



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA CULTURA EN EL AULA DE ELE A TRAVÉS DE LA SERIE DE TELEVISIÓN: *LOS SERRANO*

Alumno/a: **Jiménez Sarza, Vanesa**

Tutor/a: Prof. Dña. Carmen María Sánchez Morillas
Dpto.: Filología Hispánica

Octubre, 2022

RESUMEN: La enseñanza de Español como Lengua Extranjera se centra prácticamente en el aspecto gramatical. Así pues, con el presente trabajo se pretende mostrar la importancia de integrar la cultura en estas clases. Gracias a un enfoque intercultural, los estudiantes podrán conocer el contexto cultural en el que se desarrolla la lengua. Sin embargo, la cuestión es: ¿qué tipo de cultura enseñar a un alumno en situación de no inmersión lingüística? El problema viene después: ¿qué material permitirá al estudiante desarrollar las competencias comunicativas? Estas páginas abogan por el uso de medios audiovisuales, a través de los cuales no solo se ofrece una forma más atractiva de aprendizaje, sino que también se proporciona una muestra real que difícilmente se podría recrear en el aula. Por esta razón, aquí se propone utilizar una serie creada por y para nativos: *Los Serrano* (2003). A partir de esta, se ha diseñado, para un nivel inicial de la lengua española, una batería de actividades agrupadas según los aspectos culturales que establece el *MCER* (2002), a través de las cuales se enseñan, con el fin de que los alumnos los conozcan, identifiquen y utilicen, comportamientos socioculturales, actitudes, habilidades y costumbres propiamente españolas.

Palabras clave: cultura, interculturalidad, medios audiovisuales, series, actividades, Español como Lengua Extranjera.

ABSTRACT: The teaching of Spanish as a foreign language focuses mainly on the grammatical aspect. That is why, with the present work, it is intended to show the importance of integrating culture in these classes. Thanks to an intercultural approach, students will be able to understand the cultural context in which the language develops. However, the question is: what kind of culture can we teach in a situation far from linguistic immersion? The problem comes later: what material will allow the student to develop communication skills? This work is committed to the use of audiovisual media, through which not only a more attractive way of learning is offered, but also a real example that could hardly be recreated in the classroom. For this reason in this work, it is proposed to use a series created by and for natives: *Los Serrano* (2003). From that TV series, a battery of activities grouped according to the cultural aspects established by the *CEFR* (2002) has been designed for an initial level of the Spanish language, in order for students to know, identify and use socio-cultural behaviors, attitudes, skills and customs that are truly Spanish.

Key words: culture, interculturality, audiovisual media, series, activities, Spanish as a foreign language.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
2.1. <i>La cultura en el aula de ELE</i>	7
2.2. <i>Estado de la cuestión: el componente cultural y la interculturalidad</i>	12
2.3. <i>El elemento audiovisual en el aula de ELE</i>	15
3. CONTEXTUALIZACIÓN	17
4. PROPUESTA DE ACTIVIDADES	20
4.1. <i>Las relaciones personales</i>	20
4.2. <i>El comportamiento ritual: matrimonio</i>	24
4.3. <i>Los valores, las creencias y las actitudes respecto al factor religión</i>	28
4.4. <i>Las condiciones de vida: la vivienda</i>	30
4.5. <i>La vida diaria: comida y bebida, horas de comida, horas de trabajo y actividades de ocio (deportes y aficiones)</i>	33
4.6. <i>El lenguaje verbal y no verbal</i>	36
5. CONCLUSIONES	40
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

1. INTRODUCCIÓN

Cuando se aprende un idioma no basta con saber gramática y manejar un determinado vocabulario, sino que también es fundamental conocer la cultura del país y la de sus hablantes. Así pues, lengua y cultura son dos caras de la misma moneda y, por ende, son inseparables.

El aprendizaje de una segunda lengua tiene como principal objetivo la comunicación. Si tenemos en cuenta que esta se lleva a cabo dentro de un contexto sociocultural, es necesario, entonces, que el aprendiz entienda la realidad cultural que engloba a los hablantes nativos de la lengua meta. De manera que una vez entendida cuán importante e indivisible es la cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, se podrá adquirir los conocimientos necesarios, así como el respeto que exige para abordarla y enfrentarse a situaciones comunicativas.

Hace ya algún tiempo, cuando todavía era una niña, aunque lo recuerdo como si fuera ayer, disfrutaba viendo la televisión por las noches con mi familia. Todos los días, después de cenar, mi padre, mi madre, mi hermana mayor y yo no podíamos perdernos *Los Serrano*. Dudo mucho que no recuerden o no conozcan este mítico programa, pero igualmente les refrescaré la memoria. *Los Serrano* fue una serie española de televisión de comedia familiar producida por Globomedia y Estudios Picasso, emitida en la cadena Telecinco en el año 2003, protagonizada por Antonio Resines y Belén Rueda. Está compuesta por ocho temporadas con un total de ciento cuarenta y siete capítulos, cuya duración media es de setenta minutos.

La audiencia no fue la única que respaldó esta legendaria serie, sino que fue galardonada con el Premio Ondas a la mejor serie española, el Premio Micrófono de oro, Fotogramas de Plata, el Premio Zapping y el Premio concedido por la Academia de la Televisión. Además, su alcance no fue solo nacional, se emitió en países latinoamericanos (Chile, México, Uruguay y Venezuela) y europeos (Polonia, Francia, Finlandia, Serbia, Eslovenia, Bosnia, Montenegro, Macedonia del Norte, Rumanía y Rusia). Asimismo, fue adaptada en Portugal, Italia, Serbia, Grecia, Turquía, Eslovenia, Bulgaria y en República Checa. Y, por si fuera poco, la cadena norteamericana NBC compró los derechos para adaptar también la serie.

Como se detalla en la plataforma de Mediaset España (Mitele), los Serrano son una familia urbana y numerosa de siete miembros, compuesta por un padre viudo (Diego) de tres hijos (Marcos, Guille y Curro) y una madre divorciada (Lucía) con dos hijas (Eva y Teté). Al casarse, ambas familias deberán aprender a convivir bajo el mismo techo y a superar los obstáculos juntos.

Se preguntarán a qué viene ahora esto. Pues bien, esta querida serie me acompañó durante siete años en mi etapa de la adolescencia, por lo que crecí con ella y me sentí personalmente identificada con una de las protagonistas de la familia de semejante edad a la que yo tenía por aquel entonces (Teté). De igual forma, yo tengo una hermana mayor que comparaba con Eva, así como a mis padres que sorprendentemente compartían características físicas con los protagonistas (mi madre, una mujer rubia y delgada; mi padre, un hombre calvo y de complexión rellena). Quizá esto hizo que en un primer momento la serie me atrajera, pero sin duda el resto de parecidos con la realidad, como los comportamientos y las costumbres españolas, me sedujeron e hicieron que adorase esta serie que me hizo llorar tanto, sobretodo de la risa.

