cómo?**

En este curso, se va a seguir el enfoque por tareas para presentar las diversas actividades, las cuales permitirán llevar a cabo un aprendizaje de los diferentes aspectos culturales de manera estructurada, además de fomentar el interés, desarrollar la competencia comunicativa e intercultural y la autonomía de los estudiantes. Siguiendo a Zanón (1999), al término de la unidad se presenta una tarea final cooperativa que servirá para englobar todos los conocimientos aprendidos en dicha unidad, a la vez que los estudiantes practican las distintas destrezas de expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita y la interacción. A su vez, las vertientes cognitiva, afectiva y actitudinal se plasmarán de la siguiente manera:

1. Los estudiantes conocerán los rituales y formas de celebrar la Navidad en España y Puerto Rico, (comida y dulces tradicionales, bailes, celebraciones, eventos, etc.).
2. Los estudiantes podrán contrastar su cultura nativa y la cultura objeto de estudio, además de analizar cuáles son las diferencias en las tradiciones desde una perspectiva neutral.
3. Los estudiantes aprenderán a valorar las características de la cultura meta para poder evitar el surgimiento de problemas a consecuencia de estereotipos o reacciones inmediatas basadas en ideas preconcebidas sobre los rituales y tradiciones navideñas y el papel desempeñado en estas fechas por las familias de un país hispanohablante.

### **7. ¿Qué papeles debo desempeñar como profesor de Cultura?**

El profesor motivará y guiará a los estudiantes, explicando, ampliando la información y aclarando las posibles dudas que se presenten. Además, deberá conocer los aspectos

culturales de estos países y las diferencias en las tradiciones, fomentando la participación, la tolerancia, la autonomía y el interés de los alumnos.

### **8. ¿Qué papeles corresponden a mis alumnos en el desarrollo de su competencia cultural?**

De igual forma, los estudiantes deberán mostrar interés en el aprendizaje de los aspectos culturales de una manera respetuosa y tolerante. Asimismo, establecerán comparaciones entre su cultura y la cultura meta de manera objetiva con una mentalidad abierta para relacionarse y entender las diferentes prácticas y trato social de estos países.

### **9. ¿Quién y cómo va a evaluar el aprendizaje cultural de mis alumnos?**

Es importante realizar una evaluación de manera constante y formativa, lo cual permitirá centrarse en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los contenidos, a la vez que se observa la evolución del estudiante. Se prestará atención a la realización de todas las tareas para poder completar de manera exitosa la tarea final, y se considerará la participación y asistencia a clase. El profesor llevará a cabo la evaluación para valorar su trabajo, el progreso de los estudiantes, corrigiendo, ajustando o mejorando los contenidos a partir del ejercicio de evaluación incluido al final de la propuesta didáctica.

### **Segunda parte: Descripción de la secuencia didáctica**

Teniendo en cuenta las características mencionadas anteriormente, en la propuesta didáctica que se presenta en los Anexos, los estudiantes con una competencia comunicativa en la lengua española correspondiente a un nivel C según el MCER, profundizarán sus conocimientos sobre los aspectos culturales relacionados con la Navidad en España y Puerto Rico, los días festivos, platos tradicionales, tipo de música y diversos eventos populares, mientras establecen comparaciones con su cultura de origen. Por consiguiente, las actividades diseñadas permitirán reflexionar sobre las celebraciones y comportamientos de estas sociedades y desarrollar la competencia comunicativa y sociocultural, además de practicar la expresión y comprensión oral y escrita y la interacción.

En este sentido, como se ha indicado, se seguirá el enfoque por tareas, a partir del cual, la propuesta didáctica se divide en dos sesiones, y estas a su vez, se presentan organizadas en tres partes (pretarea, tarea central y postarea). Las actividades programadas se trabajarán de forma individual o en grupos como se indica en las instrucciones, destacándose como ventajas el aprendizaje de los aspectos culturales de una manera motivadora y amena, el desarrollo de la autonomía y capacidad crítica y comparativa de los estudiantes, y la práctica de las diferentes destrezas para aprender la lengua de manera integrada.

En relación a los *objetivos específicos* de la secuencia y la descripción de las actividades, primero, se presentará la sesión 1 y, luego, se dará paso a la sesión 2.<sup>5</sup>

### **Objetivos sesión 1**

1. Analizar los aspectos culturales relacionados con la celebración de la Nochebuena y la Navidad en España y Puerto Rico.
2. Comentar las diferencias y similitudes de los eventos y celebraciones navideñas (el sorteo de la Lotería Nacional en España, los platos y dulces tradicionales, parrandas en Puerto Rico, etc.).
3. Analizar los refranes y dichos populares relacionados con las Navidades.
4. Aprender expresiones coloquiales asociadas a la Lotería Nacional y el léxico de la comida y bailes en Puerto Rico.
5. Comentar la influencia de los anglicismos en la cultura hispana y en la celebración de las Navidades.
6. Practicar la expresión oral y escrita, la comprensión oral y escrita y la interacción.

### **ACTIVIDADES DE PRETAREA 1**

Las actividades de la pretarea de la primera sesión tienen como objetivo que los estudiantes reflexionen de forma general sobre la celebración de la Nochebuena y la Navidad en diversos países hispanohablantes, ya que, en el nivel C, se espera que estos conozcan algunos aspectos culturales y reconozcan los días festivos y sus tradiciones. Por tanto, en la primera actividad, el profesor mostrará un conjunto de imágenes de la Nochebuena y la Navidad y pedirá a los estudiantes que identifiquen la festividad y el día en que se celebra, poniéndose en común algunas ideas sobre las tradiciones culturales asociadas y comentándose el papel de la familia. En la segunda actividad, se presentan dos breves videos con imágenes relacionadas con algunos eventos populares navideños que se celebran en estos países (el sorteo de la Lotería Nacional de Navidad, el día de los Inocentes, las parrandas, etc.) y se incluyen algunas preguntas para que los estudiantes comenten las anécdotas vividas en sus países de origen, semejanzas y particularidades, entre las que se puede destacar la duración de la Navidad en Puerto Rico, ya que esta comienza a finales de noviembre y termina a mediados de enero<sup>6</sup>. Los estudiantes compartirán sus respuestas con el resto de la

---

<sup>5</sup> En los Anexos, se incluyen unos cuadros con la descripción de los objetivos, los contenidos funcionales, lingüísticos y socioculturales y las actividades para cada sesión.

<sup>6</sup> La Navidad en Puerto Rico comienza el Día de Acción de Gracias, el cual se celebra en Estados Unidos el cuarto jueves del mes de noviembre. Esta celebración tiene sus orígenes en los festivales de la cosecha, ya que la costumbre consistía en expresar agradecimiento por las buenas cosechas tanto en la cultura de los colonos

clase y el profesor ampliará la información sobre cada uno de los puntos culturales mencionados, el papel de la religión y la familia, con el objeto de preparar a los estudiantes para las actividades de la tarea central (*input*).

### **ACTIVIDADES DE TAREA CENTRAL 1**

Una vez que los estudiantes han comenzado a reflexionar y compartir sus conocimientos sobre las Navidades, la relación con la familia en las sociedades hispanohablantes y su forma de celebrar, en la actividad 3, leerán dos textos sobre dicha celebración en España y Puerto Rico y comenzarán a analizar algunos de los aspectos culturales menos conocidos de esta época, como el sorteo de la Lotería Nacional de Navidad, los niños de San Ildefonso, el Día de los Inocentes, la Misa del Gallo y las parrandas. Posteriormente, con las actividades 4 y 5, los estudiantes se familiarizarán con varios platos y dulces tradicionales de estos países como los guineítos en escabeche, el arroz con gandules, el lechón, el tembleque, el arroz con dulce y coquito en Puerto Rico, y el turrón de Jijona en España. Para ello, consultarán en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE) los términos que no conozcan y completarán una tabla con la descripción de los mismos y otras posibles denominaciones en otros países hispanohablantes (por ejemplo: según el DRAE, en Puerto Rico, el “coquito” es una bebida típica navideña, cuyos ingredientes básicos son leche de coco y ron, mientras que el término “guineíto” se emplea para referirse al plátano, y el “gandul” es un término utilizado en países como Colombia, Costa Rica, Cuba y Puerto Rico para aludir al “guandú”, que es un tipo de leguminosa).

Luego, se realizará una actividad de comprensión auditiva y se mostrará un video de una chica puertorriqueña que describe la comida típica de Navidad en este lugar. Esta actividad permitirá a los estudiantes aprender sobre otros platos tradicionales y nuevos términos como “codillo” y “culantro”, mientras reconocen y comparan algunos de los rasgos lingüísticos de esta variedad diafásica. En este caso, el profesor explicará que, de las lenguas indígenas americanas que destacaron en el siglo XVI, se encuentran la familia arahuaca y la caribe, presentes en las Antillas cuando llegaron los europeos, puesto que la caribe ya se encontraba en las islas de Barlovento, algunas zonas de Cuba, Puerto Rico y La Española. Las familias caribe y la arahuaca fueron perdiendo terreno a medida que avanzaba la

---

ingleses que partieron desde Inglaterra en 1620 como en la de los indígenas americanos que encontraron. Desde entonces, es la fecha en que familias y amigos se reúnen para compartir una comida tradicional y dar las gracias. Fuente: Departamento de Estado de Estados Unidos (2001). El Día de Acción de Gracias. Disponible en [https://photos.state.gov/libraries/amgov/133183/spanish/P\\_Thanksgiving\\_A\\_Favorite\\_U\\_S\\_Holiday\\_Spanish\\_Digital.pdf](https://photos.state.gov/libraries/amgov/133183/spanish/P_Thanksgiving_A_Favorite_U_S_Holiday_Spanish_Digital.pdf).

Conquista y, a partir del siglo XVI, además de extinguirse en las Antillas Mayores, quedaron reducidas al uso variable de comunidades aisladas, aunque, hoy, sobreviven muy evolucionadas en distintas regiones. Con la palabra “taíno” se conoce el pueblo arahuaco que vivía en Boriquén, conocido en la actualidad como Puerto Rico, a la llegada de Colón en 1493. Además, la lengua taína fue la primera lengua autóctona de América con la que se familiarizaron los españoles, ya que la zona antillana era la única región que había sido ocupada durante los primeros años de la Conquista (Vaquero, 2001: 5-35).

El profesor añadirá que, entre los rasgos de la lengua española que se fue estableciendo en Puerto Rico en esa época, se destaca la influencia del dialecto andaluz que favoreció la nivelación lingüística según los usos del sur, siendo el resultado un español de base esencialmente meridional en su pronunciación, sobre el cual se construyó el español puertorriqueño, enriquecido con las influencias indígenas y africanas (Vaquero, 2001: 5-35). Por consiguiente, con el audio de la actividad, los estudiantes distinguirán algunos de los rasgos característicos del español puertorriqueño como la pronunciación, que avanza en la tendencia al debilitamiento de las consonantes finales de sílaba, como ocurre con la neutralización de “ele” y “ere” finales (destaca la pronunciación de "veldad", "amol"), mientras que, en otros casos, se aspira ("cahne" por carne). En relación al léxico, el vocabulario de Puerto Rico está formado por un componente léxico hispánico como son las palabras hispánicas generales y los puertorriqueñismos de base hispánica, que son términos adaptados o creados en el país mediante distintos recursos, como la combinación de palabras hispánicas existentes o con derivación de sufijos como ocurre con “tembleque” y “coquito”. Otro tipo de componente léxico es el indígena, formado por un número considerable de palabras autóctonas de América referidas a plantas, animales, comidas y bebidas (maíz, gandules), al igual que ocurre con el componente léxico africano.

Por su parte, en la actividad 5, se describe el origen y el papel del turrón en Jijona y se muestra un anuncio del turrón “El Almendro” para hacer alusión a la unidad familiar y la importancia de la familia en la Navidad de los hogares españoles, y con el que se continúa practicando la comprensión auditiva. En estas dos actividades, los estudiantes contestarán las preguntas del audio y compartirán sus respuestas con el resto de la clase mientras el profesor amplía la información y aclara las dudas.

A continuación, teniendo en cuenta que, en la actividad 3, se introducen los refranes o dichos populares de las Navidades, en la actividad 6, se presentan varios de estos dichos y se pide a los estudiantes que intenten explicarlos. Luego, deberán consultar su significado en el Refranero Multilingüe del Centro Virtual Cervantes y en la web de la Biblioteca Virtual

Miguel de Cervantes, comparando estos significados con las definiciones establecidas previamente, además de asociar dichos refranes con un conjunto de fotos y explicar si conocen otros dichos populares o si existe algo parecido en su cultura de origen. Después, en la actividad 7, se presentan varias situaciones para que los estudiantes las lean y decidan cuál es el refrán que mejor se ajusta en cada caso.

Posteriormente, en la actividad 8, se incluye un video sobre los bailes y tradiciones de Puerto Rico en Nochebuena y se pide a los estudiantes que completen una actividad con espacios en blanco sobre las parrandas, las trullas y los asaltos. También, deberán consultar estos términos en el DRAE con la intención de que se familiaricen con otros significados y aprendan las diferencias y usos en otros contextos (por ejemplo: según el DRAE, el “asalto” es un baile o diversión organizado por varios amigos en una casa particular conocida sin avisar previamente al dueño, pero, también, puede referirse a un combate, por lo que es importante explicar su significado para evitar malentendidos culturales y lingüísticos).

La última actividad de la tarea central se centra en la lectura de un texto sobre el sorteo de la Lotería Nacional de Navidad para que los estudiantes practiquen la comprensión de lectura y aprendan diversas expresiones coloquiales relacionadas con este sorteo (el premio del gordo, caer el gordo, la pedrea, etc.) y otras que incluyen el término “gordo”, además de profundizar sobre el tema de los niños del Colegio San Ildefonso, la tradición de cantar los números de la lotería en Navidad y los premios que se reparten.

Por consiguiente, como se puede observar, con las actividades de la tarea central (de esta sección y la siguiente) se introduce una variedad de conocimientos (*input*) mediante textos y videos, alternándose las preguntas de comprensión y reflexión con actividades controladas de tipo mecánico (*structured output*), con el objeto de profundizar y aprender nuevos aspectos culturales, establecer comparaciones y practicar el léxico y las expresiones culturales características, mientras se desarrollan las distintas destrezas y las competencias sociocultural y comunicativa.

## **ACTIVIDADES DE POST-TAREA Y EVALUACIÓN 1**

En esta última parte de la primera sesión, una vez que se han aprendido los aspectos culturales mencionados, los estudiantes podrán realizar actividades de libre producción para practicar los conocimientos adquiridos. El profesor explicará los ejercicios y una vez que se completen, se compartirán las respuestas con el resto de la clase, se aclararán las posibles dudas y, mediante la recapitulación de los objetivos, se pedirá a los estudiantes que expliquen qué aspectos culturales sobre la época navideña han aprendido.

Por tanto, en las actividades 10 y 11, se trata el tema de la influencia de los anglicismos en la lengua española y se incluye una lectura sobre el uso de estos términos en la época de Navidad. Aquí, se revisarán algunos anglicismos como *christmas* y *regifting* y otros más que aparecen en los catálogos de comida de Navidad y Año Nuevo, debatiéndose sobre la conveniencia de los términos equivalentes (tarjeta de Navidad, champaña, rosbif, cruasán, etc.) para evitar el empobrecimiento de la lengua española. Los estudiantes leerán el texto y comentarán las preguntas y las tradiciones relacionadas con el reparto de regalos en España y Puerto Rico, estableciendo comparaciones con su país de origen. Después, en la actividad 12, los estudiantes prepararán un ejercicio de simulación global que les permitirá aplicar todos los conocimientos culturales que han aprendido sobre la Nochebuena, la Navidad, el sorteo de la Lotería Nacional, los platos y dulces tradicionales, las parrandas, los asaltos, etc. Para completar este ejercicio, establecerán una comparación entre las celebraciones en Puerto Rico y España y explicarán los distintos aspectos culturales, además de incorporar el léxico aprendido y los refranes o dichos populares.

Finalmente, como ejercicio de evaluación, los estudiantes definirán varios términos (parranda, el gordo, asalto, turrón, etc.) y explicarán alguna de las tradiciones celebradas y los elementos que les han llamado la atención. Por último, reflexionarán sobre las estrategias empleadas para adquirir los distintos conocimientos, las tareas y elementos más motivadores, así como los problemas y dificultades presentadas, mientras que la pregunta sobre el resultado final permitirá comprobar si los objetivos establecidos se han podido cumplir o no, a la vez que se va planificando una serie de mejoras y cambios.

## **Objetivos sesión 2**

1. Analizar los aspectos culturales relacionados con la celebración de la Nochevieja y el Día de los Reyes Magos en España y Puerto Rico.
2. Comentar las semejanzas y diferencias en las celebraciones de días festivos (el roscón de Reyes, el Día de Reyes en Juana Díaz y las doce uvas).
3. Analizar algunas expresiones coloquiales relacionadas con las celebraciones navideñas.
4. Expresar deseos con “ojalá +subjuntivo” para el Nuevo Año y el Día de los Reyes Magos.
5. Practicar la expresión oral y escrita, la comprensión oral y escrita y la interacción.

## **ACTIVIDADES DE PRETAREA 2**

La segunda sesión comenzará con varias actividades de calentamiento para que los estudiantes repasen los conceptos aprendidos en la clase anterior y conecten dichos

conocimientos con los nuevos aspectos culturales que estudiarán más detalladamente en esta clase (la tradición de las doce uvas en Nochevieja y el Día de los Reyes Magos). Por tanto, para la actividad 1, se presentará un conjunto de situaciones, experiencias y anécdotas relacionadas con las Navidades en España y Puerto Rico, las cuales pueden dar lugar a malentendidos culturales o lingüísticos. Los estudiantes deberán explicar en qué consisten los errores o posibles problemas que se producen en cada situación e indicarán lo que se debería hacer aplicando la información que ya conocen. Después, en la actividad 2, se mostrará una foto de los Reyes Magos para que los estudiantes reflexionen sobre quiénes son, qué países celebran esta tradición y las diferencias que pueden existir entre unos y otros.

En la actividad 3, el profesor preguntará a los estudiantes si conocen la expresión “Nos van a dar las uvas” y si saben algo de la tradición de las doce uvas para celebrar la Nochevieja, mientras ponen en orden varias oraciones que describen dicho acontecimiento. Al igual que en la sesión 1, estas actividades ayudarán a introducir y conectar los conocimientos aprendidos con los temas que se analizarán posteriormente, para lo cual, los estudiantes trabajarán con su compañero y compartirán sus respuestas con el resto de la clase, mientras el profesor aclara las posibles dudas y amplía la información, y se practica la expresión oral y la interacción.

## **ACTIVIDADES DE LA TAREA CENTRAL 2**

En esta segunda parte, el profesor introducirá los nuevos temas culturales (*input*) mediante diversas actividades que componen la tarea central. Para profundizar en el tema de la celebración de la Nochevieja, la actividad 4 incluye un video sobre las campanadas de fin de año, las doce uvas y la celebración del Año Nuevo en la Puerta del Sol en Madrid, así como una viñeta de Mafalda, para que los estudiantes reflexionen y aprendan sobre esta celebración en España. A continuación, la actividad 5 incluye un texto sobre el origen de las doce uvas y otras tradiciones de Nochevieja, con el que se analizarán algunas expresiones coloquiales y diversas maneras de celebrar este evento en otros países hispanohablantes, estableciéndose comparaciones con la cultura de origen de los estudiantes.

A partir de estas ideas y teniendo en cuenta que, con la llegada del Año Nuevo, se formula un conjunto de deseos, la actividad 6 incluye un ejercicio de comprensión oral para que los estudiantes practiquen esta destreza, repasen las expresiones de deseo con “ojalá + subjuntivo” y su significado según el tiempo verbal empleado (presente, imperfecto, presente perfecto o pluscuamperfecto de subjuntivo) y preparen un diálogo con el que expresen sus propósitos y deseos para el Año Nuevo.

En la actividad 7, para analizar el tema del Día de los Reyes Magos, el profesor mostrará dos fotos y un video relacionado con dicha celebración en la localidad de Juana Díaz en Puerto Rico, con el que los estudiantes aprenderán sobre el desfile que se organiza y la casa museo dedicada a los Santos Reyes. Luego, en la actividad 8, se comparará esta celebración en Puerto Rico con la cabalgata de Reyes en España mediante otro video y se hará un ejercicio de comprensión oral. También, se incluye un apartado para que los estudiantes continúen practicando la estructura “ojalá + subjuntivo” en diferentes situaciones.

La última actividad de la tarea central (actividad 9) está dedicada a un dulce típico que se come el Día de los Reyes Magos y que recibe el nombre de Roscón de Reyes. Los estudiantes verán algunas fotos de este dulce y objetos (un Niño Jesús y una habichuela) e intentarán explicar su significado, compartiendo sus conocimientos e ideas. Después, practicarán la comprensión de lectura y contestarán algunas preguntas relacionadas con la tradición del Roscón de Reyes en España, determinando si esta costumbre es también típica de Puerto Rico, a la vez que se aclara el significado de los objetos que se ponen en el roscón (una moneda de plata, una figura de porcelana, un Niño Jesús o una habichuela) y lo que simboliza dicha tradición. A continuación, se presenta una lista con los ingredientes para cocinar un roscón y se pide a los estudiantes que escriban la receta utilizando el imperativo informal. Luego, conforme se realizan todas las actividades, se ponen en común las respuestas con el resto de la clase y el profesor amplía la información y aclara las posibles dudas que se presenten.

## **ACTIVIDADES DE POSTAREA Y EVALUACIÓN 2**

Finalmente, en relación a las actividades de postarea, para la actividad 10, el profesor explicará que, en el Día de los Reyes Mayos, numerosos niños escriben una carta a los Reyes Magos en la que hablan de su comportamiento a lo largo del año, indican las cosas que quieren y formulan varios deseos. Al hilo de estas ideas, se presenta una carta escrita por una chica, a la que los estudiantes deberán contestar haciéndose pasar por los Reyes Magos y comunicarle que no pueden cumplir sus deseos. Para ello, deberán poner una excusa y redactar un modelo de carta con otro tipo de deseos que sí podrán cumplir con las estructuras de "ojalá +subjuntivo".

Posteriormente, la actividad 11 está centrada en el fin de la época navideña en Puerto Rico con la celebración de las Octavitas, para lo cual, los estudiantes leerán un breve artículo sobre la misma en la región del Caribe (Cuba y Puerto Rico) y comentarán las semejanzas y diferencias que observen. Además, deberán realizar una investigación y escribir una composición sobre los elementos comunes de la Navidad boricua en Puerto Rico con respecto

a las celebraciones de Estados Unidos, ya que la Navidad comienza el Día de Acción de Gracias que se celebra en este último país.

Por último, teniendo en cuenta la dificultad para realizar una investigación en torno al tema de la Navidad en los países hispanohablantes debido a su gran inmensidad, en la actividad 12, se pedirá a los estudiantes que seleccionen dos países de América Latina y dos celebraciones (Nochevieja, el Día de los Reyes Magos, las Octavitas etc.) y preparen un documental para la cadena BBC en el que describan sus particularidades, aspectos culturales e históricos e incorporen el léxico, expresiones y conocimientos aprendidos durante estas dos sesiones. Una vez que hayan realizado su investigación, presentarán sus resultados al resto de la clase para terminar de completar dicha actividad de simulación global.

En último lugar, como ejercicio de evaluación, los estudiantes definirán varios términos o expresiones (la Epifanía, los cuartos, las uvas de la suerte etc.) y explicarán alguna de las tradiciones celebradas durante la Nochevieja y los elementos que les han llamado la atención. Luego, se presentan varias situaciones que permitirán comprobar si han entendido el comportamiento sociocultural relacionado con la Nochevieja y el Día de los Reyes Magos con el objeto de evitar malentendidos y conflictos culturales. Asimismo, reflexionarán sobre las estrategias empleadas para adquirir los distintos conocimientos, indicando las tareas y elementos más motivadores, los problemas y dificultades presentadas, mientras que la pregunta del resultado final permitirá comprobar si los objetivos establecidos se han podido cumplir o no, a la vez que se va planificando una serie de mejoras y cambios.

## **6. Conclusiones**

A lo largo de este trabajo, se ha comentado cómo, en los últimos años, la didáctica de una L2 se ha visto impulsada por los enfoques comunicativos y la necesidad de incorporar el componente cultural a la enseñanza de lenguas de manera que los estudiantes puedan adquirir los conocimientos necesarios para desarrollar las capacidades pragmáticas, cognitivas y afectivas que posibilitan el descubrimiento de otras culturas con el aprendizaje de la lengua.

De esta forma, el objetivo general planteado al principio, se ha centrado en el análisis de la importancia de la cultura y su papel en el aula de ELE, así como en una reflexión sobre su evolución, características y relación con la competencia comunicativa. Para ello, se ha llevado a cabo una revisión de los contenidos culturales de diversos autores, del MCER y el PCIC, que ha contribuido al estudio y elaboración de una propuesta didáctica mediante el enfoque por tareas, de todo lo cual, se han podido sacar las siguientes conclusiones:

Al hilo de la idea planteada, la *primera conclusión* obtenida se refiere al hecho de que el aprendizaje de una L2 implica el conocimiento de un conjunto de aspectos socioculturales de manera que los estudiantes no solo desarrollen la competencia lingüística sino también la sociocultural, ya que la adquisición del léxico y la gramática no es suficiente para que el estudiante se comunique eficazmente en la L2. En este sentido, se ha comentado sobre la imposibilidad de separar una lengua de su cultura, pues, el aprendizaje de un idioma implica aprender su cultura y poder emplearlo conociendo sus valores, tradiciones y creencias, con el propósito de evitar los malentendidos culturales, ya que el desconocimiento de las normas y la cultura de una sociedad puede causar el fracaso en la comunicación.

Por consiguiente, para llegar a esta primera conclusión, ha sido necesario plantear la cuestión sobre qué es la cultura y qué cultura se debe enseñar, destacándose la dificultad para definir dicho concepto y cuál ha sido la evolución de la didáctica de la cultura en el aula de ELE. En este sentido, se han revisado varias definiciones de cultura que abarcan diferentes ideas que, a modo general, se refieren a los valores, normas de conducta compartidas por los miembros de una sociedad. No obstante, este amplio abanico de posibilidades puede dificultar la labor del docente a la hora seleccionar los contenidos y temas a enseñar, ya que la complejidad y amplitud del concepto pone de manifiesto una variedad de aspectos de la vida de una sociedad.

A su vez, en la propuesta didáctica sobre las Navidades en España y Puerto Rico, se han establecido los aspectos de la cultura que se presentarán en el aula a partir de unos objetivos definidos, los cuales permiten el desarrollo de las competencias comunicativas y socioculturales en tal contexto. Teniendo en cuenta que la propuesta didáctica está dirigida a estudiantes de un nivel C según el MCER, y, para que estos puedan desarrollar la competencia comunicativa y sociocultural y comprendan las creencias y el comportamiento de las sociedades seleccionadas, se ha elaborado una serie de tareas posibilitadoras, tal y como Martín et al (2008) proponen, las cuales conllevan un análisis pormenorizado de los días festivos, tradiciones, refranes populares, platos típicos, bailes y eventos de la Navidad en dichos países.

A partir de estas ideas, la *segunda conclusión* pone de manifiesto el hecho de que la competencia sociocultural constituye la clave para la adquisición efectiva y exitosa de una L2, ya que constituye un conjunto de conocimientos culturales, normas sociales, reglas y modos de interacción entre individuos e instituciones, que permitirán al estudiante utilizar las formas de comunicación, expresiones lingüísticas y normas de cortesía y adaptarse a las distintas situaciones. Del análisis realizado, hay que destacar que el aumento del interés por la

cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras en las últimas décadas, ha supuesto un nuevo planteamiento del significado de la competencia sociocultural y de los contenidos culturales a incluir en la clase de ELE. En este sentido, se ha recordado que la demanda de la enseñanza y aprendizaje de la cultura y lengua española de forma conjunta, ha hecho que instituciones como el Consejo de Europa (2002) y el Instituto Cervantes (2006) establezcan clasificaciones (según un conjunto de niveles) sobre los contenidos culturales que se deben aprender cuando se estudia una LE.

A su vez, la habilidad del estudiante para desenvolverse en la comunidad de la lengua meta debe pasar por la comprensión de la cultura objetivo y la cultura de origen o comprensión intercultural, para lo cual, en la propuesta didáctica, se incluyen las tareas mencionadas anteriormente para relacionar los distintos referentes (celebración de los días festivos, eventos, tradiciones, platos típicos en España, Puerto Rico y los países de origen de los estudiantes) y fomentar la construcción de interrelaciones y la comprensión de la cultura.

La *tercera conclusión* se refiere a la importancia de los contenidos culturales del Marco y del Plan Curricular del Instituto Cervantes y al hecho de que todo docente debe tenerlos en cuenta a la hora de abordar la cultura en el aula de ELE. Así pues, dichos contenidos hacen posible que el aprendiz amplíe sus ideas del mundo y desarrolle su personalidad social cuando entra en contacto con una realidad nueva.

No obstante, es necesario recordar que no se dispone de un archivo adaptado a los estudiantes que incluya todos los temas socioculturales de los países hispanohablantes, por lo que, en el caso que se presenta y partiendo de las indicaciones del PCIC (Instituto Cervantes, 2006), se ha determinado el nivel de la propuesta y se han considerado diversas características y los posibles intereses de los estudiantes de ELE para la descripción de las preguntas del sílabo cultural y de la secuencia didáctica. De este modo, se busca promover el acercamiento entre la cultura hispánica (España y Puerto Rico) y la del país de origen (Estados Unidos) para poder transmitir una imagen auténtica de la misma y acabar con los estereotipos y prejuicios formulados.

La *cuarta conclusión* hace alusión a la importancia del papel del profesor y del estudiante en el aula de ELE, y es que los profesores deben guiar y capacitar a los estudiantes en la adquisición de las estrategias necesarias y en la práctica de las destrezas de expresión y comprensión oral y escrita y la interacción para que puedan desarrollar una base para comunicarse y entender la nueva realidad en la que desean integrarse. De las indicaciones revisadas, hay que destacar que los profesores son cada vez más conscientes de la necesidad de incorporar la cultura en el aula y buscan establecer un enfoque interdisciplinar en su

planificación en el que la lengua aparezca en contextos y situaciones caracterizadas por comportamientos culturales. Por su parte, los estudiantes deben mostrar interés y participar activamente para desarrollar la competencia comunicativa y sociocultural y aumentar su grado de independencia, evaluando su proceso de aprendizaje. En este caso, la propuesta didáctica, elaborada a partir del enfoque por tareas (Zanón, 1999), es representativa de procesos de comunicación de la vida real y ha sido diseñada utilizando las indicaciones del PCIC para el aprendizaje de la cultura y la lengua meta con una estructura y secuencia de trabajo. Además, el aprendizaje de la L2 no se limita únicamente al estudio de los contenidos puramente lingüísticos, puesto que los estudiantes tienen la oportunidad de adquirir el conocimiento de los aspectos sociales y culturales de los países seleccionados.

Se ha de recordar que la integración de la cultura en la enseñanza de lenguas se debe en parte al enfoque comunicativo, el cual muestra un vínculo entre lengua y cultura debido a las aportaciones de distintas disciplinas. También, este enfoque se plantea la necesidad de desarrollar en los estudiantes la reflexión y el autodescubrimiento de aspectos culturales y el contraste de la cultura objetivo y la cultura de origen sin realizar juicios valorativos. Por su parte, el enfoque por tareas defiende el aprendizaje conjunto de la lengua y cultura y la inclusión del componente sociocultural en la enseñanza de la lengua, ya que es necesario reflexionar sobre el concepto de cultura y las implicaciones de pertenecer a culturas distintas. De este modo, para familiarizarse con las tradiciones navideñas, se presenta un conjunto de textos, imágenes, videos, situaciones cotidianas, ejercicios de vocabulario, expresiones lingüísticas coloquiales y refranes populares sobre la Navidad en España y Puerto Rico, que permiten practicar las distintas destrezas, adquirir la competencia sociocultural y comunicativa y llevar a cabo varias actividades finales de simulación global que permitirán aplicar todos los conocimientos aprendidos mediante dicho intercambio social.

Al hilo de la idea planteada sobre el enfoque por tareas, la *quinta conclusión* alude a la relevancia de los análisis interculturales mediante la elaboración de propuestas didácticas con dicho enfoque, de forma que los alumnos puedan acercarse a la cultura objetivo evitando los peligros de los estereotipos, el etnocentrismo y los conflictos culturales. Para ello, se ha procurado que las tareas permitan que los alumnos incorporen sus propias ideas en el aula y se favorezca la reflexión sobre los aspectos relevantes de las sociedades meta, de manera que la propuesta no se presenta como información estática y cerrada, sino que es versátil y está organizada. En este caso, considerando que se trata de estudiantes de nivel avanzado, los aspectos culturales se centran en temas menos conocidos como ocurre con las parrandas y asaltos en Puerto Rico y el sorteo de la Lotería Nacional de Navidad en España y las

expresiones coloquiales relacionadas con el premio denominado “el gordo” y los refranes populares empleados, entre otros ejemplos.

Finalmente, la *última conclusión* se relaciona con el objetivo principal de la propuesta didáctica, que consiste en la adquisición de la competencia sociocultural y comunicativa. Para ello, es esencial la valoración de dicha propuesta mediante la denominada evaluación formativa, ya que se busca mejorar y corregir los aspectos que no han funcionado correctamente. En este caso, la actividad de evaluación formativa incluida al final de la propuesta, permitirá analizar si los estudiantes han aprendido y asimilado los contenidos socioculturales y si estos han podido motivar a los estudiantes, además de contribuir al desarrollo de las destrezas de expresión y comprensión oral y escrita y a su autonomía. A este respecto, es importante que el docente tenga en cuenta que el proceso para enseñar una L2 no consiste en el desarrollo de una competencia comunicativa y sociocultural igual a la del hablante nativo, por lo que en la propuesta didáctica se ha tratado de incorporar diversas estrategias y herramientas necesarias para que los estudiantes identifiquen los elementos culturales comunes y diferentes, de manera que aprendan a actuar como intermediarios socioculturales y desarrollen una actitud tolerante y de respeto, mientras evitan las actitudes negativas procedentes del etnocentrismo y los prejuicios.