La serie me marcó directamente porque continuó acompañándome aun cuando mi familia y mi vida se rompían en mil pedazos, puesto que, cuando tenía 12 años, mi padre nos abandonó y a los dos años tuve que mudarme con mi madre y trasladarme de Almería a Jaén (La Carolina). Fueron unos tiempos difíciles en los que la única constante fue esta serie y esta familia imperfecta que me hacía evadirme temporalmente de los problemas. Así pues, pensar, años más tarde desde una perspectiva académicamente profesional, en que esta entrañable serie puede servir como recurso didáctico para despertar el interés por nuestra cultura, motivar a los estudiantes y acercarlos a un contexto real de la lengua o, mejor dicho, sumergirlos directamente en ella, me parece todo un regalo.

Este trabajo nace, pues, por la necesidad de subsanar una situación o, más bien, un problema detectado en las aulas de ELE: como ya se ha adelantado, la cultura prácticamente es inexistente en la clase de enseñanza de español para extranjeros. Por consiguiente, el objetivo general de las presentes páginas es elaborar material didáctico con el que trabajar la cultura española en el aula de ELE y el objetivo específico es enseñar a alumnos extranjeros los comportamientos socioculturales, las actitudes, habilidades y costumbres propiamente españolas. Todo ello a través de *Los Serrano*, una

serie que goza de tal variedad y riqueza en sus personajes que cualquiera puede verse representado de una u otra forma (sin importar la edad, la religión o las ideas políticas, por ejemplo) y que además es un fiel reflejo de la sociedad de España en general.

Para poder cumplir con esta intención, será necesario aportar una fundamentación teórica. De ahí que el segundo capítulo se haya destinado a definir la cultura y a revisar su papel en el aula de ELE. Asimismo, se analiza cuál es la situación del componente cultural y la interculturalidad dentro del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (2002) y del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006). Por último, se aborda el elemento audiovisual en el aula de ELE.

El tercer capítulo se ha dedicado a la concreción curricular de la propuesta. Es decir, se indica el enfoque adoptado, se desarrollan los aspectos culturales, se contextualiza el nivel de la lengua al que va destinada la propuesta y se especifican los objetivos de referencia de dicho nivel.

El cuarto capítulo se corresponde ya con la propuesta en sí misma, cuya batería de actividades se ha agrupado según los aspectos culturales antes mencionados. Estos son: las relaciones personales; el comportamiento ritual: matrimonio; los valores, las creencias y las actitudes respecto al factor religión; las condiciones de vida: la vivienda; la vida diaria: comida y bebida, horas de comida, horas de trabajo y actividades de ocio (deportes y aficiones); y el lenguaje verbal y no verbal. Fundamentalmente, los objetivos de estas actividades son tres: explorar la cultura meta, discutir y reflexionar sobre las ideas que se tienen de ella y comparar la cultura española con la propia.

Para terminar, en el quinto capítulo se realizan las conclusiones finales del trabajo y en el sexto y último se recopilan todas las referencias bibliográficas.

Jesús Sánchez Lobato (1991: 59) escribe: “lengua y sociedad en su lento o rápido caminar, según se mire, guardan entre sí una cierta relación que cristaliza en la cultura global de la época, y de ella, no nos olvidemos, forman parte los hombres que la hacen posible y su medio de comunicación”. Se puede afirmar entonces que la lengua es vehículo de la cultura. Comencemos, pues, por esta cultura que facilita la comprensión de la comunicación.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. *La cultura en el aula de ELE*

Para empezar, como señala Altamar (2015: 3), el concepto de cultura es bastante difícil de delimitar, puesto que engloba muchas ideas. De hecho, Alfred Kroeber y Clyde Kluckhohn (1956, citados en Altamar) recopilan una lista de definiciones de *cultura*:

El concepto de cultura se define a partir de diversas variables tales como: las características medio ambientales, climáticas y atmosféricas, el entorno paisajístico; las condiciones demográficas; los parámetros de conducta asociados con ceremonias, las festividades, las prácticas rituales y las creencias mágico-religiosas; las convenciones sociales (puntualidad, regalos, vestidos, los tabúes relativos al comportamiento en conversaciones, etc.); el nivel de desarrollo social y tecnológico de las diversas sociedades; la familia; las relaciones entre sexos; las estructuras sociales y la relación entre sus miembros; los contactos corporales (saludos, despedidas, ofrecimientos, etc.); los hábitos diarios (comidas, transportes, compras, aficiones y ocio, horas y prácticas de trabajos); la lengua o lenguas y sus literaturas; las tradiciones; la salud y los cuidados corporales; la educación; los gestos y las expresiones faciales; la religión; la vivienda y el hogar; los mitos, los ritos, los cuentos, las creencias, las supersticiones y el humor.

En suma, la cultura es todo el conjunto que forma un modo de vida. Son las actitudes, costumbres y comportamientos propios de una sociedad. De modo que, entendiendo la cultura como parte de la identidad de un país, no es posible aprender una lengua sin tener la cultura en cuenta o haciéndolo pero sin relacionarla. Es decir, no tiene sentido aprender el idioma por un lado y la cultura por otro. Así nunca se llegará a adquirir una lengua extranjera de forma correcta y realista.

A continuación, quisiera poner un ejemplo práctico y claro, relacionado con un aspecto ya mencionado (la puntualidad). Durante la carrera de Filología Hispánica acudí a una conferencia sobre la concepción del tiempo según las culturas. En ella aprendí que existen dos tipos de culturas: monocrónicas y policrónicas, dependiendo del valor que estas le atribuyeran al tiempo. Las primeras (entre las que se encuentran países orientales, por ejemplo) se caracterizan por apreciar minuciosamente el tiempo, valorar la puntualidad, así como respetar las citas, fechas y los plazos. En definitiva, sienten un verdadero compromiso tanto con su tiempo como con el del otro. Mientras que las culturas policrónicas, como la nuestra, suelen funcionar con mayor flexibilidad, los intercambios sociales están sujetos a revisión e incluso abiertos a cancelaciones en el último momento.

Gracias a esta información, entendí que hay culturas con un concepto del tiempo más riguroso que otras, lo que no significa que sea mejor ni peor. Por tanto, aunque todos entendamos lo que es el tiempo, no compartimos la misma percepción de él. De ahí que, por ejemplo, como indican Níkleva y Rodríguez (2016: 761), uno de los estereotipos más divulgados sobre los españoles se refiera a que no somos puntuales. La realidad es que nosotros tenemos la misma idea de valor del tiempo, por lo que cuando quedamos con un amigo a las 18:00 h y llegamos a las 18:15 no consideramos que estamos llegando tarde o que lo estamos dejando plantado. De hecho, nuestro amigo no nos llamará para pedirnos explicaciones, seguramente él esté llegando también a la cita. Sin embargo, esto no quiere decir que no sepamos cumplir con encuentros formales como una visita al médico o nuestro propio horario de trabajo. No vamos tarde a todos lados, simplemente tenemos una perspectiva distinta del tiempo, por lo que nuestra forma de vida funciona así.

De modo que es necesario que los estudiantes de una lengua extranjera comprendan con los ojos de un nativo su manera de ver el mundo. Solo así, se conseguirá dejar a un lado información previa sin fundamento que tengan sobre la nueva cultura y aprender una nueva lengua sin prejuicios a la que poder enfrentarse con éxito. En palabras de Altamar (2015: 5):

La comunicación y la cultura son inseparables porque la cultura no sólo dicta quién habla a quién, sobre qué y cómo se desarrolla la comunicación, también ayuda a determinar cómo las personas codifican los mensajes, los significados que tienen para los mensajes y las condiciones y circunstancias bajo las cuales varios mensajes pueden o no pueden ser enviados o interpretados. La cultura es la base de la comunicación.