## 7. Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. (2002) La interculturalidad en la clase de ELE. Estudio de campo. En Actas de la ASELE. XIII Congreso Internacional de la ASELE. El español, lengua del mestizaje y la Interculturalidad, Murcia. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0120.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0120.pdf). Consulta: 15 de abril de 2018.
- Álvarez, A. (2012). *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Disponible en [http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/ACE/Materiales%20Extranjeros/Interculturalidad\\_chinos.pdf](http://www.orientacioncadiz.com/Documentos/Publicos/ACE/Materiales%20Extranjeros/Interculturalidad_chinos.pdf). Consulta 16 de mayo de 2018.
- Altamar, W. (2015). La cultura como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera. En *Cuarto encuentro internacional de español como lengua extranjera*. Universidad del Norte. Disponible en <http://www.spanishincolombia.gov.co/>. Consulta: 10 de mayo de 2018.
- Cortés, M. (2009). Análisis de la situación del ELE en China: dificultades y soluciones. En *MarcoELE* 8. Ministerio de Educación de España e Instituto Cervantes. Disponible en [http://marcoele.com/descargas/china/cortes\\_analisis.pdf](http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf). Consulta 5 de junio de 2018.
- Areizaga, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de las lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. En *Cultura y Educación* Vol. 14, número 2: 161-176. Disponible en [www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/129/125](http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/129/125) Consulta 22 de mayo de 2018.
- Ayala, T. (2011). Saber y cultura en la era digital. En *Revista austral de Ciencias Sociales* 20, 41-59. Disponible en <http://mingaonline.uach.cl/pdf/racs/n20/art03.pdf>. Consulta 28 de agosto de 2018.
- Ayora, M. C. (2017). La competencia sociolingüística y los componentes culturales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del español en un contexto de submersión lingüística. En *Pragmalingüística* 25: 31-49. Disponible en <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/index>. Consulta 14 de mayo de 2018.
- Bachman, L. (1990). Habilidad lingüística comunicativa. En Llobera, M. et al (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 105-129.
- Barrios, M. E. (1997). Motivación en el aula de lengua extranjera. En *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, núm. 9. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=153504> Consulta 29 de mayo de 2018.
- Barros, P. et al (2006). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. En M. I. Montoya (ed.) *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*. Editorial Universidad de Granada, p. 9-29.

Breen, M. (1987). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de enseñanza de lenguas. Disponible en <http://www.quadernsdigitals.net>. Consulta 22 de julio de 2018.

Brookhart, S. M. (2007). Expanding views about formative classroom assessment: A review of the literature. En J. McMillan (Ed.). *Formative classroom assessment: Theory into practice* (p. 29-42). New York: Teachers College.

Byram, M. (1995). Intercultural Competence and Mobility in Multinational Contexts: a European View. En Tikoo, M.L.

Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. En T. Richards y R. W. Schmidt (eds.). *Language and Communication*. Londres: Longman, p. 2-8. Disponible en [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/enfoque\\_comunicativo/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/default.htm). Consulta 5 de abril de 2018.

Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. En *Applied Linguistics*, 1, 1-47. Versión en español: Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. En *Signos*, 17: 56-61 y 18: 78-91, 1996.

Candlin, C. (1990). Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas. Comunicación, lenguaje y educación, 7-8, 33-53. En Hernández, M. J. y Zanón, J. (1990), *La enseñanza de la comunicación en la clase de español. CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 12-19.

Cánovas, A. (2010). *La competencia comunicativa intercultural en el aula de español de los negocios: análisis de materiales para su enseñanza*. Tesis doctorals. E.T.S. I. Montes (UPM). Disponible en <http://oa.upm.es/10621/> Consulta 16 de mayo de 2018.

Celce-Murcia, M.; Dörnyei, Z. y Thyrell, S. (1995). Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. En *Issues in Applied Linguistics*, 6-2: 5-35. University of California.

Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. En Alcon, E. y Safont, P. (eds.). *Intercultural language use and language learning*. Milton Keynes: Springer, 41-58.

Consejo de Europa (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, [en línea] Madrid: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf). Consulta: 10 de mayo de 2018.

Cortés, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segunda lenguas*. Barcelona: Octaedro.

Cortés, M. (2009). Análisis de la situación del ELE en china: dificultades y soluciones. En *MarcoELE*, 8. Ministerio de Educación de España e Instituto Cervantes. Disponible en [http://marcoele.com/descargas/china/cortes\\_analisis.pdf](http://marcoele.com/descargas/china/cortes_analisis.pdf). Consulta 10 de mayo de 2018.

Coseriu, E. (1977). *Tradición y novedad en la ciencia del lenguaje" estudios de historia de la lingüística*. Madrid: Gredos.

Damen, L. (1987): *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Departamento de Estado de Estados Unidos (2001). *El Día de Acción de Gracias*. Disponible [https://photos.state.gov/libraries/amgov/133183/spanish/P\\_Thanksgiving\\_A\\_Favorite\\_U\\_S\\_Holiday\\_Spanish\\_Digital.pdf](https://photos.state.gov/libraries/amgov/133183/spanish/P_Thanksgiving_A_Favorite_U_S_Holiday_Spanish_Digital.pdf). Consulta 9 de septiembre de 2018.

Denis, M. y Matas, M. (2002). *Entrecruzar culturas. Competencia intercultural y estrategias didácticas*. Bruselas: Deboeck/ Duculot.

Denis, M. y Matas, M. (2009): Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE. En *MarcoELE*, 9, 87-95.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. [www.rae.es](http://www.rae.es)

Díez, C. (2000). La motivación en la clase ELE. En *Frecuencia-L*, núm. 15. Disponible en [https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/oracle\\_file\\_imports/562804.PDF](https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/oracle_file_imports/562804.PDF) Consulta 29 de mayo de 2018.

Duranti, A. (2001). Universal and culture-specific properties of greetings. En A. duranti (ed.). *Linguistic Anthropology: A Reader*. Oxford: Blackwell, 208-38.

Escribano, A. y Galino, A. (1990). *Educación intercultural en el enfoque y desarrollo del currículum*. Narcea.

Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas. En *Marcoele*, número 12: 1-26. Disponible en <https://marcoele.com/descargas/12/estaire-tareas.pdf>. Consulta 21/ de junio de 2018.

Fernández, S. (coord.) (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.

Gardner, R. y Lambert, W. (1972). *Attitudes and Motivation*. London: Newbury House.

Galindo, M. (2005): La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de Segundas Lenguas. En *Interlingüística*, 16: 431-441.

García, P. *et al* (2006). La competencia intercultural en la enseñanza de las lenguas. En Montoya, M.I. (ed.). *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*. Editorial Universidad de Granada, 9-29.

García, A. y Massaguer, L. (2011). La asignatura de Cultura en las aulas de ELE de la universidad: Propuestas didácticas y actividades. *IV Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China. Suplementos SinoELE*, 5. Disponible en [http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/garcia-massaguer\\_224-234.pdf](http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/garcia-massaguer_224-234.pdf) Consulta 30 de mayo de 2018.

Garraalda, M. (2017). El desarrollo de la competencia sociocultural a través de las canciones en el aula de ELE. Trabajo de fin de grado. Universidad de Cantabria. Disponible en <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11349/TFG.MGG.pdf?sequence=1>. Consulta 18 de mayo de 2018.

González, C. (2012) Caracterización del concepto de cultura en la didáctica de las lenguas. En *Cartaphilus*. Revista de investigación y crítica estética. Vol. 10.

Hall, E. (1959). *The silent language*. Garden City, N. Y: Doubleday.

Hernández, C. (1999) *Culturas y acción comunicativa. Introducción a la Pragmática intercultural*. Barcelona: Octaedro.

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

Iglesias, I. (1997). Diversidad cultural en el aula de E/LE: La interculturalidad como desafío y como provocación. En *Espéculo*. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <https://webs.ucm.es/info/especulo/ele/intercul.html>. Consulta 11 de agosto de 2018.

Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, Biblioteca Nueva. Disponible en [http://www.cervantes.es/lengua\\_y\\_ensenanza/aprender\\_espanol/plan\\_curricular\\_instituto\\_cervantes.htm](http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/aprender_espanol/plan_curricular_instituto_cervantes.htm). Consulta: 25 de febrero de 2018.

Jin, L. y Cortazzi, M. (2001). La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo? en Byram, M. y M. Fleming, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press, p. 104-125.

Juan, O. (1999). La enseñanza mediante tareas. En *A cien años del 98, lengua española, literatura y traducción*. Actas del XXXIII Congreso Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, Soria.

Juan, A. D. y García, I. M. (2013). Los diferentes roles del profesor y de los alumnos en un aula de lengua extranjera. En *Tonos Digital, Revista de Estudios Filológicos*. Disponible en [http://www.um.es/tonosdigital/znum25/secciones/estudios-15-juan\\_rubio\\_rols\\_prof.htm](http://www.um.es/tonosdigital/znum25/secciones/estudios-15-juan_rubio_rols_prof.htm) Consulta 5 de mayo de 2018.

Knapp, M. (1980). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.

Kramsch, C.J. (2000). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Kobiela-Kwasniewska, M. (2008). Elementos culturales en la enseñanza de E/LE: análisis contrastivo español-polaco. En *Centro Virtual Cervantes*, Actas XLIII (AEPE). Disponible [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/congreso\\_43/congreso\\_43\\_32.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_43/congreso_43_32.pdf). Consulta 8 de julio de 2018.

Llobera, M. (2008). Discurso y metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. En *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, número 7. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3152506>. Consulta 23 de marzo de 2018.

Lockhart, C. y Richards, J.C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.

Luis, M. (2008). *Cultura con C en la clase de ELE. Propuestas didácticas*. Trabajo final de Máster. Salamanca: Universidad de Salamanca. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:948a2a37-10b9-45cf-98ef-e0fdc42427ea/2010-bv-11-06deluis-pdf.pdf>. Consulta: 15 de abril de 2018.

Long, M. (1985). A Role for Instruction in Second Language Acquisition: Task-based Language Training. En Hyltenstarm, K. y Pienemann, M. (eds.). *Modelling and Assessing Second Language Acquisition*. London: Multilingual Matters.

López, M. P. (2000). *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas*. Universidad de Granada. Tesis doctoral. Disponible en [http://digibug.ugr.es/handle/10481/28918+.VaTHM\\_ntmkp](http://digibug.ugr.es/handle/10481/28918+.VaTHM_ntmkp). Consulta 15 de abril de 2017.

López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. En *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 1, Número 2, 111-124. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4058528.pdf>. Consulta 3 de junio de 2018.

Luis, M. (2008). *Cultura con "D" en la clase de ELE: propuestas didácticas*. Trabajo de Máster. Universidad de Salamanca. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:948a2a37-10b9-45cf-98ef-e0fdc42427ea/2010-bv-11-06deluis-pdf.pdf>. Consulta 20 de abril de 2018.

Martín, E. (2004) ¿Qué significa trabajar en clase con tareas comunicativas? En *redELE*, núm. 0. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:6c042cff-8f14-43de-87f3-9de353ab511d/2004-redele-0-18martin-pdf.pdf>. Consulta 10 de agosto de 2018.

Martín, E. y Sans, N. (2004). *Gente 1. Nueva edición, curso de español para extranjeros*. Difusión, Id.

Martín, E.; Atienza, E.; Cortés, M. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL/Instituto Cervantes. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio\\_ele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/default.htm). Consulta 10 de mayo de 2018.

Martínez, A. (2003). El componente cultura en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase. En *Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE*, 586-597. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/13/13\\_0586.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0586.pdf) Consulta: 25 de abril de 2018.

McMillan, J. (2001). *Classroom assessment: Principles and practice for effective instruction* (2a ed.). Boston: Allyn & Bacon.

McMillan, J. (2007). Formative classroom assessment: The key to improving student achievement. En J. McMillan (Ed.). *Formative classroom assessment: Theory into practice*, 1-28. New York: Teachers College.

Miquel, L. y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. En *redELE Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*. Número 0. Disponible en <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:944a0387-f1ca-4204-8c55-1575678f4fa8/2004-redele-0-22miquel-pdf.pdf>. Consulta 31 de mayo de 2018.

Miquel, L. (2005): La subcompetencia sociocultural. En Sánchez, J. y Santos, I. (dirs.). *Enseñar español como segunda lengua o lengua extranjera. Vademécum para la formación de profesores*. Madrid. SGEL, 511-533.

Montserrat, M. (2009). Para una didáctica del componente cultural en clase de E/LE. Disponible en [marcoele.com/descargas/expolingua\\_1999.denis-matas.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.denis-matas.pdf). Consulta 22 de agosto de 2018.

Moreno, F. (2005). El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE. En Sánchez, J. y Santos, I. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid: SGEL, 287-303.

Nunan, D. (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Pastor, C. (2004). *Aprendizaje de segundas lenguas: Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante.

Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal*. Madrid: Istmo.

Pozzo, M. y Fernández, S. (2008). La cultura en la enseñanza de español LE: Argentina y Dinamarca, un estudio comparativo. En *Diálogos Latinoamericanos*, 14: 97-126. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio>. Consulta 11 de mayo de 2018.

Puig, F. (2008): El Marco Común Europeo de Referencia y la evaluación en el aula. En Monográfico Evaluación, *MarcoELE*. Núm. 7. Disponible en <http://marcoele.com/monograficos/evaluacion/> Consulta 1 de junio de 2018.

Pujol, M. (2005). Reflexiones acerca de la relación entre lengua y cultura en didáctica de la lengua. En Oro, J. M., Varela, J. y Anderson, J. (eds.). *La enseñanza de la lengua en una Europa multicultural*. XXI Congreso de la Asociación Española de Lingüística Aplicada. Universidad de Santiago de Compostela, 197-211.

Quiles, M. y Caire, M. (2013). Sobre el texto y la competencia cultural en la Educación Superior: aproximación a un aula de ELE. En *PORTA LINGUARUM* 19, 199-217.

Redfield, R.; Linton, R. y Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the study of acculturation. En *American Anthropologist*, 38-1: 149-152.

Reynolds, C.; Livingston, R. y Willson, V. (2006). *Measurement and assessment in education*. Boston: Pearson.

Rodríguez, R. (2004): El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En *Boletín de AISPI*, 2, 241-250.

Roses-Nieves, L.; Reynosa-Morales, M. y Barriel-Guevara, M.T. (2017). Desarrollo de la competencia sociocultural: uso de materiales audiovisuales en las clases de ELE en situación de inmersión sociocultural. En *Santiago*, número especial, 93-106. Disponible en <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/index>. Consulta 15 de mayo de 2018.

Ruíz, J. M. y Soler, O. (2013). Evaluación para el aprendizaje: la evaluación formativa en el aula de ELE (I). En Centro Virtual Cervantes *DidactiRed*. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/junio\\_12/18062012.htm](https://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/junio_12/18062012.htm) Consulta 1 de junio de 2018.

Santamaría, R. (2016) La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica. En Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-competencia-sociocultural-en-el-aula-de-espanol-l2-leuna-propuesta-didactica/>. Consulta: 25 de marzo de 2017.

Sapir, E. (1966). *El lenguaje*. México, Fondo de Cultura Económica.

Scriven, D. H. (1967). The methodology of evaluation. En R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (Eds.). *Perspectives of curriculum evaluation*, 39-83. Chicago: Rand McNally.

Stern, H. (1983). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford University Press.

Tali, L. (2014). *El componente cultural en los manuales de ELE basado en los ejemplos de nuevo ELE inicial 1 y aula internacional 1*. Tesina de Máster. Tartu: Universidad de Tartu. Disponible en [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42015/tali\\_liina.pdf?sequence=1](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42015/tali_liina.pdf?sequence=1) Consulta: 1 de abril de 2018.

Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.

Vaquero. M. (2001). El español de Puerto Rico, historia y presente. En *Cuadernos de cultura*, número 5. Instituto de Cultura Puertorriqueña. Disponible en [http://www.corchado.org/pdf/el\\_espanol\\_de\\_pr\\_historia\\_y\\_presente.pdf](http://www.corchado.org/pdf/el_espanol_de_pr_historia_y_presente.pdf). Consulta 20 de agosto de 2018.

Vellegal, A. (2009). ¿Qué enseñarle a nuestros alumnos para que no pasen por maleducados? el componente sociocultural en la clase de ELE. En *MarcoELE*. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, número 9. Disponible en [https://marcoele.com/descargas/enbrape/vellegal\\_sociocultural.pdf](https://marcoele.com/descargas/enbrape/vellegal_sociocultural.pdf). Consulta 23 de mayo de 2018.

Vernier, S. et al. (2008). Five language skills in the EFL classroom, [en línea] Biblioteca Digital, *SID/UNCUYO*. Disponible en [http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/2647/vernieryotrosfivelanguageskills.pdf](http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/2647/vernieryotrosfivelanguageskills.pdf) Consulta: 25 de marzo de 2017.

Widdowson, H. G. (1972). The teaching of English communication. En *ELT Journal*, Vol. XXVII, 1: 15-19.

Wilkins, D.A. (1972). *Linguistics in language teaching*. Edward Arnold: London, UK.

William, D. y Lealhy, S. (2007). A theoretical foundation for formative assessment. En J. McMillan (Ed.). *Formative classroom assessment: theory into practice*, 29-42. New York: Teachers College.

Xu, T. (2013). Los estudios culturales en el aula de ELE: reflexiones y prácticas. En *Suplementos SinoELE*, 9: 1-14.

Zanón, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. En *CABLE*. Revista de didáctica del español como lengua extranjera, 5, 19-28.

Zanón, J. y Estaire, S. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, 55-90.

## **8. Anexos**

### **A. Lista de abreviaturas**

C1: Cultura de origen

CM: Cultura meta

DRAE: Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

ELE: Enseñanza del español como lengua extranjera

LE: Lengua extranjera

L2: Segunda lengua

MCER: Marco Común Europeo de Referencia

PCIC: Plan Curricular del Instituto Cervantes

**B. Tabla 1: Competencias generales y competencias comunicativas**

| Competencias generales                                                                                                                                                                  | Competencias comunicativas                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Conocimiento declarativo (saber): <ul style="list-style-type: none"> <li>• conocimiento del mundo</li> <li>• conocimiento sociocultural</li> <li>• consciencia intercultural</li> </ul> | Competencias lingüísticas (léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica, ortoépica)                                                                                    |
| Destrezas y habilidades (saber <i>faire</i> ) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destrezas y habilidades prácticas</li> <li>• Destrezas y habilidades interculturales</li> </ul>  | Competencia sociolingüística (marcadores lingüísticos de relaciones sociales, normas de cortesía, expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro y dialecto y acento) |
| Competencia existencial (saber ser)                                                                                                                                                     | Competencias pragmáticas (discursiva y funcional)                                                                                                                                |
| Capacidad de aprender (saber aprender)                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                  |

Fuente: Consejo de Europa (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, [en línea] Madrid: Consejo de Europa, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya.

Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf).

**C. Tabla 2: Objetivos generales del nivel C (C1-C2)**

| <b>Objetivos</b>                                                                                                           | <b>Fase de consolidación</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Visión de la diversidad cultural (concienciación de la diversidad cultural)                                             | Tomar iniciativas en la búsqueda, incorporación y activación estratégica de nuevos conocimientos - culturales, socioculturales, y lingüísticos-, destrezas y actitudes para interpretar la nueva realidad de la CM desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural.                                                                                                  |
| 2. Papel de las actitudes y los factores afectivos (desarrollo de unas cualidades afectivas y de unas actitudes positivas) | Tomar iniciativas en la búsqueda, incorporación y activación estratégica de nuevos conocimientos - culturales, socioculturales, y lingüísticos-, destrezas que ayuden a desarrollar actitudes de tolerancia y apertura y a controlar situaciones de choque y estrés lingüístico y cultural.                                                                            |
| 3. Referentes culturales (aprendizaje de unos referentes culturales)                                                       | Profundizar en los conocimientos sobre las tendencias artísticas, los acontecimientos políticos y sociales, etc., con una visión amplia y matizada, abierta al análisis crítico, desde el conocimiento del patrimonio de la cultura de origen, y en relación con las culturas de España e Hispanoamérica.                                                              |
| 4. Normas y convenciones sociales (aprendizaje de unas normas y convenciones sociales)                                     | Adoptar una perspectiva intercultural que permita integrar las actitudes, los valores y los comportamientos de la cultura propia y de las de los países hispanos en un sistema intercultural en el que se relacionen de forma armónica y solvente los elementos en contacto tanto en los niveles superficiales o situacionales como en los más profundos y arraigados. |
| 5. Participación en situaciones interculturales (preparación para la participación en situaciones interculturales)         | Desenvolverse con fluidez en situaciones interculturales complejas y delicadas                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 6. Papel de intermediario cultural (formación como mediador cultural)                                                      | Neutralizar y resolver con eficacia conflictos culturales en los que se vea envuelto                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Fuente: Instituto Cervantes (2006). *Plan Curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, Biblioteca Nueva. Disponible en [http://www.cervantes.es/lengua\\_y\\_ensenanza/aprender\\_espanol/plan\\_curricular\\_instituto\\_cervantes.htm](http://www.cervantes.es/lengua_y_ensenanza/aprender_espanol/plan_curricular_instituto_cervantes.htm). Consulta: 25 de febrero de 2018.

### D. Propuesta didáctica (actividades de la sesión 1 y 2)

|                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TAREA (Sesión 1)                                                                                                                                                                                                                                              | Las Navidades en España y Puerto Rico (I)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| NIVEL (MCER)                                                                                                                                                                                                                                                  | C1-C2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                                                     | <div>1. Analizar los aspectos culturales relacionados con la celebración de la Nochebuena y la Navidad en España y Puerto Rico.</div> <div>2. Comentar las diferencias y similitudes de los eventos y celebraciones navideñas (el sorteo de la Lotería Nacional en España, los platos y dulces tradicionales, parrandas en Puerto Rico, etc.).</div> <div>3. Analizar los refranes y dichos populares relacionados con las navidades.</div> <div>4. Aprender expresiones coloquiales asociadas a la Lotería Nacional y el léxico de la comida y bailes en Puerto Rico.</div> <div>5. Comentar la influencia de los anglicismos en la cultura hispana y en la celebración de las navidades.</div> <div>6. Practicar la expresión oral y escrita, la comprensión oral y escrita y la interacción.</div> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| FUNCIONALES                                                                                                                                                                                                                                                   | LINGÜÍSTICOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | SOCIOCULTURALES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <div>1. Expresar opinión, gustos y preferencias.</div> <div>2. Expresar aprobación o desaprobación.</div> <div>3. Preguntar por gustos e intereses.</div> <div>4. Felicitar en fiestas y celebraciones navideñas.</div> <div>5. Formular buenos deseos.</div> | <div>1. Refranes y dichos populares de la Navidad.</div> <div>2. Expresiones coloquiales y léxico relacionado con los bailes y comida en España y Puerto Rico.</div> <div>3. Los anglicismos y su influencia en la lengua española.</div>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <div>1. Fiestas, ceremonias y celebraciones navideñas en España y Puerto Rico (Nochebuena, el Día de Navidad, el Día de los Inocentes, La Octavita, etc.).</div> <div>2. Actividades y eventos asociados a los días festivos navideños (Lotería Nacional, parrandas, asaltos, etc.).</div> <div>3. Convenciones sociales y comportamientos (comida en las celebraciones navideñas).</div> <div>4. Tradición y cambio social. Influencia en las tradiciones navideñas de España y Puerto Rico.</div> |
| TIPO DE AGRUPACIÓN                                                                                                                                                                                                                                            | Individual, en parejas y en grupos de tres estudiantes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| DURACIÓN                                                                                                                                                                                                                                                      | Aproximadamente 120 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

## SESIÓN 1: LAS NAVIDADES EN ESPAÑA Y PUERTO RICO (I)

### ACTIVIDADES DE PRETAREA

**ACTIVIDAD 1. Celebración de la Navidad en España y Puerto Rico.** Trabajando con tu compañero comenta las preguntas que se muestran a continuación. Luego, compartid vuestras ideas con el resto de la clase.

a. Mira las siguientes fotos e indica el tipo de celebración y la fecha o época del año en que tiene lugar.



b. ¿Sabes cómo se celebra la Navidad en países hispanohablantes como España y Puerto Rico? ¿cuáles son algunas de las tradiciones culturales de estos países? ¿sabes qué papel desempeña la religión y la familia en estos días?

**ACTIVIDAD 2. Días festivos en la Navidad de España y Puerto Rico.** En la mayoría de los países hispanos, las Navidades comienzan el 24 de diciembre y acaban el 6 de enero. Mira los videos "Navidad en España" y "Navidad en Puerto Rico" y contesta las siguientes preguntas con tu compañero. Luego, compartid vuestras respuestas con el resto de la clase<sup>7</sup>.

#### **A. Video 1. “La Navidad en España”**

a. En el video “Navidad en España”, se indica que la Navidad comienza el 22 de diciembre con la Lotería Nacional. ¿Sabes algo de la Lotería Nacional?

b. Para el 25 de diciembre, el video muestra algunas imágenes de Papá Noel junto a un árbol decorado, un pavo asado y una niña cantando canciones navideñas. ¿Sabes cuál es el término que se usa para las canciones tradicionales de Navidad? ¿con qué otros nombres se conoce a Papá Noel? ¿es común celebrar Papá Noel en los países hispanohablantes? ¿por qué?, además del pavo asado, ¿hay otras comidas típicas de estas fiestas?

---

<sup>7</sup> El video 1 se encuentra disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=ROG3ZxXk\\_FQ](https://www.youtube.com/watch?v=ROG3ZxXk_FQ) y el video 2 en <https://www.youtube.com/watch?v=e992TkYN8Lo>.

c. En el video se menciona el Día de los Inocentes, ¿por qué crees que esta celebración recibe este nombre? ¿conoces algo parecido en tu cultura de origen?

d. Para el 31 de diciembre, el video muestra una imagen de una multitud de gente celebrando la llegada del año nuevo en una plaza y un plato con doce uvas. ¿Conoces esta tradición? ¿sabes si se celebra en otros países? ¿cómo celebras la Nochevieja en tu país?

## Video 2. “La Navidad de Puerto Rico”

a. De acuerdo con la información del video, ¿cuánto duran las Navidades en Puerto Rico? Explica tu respuesta.

b. ¿Qué diferencias se pueden observar con respecto a la celebración de la Navidad en España? ¿cómo se celebran el 24 y el 25 de diciembre?

c. El video menciona que las Navidades en Puerto Rico es "un tiempo de unión familiar, regalos, parrandas y música típica", ¿sabes algo de las "parrandas"?

B. ¿Recuerdas alguna anécdota divertida de una de las celebraciones mencionadas?

|  <b>Celebraciones</b> |  <b>Anécdotas</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Nochebuena<br>2. Navidad                                                                             |                                                                                                      |

## ACTIVIDADES DE LA TAREA CENTRAL

**ACTIVIDAD 3. ¿Cómo se celebra la Navidad en España y en Puerto Rico?** Lee los siguientes textos sobre la celebración de la Navidad en España y Puerto Rico y contesta las siguientes preguntas trabajando con tu compañero. Luego, compartid vuestras respuestas con el resto de la clase<sup>8</sup>.

### Texto 1. “La Navidad en España”

a. El texto comienza con el refrán popular "Estoy como unas Pascuas". ¿qué significa este dicho? ¿conoces otros refranes o dichos populares relacionados con estas fiestas? ¿hay algo parecido en tu cultura?

b. ¿Quiénes son los niños del Colegio de San Ildefonso? ¿qué pueden estar cantando?

c. El texto menciona que, en el día de Nochebuena, en la Misa del Gallo, se cantan villancicos y se tocan algunos instrumentos tradicionales como la zambomba, la carraca o la pandereta. Consulta estos términos en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE) ([www.rae.es](http://www.rae.es)) e indica si se usan estos instrumentos en tu cultura de origen.

<sup>8</sup> Todos textos se incluyen al final de la sesión 1 y 2. El texto 1 se encuentra disponible en <https://www.donquijote.org/es/cultura-espanola/fiestas/navidad> y el texto 2 en <https://www.fundacionaquae.org/blog/la-parranda-navidena/>.

d. ¿Qué significa “gastar una inocentada”? ¿qué otros nombres conoces para definir este término? consulta la definición en el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)).

## Texto 2. “Puerto Rico: La parranda navideña”

a. ¿Por qué la Navidad en Puerto Rico tiene fechas diferentes del resto de países hispanohablantes? ¿cuáles son las diferencias con respecto a la Navidad en España?

b. ¿Qué términos se emplean para referirse a la tradición musical de Puerto Rico? ¿se parece este género a los villancicos tradicionales españoles?

c. El DRAE define el baile denominado "Seis" como un baile popular individual o en pareja propio de Puerto Rico. ¿Cómo define los términos "plena" y "aguinaldo"? ¿qué otros significados tiene la palabra "aguinaldo" en estos días festivos?

**ACTIVIDAD 4. La comida navideña en Puerto Rico.** Algunos de los platos típicos navideños de Puerto Rico son ensalada de papas, guineítos en escabeche, arroz con gandules, lechón, tembleque, arroz con dulce y coquito. Trabajando en grupos de tres, contestad las preguntas que se presentan a continuación. Luego, compartid vuestras respuestas con el resto de la clase.

a. ¿Conoces algunos de los platos mencionados que se comen en las Navidades de Puerto Rico? ¿y otros términos para designar estas expresiones? consulta el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)) y completa la siguiente tabla.

| Plato típico                                                                                                                  | Descripción del plato | Otras denominaciones |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|----------------------|
| a. Ensalada de papas<br>b. Arroz con gandules<br>c. Lechón<br>d. Arroz con dulce<br>e. Tembleque<br>f. Guineítos en escabeche |                       |                      |

b. Mira el siguiente video sobre Mori, una chica de Puerto Rico, que ahora vive en los Estados Unidos, y contesta las siguientes preguntas.

## Video 3. "Mi cena de Navidad con sabor a Puerto Rico"<sup>9</sup>

A. Mori ha preparado algunos platos típicos de Puerto Rico...

a. porque quiere celebrar la Navidad con sus vecinos.

b. porque echa de menos vivir en Puerto Rico y no quiere perder sus tradiciones navideñas.

---

<sup>9</sup> El video 3 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=gGQEWTVuf68>.

c. porque va a celebrar con su familia y sus amigos las Navidades y otros días festivos de esta época.

B. Los ingredientes del lechón asado que Mori ha preparado son...

- a. ajo, culantro, jugo de China y jugo de limón.
- b. jugo de China, jugo de limón, adobo, ajo y culantro.
- c. adobo, jugo de China, pimienta y ajo.

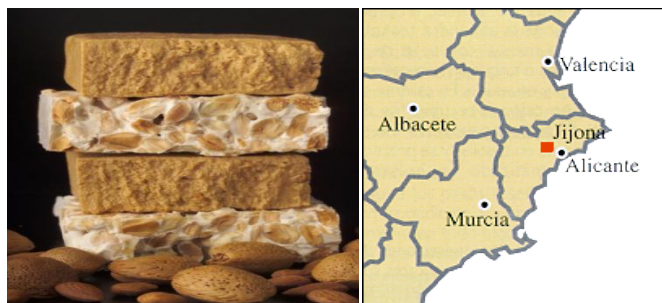
C. Mori ha estado cocinando....

- a. ensalada de papas con cebolla y ajo y arroz con gandules y pimienta morrón.
- b. arroz con gandules con jamón y papas con cebolla y ajo.
- c. arroz con gandules, codillo y ensalada de papas.

D. Explica las razones por las que Mori desea mantener sus tradiciones de Puerto Rico.

E. Consulta el significado de los términos "codillo" y "culantro" en el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)) y explícalos con tus propias palabras. ¿Los has probado alguna vez? Explica tu respuesta.

**ACTIVIDAD 5. El turrón en España.** Un dulce típico que se come en España durante las Navidades es el turrón. ¿Sabes los ingredientes que lleva este dulce? Mira los siguientes videos sobre el turrón y contesta las preguntas trabajando con tu compañero. Luego, compartid vuestras respuestas con el resto de la clase<sup>10</sup>.



#### Video 4. “500 Dulces Años. La gran historia del turrón”

- a. Según el video, ¿cuál es el lugar de origen del turrón? ¿quién comenzó la tradición de mezclar las almendras tostadas y la miel?
- b. ¿Por qué Alicante parece ser el lugar ideal para fabricar turrón?
- c. ¿Por qué Jijona acabó haciéndose cargo de la producción y venta de turrón?
- d. ¿Cómo vendían los turroneros de Jijona el turrón por toda España? ¿en qué otros países se vendía este producto?

<sup>10</sup> El video 4 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=0DFisnCVQg8> y el video 5 en <https://www.youtube.com/watch?v=eqQHbSoPtM>.

e. Después de ver este video, ¿cuáles son los ingredientes del turrón de Jijona? ¿difieren de los que habías indicado anteriormente?

### Video 5. “Anuncio del turrón “El Almendro 2017”

a. El video de los turrones “El Almendro” hizo famosa la frase “Volver a casa por Navidad como el turrón”, al referirse a las personas que regresan a sus casas para pasar las Navidades en familia. ¿Qué papel crees que tiene la familia en España y en los países hispanohablantes durante esos días?