Por tanto, no solo es esencial enseñar la cultura a la par que la lengua, sino que la segunda debe estar inmersa en la primera o de lo contrario se estará aprendiendo contenido vacío, sin sentido alguno. Según Altamar (2015: 5), hay tres razones principales por las que se debe hacer esto: la primera para comprender los puntos de vista del otro, la segunda para lograr encuentros personales con otras culturas y la tercera para aportar un contexto a la lengua.

Una gran parte de los profesores de lengua extranjera cree que la lengua y la cultura deben enseñarse de manera independiente o paralela. De hecho, en el Centro de Lenguas de la Universidad de Almería (donde hice las prácticas del presente máster) era así. Había una asignatura específica llamada Cultura Española que se daba como un minicursillo aparte (con un coste adicional). O sea que, si te apuntabas en la academia para sacarte cualquier nivel (A1-C1) de español, las clases eran prácticamente gramaticales. En el caso de los estudiantes del programa Erasmus, al poseer un convenio con la universidad, tenían acceso a los tres bloques de español: las clases teóricas de gramática, la asignatura de Cultura Española y la de Literatura Española. Como se puede observar, por norma general, la cultura y la literatura no se incluían ni se tenían en cuenta para alcanzar cualquier nivel de la lengua española. Solo los estudiantes Erasmus trataban todos los materiales, aunque de forma estanca, ya que eran profesores distintos y no se relacionaban los contenidos ni las clases.

Por el contrario, aquí se comparte la opinión del 4º Encuentro Internacional de Español como Lengua Extranjera (2015) organizado por la Red académica de Español como Lengua Extranjera y apoyado por numerosas instituciones y asociaciones de educación. En este se aboga por un proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual la lengua y la cultura estén unidas y, por lo tanto, los contenidos gramaticales y léxicos se

integren con aquellos que derivan de la cultura. El fin último es que los estudiantes adquirieran un conocimiento de la lengua lo más cercano al de los nativos.

Después de aclarar todo lo que engloba la cultura y concluir que debemos enseñar esta al mismo tiempo que la lengua, ahora la cuestión se centra en qué tipo de cultura llevar al aula. Para ello, nos serviremos de la clasificación bastante aceptada por la gran mayoría de profesores de español que elaboraron L. Miquel y N. Sans en su artículo “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua” (2004) sobre las “tres culturas” que quedan establecidas en el siguiente esquema:

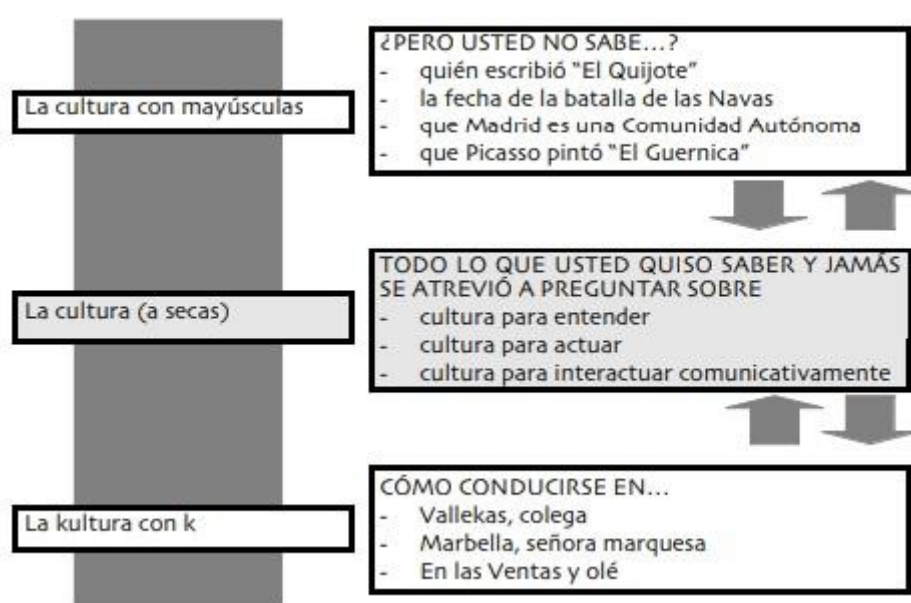


Figura 1. Las tres culturas. L. Miquel y N. Sans (2004: 4).

El grupo denominado “la cultura (a secas)” se corresponde con “todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos, adscritos a una lengua y cultura, comparten y dan por sobreentendido” (Miquel y Sans, 2004: 4). Este tipo de cultura abarca tres modalidades: para “aprender” (por ejemplo, el luto se representa a través del color negro, el día 6 de enero son los Reyes Magos, la gente toca madera para ahuyentar la mala suerte), para “actuar” (saber que los huevos se compran en medias o docenas enteras, o que los sellos se pueden comprar en los estancos) y para “interactuar” (no se suele hablar de sueldos o dinero salvo con personas de mucha confianza; cuando se recibe un elogio, lo más correcto es quitarle importancia).

Según las autoras, esta cultura sería el estándar que “todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas” (Miquel y Sans, 2004: 4). A partir de este tipo de cultura, se podría acceder al resto de “dialectos culturales”, es decir, los otros grupos: “la cultura con mayúsculas” y “la kultura con k”. La primera se refiere a contenidos cultos sobre disciplinas como la literatura, el arte, la ciencia, la historia, etc. Mientras que la segunda concierne a la capacidad que posee el hablante de distinguir los registros y adaptarse a ellos en una determinada situación.

A pesar de establecer tres grupos bien diferenciados, Miquel y Sans (2004: 5) señalan que tanto el bloque superior como el inferior pueden pasar a formar parte del central. Por ejemplo, “Mi primo es un Don Juan”. Saber que esta expresión proviene del mítico personaje don Juan Tenorio popularizado por Tirso de Molina y José Zorrilla es un conocimiento cultural con mayúsculas. Sin embargo, no es necesario haber leído la obra o tan siquiera conocerla para escuchar la expresión, comprender su significado (alude a un hombre seductor o conquistador) y utilizarla.

Tras todo lo expuesto, si tratamos de responder a la pregunta planteada, la verdad es que, como apunta Altamar (2015: 6), no existe una respuesta correcta. Se deberá enseñar una cultura u otra en función del interés, las necesidades y el nivel de la lengua de los estudiantes. Así pues, depende de las metas que tengan y de la finalidad (académica, laboral, etc.) con la que estudien o quieran aprender el idioma, ya que los objetivos también serán distintos. No es lo mismo un adolescente que se vea obligado a estudiar la lengua porque ahora reside en España, un adulto que lo necesite para poder trabajar, alguien que simplemente quiere aprender un nuevo idioma u otra persona que ya maneja el idioma pero quiere mejorarlo, por ejemplo.