**ACTIVIDAD 6. Los refranes o dichos populares en Navidad.** Anteriormente, se ha visto cómo en la cultura hispanohablante existen diversos refranes que ponen de manifiesto la importancia de los días festivos de carácter religioso, el papel de la familia y los alimentos típicos en estas fechas, entre otros aspectos. Contesta las siguientes preguntas y luego comparte tus resultados con el resto de la clase.

a. Lee los dichos populares de la tabla e indica cuál puede ser su significado. A continuación, consúltalos en el Refranero Multilingüe del Centro Virtual Cervantes y en la web de la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes y compara ambas definiciones. ¿Qué diferencias has encontrado?<sup>11</sup>

| Refrán o dicho popular                                                                                                                                                                                                                                                                 | Tu definición o explicación del refrán | Definición según el CVC o Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| 1. "Por Navidad dichoso el que en su casa está"<br><br>2. "Que bien que mal, mantecados y polvorones por Navidad".<br><br>3. "Sábado de Pascua, pásalo junto al ascua".<br><br>4. "Año nuevo, vida nueva".<br><br>5. "El frío puede entrar de repente, entre Navidad y los Inocentes". |                                        |                                                                  |

---

<sup>11</sup>Los refranes pueden ser consultados en el Centro Virtual Cervantes. Refranero multilingüe. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/refranero/Busqueda.aspx> y en Panizo, J. (1995). La Navidad y la alegría en el refranero. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-navidad-y-la-alegria-en-el-refranero/html/>.

b. Asocia los refranes anteriores con la foto correspondiente. ¿Conoces otros dichos populares parecidos?



**ACTIVIDAD 7. ¿Refranes populares?** Lee las descripciones que se indican a continuación e indica qué refrán de la tabla anterior puede aplicarse a cada una de ellas:

a. Navidad es una época en la que el calor del hogar es más intenso porque la familia se encuentra reunida.

¿Refrán? -----.

b. Es una época en la que suele hacer mucho frío.

¿Refrán? -----.

c. El año nuevo trae consigo nuevas ilusiones, esperanzas y propósitos.

¿Refrán? -----.

d. Esta época pone de manifiesto los dulces típicos que se comen.

¿Refrán? -----.

**ACTIVIDAD 8. Los "asaltos navideños", las "trullas" y las "parrandas" en Puerto Rico.** Mira el siguiente video (minutos 0:00-1:25 y 4:32-5:00) sobre las celebraciones populares navideñas en Puerto Rico y completa los apartados que se indican a continuación.

**Video 6. "Parranda, trulla y asalto de Navidad en Mayagüez"**<sup>12</sup>

A. Completa los espacios en blanco con la información que corresponda del video:

En el ----- de Navidad, un grupo de personas con instrumentos musicales, sale a visitar de sorpresa a familiares o amistades, quienes estando despiertos o -----, son sorprendidos

\_\_\_\_\_

<sup>12</sup> El video 6 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=Ny0yR4Z3GPE>.

con ----- navideña. Los que reciben el asalto, -----, abren su casa y ----- con comidas y bebidas típicas de Navidad, mientras se canta y -----.

B. Busca en el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)) los diferentes significados de "parranda, "trulla" y "asalto" y completa las siguientes oraciones según corresponda. Solo se puede usar cada palabra dos veces.

- a. El término ----- se emplea para referirse a una tropa o multitud de gente.
- b. Una ----- es una fiesta en grupo, especialmente si se realiza por la noche y con bebidas alcohólicas.
- c. Un ----- es la acción de acometer o embestir repentinamente y por sorpresa a alguien.
- d. El baile o diversión que organizan varios amigos en una casa particular conocida, sin avisar previamente al dueño, se conoce como -----.
- e. Una ----- es una cuadrilla de músicos o aficionados que salen de noche tocando instrumentos de música o cantando para divertirse
- f. La ----- o gritería se refiere a la confusión de voces altas.

**ACTIVIDAD 9. La Lotería Nacional.** Lee el texto “Los mejores memes sobre Aya, la niña de los 1.000 euros” y contesta las siguientes preguntas. A continuación, comparte tus respuestas con el resto de la clase.



**Texto 3: "Los mejores memes sobre Aya, la niña de los 1.000 euros"**<sup>13</sup>

- a. Anteriormente, se ha hablado de los niños del Colegio de San Ildefonso que cantan los números y premios de la Lotería de Navidad. ¿Conoces las expresiones "tocar el Gordo" y "tocar la pedrea"? consulta estos términos en el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)).
- b. ¿Qué otras expresiones relacionadas con la lotería aparecen en el DRAE? ¿cuál es la diferencia entre la lotería nacional, la lotería de cartones y la lotería primitiva?
- c. Indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas y corrige estas últimas.

---

<sup>13</sup> El Texto 3 está disponible en [https://www.vanitatit.elconfidencial.com/television/2017-12-22/loteria-navidad-aya-nina-famosa-1000-euros-canta-pedrea\\_1497379/](https://www.vanitatit.elconfidencial.com/television/2017-12-22/loteria-navidad-aya-nina-famosa-1000-euros-canta-pedrea_1497379/).

| Afirmaciones                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Verdadero (V) o Falso (F) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 1. Aya cantó el premio del Gordo y repartió 1000 euros por persona.<br>2. Una de las madres presentes explicó que Aya tenía muchas ganas de cantar los números de la Lotería Nacional de Navidad.<br>3. El público aplaudió cuando a Aya le tuvieron que llamar la atención.<br>4. Aya logró cantar el quinto premio de la Lotería Nacional.<br>5. El Gordo es el premio más grande de la Lotería Nacional de Navidad. |                           |

d. Expresiones coloquiales relacionadas con el término "gordo" y "pedrea". En el texto aparece la expresión "caer el gordo" para hacer referencia al primer premio de la Lotería Nacional de Navidad, mientras que "pedrea" se refiere al conjunto de premios menores de dicha lotería. En el DRAE, aparecen otras expresiones asociadas a estos términos. Consúltalas e indica la que puede corresponder a las siguientes fotos:

**Armar la gorda / Caer el gordo / Caer gordo / Estar sin gorda / Pedrea**



e. Lee las siguientes situaciones que se muestran e indica la expresión correcta en cada caso.

**Estar sin gorda / Caer el gordo / Lotería nacional / Lotería primitiva / Pedrea (2) /  
Armar la gorda / Caer gordo /**

1. No soporto al niño del vecino, es un maleducado y no quiero que venga a la casa.  
Expresión: -----

2. Me he gastado todo el dinero que tengo en comprarme una televisión y un coche nuevo.  
Expresión: -----

3. Parece ser que Isabel ha estado robando dinero durante años y se ha liado una buena en el trabajo.

Expresión: -----

4. A María le ha tocado el gordo en Navidad tanto el año pasado como este año. La verdad es que tiene mucha suerte con este tipo de lotería.

Expresión: -----

5. Este tipo de lotería es un juego público en el que, de un bombo con 49 números, se sacan seis números y uno más extra, y se premia según los aciertos del apostante en el boleto.

Expresión: -----

6. Ha estado cayendo granizo todo el día y creo que se ha roto el cristal de uno de los coches.

Expresión: -----

7. El primer premio ha caído en Madrid. Ya me hubiera gustado haber comprado un billete de lotería cuando estuve allí el mes pasado.

Expresión: -----

8. A mi madre le tocaron cien euros en el sorteo de la Lotería Nacional.

Expresión: -----

### **ACTIVIDADES DE POST-TAREA**

**ACTIVIDAD 10. La Navidad y los anglicismos en la lengua española.** En los medios de comunicación, es frecuente encontrar frases como "El Presidente del gobierno felicitó las Navidades de 2017 con un *christmas* muy comentado" o "Se hicieron públicas las bases del concurso de crismas de Navidad".



a. ¿Por qué se emplea el término *christmas* en la primera oración y "crismas" en la segunda? Consulta el DRAE y explica su significado y procedencia. También, sustituye ambos términos por el que la RAE recomienda.

b. ¿Sabes que son los "extranjerismos"? ¿puedes poner algunos ejemplos? ¿cómo pueden afectar a la cultura de una sociedad?

c. En la siguiente lista, se muestran algunas palabras procedentes del inglés que poseen su equivalente en español. ¿Qué piensas de este proceso de equivalencia? ¿cuáles son las causas para que esto ocurra? ¿conoces otros anglicismos que tengan equivalencias en español?

| <b>Término en la lengua inglesa</b> | <b>Término equivalente en español</b> |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| To check                            | Chequear                              |
| Diskette                            | Disquete                              |
| Boomerang                           | Bumerán                               |
| Magazine                            | Magacín                               |
| Master                              | Máster, maestría                      |

d. Los catálogos de ofertas para la cena de Navidad y Año Nuevo anuncian sus productos en una mezcla de idiomas, pero, estos productos tienen un equivalente en español. Mira la siguiente lista de productos e indica el término original y su procedencia. Puedes consultar el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)).

| <b>Término en la lengua española</b>                                                                         | <b>Equivalente en su idioma original</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| Rosbif<br>Masmelo<br>Espagueti<br>Lasaña<br>Bufé o bufet<br>Cruasán<br>Champaña<br>Brandi<br>Coñac<br>Cóctel |                                          |

**ACTIVIDAD 11. "Los anglicismos y los regalos de Navidad".** Lee el texto "Regifting: qué hacer con los regalos de reyes y Navidad que no queremos" y contesta las preguntas de comprensión a continuación. Luego, comparte tus respuestas con el resto de la clase<sup>14</sup>.

**1. De acuerdo con el estudio del servicio digital de transferencias de dinero internacional (Azimo)...**

- una parte importante de la población española gasta alrededor de los sesenta euros en regalos que suelen gustar a los destinatarios.
- los españoles compran un gran número de regalos no deseados.
- una parte del dinero empleado por los españoles se destina a regalos no deseados.

---

<sup>14</sup> El Texto 4 está disponible en [https://www.eldiario.es/consumoclaro/ahorrar\\_mejor/Regifting-hacer-regalos-Navidad-queremos\\_0\\_728277320.html](https://www.eldiario.es/consumoclaro/ahorrar_mejor/Regifting-hacer-regalos-Navidad-queremos_0_728277320.html).

**2. El estudio "Regalos de Navidad" afirma que...**

- a. la mayoría de los regalos no deseados son artículos de ropa.
- b. los regalos no deseados son vendidos o devueltos a las tiendas.
- c. entre los regalos no deseados, los cuales suelen ser vendidos a posteriori, se encuentran los artículos de ropa.

**3. Según el texto, los regalos que no gustan...**

- a. son devueltos porque a los destinatarios les resultan feos y poco prácticos.
- b. deben ser guardados en algún armario de la casa.
- c. no suelen adaptarse a las necesidades e intereses de los destinatarios.

**4. Se aconseja tener cuidado con el denominado "efecto boomerang", puesto que...**

- a. un regalo puede acabar en las manos del comprador original.
- b. un regalo no deseado puede devuelto a la tienda de origen.
- c. un regalo puede ir de mano en mano de manera indefinida.

**5. En el texto aparece la expresión *regifting* para referirse a...**

- a. la acción de regalar los objetos no deseados.
- b. los objetos que son descambiados en una tienda.
- c. la acción de poner a la venta los regalos no deseados.

**6.** ¿Cuál podría ser el equivalente en español de los términos "regifting", "online", "ticket" y "boomerang"? consulta el DRAE ([www. rae.es](http://www.rae.es)) y/o el Diccionario Salamanca de la Lengua Española <http://fenix.cnice.mec.es/diccionario/>.

**ACTIVIDAD 12. Simulación global ¿Navidad en España o en Puerto Rico?** Trabajando en grupos de tres, preparad un diálogo para la siguiente situación. Imagina que llevas dos años trabajando en España y tus amigos de Puerto Rico van a visitarte durante la época de Navidad pero no saben si se celebran las mismas tradiciones o si estas son diferentes. ¿Qué les explicarías sobre la Nochebuena y la Navidad en España? ¿qué podrías aprender sobre estas celebraciones en Puerto Rico? ¿qué diferencias o semejanzas hay (periodo de duración, sorteos, comidas, eventos, tipo de bailes y música, etc.)? ¿qué tiempo hace en Puerto Rico en Navidad? ¿influye el tiempo a la hora de celebrar estos días?

Papel 1: amigo de España

Papel 2: amigo de Puerto Rico

Papel 3: amigo de Puerto Rico

## EVALUACIÓN SESIÓN 1

A. ¿Qué he aprendido en la clase de hoy? define brevemente las siguientes palabras y expresiones:

| Término                                                                    | Definición |
|----------------------------------------------------------------------------|------------|
| Asalto<br>El gordo<br>Parranda<br>Tembleque<br>Trulla<br>Turrón<br>Coquito |            |

B. Selecciona uno de los días festivos y tradiciones celebradas en España y Puerto Rico y explica qué aspectos te han llamado la atención.

-----  
-----  
-----  
-----.

C. ¿Qué estrategias se han empleado y cómo he aprendido en esta clase?

Durante esta clase, he tenido la oportunidad de reflexionar sobre los siguientes temas y comportamientos -----

-----  
-----  
-----  
-----  
-----.

Las tareas más/menos interesantes y motivadoras han sido ----- porque -----

-----  
-----.

Mis dificultades y problemas han sido -----

-----

----- pero después de compartir mis respuestas con mis compañeros y consultar mis dudas con el profesor ahora ya sé/puedo -----

-----  
-----.

¿Cuál es el balance final? -----  
-----  
-----  
-----.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TAREA (Sesión 2)                                                                                                                                                                                                                                                                         | Las Navidades en España y en Puerto Rico (II)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| NIVEL (MCER)                                                                                                                                                                                                                                                                             | C1-C2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                | <div>1. Analizar los aspectos culturales relacionados con la celebración de la Nochevieja y el Día de los Reyes Magos en España y Puerto Rico.</div> <div>2. Comentar las diferencias y similitudes de los días festivos en estos países (el roscón de Reyes, el Día de Reyes en Juana Díaz, las doce uvas en España).</div> <div>3. Analizar diversas expresiones coloquiales relacionadas con las celebraciones navideñas.</div> <div>4. Expresar deseos con “ojalá +subjuntivo” para el Nuevo Año y el Día de los Reyes Magos y repasar el imperativo.</div> <div>5. Practicar la expresión oral y escrita, la comprensión oral y escrita y la interacción.</div> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| CONTENIDOS                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| FUNCIONALES                                                                                                                                                                                                                                                                              | LINGÜÍSTICOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | SOCIOCULTURALES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <div>1. Expresar opinión, gustos, deseos y preferencias.</div> <div>2. Expresar aprobación o desaprobación.</div> <div>3. Preguntar por gustos e intereses.</div> <div>4. Expresar mandatos y peticiones</div> <div>5. Felicitar el Año Nuevo</div> <div>6. Formular buenos deseos</div> | <div>1. Expresiones de deseo con “Ojalá + subjuntivo”.</div> <div>2. Expresiones coloquiales y léxico relacionado con la Nochevieja y el Día de Reyes Magos.</div> <div>3. El imperativo informal (receta del roscón de Reyes)</div>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <div>1. Fiestas, ceremonias y celebraciones navideñas en España y Puerto Rico, (Nochevieja, el Día de los Reyes Magos, las Octavitas).</div> <div>2. Actividades y eventos asociados a los días festivos navideños (las doce uvas, el belén de Juana Díaz.).</div> <div>3. Convenciones sociales y comportamientos (el roscón de Reyes, desfiles y cabalgatas).</div> <div>4. Tradición y cambio social. Influencia en las tradiciones navideñas de España y Puerto Rico.</div> |
| TIPO DE AGRUPACIÓN                                                                                                                                                                                                                                                                       | Individual, en parejas y en grupos de tres estudiantes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| DURACIÓN                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Aproximadamente 120 minutos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

## SESIÓN 2: LAS NAVIDADES EN ESPAÑA Y PUERTO RICO (II)

### ACTIVIDADES DE PRETAREA 2

**ACTIVIDAD 1. Malentendidos lingüísticos y culturales.** Lee las siguientes experiencias y anécdotas relacionadas con las Navidades en España y Puerto Rico y explica en qué consiste el error o malentendido. Recuerda las expresiones y dichos populares aprendidos en la clase anterior. Comparte tus ideas con tu compañero.



#### **Situación A**

*Estoy en una papelería comprando unas tarjetas de Navidad porque quiero enviárselas a unos amigos. Me hacen falta unos sellos pero no los veo por ningún sitio, así que le pregunto al vendedor que si tengo que comprarlos en un estanque. También, le pregunto que si en el estanque podré encontrar lotería para que me toque la piedra si tengo suerte. El vendedor me dice que en el estanque lo único que voy a encontrar son peces y algas. ¿Por qué no logro comunicarme con éxito con el vendedor?*

#### **Situación B**

*El año pasado estuve en una fiesta celebrando el Año Nuevo con unos amigos españoles. Nos lo pasamos muy bien esa noche, ya que nos comimos las doce uvas en la plaza del pueblo y bailamos toda la noche. Estoy un poco preocupada porque cuando brindamos por la entrada del año, mis amigos me miraron de manera muy rara cuando les dije "Sábado de Pascua, pásalo junto al ascua". ¿Qué refrán o dicho popular debería de haber usado?*

#### **Situación C**

*Somos una familia de Puerto Rico y el año pasado fuimos a España a visitar a unos amigos. Queríamos organizar un asalto para Nochebuena en su casa, pero cuando se lo comentamos, dejaron de hablarnos y se fueron rápidamente. ¿Qué les ocurrirá?*

#### **Situación D**

*He comprado un billete de Lotería Nacional para Navidad y le he dicho a la vendedora que espero que en ese día esté sin gorda. Me ha mirado de forma muy rara y la verdad es que no entiendo la razón ¿En qué me habré equivocado?*

**ACTIVIDAD 2. El Día de los Reyes Magos.** Mira las siguientes fotos y contesta las preguntas trabajando con tu compañero.



- a. ¿Qué sabes de los Reyes Magos? ¿cómo se llaman? ¿qué regalos llevaron al Niño Jesús? ¿cuál puede ser el significado de dichos regalos? ¿cuándo se celebra el día de los Reyes Magos?
- b. ¿Crees que la tradición de la Noche de Reyes es igual en todos los países que la celebran? ¿cuáles son las diferencias?

**ACTIVIDAD 3. La tradición de las doce uvas.** ¿Has escuchado alguna vez el dicho popular “Nos van a dar las uvas”? ¿a qué se refiere? ¿conoces la tradición de las doce uvas el 31 de diciembre? ¿en qué países se celebra? Contesta estas preguntas con tu compañero y pon en orden las siguientes acciones.

- a. Se come una uva cada vez que suena una campanada
- b. Se pone la televisión o se va a una plaza para ver las campanadas
- c. Se brinda con champaña o sidra
- d. Se ponen las doce uvas en un bol
- e. Se escuchan los cuartos
- f. Se come una uva por campanada
- g. Una gran bola baja hacia el reloj

### **ACTIVIDADES DE LA TAREA CENTRAL 2**

**ACTIVIDAD 4. La Nochevieja y la tradición de las doce uvas en España.** Mira el video sobre las campanadas de fin de año en la Puerta del Sol en Madrid y contesta las siguientes preguntas. Luego, comparte tus respuestas con tu compañero.

**Video 1. “Campanadas Fin de Año. Nochevieja Puerta del Sol Madrid”<sup>15</sup>.**

A. Indica si las siguientes afirmaciones son Verdaderas (V) o Falsas (F). Corrige las que sean falsas.

---

<sup>15</sup> El video 1 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=7FPGAjJfiJE>.

| Afirmaciones                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Verdadero (V) o Falso (F) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| <p>a. La tradición de las uvas se lleva realizando desde el año 1792.</p> <p>b. Las uvas se comen antes de que suenen las doce campanadas.</p> <p>c. Las campanadas de las horas son diferentes de las campanadas de los cuartos.</p> <p>d. La costumbre es comer las uvas cada tres segundos porque es la duración de cada campanada.</p> <p>e. En el video, la gente está celebrando y bebiendo coca-cola.</p> |                           |

B. ¿Cómo se celebra la Nochevieja en tu país de origen? ¿qué tipo de celebraciones se realizan? ¿en qué otros países crees que puede celebrarse esta tradición?

C. Mira la siguiente viñeta de Mafalda y comenta su significado con tus compañeros. ¿por qué dice Mafalda que "no se les puede dar un año nuevo, que enseguida lo rompen"?



**ACTIVIDAD 5. Las doce uvas y otras tradiciones de Nochevieja.** Lee los textos sobre el origen de las uvas en España y otras tradiciones en Puerto Rico durante la Nochevieja y contesta las siguientes preguntas con tu compañero<sup>16</sup>.

**Texto 1: "El origen de las doce uvas"**

A. Relaciona las siguientes palabras con la definición que corresponda.

| <b>Término o expresión</b> | <b>Definición</b>                                         |
|----------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Arraigada                  | a. vivo, despierto, agudo                                 |
| Corriente y moliente       | b. proximidad, analogía o semejanza de una cosa con otra. |
| Calar                      | c. introducirse                                           |
| Dicha                      | d. dicho de una cosa: llana, usual y cumplida.            |
| Afinidad                   | e. establecido o fijado                                   |
| Avispado                   | f. felicidad                                              |

B. A partir de la información del texto, completa las siguientes oraciones con tus propias palabras:

- La tradición de las doce uvas empezó en España cuando...
- El 31 de diciembre de 1897, el diario *Imparcial* publicó un artículo en el que se hablaba de "las uvas milagrosas"...
- Los agricultores de la zona de Levante...
- Las "Uvas de la Suerte" reciben este nombre debido a que...

**Texto 2. "Tradiciones de Año Nuevo (Puerto Rico)"**

A. Consulta en el DRAE ([www.rae.es](http://www.rae.es)) las palabras subrayadas en el texto e intenta sustituirlas en el texto por un sinónimo.

| <b>Términos o expresión</b>                                                    | <b>Definición</b> | <b>Sinónimo</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-----------------|
| 1. Estrambótico<br>2. Al pie de la letra<br>3. Gaveta<br>4. Botar<br>5. Pesito |                   |                 |

<sup>16</sup> El Texto 1 se encuentra disponible en *Revista de Historia*". Texto adaptado de <https://revistadehistoria.es/el-origen-de-las-doce-uvas-de-nochevieja/> Consulta 20 de junio de 2018. El Texto 2 se encuentra disponible en <http://www.primerahora.com/noticias/puerto-rico/nota/tradicionesdeanonuevo-979311>.

B. ¿Cuáles de estos términos o expresiones son de tipo coloquial? ¿se emplean en España, en Puerto Rico o en ambos lugares? comenta tu respuesta con tu compañero.

C. Además de las doce uvas, ¿conocías algunas de las tradiciones de Nochevieja que se muestran en el texto? ¿te gustaría celebrar alguna? justifica tu respuesta.

D. Mira la siguiente viñeta y comenta tu opinión con el resto de los compañeros. ¿Cómo se puede relacionar con la información de los textos anteriores?



## ACTIVIDAD 6. Los deseos con ojalá

A. Lee la letra de la canción de Navidad "Ojalá" de la cantante Rosa López e identifica y explica el uso de las expresiones que indican deseo<sup>17</sup>.

*Ojalá, el mundo un día entienda que la paz no es un billete de ida y vuelta. Ojalá regresen los soldados con la sonrisa puesta y flores en las manos. El cajón de mis sueños se me queda pequeño, ojalá que algún día se hagan realidad. El deseo más tierno me lo pido este invierno, mientras brindo contigo en esta Navidad.*

*Soñemos juntos un mundo mejor. Soñemos juntos con esta canción. Pintemos juntos un mundo de color. Soñemos juntos un mundo mejor. Soñemos juntos con esta canción. Pintemos juntos un sólo corazón.*

*Ojalá que el hombre un día aprenda que no existe una batalla en la que no se pierda. Ojalá se rindan los malvados y no lluevan más tristezas sobre los tejados. El cajón de mis sueños, se me queda pequeño, ojalá que algún día se hagan realidad. El deseo más tierno me lo pido este invierno, mientras brindo contigo en esta Navidad.*

*Navidad, Navidad que todos los sueños se hagan realidad. Navidad, Navidad que el mundo entero sueñe con la paz.*

B. ¿Qué otras expresiones con "Ojalá (que) + subjuntivo se emplean"? Mira la siguiente tabla e intenta transformar la canción anterior con la que corresponda. ¿Se pueden aplicar todas las expresiones? justifica tu respuesta.

---

<sup>17</sup> Los estudiantes podrán ver el video de la canción en <https://www.youtube.com/watch?v=HjC7L6RHPC4>.

| Ojalá (que) + subjuntivo                        | Significado                                                                                                             |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ¡Ojalá (que) + presente de subjuntivo!          | a. El hablante expresa un deseo sobre algo que puede ocurrir en el futuro. Creo que es posible que ocurra lo que desea. |
| ¡Ojalá (que) + imperfecto de subjuntivo!        | b. El hablante desea algo en el presente que va en contra de la realidad.                                               |
| ¡Ojalá (que) + presente perfecto de subjuntivo! | c. El hablante expresa un deseo sobre algo que pasó recientemente pero cuyo resultado ignora                            |
| ¡Ojalá (que) + pluscuamperfecto de subjuntivo!  | d. El hablante lamenta algo que ocurrió o no en el pasado y que no era lo que deseaba.                                  |

C. Trabajando con tu compañero, prepara un diálogo en el que indiques cuáles son tus deseos para el Año Nuevo. ¿Te gustaría visitar España y Puerto Rico o preferirías pasar estos días con tu familia en tu país de origen? Emplea las expresiones de deseo con "ojalá + subjuntivo".

#### ACTIVIDAD 7. Los Reyes Magos en Puerto Rico.



A. Mira la primera parte del video sobre el Día de Reyes en Puerto Rico (hasta el minuto 4:00) e indica si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas. Explica las que son falsas y comparte tus respuestas con el resto de la clase.

#### Video 2. “Puerto Rico celebra el Día de Reyes”<sup>18</sup>

| El Día de Reyes en Puerto Rico                                                        | Verdadero (V) o Falso (F) |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 1. El pueblo de Juana Díaz está al norte de Puerto Rico y fue fundado en el año 1897. |                           |
| 2. Juana Díaz suele ser conocido como el                                              |                           |

<sup>18</sup> El video 2 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=XORYauxOAKc>. Consulta 24 de agosto de 2018.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p>Belén de Puerto Rico.</p> <p>3. La fiesta de los tres Reyes Magos de Juana Díaz es de tipo secular-folclórico y comenzó en el año 1884.</p> <p>4. En esta fiesta, solo se permite la participación de la gente de Puerto Rico.</p> <p>5. El objetivo de este día es la celebración de la Epifanía.</p> |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

B. Mira la segunda parte del video sobre el Día de los Reyes en Puerto Rico (minuto 4:00-7:07) y comenta las siguientes preguntas trabajando en grupos de tres.

1. ¿En qué consiste el desfile de los Reyes Magos? ¿cuándo termina esta representación?
2. El video muestra una casa museo en Juana Díaz, dedicada a los Santos Reyes e inaugurada en el año 2004. ¿Cuál es el objetivo de este museo? ¿quiénes visitan este museo? ¿por qué?
3. ¿Cuáles son los deseos del sacerdote de Juan Díaz para la tradición del Día de los Reyes Magos?

**ACTIVIDAD 8. Los Reyes Magos en España y los deseos.** A continuación, se va a mostrar un video sobre la cabalgata de los Reyes Magos en España. Con tu compañero, compara esta celebración con la de Juana Díaz en Puerto Rico y completa la actividad.

A. Selecciona la respuesta adecuada de acuerdo con el video "En España los Reyes Magos traen regalos".

**Video 3 "En España los Reyes Magos traen regalos"<sup>19</sup>.**

1. Las fiestas de Navidad en España finalizan....
  - a. con la llegada de los Reyes Magos que les llevan los regalos a los niños.
  - b. con la llegada de los Reyes Magos el cuatro de enero.
  - c. con la llegada de los Reyes Magos que llevan regalos a todos.
2. Durante la cabalgata de los Reyes Magos...
  - a. los niños escuchan música, se divierten con las diversas celebraciones y recogen caramelos.
  - b. los niños tienen la oportunidad de hablar con los Reyes Magos.
  - c. los mayores formulan sus deseos para que los Reyes les traigan lo que han pedido.

---

<sup>19</sup> El video 3 se encuentra disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=89wNxixUk3A>.

3. Los niños que aparecen en el video desean que...

- a. los Reyes les sorprendan con sus regalos
- b. los Reyes no se olviden de ellos y les lleven todo lo que han pedido
- c. los Reyes les lleven sus regalos y los de sus padres.

4. Alejandro González, un refugiado procedente de Cuba, explica al corresponsal de la cadena de noticias que...

- a. durante la época de la represión, el gobierno modificó el día de los Reyes Magos y los niños solo podían pedir tres regalos.
- b. el gobierno de Castro modificó todos los días festivos de la Navidad.
- c. ya no se celebran las Navidades en su Cuba natal.

5. El hada de la ilusión...

- a. sale en la cabalgata de los Reyes Magos y les pide a los niños que duerman mucho el seis de enero.
- b. anuncia que los Reyes Magos están por venir y pide a los niños que se acuesten temprano.
- c. se encarga de repartir caramelos a los niños durante la cabalgata de los Reyes.

B. Los deseos y los regalos. Como se ha podido observar, algunos de los niños presentes en la cabalgata les piden a los Reyes Magos juguetes, teléfonos, música y otro tipo de cosas. Completa las siguientes oraciones empleando las expresiones de "¡Ojalá (que) + subjuntivo!" anteriores según corresponda".

1. María no se ha portado bien este año y los Reyes Magos le han traído carbón. ¡Ojalá que María (ser) ----- buena!

2. ¡Ojalá que los Reyes Magos ----- (traer) el teléfono y los libros que quiero!

3. ¡Ojalá que Pepe ----- (dormirse) para cuando los Reyes Magos estén en la casa)!

4. ¡Ojalá que nosotros ----- (vivir) más cerca de Ana! Así, podríamos jugar con todos los juguetes que le han dejado los Reyes.

5. Los Reyes solo me han regalado dos de los tres juguetes que quería. ¡Ojalá que (regalar) --- ----- el otro también!

6. ¡Ojalá que (tocar) ----- la lotería. Así, no tendría que escribirle una carta a los Reyes todos los años para que me trajeran todo lo que deseo.

## ACTIVIDAD 9. El Roscón de Reyes.

A. Comenta con tu compañero el significado de las siguientes imágenes e intenta contestar las preguntas.



1. ¿Sabes de algún país en el que se coma el Roscón de Reyes? ¿en qué consiste esta tradición?
2. ¿Cuál es la relación entre la figura de porcelana y la habichuela en la segunda foto? ¿qué conexión puede existir entre la primera y la segunda foto?
3. Explica el significado de la foto de *Spiderman*. ¿Por qué dice "...Ánimo, ya solo quedan Nochevieja y el Roscón"?

B. Lee el texto 3 “Rosca de Reyes, manjar que lo comerán mañana en algunas partes del mundo” y contesta las preguntas que se presentan a continuación. Comenta tus respuestas con el resto de la clase<sup>20</sup>.

1. ¿Se come el Roscón de Reyes en Puerto Rico? ¿qué diferencias hay en la forma de celebrar el Día de los Reyes Magos en España y México?
2. ¿Por qué se incluye una moneda de plata, una figura de porcelana, un Niño Jesús o una habichuela en el Roscón de Reyes? ¿qué simboliza esta tradición?
3. A continuación, se presentan los ingredientes que se necesitan para cocinar un roscón de Reyes. Trabajando con tu compañero, explica cuáles pueden ser los pasos a seguir para preparar este tipo de torta. Utiliza los verbos de la lista en el imperativo informal para tu respuesta. Luego, comparte tu receta con el resto de la clase.



<sup>20</sup> El Texto 3 se encuentra disponible en <http://www.primerahora.com/estilos-de-vida/moda/nota/roscadereyesmanjarquelocomeranmananaenalgunaspartesdelmundo-598576/>.

**Engrasar / Disolver / Decorar / Añadir / Precalentar / Combinar / Dejar / Untar /  
Espolvorear/ Hornear**

| Ingredientes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Procedimiento |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| 1 paquete de levadura<br>1/4 taza de leche tibia<br>3 1/2 tazas de harina para hornear<br>3/4 taza de azúcar granulada<br>1 cucharadita de extracto de vainilla<br>7 huevos<br>1/3 taza de mantequilla derretida<br>Una pizca de sal<br>2 cucharadas de canela en polvo<br>1/4 taza de semillas de anís<br>1/4 taza de higos brillantados y picados<br>1/4 taza de naranja brillantada y picada<br>1/4 taza de limón brillantado<br>1/4 taza de cerezas brillantadas<br>1 huevo batido |               |

## **ACTIVIDADES DE POSTAREA 2**

**ACTIVIDAD 10. Las cartas a los Reyes Magos.** En estas fechas, muchos niños escriben una carta a los Reyes Magos para que les traigan sus juguetes favoritos. En esta carta, escriben su nombre, describen su comportamiento, indican las cosas que quieren y formulan varios deseos. Trabajando en grupos de tres, leed la siguiente carta y escribir vuestra respuesta como si fuerais los Reyes Magos. Para hacerlo más divertido, vais a indicarle a la chica que este año no podéis cumplir sus deseos porque estáis de vacaciones. También, vais a redactar y mandarle un modelo de carta con otro tipo de deseos que sí podéis cumplir. Emplead las estructuras con "ojalá +subjuntivo".