En suma, se trata de buscar un aprendizaje que sea significativo para el alumno. Ciertamente, en la mayoría de los casos, no se empezará con la cultura con mayúsculas. Es decir, no será recomendable abrumar al discente con información sobre literatura, historia o economía. Es más lógico, como apuntan Miquel y Sans (2004: 5), comenzar con “la cultura (a secas)” o “cultura con minúscula”, para Altamar (2015: 7), ya que esta permite “al estudiante extranjero sentirse parte de la comunidad, en su defecto, ver factible la posibilidad de integrarse”. En otras palabras: “la aproximación a la «cultura

con minúsculas» es fundamental para que el aprendiente alcance una cierta *fluidez cultural* que le lleve a comprender los mecanismos de funcionamiento de una sociedad y pueda moverse con soltura en ella” (De Luis Sierra, 2008: 19). Precisamente, a partir de esta cultura central será más fácil para los estudiantes acceder a los grupos que están en los extremos (recordemos: “cultura con mayúsculas” y “kultura con k”, según el esquema de Miquel y Sans más arriba ya comentado), motivo por el cual esta propuesta se enfocará en “la cultura (a secas)”.

2.2. Estado de la cuestión: el componente cultural y la interculturalidad

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (2002: 1), comúnmente conocido como *MCER*, aboga por un enfoque orientado a la acción, ya que se centra en el alumno, mientras que el profesor se convierte en un “facilitador del aprendizaje”, dejando así su papel dominante y fomentando un clima más relajado y cooperativo en clase. Para conseguir esto, es necesario que los estudiantes desarrollen una serie de competencias específicamente comunicativas, compuestas por las lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Las primeras abarcan los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas; las segundas se ocupan de las condiciones socioculturales del uso de la lengua; y las terceras se centran en el uso funcional de los recursos lingüísticos dentro de los intercambios comunicativos.

La situación actual, tal y como apunta Altamar (2015: 7) y que personalmente puedo corroborar con las prácticas que he realizado recientemente, es que el componente cultural se trabaja a través de textos orales o escritos con información sobre la cultura y la contemporaneidad en España. Básicamente, se puede resumir en lo siguiente: datos estadísticos, biografías de autores y canciones. ¿Podemos decir que de esta forma se está integrando correctamente la cultura en el aula de ELE? Está claro que no, ya que en palabras de Altamar (2015: 8):

si se trata de utilizar lo que ya está diseñado; es decir, utilizar los textos que se encuentran en el mercado, suceden dos cosas: el estudiante no tiene una visión real de la cultura en la que está inmerso en ese momento y es receptor de una gran cantidad de información que no es capaz de asimilar a causa de la pasividad a la que se le expone.

Por su parte, el *MCER* (2002: 101) persigue un enfoque intercultural. De ahí que señale la importancia de desarrollar la consciencia intercultural:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el “mundo de origen” y el “mundo de la comunidad objeto de estudio” (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto.

Además, añade: “la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo, en forma de estereotipos nacionales” (*MCER*, 2002: 101). Es decir, dicho de otro modo, el *MCER* busca solucionar el problema de los estereotipos que a menudo tienen preconcebidos los alumnos. De hecho, como indica Martínez (2005: 4):

ni los escritores de los libros de texto ni los profesores abordan el tema directamente. Parece como si intuitivamente evitaran hablar de los estereotipos que ya los alumnos pudieran tener acerca de esa cultura y esperaran que la nota negativa de esos estereotipos se viera contrarrestada con la presentación de imágenes positivas y atractivas del país extranjero y de sus gentes. Pero hay estereotipos firmemente arraigados que no desaparecen simplemente por la exposición a imágenes atractivas y al proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, no es necesario que el profesor se convierta en un buscador de estereotipos, pero es muy importante que aporte información valiosa para romper o desmontar dichos estereotipos que consciente o inconscientemente poseen los alumnos mucho antes de aprender la lengua.

Ahora bien, ¿qué es la interculturalidad? Según el *Diccionario de términos clave de ELE* (2008), es “un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida”.

Asimismo, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC, 2006: 643)* define la competencia intercultural como “una ampliación de la personalidad social del alumno, que puede desarrollar una capacidad de adaptarse y desenvolverse con éxito en distintas situaciones en las que se relaciona con personas de comunidades diferentes a la suya o interpreta hechos y productos culturales propios de estas comunidades”.

Durante el proceso de adquisición de esta competencia, Meyer (1990, citado en Wang, 2019: 78) diferencia tres niveles, de entre los cuales con la presente propuesta se espera que los alumnos alcancen la segunda etapa:

1. Nivel monocultural: es el nivel inicial en el que el alumno observa la cultura meta desde los límites de su propia cultura.
2. Nivel intercultural: se corresponde con el nivel de transición en el que el alumno es capaz de relacionar y comparar su cultura con la extranjera.
3. Nivel transcultural: nivel final donde el alumno profundiza y asume un papel de mediador entre ambas culturas.

De manera que la visión intercultural “posibilita el análisis de contenidos culturales, valores, creencias e ideas intrínsecas en el aprendizaje de un idioma, atiende a factores afectivos, cognitivos y situacionales y fomenta la competencia intercultural con la que el individuo puede desarrollar la convivencia y las habilidades culturales” (García, 2004: 3).

A continuación, se indican pues las destrezas y habilidades específicamente interculturales que debe poseer un alumno de la lengua extranjera según el *MCER* (2002: 102). Asimismo, su actualización en el *Volumen complementario* (2021: 138) las incluye para el aprovechamiento del repertorio pluricultural:

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

El Instituto Cervantes (2016, citado en Poole y Andújar 2019: 7) hace referencia a distintos enfoques que atienden al desarrollo de la competencia intercultural. Cabe destacar aquí dos de ellos, ya que principalmente son los que se adoptarán en la presente propuesta. Por un lado, el enfoque de las destrezas sociales que se fundamenta en el modelo del hablante nativo, “parte de la dimensión pragmática de la competencia lingüística, de la importancia de la comunicación no verbal y de la necesidad de desarrollar [...] destrezas sociales en los encuentros interculturales para defender la utilización de técnicas de asimilación cultural”. Por otro lado, el enfoque holístico se basa en las emociones, en desarrollar “una actitud, una sensibilidad y una empatía especiales hacia las diferencias culturales. Solo así [el aprendiente] superará el etnocentrismo y reducirá el impacto del choque cultural”.

2.3. El elemento audiovisual en el aula de ELE

Es necesario proporcionar a los alumnos este tipo de información, dado que en un aula de ELE no va haber una situación de inmersión. Por tanto, la misión del profesor debe ser hacerlo de la forma más atractiva posible que, como aquí se piensa, sería a través de un elemento audiovisual. Precisamente, porque, como indica Brandimonte (2003: 871): “todo aparece más real, más verídico, y representa el puente de unión ideal entre el aprendizaje tradicional en el aula y el momento de la práctica real, en vivo, en territorios de habla hispana”.

Así pues, el medio audiovisual tiene un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que se trata de una herramienta ilimitada. Es cierto que:

Con respecto a la radio y a la prensa [...], el material vídeo permite actualizar todos los elementos lingüísticos y extralingüísticos que participan en la competencia comunicativa y, al combinar sonido e imagen, presenta situaciones comunicativas completas, tal como sucede en la vida real y difícilmente reproducibles en el aula por el profesor (Brandimonte, 2003: 872).