*Queridos Reyes Magos,*

*Me llamo Ana, tengo 30 años y vivo en Puerto Rico. Me imagino que ya me conocen, así que no creo que necesite contarles mucho más. De todas formas, quería decirles que este año me he portado bastante bien. He tratado de maravilla a mis compañeros y he trabajado muchas horas para poder cumplir con todos los objetivos de mi jefe.*

*Mi deseo para este año es que me traigan un billete de avión para que pueda pasar las Navidades en España con mis amigos. También, me gustaría que me regalaran una casa en Granada, ya que sé que es una ciudad magnífica y así no tengo que irme a un hotel cada vez que quiera viajar en estas fechas. No es necesario que sea una casa muy lujosa pero sí me gustaría que fuera moderna y que tuviera tres habitaciones, dos cuartos de baño, calefacción y ascensor. Me despido y os agradezco mucho el regalo que sé que me vais a traer.*

*Un abrazo,*

*Ana*

**ACTIVIDAD 11. Las Octavitas y los Reyes Magos en Puerto Rico.** Lee el texto “La Navidad en el Caribe de habla hispana” y, con tu compañero, contesta las preguntas<sup>21</sup>.

a. ¿En qué consisten las Octavitas? ¿qué relación tienen esta celebración con los Reyes Magos?

b. ¿Cuáles son las diferencias en la celebración de la Navidades entre Cuba y Puerto Rico? ¿cuáles son los parecidos?

c. Teniendo en cuenta que la Navidad Boricua comienza en Puerto Rico en Acción de Gracias, ¿qué aspectos pueden compartir con las celebraciones navideñas de los Estados Unidos? Busca información en internet sobre este tema y escribe una breve composición en la que destagues las semejanzas y diferencias (300-350 palabras).

**ACTIVIDAD 12. Simulación global. Un documental sobre la Nochevieja y el Día de los Reyes Magos.** En grupos de tres estudiantes, imaginad que trabajáis para la cadena de televisión BBC y os han asignado un programa sobre la celebración de dos eventos característicos de la época navideña de dos países de América Latina (Nochevieja, el Día de los Reyes Magos, las Octavitas etc.). Incluid la información de la tabla en vuestro documental (días festivos, platos típicos, historia, aspectos culturales, etc.) y presentad los resultados de vuestra investigación al resto de la clase. También, emplead la gramática, el léxico y expresiones aprendidas en la sesión 1 y 2 cuando sea posible.

| Documental sobre...            | País 1 | País 2 |
|--------------------------------|--------|--------|
| Días festivos                  |        |        |
| Platos y postres tradicionales |        |        |
| Historia                       |        |        |
| Aspectos culturales similares  |        |        |
| Aspectos culturales diferentes |        |        |
| Fotos/Videos                   |        |        |

<sup>21</sup> El Texto 4 se encuentra disponible en <https://www.pressreader.com/dominican-republic/el-caribe/20141220/282389807831808>.

## EVALUACIÓN SESIÓN 2

A. ¿Qué he aprendido en la clase de hoy? define brevemente las siguientes palabras/expresiones:

| Palabra/expresiones   | Definición |
|-----------------------|------------|
| Roscón de Reyes       |            |
| Año nuevo, vida nueva |            |
| Campanada             |            |
| Uvas de la suerte     |            |
| Cuartos               |            |
| Epifanía              |            |

B. ¿Qué harías en las siguientes situaciones?

- Estoy en Puerto Rico y unos amigos me preguntan lo que se hace en Día de Reyes en Juana Díaz.
- Estoy en un concurso de cocina en España y el presentador me ha pedido que explique los ingredientes y los pasos para preparar un roscón de Reyes.
- Se acerca el Día de los Reyes Magos y tengo que escribirle una carta a los Reyes Magos porque no lo he hecho todavía. ¿Qué les digo?

C. ¿Qué estrategias se han empleado y cómo he aprendido en esta clase?

Durante esta clase, he reflexionado sobre los siguientes temas y comportamientos -----

-----

-----

-----

-----

-----

-----

Las tareas más/menos interesantes y motivadoras han sido ----- porque -----

-----

-----

Mis dificultades y problemas han sido -----  
-----  
----- pero después de compartir mis respuestas con mis compañeros y  
consultar mis dudas con el profesor ahora ya sé/puedo -----  
-----  
-----.

¿Cuál es el balance final? -----  
-----  
-----  
-----.

## D. Textos sesión 1 y 2

### Textos Sesión 1

#### ACTIVIDAD 3

##### Texto 1: La Navidad en España

*Estoy como unas Pascuas.* Cuando escuchamos a un español decir esta frase podemos entender que esta persona se siente muy contenta, feliz. Porque las Pascuas, así, en plural, hacen referencia a todos los días que van desde el 24 de diciembre hasta el 6 de enero: las Navidades.

##### Tradiciones de Navidad en España

Las Navidades españolas empiezan de una manera peculiar y no-oficial el día 22 de diciembre con el soniquete de los niños del Colegio de San Ildefonso que cantan los números y premios de la Lotería de Navidad, probablemente el sorteo de lotería más seguido de todo el año. Cuando un español escucha en la radio esa melodía piensa: ¡Ya están aquí las Navidades!

Además de la celebración de la fortuna económica con la lotería, el día 24, la *Nochebuena*, es una celebración familiar en la que los españoles suelen reunirse alrededor de una mesa abundante llena de los manjares más exquisitos en un encuentro donde la alegría y los buenos deseos duran hasta altas horas de la madrugada. Para los creyentes, esta noche implica también la asistencia a la Misa del Gallo, que se celebra en la medianoche del día 24 y durante la que se cantan villancicos en honor del niño-Dios que acaba de nacer utilizando algunos instrumentos tradicionales como la zambomba, la carraca o la pandereta, sin que falten las guitarras, claro.

El día 25, el día de Navidad en sentido estricto, es un día que en España se ha llenado de un contenido nuevo desde hace unas décadas por influencia de la cultura anglosajona: la presencia de Papá Noel que trae regalos a los más pequeños de la casa, lo que implica que, este día, las calles y plazas se llenan de niños con nuevos juguetes ansiosos de usarlos y mostrarlos a sus amigos. En algunas partes de España existen personajes como el Olentzero (un carbonero que baja de los montes vascos y deja juguetes a los niños buenos y carbón a los malos) y el Tió de Nadal en Cataluña y Aragón, que deja regalos y dulces a los peques. Estos personajes hacen su aparición también el día de Navidad y se puede considerar como autóctonos, frente al “inmigrante” Papá Noel.

Otro día especial en las Navidades españolas es el 28 de diciembre, el “Día de los Santos Inocentes”. Este día se conmemora la matanza de los niños recién nacidos que mandó perpetrar el gobernador de Judea, Herodes, que intentaba eliminar de su camino al nuevo “rey de los judíos” que había nacido. El hecho de que la palabra *inocente* tenga en español también el significado de 'simple, tonto', hace que este día sea el equivalente al primero de abril en otras culturas. El 28 de diciembre hay que tener mucho cuidado con las “inocentadas” que todos están dispuestos a gastarnos.

Llega el 31 de diciembre y, si la fiesta de Nochebuena es una celebración fundamentalmente familiar, esta noche, la *Nochevieja*, es una fiesta de los amigos. La gente se reúne en fiestas o

se agrupan en las plazas, bajo el reloj de la torre de la iglesia, esperando que suenen las doce campanadas para finalizar el año con las doce uvas de la suerte y brindar por el año nuevo con una copa de cava. Las fiestas duran hasta altísimas horas de la madrugada, lo que hace que el día 1 de enero, Año Nuevo, sea para muchos un “día de resaca” o de descanso de la fiesta de la víspera.

El día 5 de enero mucha gente encarga en la pastelería un Roscón de Reyes que se desayunará el día siguiente. Pero este día, la víspera de Reyes, tiene unos protagonistas clarísimos más allá de los dulces tradicionales: los niños. Cabalgatas con los Tres Reyes Magos, sus pajes y una lluvia de caramelos y otras chucherías ocupan las calles españolas. Los niños, súper emocionados, tendrán con seguridad problemas para conciliar el sueño porque la mañana del día 6, el día de la Epifanía, es cuando los tres magos de oriente dejan, tradicionalmente, los regalos para todos.

Texto disponible en La Navidad en España. En *DonQuijote Spanish Language Learning*. <https://www.donquijote.org/es/cultura-espanola/fiestas/navidad/>. Consulta 11/06/2018.

## **Texto 2. Puerto Rico: La parranda navideña**

Con la Navidad, ha pasado como con esos productos de éxito que han logrado que la marca se convierta en el nombre genérico del producto, que la celebren religiosos o laicos y, sobre todo, comerciantes de todas las etnias del mundo. Así, tenemos que la navidad es la fiesta de diciembre que empieza en noviembre y termina en enero, excepto en Puerto Rico que empieza casi en octubre y termina casi en febrero.

Las fiestas navideñas en el Caribe y América Latina tienen en común, como en casi todo el mundo, su componente religioso, mercantil y consumista, pero también sus particulares exuberancias tropicales, cómo no. En la Navidad latina sobresale la fiesta (la parranda), la música, la comida, la buena voluntad, la paz momentánea, la bebida, y todo ello se sintetiza de forma exponencial en Puerto Rico donde, además, tienen una fecunda tradición musical específica representada en el aguinaldo, la plena y el seis, géneros musicales autóctonos junto a los villancicos de tradición española.

La navidad boricua comienza oficialmente en noviembre con la celebración del Día de Acción de Gracias, y termina 16 días después del Día de Reyes con las famosas fiestas denominadas La Octavita, pero en los últimos años el espíritu navideño y las decoraciones comienzan a mediados del mes de octubre, y finaliza en febrero con los Octavones, una fiesta que no es más que una prolongación de La Octavita. Así que, entre pitos y flautas, los boricuas tienen como diez fiestas navideñas solemnes: las Misas de Aguinaldos, Nochebuena, la Misa de Gallo, el Día de Navidad, Despedida de Año, Año Nuevo, Día de Reyes, Las Octavas y Octavitas, y los aguinaldos (parrandas, trullas o asaltos). El asalto navideño es una práctica muy popular en la que un grupo de amigos o familiares se lanzan a la calle equipados con cuatro (guitarra típica del país), maracas y güiro, y se sueltan a cantar y a bailar por las casas de los vecinos, con versos alusivos a que les abran la puerta, les den de beber y de comer. “Ábreme la puerta, ábreme la puerta, que estoy en la calle, y dirá la gente, que esto es un desaire”. El dueño de la casa asaltada abre la puerta e invita a los parranderos a entrar y luego se une al grupo para seguir asaltando otras casas.

Fuente: *AquaeFundacion*. Recuperado de <https://www.fundacionaquae.org/blog/la-parranda-navidena/> 22/12/15. Consulta 13 de junio de 2018.

## ACTIVIDAD 9

### Texto 3. Los mejores memes sobre Aya, la niña de los 1.000 euros

Aya Ben Hamdouch se ha hecho más famosa que el propio anuncio de la Navidad. El viernes 22 de diciembre, durante el sorteo de la lotería que TVE emite en directo, Aya ha sido una de las grandes protagonistas hasta la llegada del Gordo. La niña del colegio de San Ildefonso fue la encargada de cantar los 1.000 euros correspondientes a la pedrea, que lejos de hacerlos monótonos, les ha dado todo el espacio y el tiempo que pensó que se merecían. El público sufrió por ella cuando le tuvieron que llamar la atención.

En principio hubo un error con el nombre y la confundieron al presentarla como Noelia Katiuska, pero la organización del sorteo no tardó en hacer la corrección pertinente. La madre de Noelia habló en TVE sobre el fugaz error y explicó que estaba previsto que fuera su hija la que saliera en la quinta tabla, aunque finalmente lo hizo en la séptima. La madre de Katiuska explicó también que la gran entrega que le ponía Aya a la hora de cantar ya se veía venir y en los ensayos ya daba muestras de hacerlo con empeño.

El público congregado en el Teatro Real de Madrid no pudo contener la risa y esto hizo que se preparara un gran revuelo que también se reflejó en las redes. Cuando le dijeron algo parecido a que debía relajarse un poco, el teatro respondió con una gran ovación y aplausos a la pequeña protagonista de la jornada. Imaginamos cómo hubiera podido ser si Aya hubiera sido la encargada de cantar el 71198, el Gordo de 2017. Pero la niña no se fue con las manos vacías y poco después anunció un quinto premio, en el número 00580, bonificado con 60.000 euros.

Fuente: Galv, M. (2017). Los mejores memes sobre Aya, la 'niña de los 1.000 euros'. En *Vanitatis*. Recuperado de [https://www.vanitatis.elconfidencial.com/television/2017-12-22/loteria-navidad-aya-nina-famosa-1000-euros-canta-pedrea\\_1497379/](https://www.vanitatis.elconfidencial.com/television/2017-12-22/loteria-navidad-aya-nina-famosa-1000-euros-canta-pedrea_1497379/). Consulta 15 de junio de 2018.

## ACTIVIDAD 11

### Texto 4. Regifting: qué hacer con los regalos de reyes y Navidad que no queremos

Quizás estés mirando uno o más de tus regalos de Navidad en este momento con cierta perplejidad o disgusto, incluso con unas enormes ganas de hacerlo desaparecer a cambio de algo. Según un estudio de diciembre de 2016 de Azimo, el servicio digital de transferencias de dinero internacional, "los compradores españoles gastaron más de 2.000 millones de euros en regalos de Navidad que sus receptores no querían, lo que supone que cada consumidor gastó una media de 57 euros en regalos no deseados".

También, lo corrobora el estudio Regalos de Navidad, realizado las pasadas fiestas navideñas por Vibbo, la plataforma de compraventa antes conocida como segundamano.es, según la cual una de cada tres personas recibe algún regalo "no deseado" durante estas fechas, sobre

todo ropa y complementos de moda. Entre los resultados destaca la predisposición de casi el "90% de los encuestados de vender los regalos que no les gustan".

### **Dos cosas que pueden hacerse con un regalo no deseado:**

Todos hemos recibido algún regalo que no nos gusta. Esto no significa que sea inútil o feo, simplemente que no encaja con nosotros, con nuestros gustos o necesidades. Antes de tirarlo o de tenerlo guardado y olvidado en algún rincón de un armario, podemos considerar algunas posibilidades. Sea cual sea la opción que elijamos, antes debemos verificar que el objeto está en buenas condiciones, que no hay tarjetas o nombres dentro del paquete e inspeccionar el artículo para que esté en excelentes condiciones.

Debe tenerse cuidado también con el efecto *boomerang*, es decir, que vaya de mano en mano hasta llegar a su origen. Esta falta de prudencia también puede acabar con el regalo en casa de un amigo o familiar donde la persona que lo ha regalado pueda verlo. Es muy importante, por tanto, tener cuidado con lo que se hace con un regalo que no nos gusta. Algunas opciones son:

#### **1. Venderlo**

En los últimos años ha aumentado la tendencia del *regifting* (re-regalo), que consiste en vender regalos que no se desean. Se trata de una nueva forma de consumo para la que el papel de las plataformas digitales son fundamentales. Según el informe de Vibbo, durante las semanas posteriores al día de Reyes, los anuncios publicados en alguna de estas plataformas "aumenta entre un 5% y un 20%".

Son especialmente delicados los regalos de ropa y complementos de moda, ya que son los más revendidos. También es cada vez más habitual optar por esta salida porque no se dispone del ticket de compra, por tanto, no se pueden cambiar en la tienda. Aunque también hay un importante porcentaje de personas que no se atreve a venderlo por respeto a la persona que se lo regaló.

#### **2. Cambiarlo o devolverlo**

Si sabes que no quieres el regalo que has recibido, o no sea de tu agrado, no lo abras. Se mantiene así la garantía de poder cambiarlo en la tienda, que aceptará mejor un paquete que no esté abierto y esté en perfectas condiciones. Es importante haber conservado el recibo; de no ser así, difícilmente aceptarán cambiarlo.

Debe devolverse antes de que expire el periodo de devoluciones. Muchas tiendas establecen políticas de devolución más fáciles durante los días festivos y alargan el periodo válido para hacer cambios. Según el estudio de Vibbo, el cambio en la tienda física sigue siendo la primera opción (un 73%) para las personas que conservan el *ticket* original, seguido de la venta *online*, con un 17%.

Fuente: Chavarrías, M. (2018). "Regifting: qué hacer con los regalos de reyes y Navidad que no queremos. En *eldiario.es*. [https://www.eldiario.es/consumoclaro/ahorrar\\_mejor/Regifting-hacer-regalos-Navidad-queremos\\_0\\_728277320.html](https://www.eldiario.es/consumoclaro/ahorrar_mejor/Regifting-hacer-regalos-Navidad-queremos_0_728277320.html). Consulta 18 de junio de 2018.

## **Textos Sesión 2**

### **ACTIVIDAD 5**

#### **Texto 1. El origen de las doce uvas**

Las doce uvas de Nochevieja son hoy en día una tradición muy arraigada en España, así como en México, Venezuela, Bolivia, Perú, Chile, Colombia y Costa Rica. Sin embargo, esta tradición tan asimilada por todos nosotros apenas tiene un poco mas de 120 años de antigüedad.

Parece ser que la tradición se copió de los aristócratas franceses y alemanes, que comían doce uvas en Nochevieja, una por cada mes del año, y bebían *champagne*, por parte de las clases altas burguesas españolas, así que los ciudadanos corrientes y molientes de Madrid, empezaron a burlarse de esa costumbre tomando las uvas en la Puerta del Sol mientras escuchaban las campanadas del cambio de año y poco a poco, la costumbre fue calando también.