De manera que los alumnos recibirán información sociocultural y podrán observar las mentalidades, actitudes, costumbres y los valores de los españoles. Cabe destacar que la cultura no se puede aprender de forma pasiva, sino que el alumno necesita interactuar y comparar sus propios conocimientos con la nueva realidad social de la lengua meta.

Brandimonte (2003: 872) señala que ciertos estudios pedagógicos, como los de Ferrés (1988, 1992), han identificado que el uso didáctico del vídeo produce efectos muy positivos. En primer lugar, se ejercita la imaginación y se modifican los procesos de pensamiento y razonamiento, así como influye directamente en la emotividad y sensibilidad del individuo. Por supuesto, en segundo lugar, supone un estímulo que desarrolla el nivel cognitivo facilitando la retención mnemónica. Y, en tercer lugar, gracias a la imagen, los estudiantes podrán recibir toda la información. Esto es, tanto la comunicación verbal como la no verbal (esta última se suele perder y, en consecuencia, desaprovechar al usar otros recursos didácticos), compuesta por el paralenguaje (cualidades de la voz), la kinésica (gestos y movimientos corporales), la proxémica (organización del espacio en la comunicación) y la cronémica (concepción, estructuración y uso del tiempo según la cultura). Todas ellas clave para poder decodificar y contextualizar el mensaje y comprender el acto comunicativo en sí mismo.

Ahora bien, cuando se habla de material audiovisual nos estamos refiriendo a la televisión, ya que son muestras auténticas de nuestro lenguaje, creadas por y para nativos. Por el contrario, el material creado reproduce situaciones ficticias que están pensadas concienzudamente para un determinado nivel de enseñanza de la lengua. Por tanto, como bien aconseja Brandimonte (2003: 878), “a la hora de introducir el vídeo en el aula, es preferible comenzar por programas de televisión y dejar el cine para una segunda etapa, puesto que las películas presentan una variedad de lengua bastante más elaborada”. En concreto, las series son las que aquí se consideran de gran utilidad y que, además, suelen contar con el apoyo de los alumnos. Precisamente, muestran fielmente la vida y el habla cotidiana de España a la vez que nos servirán de puente para encaminar a los estudiantes hacia historias más densas y avanzadas como son las películas.

3. CONTEXTUALIZACIÓN

Antes de nada, cabe señalar que tanto el *MCER* como su *Volumen complementario* persiguen un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras y cuentan con el apoyo de todos los docentes, quienes no dudan pues en potenciar y conseguir que los alumnos desarrollen las habilidades comunicativas necesarias que les permitan enfrentarse con éxito al acto comunicativo de una segunda lengua. Así pues, se reconoce que para dominar una lengua no es suficiente con controlar su sistema lingüístico y las estrategias discursivas, sino que es fundamental conocer el contexto cultural en el que se lleva a cabo, ya que “sin ese contexto, el alumno se convierte en un mero *generador* de estructuras, en ocasiones inconexas, que conllevan errores de adecuación y de registro” (Velasco, 2012: 1).

Se puede, por tanto, concluir que enseñando lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Debe, en consecuencia, quedar claro que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se considera como uno de sus componentes básicos de la enseñanza, la competencia cultural (Miquel y Sans, 2004: 6).

La serie que aquí nos ocupa, *Los Serrano*, se puede ver *online* a través de la página web Mitele de Mediaset España o también está disponible en la plataforma de Amazon Prime. De esta manera, podemos asegurar que tenemos acceso (y también los alumnos) a dicha serie con una imagen y un sonido en óptima calidad. Recordemos que, en la introducción del presente trabajo, ya se aportó una sinopsis de dicha serie, por lo que ahora se considera innecesaria volver a repetirla.

Según el *MCER* (2002: 100), una sociedad concreta se caracteriza por los siguientes aspectos culturales:

1. La vida diaria: comida y bebida, horas de comidas, modales en la mesa; días festivos; horas y prácticas de trabajo; actividades de ocio (aficiones, deportes, hábitos de lectura, medios de comunicación).

2. Las condiciones de vida: niveles de vida (con variaciones regionales, sociales y culturales); condiciones de la vivienda; medidas y acuerdos de asistencia social.
3. Las relaciones personales (incluyendo relaciones de poder y solidaridad): estructura social y las relaciones entre sus miembros; relaciones entre sexos; estructuras y relaciones familiares; relaciones entre generaciones; relaciones en situaciones de trabajo; relaciones con la autoridad; relaciones de raza y comunidad; relaciones entre grupos políticos y religiosos.
4. Los valores, las creencias y las actitudes respecto a factores como los siguientes: clase social; grupos profesionales (académicos, empresariales, de servicios públicos, de trabajadores cualificados y manuales); riqueza (ingresos y herencia); culturas regionales; seguridad; instituciones; tradición y cambio social; historia, sobre todo, personajes y acontecimientos representativos; minorías (étnicas y religiosas); identidad nacional; países, estados y pueblos extranjeros; política; artes (música, artes visuales, literatura, teatro, canciones y música populares); religión; humor.
5. El lenguaje corporal.
6. Las convenciones sociales: puntualidad; regalos; vestidos; aperitivos, bebidas, comidas; convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones; duración de la estancia; despedida.
7. El comportamiento ritual: ceremonias y prácticas religiosas; nacimiento, matrimonio y muerte; comportamiento del público y de los espectadores en representaciones y ceremonias públicas; celebraciones, festividades, bailes, discotecas, etc.

Algunas de estas cuestiones se abordarán a través de una batería de actividades destinadas a un nivel inicial de la lengua española (A2). Para ello, se ha seleccionado previamente el material adecuado (fragmentos y fotogramas) teniendo en cuenta los destinatarios, sus intereses y el nivel planteado. La duración de la reproducción variará en función del tiempo disponible, ya que es muy relativo según la institución en la que se realice el aprendizaje. Sin embargo, se estiman sesiones de una a dos horas de duración, aunque siempre se puede reproducir más contenido si se dispone de más tiempo o reducirlo en caso contrario.

Para el *MCER* (2002: 26), un usuario básico de A2 deberá alcanzar los siguientes objetivos de referencia:

- Ser capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.).

- Saber comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

- Saber describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Asimismo, no se puede olvidar que también se pretende que el alumno desarrolle la competencia intercultural mediante la “sensibilidad cultural”, la reflexión de la propia cultura y la comparación con la cultura de la lengua meta extranjera.

Para terminar de enmarcar curricularmente la propuesta, se indicarán, siguiendo al *MCER* y al *Volumen complementario*, los objetivos necesarios que el nivel A2 debe obtener para desarrollar las destrezas:

- Comprensión oral: comprender frases y vocabulario habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica). Ser capaz de captar la idea principal de mensajes breves, claros y sencillos.
- Comprensión escrita: ser capaz de leer textos muy breves y sencillos con un vocabulario de uso frecuente o cotidiano.
- Expresión oral: utilizar una serie de expresiones y frases para describir o presentar con términos sencillos a mi familia y a otras personas, condiciones de vida, trabajo, rutinas diarias, etc.
- Expresión escrita: ser capaz de escribir mensajes breves y sencillos enlazados con conectores. Expresar sus impresiones y opiniones sobre temas de interés personal (por ejemplo, estilos de vida y cultura), utilizando vocabulario y expresiones básicos y cotidianos.

4. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

A pesar de que los aspectos culturales, anteriormente mencionados, aparecen numerados en el *MCER*, no seguiremos dicho orden, ya que consideramos otra disposición más lógica teniendo en cuenta la implicación de la serie.

4.1. Las relaciones personales

Dentro de este grupo, se tratará la estructura familiar, las relaciones de parejas amorosas y las relaciones entre generaciones.

La primera actividad se centrará en mostrar la estructura familiar de los Serrano. Para ello, se reproducirá los primeros tres minutos del capítulo 1 de la primera temporada, donde Curro va presentando de uno en uno a todos los miembros de su familia. Si fuera necesario, se repetirá varias veces. Los alumnos tendrán que elaborar un árbol genealógico (al puro estilo de García Márquez) de toda la familia. Es decir, harán un mapa con los personajes principales (sin contar los amigos, si bien pueden ir completando el esquema conforme se vayan conociendo más personajes). Estos serían: Diego, padre de Marcos (el hijo mayor), Guille (el mediano, su nombre viene de Guillermo) y Curro (el pequeño); Lucía, madre de Eva (hermana mayor) y Teté (María Teresa, la hermana pequeña); el tío Santi (Santiago), hermano de Diego y la abuela Carmen, madre de Lucía. Así pues, los estudiantes conocerán e identificarán a los Serrano al mismo tiempo que deberán atribuirles el rol familiar que desempeñen.

A continuación, sirviéndose del árbol creado, los alumnos se pondrán por parejas y jugarán a “¿Quién es quién?”. El juego consiste en hacer preguntas al otro jugador, cuya respuesta solo sea “sí” o “no”, con el fin de averiguar en qué personaje está pensando. Por tanto, se les explicará el funcionamiento a los estudiantes y harán una ronda por persona, de manera que ambos compañeros desempeñen el rol de adivinar y el de preguntar. Se considera un juego bastante sencillo y fácil, por lo que no supondrá un problema en este nivel, ya que se trata de hacer preguntas simples como, por ejemplo: ¿es hombre?, ¿es una niña?, ¿es moreno?, ¿tiene pelo?, ¿está gordo?, etc. Para asegurar el éxito de esta actividad, se puede proyectar la siguiente imagen en clase (o incluso hacer unas tarjetas de cada miembro de la familia), con el fin de que tengan una referencia visual para poder realizar y contestar preguntas:



Imagen 1. Familia Serrano (Fuente: 20 Minutos Editora).

Para terminar, se visualizarán unos breves fragmentos donde aparecen las parejas amorosas de la serie, compuestas por: Fiti (Fructuoso) y Candela, Santiago y Lourditas (María Lourdes), Raúl y Afri (África), Choni (María Asunción) y Josico (José Luis), Marcos y Eva y, por último, Teté y Guille. Por supuesto, no olvidemos a Diego y Lucía. Seguramente, se prevé que la doble relación entre hermanastros sea impactante, pero se utilizará precisamente para apuntar que este tipo de relaciones no son comunes en España (aunque puedan darse en ocasiones muy puntuales). De modo que esto servirá de ejemplo para adelantarnos a posibles prejuicios y desmentir cualquier rumor con respecto al incesto en España. Una vez aclarado este asunto, se realizará un cuestionario a los alumnos para reflexionar acerca de los tipos de relaciones que hay en la serie y de lo tradicional o común en la realidad española. Así pues, deberán rellenar la siguiente tabla:

	Fiti Candela	Santiago Lourditas	Raúl África	Choni Josico	Marcos Eva	Guille Teté	Diego Lucía
¿Están casados?							
¿Se divorcian o separan?							
¿Tienen hijos?							
¿Es una pareja tradicional?							
¿Consideras que es un tipo de pareja común en España?							

Así pues, podemos analizar las relaciones y estudiar la evolución de la pareja en España¹: como se comprobará más adelante en el siguiente apartado referente al matrimonio, el divorcio en España era prácticamente inutilizado porque antiguamente para los españoles el matrimonio era para toda la vida (o hasta que la muerte los separe, como dice el cura). En cambio, en la serie podemos contemplar diversidad en los tipos de relaciones, unas mucho más comprensivas con la ruptura y el reemparejamiento. Ejemplos de ello son Diego y Lucía: un viudo y una divorciada que rehacen su vida. Por otro lado, Fiti y Candela son la típica pareja que lleva junta desde el instituto pero que, como en muchas ocasiones sucede, terminan divorciándose tras muchos años de relación. Santiago y Lourditas representan aquellas parejas (mal vistas y muy criticadas por la sociedad) en las que hay una diferencia de edad considerable. Por último, Raúl y

¹ El estudio sociológico desarrollado con el apoyo de la Fundación BBVA por el profesor Félix Requena escribe: “La evolución de la pareja en España: del rito del matrimonio para toda la vida a la diversidad de las relaciones basadas en el pacto privado y la aceptación de la ruptura y el reemparejamiento” (2018). Puede visitarse en:

<https://www.fbbva.es/noticias/la-evolucion-de-la-pareja-en-espana-del-rito-del-matrimonio-para-toda-la-vida-a-la-diversidad-de-relaciones-basadas-en-el-pacto-privado-y-la-aceptacion-de-la-ruptura-y-el-re-emparejamiento/>

África es la clásica pareja joven que rompe y vuelve mil veces hasta que terminan definitivamente.

A partir de este formulario, se puede abrir un debate más en profundidad sobre el caso de África, por ejemplo, y su embarazo adolescente. Un artículo del 2018 del ABC advirtió que “casi dos de cada cien madres en España son adolescentes”². Es cierto que no es una cifra considerable, pero creo que todos conocemos algún caso (haya llegado o no a término el embarazo). Así pues, podemos averiguar y comparar cuál es la situación en la sociedad de origen de los estudiantes extranjeros.

Por último, para abordar el tema de las relaciones entre generaciones, se tratará el caso de Carmen. Resulta que la abuela es vecina y está mucho por casa, quizá demasiado a veces, motivo por el cual llega a discutir en algunas ocasiones con su hija, debido a la falta de intimidad y a la lucha de poder en las cuestiones del hogar. Con estos fragmentos, se pretende que los alumnos comprendan que en España es normal cuidar de los padres cuando estos están bastante mayores o no pueden valerse por sí mismos. Sin embargo, no todas las familias quieren o pueden hacerse cargo de los abuelos (ya sean paternos o maternos) y deciden buscar ayuda profesional, bien dejándolos en una residencia, bien contratando a alguien de forma interna en casa. Igualmente aquí se podría contrastar con las culturas propias de los alumnos, cuáles son sus tradiciones o hábitos al respecto.

La realización de estas actividades abarca los siguientes contenidos del *PCIC*:

- Socioculturales:
 - Identificación personal: nombres y apellidos, número y orden de los apellidos, estado civil.
 - Relaciones humanas y sociales: la estructura familiar y costumbres de la vida familiar.
 - Ciencia y tecnología: salud y cuidados físicos.
- Sociolingüísticos:
 - Normas de cortesía.