Así, el 31 de diciembre de 1897, el diario “El Imparcial”, publica un artículo en el que se habla de “las uvas milagrosas” como una forma de obtener la dicha. Ya, en 1903, se comían las doce uvas de Nochevieja en Tenerife, saltando también hacia América por la afinidad cultural e idiomática, y, poco a poco, la tradición se fue extendiendo por todo el resto de la geografía peninsular, reforzada por unos avispados agricultores levantinos, que, en 1909, dieron un impulso definitivo a la nueva tradición al popularizarla para aprovechar el excedente de producción de la cosecha de uva de ese año en Almería, Murcia y Alicante, vendiéndolas como “Uvas de la Suerte”.

Fuente: Texto disponible en *Revista de Historia*", <https://revistadehistoria.es/el-origen-de-las-doce-uvas-de-nochevieja/> Consulta 20 de junio de 2018.

#### **Texto 2. Tradiciones de Año Nuevo (Puerto Rico)**

Hay rituales puramente simbólicos, hay otros estrambóticos y los hay que al parecer no tienen sentido. La llegada de cada primero de enero, suele ser una ocasión para celebrar los logros, para reflexionar sobre lo que hemos vivido y para hacer nuevos propósitos que mejoren nuestras vidas.

A lo largo del tiempo, eso se ha traducido en un sinnúmero de rituales que imitamos porque vimos a nuestros ancestros cumplirlos al pie de la letra cada despedida de año, porque lo leímos en algún lugar y nos pareció buena idea, o simplemente por diversión. Aquí les presentamos una recopilación de algunos de los rituales de medianoche más repetidos en Puerto Rico y en otros lugares.

### **Doce uvas**

Esta es una de las más conocidas. Tan pronto el reloj marca la llegada del primer día del año, cada persona debe comer una uva por cada campanada. La idea es que cada una representa además un mes y consumirlas atrae la buena fortuna, según dicta la tradición.

### **Prender velas**

Esta tradición apunta a que se deben prender velas a las 12:00 de la medianoche para atraer diversas bendiciones y se deben dejar consumir por sí solas. Aunque el cuerpo de bomberos ya lanzó una advertencia sobre esta práctica y nunca se pueden encender velas cerca de cortinas o de otros objetos inflamables, bien custodiadas, se puede continuar con el ritual. Indica la tradición que encender velas amarillas atraen prosperidad; las rojas dan suerte en el amor; las blancas son para mejorar la espiritualidad; las verdes para mejorar la salud física y mental, y las anaranjadas para tener sabiduría e inteligencia.

### **Limpiar la casa completamente**

Siempre tirando la basura hacia afuera para despejar las malas vibras. También es buen momento vaciar gavetas y botar lo que no necesita para que el nuevo año esté menos cargado de cosas que le atrasan en su evolución y fluir en la vida.

### **Un pesito en el zapato**

Algunos piensan que es una forma de atraer la buena fortuna económica el poner un billete dentro de los zapatos que vaya a usar para despedir el año. También, puede repartir o adornar la mesa con espigas de trigo que simbolizan la buena cosecha o adornar la mesa con accesorios dorados en representación de las riquezas que espera.

### **La maleta**

Hay varias versiones de lo que puede hacer para atraer viajes al exterior. Hay quien pone una maleta en la entrada de la casa y allí la deja. Otras personas esperan a las 12:00 para caminar por el vecindario con ella, lo que enviaría un mensaje al universo de su deseo de que se concreten esos planes de viajar.

Fuente: *Primerahora* Recuperado de <https://www.primerahora.com/noticias/puerto-rico/nota/tradicionesdeanonuevo-979311/>. Consulta 19 de junio de 2018.

## **ACTIVIDAD 9**

### **Texto 3: Rosca de Reyes, manjar que lo comerán mañana en algunas partes del mundo**

En víspera del Día de Reyes, muchas abuelitas y mamás se meterán en la cocina para hornear una de las delicias más tradicionales de esta celebración: una rosca o roscón de Reyes. Aunque en Puerto Rico no se acostumbra comer este pan dulce, en otros lugares del mundo es sinónimo de la celebración de la Epifanía o día de los Reyes Magos.

### **Dónde la comen**

México

En el Distrito Federal es costumbre que la gente salga a celebrar desde la víspera de Reyes. Muchas familias se dirigen al parque de la Alameda, lugar que se llena de puestos de comida y en donde los Reyes Magos hacen su aparición para saludar al pueblo. Al día siguiente, los niños se levantan para buscar sus regalos. Luego, es usual que la familia se reúna para saborear, entre otros manjares, la rosca de Reyes. En su interior, se incrusta un muñequito que simboliza al Niño Jesús, quien tuvo que ser escondido por sus padres. Originalmente, la figura se hacía de cerámica, pero ahora es de plástico, resistente al calor.

## **España**

El 5 de enero se lleva a cabo una gran cabalgata o parada de carruajes en la madre patria que incluye a los Reyes Magos. A los niños que asisten se les lanzan frutas acarameladas y otros dulces. Durante el 6 de enero se prepara el famoso pan dulce conocido como rosca o roscón, con zumo de naranja y limón. Es en forma de corona y se decora con frutos secos. En su interior se encuentran una moneda de plata, una figura de porcelana o una habichuela. Según la tradición, quien encuentre la figura será coronado rey o reina por un día. Sin embargo, a quien encuentre el frijol le corresponde pagar por el roscón.

Fuente: Diario *Primera Hora*, 2012. Recuperado de [www.primerahora.com/estilos-de-vida/moda/nota/roscadereyesmanjarquelocomeranmananaenalgunaspartesdelmundo-598576](http://www.primerahora.com/estilos-de-vida/moda/nota/roscadereyesmanjarquelocomeranmananaenalgunaspartesdelmundo-598576). Consulta 28 de junio de 2018.

## **ACTIVIDAD 11**

### **Texto 4. La Navidad en el Caribe de habla hispana**

Cuando pensaba sobre el tema de la columna de esta semana, me di cuenta de que el sábado es 20 de diciembre. Entonces me dije, vamos a buscar información sobre las navidades en el Caribe. Ante la inmensidad del tema, tomé la decisión de trabajar con las Antillas Mayores: Cuba y Puerto Rico. Dejé a un lado nuestro país porque todo el mundo conoce nuestras tradiciones. De todas maneras, al analizar lo poco que encontré me di cuenta de que la herencia hispánica es sin dudas la más fuerte.

Cuba fue el caso más interesante, porque el significado de la Navidad cambió radicalmente a raíz de la visita de Juan Pablo II en 1998. Antes de esta histórica presencia, y durante 40 años, después de la Revolución, 24 y 25 de diciembre eran días normales como cualquier otro. Varias generaciones de cubanos no conocían las tradiciones navideñas porque tenían un simbolismo religioso y católico, tanto así que en 1969 fue prohibida todo tipo de celebración. Después de la visita del Papa Juan Pablo II, en Cuba se celebra la Navidad. Las tiendas se adornan con motivos navideños y hasta se reasumió el simbolismo del árbol. A nivel religioso, comenzaron a celebrarse los actos religiosos propios de la época.

En Puerto Rico, la Navidad es una mezcla interesante de cultura hispánica y anglosajona. Es el país con las celebraciones más largas de Navidad, pues duran 45 días. Como su propia historia y su propia identidad, los puertorriqueños pueden disfrutar de las dos tradiciones. La Navidad Boricua se inicia con el día de Acción de Gracias. Los momentos más significativos son el 24 y el 25 de diciembre, y el Día de Reyes, el 6 de enero. En estos días, se reparten

regalos, especialmente a los niños. Pero no termina ahí porque después están las Octavitas que duran una semana más.

Muchos se preguntarán, ¿qué son las Octavitas? Las Octavas comienzan el 7 de enero y tienen una duración de ocho días. Inicialmente las octavitas eran fiestas religiosas que se celebraban para glorificar a los santos Reyes Magos y al Niño Dios. Según la tradición, cada Rey Mago tenía un día. El 6 de enero se honra al rey Gaspar; el 7 de enero al rey Melchor y el 8 de enero le tocaba el turno al rey Baltasar. El día 9 de enero honraban a las llamadas Tres Marías. Con las Octavas u octavitas se marca el fin oficial de la Navidad en Puerto Rico. “Se fueron los Reyes, con mucha alegría y viene la Octava a los nueve días”. En Puerto Rico se celebran diez fiestas navideñas que tienen solemnidad especial: las Misas de Aguinaldos, la Nochebuena, la Misa de Gallo, el Día de Navidad, Despedida de Año, Año Nuevo, Día de Reyes, Las Octavitas y los aguinaldos (parrandas, trullas o asaltos).

Como puede apreciarse, si bien es cierto que existen muchas coincidencias, hay notables diferencias, especialmente en Puerto Rico. “Se fueron los Reyes vienen las Octavas; Dios nos dé salud para celebrarlas”, “Se fueron los REyes y vino la Octava se quedó la gente más pobre que estaba”.

Fuente: *Pressreader* Recuperado de <https://www.pressreader.com/dominican-republic/el-caribe/20141220/282389807831808>. 20/12/2014. Consulta 2 de julio de 2018.

## **E. Referencias de imágenes de las actividades**

### **Imágenes Sesión 1**

#### **Actividad 1**

Foto "parrandas en Puerto Rico". Disponible en El Canario Lagoon Hotel. Puerto Rico Travel Blog. <https://canariolagoonhotel.com/puerto-rican-christmas/> Consulta 11/6/2018.

Foto "tu revista de Navidad". Disponible en <https://navidad.es/los-10-mejores-mercadillos-de-navidad-en-espana/los-10-mejores-mercadillos-de-navidad-en-espana-que-no-te-puedes-perder-granada/> Consulta 11/06/2018.

Foto "el origen del Belén de Navidad". Desiponible en Bekia Navidad. <https://www.bekianavidad.com/tradiciones/origen-belen-navidad/> Consulta 11/06/2018.

Foto "anécdotas". Disponible en La Revista de Babbel. Ilustraciones de Pintachan. <https://es.babbel.com/es/magazine/anecdotas-de-cuando-estudiamos-en-el-extranjero>. Consulta 14 de julio de 2018.

Foto "celebraciones". Disponible en LOIOLA XXI <https://loiolaxxi.wordpress.com/2017/12/12/celebraciones-liturgicas-del-papa-en-esta-navidad-de-2017-2018/>. Consulta 14 de julio de 2018.

## Actividad 5

Foto "turrónes y dulces de Jojona (Alicante)". Disponible en <https://www.fruytur.com/>  
Consulta 14 de julio de 2018.

Foto "mapa Alicante y Jijona". I. G. P. Turrón de Alicante. Gobierno de España. Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Disponible en [http://www.mapama.gob.es/es/alimentacion/temas/calidad-agroalimentaria/calidad-diferenciada/dop/pana\\_paste/IGP\\_TurronAlicante.aspx](http://www.mapama.gob.es/es/alimentacion/temas/calidad-agroalimentaria/calidad-diferenciada/dop/pana_paste/IGP_TurronAlicante.aspx). Consulta 14 de julio de 2018.

## Actividad 6

Foto "familia". Disponible en Amiguito en línea <http://amiguitoenlinea.blogspot.com/2015/>.  
Consulta 15 de junio de 2018.

Foto "Mafalda". Disponible en <https://www.dopl3r.com/memes/graciosos/el-que-tiene-quer-ser-diferente-no-es-el-2018es-usted/175406>. Consulta 15 de junio de 2018.

Foto "esqueleto y muñeco de nieve". Disponible en Impri. Tu blog de expresión artística [http://www.impri.org/votacion-concurso-tarjeta-de-navidad/pedropablopellonpulido\\_3/](http://www.impri.org/votacion-concurso-tarjeta-de-navidad/pedropablopellonpulido_3/).  
Consulta 15 de junio de 2018.

Foto "árbol de Navidad". HDFondos. Luces, noche, nieve, días de fiesta, invierno, árbol de Navidad, frío. (Fondo de pantalla) Disponible en <http://www.hdfondos.eu/imagen/766082/luces-noche-nieve-dias-de-fiesta-invierno-arbol-de-navidad-frio>

Foto "mantecados y polvorones". Disponible en Depositphotos. turrón, mantecados y polvorones. <https://depositphotos.com/58531391/stock-photo-turron-polvorones-and-mantecados-typical.html>. Consulta 15 de junio de 2018.

Foto "árbol de Navidad y chimenea". Disponible en Dreamstime. <https://es.dreamstime.com/la-navidad-interior-%C3%A1rbol-que-brilla-intensamente-m%C3%A1gico-regalos-de-chimenea-en-oscuridad-image102887646>

## Actividad 9

Foto "caer el gordo". Tomada del artículo "En qué invertir el premio del 'Gordo' de la Lotería? Esto es lo que recomiendan los expertos". Diario *Expansión*, 2017. Disponible en <http://www.expansion.com/ahorro/2017/12/23/5a3e319422601dea378b45d2.html> Consulta 18 de junio de 2018.

Foto "armarse la gorda". Tomada de Blog Reflexiones de Manuel (2011). Disponible en <http://reflexionesdemanuel.blogspot.com/2011/03/nuestra-lengua-armarse-la-gorda.html> Consulta 18 de junio de 2018.

Foto "caer gordo". Tomada de Prado, L. (2016) *Hostility En Noun Project*. Disponible en <http://enbuenacompania.com/caer-mal-esta-bien-si-aciertas-a-quien/> Consulta 18 de junio de 2018.

Foto "sin gorda". Tomada de Toluna Influencers en <https://pt.toluna.com/opinions/3447211/Sin-dinero....> Consulta 18 de junio de 2018.

Foto "pedrea". Tomada del artículo "Comprobar Lotería de Navidad 2017: Busca si tu décimo tiene premio en la pedrea". En *Diario Marca*, 2017. <http://www.marca.com/loteria/2017/12/22/5a3c114b468aeb106e8b45e2.html>. Consulta 18 de junio de 2018.

Foto "billete Lotería Nacional". Disponible en <https://www.nacionalloteria.es/loteria-navidad/index.php>. Consulta 9 de septiembre de 2018.

## **Actividad 10**

Foto "Merry Christmas". Tomada de Institución PAE (2016). PAE trabaja la emoción de la sorpresa en Navidad. <http://institutopae.es/2016/12/13/pae-trabaja-la-emocion-de-la-sorpresa-en-navidad/> Consulta 18 de junio de 2018.

## **Imágenes Sesión 2**

### **Actividad 1**

Foto "malentendidos lingüísticos". Disponible en <http://malentendidosinterculturales.blogspot.com/p/ejemplos-de-malentendidos.html>.

### **Actividad 2**

Foto "Reyes Magos". Tomada del artículo Reyes Magos: ¿Por qué se celebra el 6 de enero el día de la bajada? en *Huacho*, 2018. Disponible en <http://www.huachoenlinea.com/2018/01/reyes-magos-por-que-se-celebra-el-6-de-enero-el-dia-de-la-bajada/> Consulta 25 de junio de 2018.

### **Actividad 4**

Foto "viñeta de Mafalda". Disponible en <https://www.diariopopular.com.ar/general/las-mejores-vinetas-mafalda-el-ano-nuevo-n336051>. Consulta 20 de marzo de 2018.

### **Actividad 5**

Viñeta [www.forbes.com](http://www.forbes.com)

### **Actividad 7**

Foto "mapa de Juana Díaz, Puerto Rico". Disponible en [https://en.wikipedia.org/wiki/Juana\\_D%C3%ADaz,\\_Puerto\\_Rico](https://en.wikipedia.org/wiki/Juana_D%C3%ADaz,_Puerto_Rico) consulta 25 de junio de 2018.

Foto "Casa Museo de los Reyes Santos". Disponible en <http://www.reyesdejuanadiaz.com/>  
Consulta 25 de junio de 2018.

### **Actividad 9**

Foto "Roscón de Reyes". Tomada de "La pastelería Conrado, de La Bañeza (León) va a esconder 9.000 euros en un roscón de Reyes". En Diario *Huffingtonpost*, 2017.  
[https://www.huffingtonpost.es/2017/12/27/la-pasteleria-conrado-de-la-baneza-leon-va-a-esconder-9-000-euros-en-un-roscon-de-reyes\\_a\\_23318009/](https://www.huffingtonpost.es/2017/12/27/la-pasteleria-conrado-de-la-baneza-leon-va-a-esconder-9-000-euros-en-un-roscon-de-reyes_a_23318009/). Consulta 25 de junio de 2018.

Foto "figura de porcelana y habichuela". Tomada de Roscón de Reyes, empacho y tradición, 2016. <http://einiciodeunanuevahistoria.blogspot.com/2016/01/roscon-de-reyes-empacho-y-tradicion.html>. Consulta 25 de junio de 2018.

Foto "Spiderman". Tomada de Las viñetas de la opinión de Murcia. En *La Opinión*.  
<https://mas.laopiniondemurcia.es/humor/tag/nochevieja/>. Consulta 20 de junio de 2018.

Foto "Ingredientes del Roscón. Roscón de Reyes". Tomada de GEMSER Publications, S.L.  
Disponible en <http://www.gemserlibrospersonalizados.com/tag/roscon-de-reyes/> Consulta 25 de junio de 2018.