² El artículo en cuestión es el siguiente:

<https://www.fbbva.es/noticias/la-evolucion-de-la-pareja-en-espana-del-rito-del-matrimonio-para-toda-la-vida-a-la-diversidad-de-relaciones-basadas-en-el-pacto-privado-y-la-aceptacion-de-la-ruptura-y-el-re-empajamiento/>

- Estratégicos:
 - Observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones culturales propias del idioma.
 - Identificación del significado de palabras desconocidas a partir de sus conocimientos, del sentido general del texto o de la frase, de la situación, del contexto, de su conocimiento de otras lenguas, de claves gramaticales y léxicas.
- Funcionales:
 - Dar y solicitar información general.
 - Describir personas, estados anímicos y físicos simples.
 - Expresar y valorar actitudes y opiniones.
- Discursivos:
 - Comprender textos hablados retransmitidos y grabados.
 - Conversaciones.
 - De ámbito educativo: explicaciones e instrucciones de clase.
- Sintácticos:
 - Estructuras oracionales y orden.
 - Afirmación, negación, interrogación y exclamación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.
 - Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
- Léxicos:
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.

4.2. *El comportamiento ritual: matrimonio*

En *Los Serrano* aparecen tres bodas: la primera lógicamente es la de Diego y Lucía con la que arranca la serie; la otra es entre Santiago y Lourditas con la que se cierra la cuarta temporada; y la última es la de Choni y Josico con la que la quinta temporada se despide. Así pues, tenemos no una, sino tres bodas con las que poder recopilar información en cuanto a tradición y costumbres se refiere. De manera que se puede dedicar una sesión entera a esta extensa cuestión.

En primer lugar, se comenzará preguntando a los estudiantes si alguna vez han sido invitados a una boda (y si ha sido en España o de personas españolas). Una vez sepamos si poseen alguna experiencia o vivencia al respecto, en segundo lugar, nos centraremos en explicarles los dos tipos de matrimonio que existen en España: la boda religiosa y la civil. La serie representa a la perfección el primer tipo, ya que todos los enlaces fueron avalados por la Iglesia. Así pues, se les explicarán las características que tiene una boda tradicional heterosexual (tal y como observarán en la serie): ceremonia en la iglesia, un cura bendice la unión, el código de vestimenta (vestido de novia y traje de novio), los papeles del padrino y la madrina de bodas. En contraposición, el matrimonio civil lo legaliza el Estado y acepta casar a todo tipo de parejas. Este se caracteriza por permitir un código de vestimenta más liberal (e incluso temática para los más atrevidos), el lugar de la ceremonia es elección de la pareja (en el ayuntamiento, en la playa, montaña...) y en este caso hay unos testigos de boda, ya que no tienen la función de guiarte por el camino de la religión.

Por último, en tercer lugar, se les explicará cómo preparar una boda ya sea religiosa o civil: los preparativos (invitaciones, lista de bodas, ropa de los novios, velo, ramo de flores, las alianzas, las damas y los caballeros de honor, los votos, la tarta nupcial, invitados...), la despedida de soltero/a, la celebración en sí misma (ceremonia, banquete y fiesta) y, no menos importante, la luna de miel. Después de conocer de primera mano, a través de la serie, cómo es una boda religiosa en España y tras recibir toda esta información expuesta (que habrán podido corroborar en el visionado), se les pedirá a los alumnos algo sencillo: ¡que nos inviten a sus bodas! Deben pensar en el tipo de boda que quieren y crear en consonancia sus propias invitaciones de boda. Por supuesto, se les dará un ejemplo y se les comentarán los datos que deben aparecer, que son: nombre de los novios, alguna información sobre su relación, tipo de celebración (civil o tradicional), lugar y hora de la ceremonia, lugar del banquete y posibles regalos. La extensión mínima estimada es de 80 a 100 palabras.

Por otra parte, antes de pasar a otro contenido cultural, cabe hablar en este sobre el divorcio en España, ya que fue un derecho que tardó mucho tiempo en conseguirse y que al principio no era bien visto ni aceptado por el resto de la sociedad. Era legal, pero no se utilizaba. En cambio, hoy está a la orden del día y, de hecho, actualmente cada vez

se casa menos gente (o si lo hacen es más tarde, con más edad³) y se opta por seguir soltero o inscribirse como pareja de hecho.

Luego, se puede culminar esta sesión con un último debate con respecto a: cómo son los matrimonios en sus respectivas culturas (si se parecen a las bodas en España, qué diferencias hay, qué costumbres propias tienen) y cómo está considerado el divorcio en sus países.

Cabe señalar que, al ver las bodas (según el tiempo disponible), se irán señalando costumbres propiamente españolas como, por ejemplo: tirar arroz a los novios, tirar el ramo de novia entre las invitadas que aún estén solteras (se dice que quien lo agarre será la próxima en contraer matrimonio). Por otro lado, también se ven algunas tradiciones: no se puede ver a la novia antes de la boda (porque da mala suerte) y la novia tiene que tener algo prestado (supuestamente atrae la felicidad al matrimonio), algo azul (representa el amor), algo viejo (para no olvidar las raíces) y algo nuevo (suele ser el vestido y representa una nueva vida juntos).

Los contenidos comprendidos con esta actividad son los siguientes:

- Socioculturales:
 - Estado civil.
 - Celebraciones y ceremonias más significativas.
 - Viajes: destinos turísticos más populares.
- Sociolingüísticos:
 - Relaciones sociales.
 - Uso y elección de las formas de tratamiento.
 - Normas de cortesía.
- Estratégicos:
 - Formación de hipótesis basándose en los propios conocimientos y experiencias, y teniendo en cuenta el formato y las ilustraciones.
 - Observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones culturales propias del idioma.

³ Ya en el 2019 se publicó en El País el siguiente artículo: “Los españoles se casan cada vez más tarde: las mujeres a los 35 y los hombres a los 38”. Puede consultarse en: https://cincodias.elpais.com/cincodias/2019/10/23/companias/1571831137_297796.html#:~:text=1001%20Bodas-,Los%20espa%C3%B1oles%20se%20casan%20cada%20vez%20m%C3%A1s%20tarde%3A%20las%20mujeres,los%20hombres%20a%20los%2038

- Funcionales:
 - Dar y solicitar información general.
 - Pedir y dar información sobre personas, horarios, precios, fechas, comidas, lugares...
 - Narrar y preguntar sobre un hecho o suceso pasado.
 - Comparar el presente y el pasado.
 - Referirse a planes y proyectos.
 - Expresar intenciones y promesas.
 - Expresar y valorar actitudes y opiniones.
 - Mostrarse a favor o en contra de una propuesta o idea.
 - Expresar preferencias.
 - Aceptar o rechazar una invitación.
- Discursivos:
 - Comprensión y aplicación de un patrón textual.
 - Conversaciones.
 - Saludos y despedidas.
 - Textos hablados retransmitidos y grabados.
 - Cartas personales.
 - De ámbito educativo: explicaciones e instrucciones de clase.
- Sintácticos:
 - Estructuras oracionales y orden.
 - Afirmación, negación, interrogación y exclamación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.
 - Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
 - Conectores frecuentes.
- Léxicos:
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.

4.3. Los valores, las creencias y las actitudes respecto al factor religión

“Los puentes de Burundi” es el capítulo 6 de la tercera temporada, en él podemos ver a Santi ser víctima del derrumbe de un edificio (se queda atrapado bajo los escombros) mientras estaba participando como costalero en un paso de la procesión de Semana Santa. Al salir ileso, Santiago se replantea su vida y, como acto de fe, está dispuesto a irse como misionero a Burundi.

El visionado de dicha escena nos permitirá abordar la religión y la fe cristiana en España. Dado que es un tema muy extenso, nos centraremos en la que se cree que es nuestra festividad religiosa por antonomasia: Semana Santa. Como sabemos, es el período de siete días, desde el Domingo de Ramos hasta el Domingo de Resurrección, en el que la iglesia dedica a recordar la pasión, la muerte y la resurrección de Jesucristo.

Además, cabe mencionar que durante la Cuaresma y el Domingo de Pascua no se está permitido comer carne. Por otra parte, las torrijas (rebanadas fritas de pan empapadas en leche, huevo y azúcar) son unos dulces que no pueden faltar. Se explicará a los alumnos cómo se festeja la Semana Santa en España y la gran emoción que significa para muchos: se considera arte y tradición popular.

Durante esos días, todas las calles de España se inundarán de desfiles y procesiones del nazareno (u otras imágenes, como la Virgen) acompañados de bandas de música (compuestas en su mayoría por tambores y trompetas) y de los penitentes. Sobresale Jueves y Viernes Santo porque conmemoran la Última Cena y la crucifixión.

Aunque es cierto que durante esta semana sagrada España se detiene y que en el país predomina la religión católica, lo cierto es que una gran parte de la población no es practicante y el otro tercio es ateo o agnóstico⁴. Por tanto, de nuevo, la serie elegida vuelve a ser un reflejo de la realidad, ya que principalmente solo el personaje de Lourditas es profundamente devoto.

Además, si recordamos el aspecto anterior (la escasa cantidad de matrimonios religiosos), esto no es más que una consecuencia de la pérdida de poder que ha sufrido la Iglesia en los últimos años, y así queda plasmado en la serie. Cabe debatir aquí si la religión es un factor decisivo en las respectivas culturas de los alumnos.

⁴ Datos del artículo actualizado en 2021: “España, menos católica que nunca según el CIS: de un 90,5% de creyentes en 1978 a un 55,4% en la actualidad”. Puede consultarse en: <https://maldita.es/malditodato/20211018/espana-catolicos-creyentes-cis/>

Para trabajar este aspecto cultural, podemos preguntar a los alumnos justo después de ver la escena mencionada si sabrían de qué festividad se trata. Luego, se les daría toda la información a la que se ha hecho referencia. Y después de toda la reflexión y el acercamiento que se ha propiciado hacia la religión, se propondrá a los estudiantes escribir una breve redacción (120-150 palabras) de alguna festividad religiosa propia de su cultura. ¿Dónde, cuándo y cómo se celebra?, ¿qué significado tiene?

En esta actividad intervienen los siguientes contenidos:

- Socioculturales:
 - Celebraciones y ceremonias más significativas.
 - Alimentación: comidas típicas para determinadas fiestas.
- Estratégicos:
 - Formación de hipótesis basándose en los propios conocimientos y experiencias, y teniendo en cuenta el formato y las ilustraciones.
- Funcionales:
 - Dar y solicitar información general.
 - Describir situaciones y acciones.
 - Narrar sobre un hecho o suceso pasado.
 - Expresar y valorar actitudes y opiniones.
 - Pedir y dar información sobre gustos.
 - Manifestar interés o desinterés.
 - Expresar acuerdo o desacuerdo.
- Discursivos:
 - Textos: narrativo, descriptivo, explicativo, argumentativo.
 - Conversaciones.
 - Textos hablados retransmitidos y grabados.
 - Resúmenes.
 - Coherencia textual.
 - Marcadores del discurso.
- Sintácticos:
 - Estructuras oracionales y orden.
 - Afirmación, negación, interrogación y exclamación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.

- Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
- Enlaces y conectores.
- Léxicos:
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.

4.4. Las condiciones de vida: la vivienda

En el capítulo 1 de la primera temporada, se puede apreciar que, al casarse Diego y Lucía, las respectivas familias se funden en una sola (como era de esperar) y la parte materna se muda a Madrid, a la casa de Diego que se encuentra en el barrio Santa Justa. Así pues, los tres hijos de Diego, con Marcos como portavoz al mando, dan la bienvenida a sus nuevas hermanas y les enseñan toda la casa (como buena costumbre española). Aunque, cabe señalar, que no solo les van mostrando las habitaciones, sino que van añadiendo aclaraciones sobre cada estancia de la casa.

Asimismo, no es la única vivienda que aparece en la serie, sino que también vemos la de Santiago con Lourditas, la de Fiti y Candela y el piso de la joven pareja que forman Raúl y África. De manera que, con todos estos ejemplos, los estudiantes podrán observar diferentes inmuebles (casa de una planta, una duplex, un piso...) propiamente españoles, así como distintas distribuciones de las salas del hogar. De modo que sería beneficioso preguntar a los estudiantes por los tipos de vivienda y las organizaciones de los cuartos de estas que son típicas en sus culturas. En consecuencia, los alumnos conocerán la vivienda común de España y, a su vez, la podrán comparar con la propia y decidir cuál les parece mejor o les gusta más.

Cuando ya sepamos cómo son las casas en sus respectivos países, se les pedirá a los alumnos que supongan que se pueden comprar una vivienda. ¿Qué tipo elegirían: una casa, un chalet, un apartamento, un piso...? Deben escribir una pequeña redacción de cómo sería su casa en España (tipo de inmueble, ubicación, material con la que está hecha, etc.) y cómo planificarían las estancias del hogar. ¿Acaso hay alguna habitación que les parezca extraña o que no comprendan su finalidad? Por ejemplo, la mayoría de nuestras casas tienen la lavadora en un patio o, en su defecto, en la cocina e incluso en el baño; nuestros hogares no suelen tener una habitación de invitados (en estos casos solemos reacomodar a la familia para hacer hueco a las visitas, ya sea juntando a los hijos en un mismo cuarto o abriendo un sofá cama en mitad del salón), tenemos bidé,

una pila para la ropa, literas, etc. En definitiva, es interesante hacer una puesta en común sobre este aspecto cultural tan básico.

Asimismo, se reproducirá un fragmento en el cual Raúl y África discuten por las tareas del hogar. Ella se queja de que él sea un machista que no hace nada. Así pues, se reflexionará detenidamente sobre la situación: ¿qué opinan?, ¿están de acuerdo con África?, ¿comprende los argumentos de Raúl?

A continuación, se les dará una lista con las principales tareas del hogar. Por ejemplo: barrer/ fregar el suelo, limpiar el polvo, hacer los baños, sacar la basura, fregar los platos, hacer la cama, poner una lavadora, tender la ropa, planchar la ropa, hacer la comida, hacer/ir a la compra, limpiar los cristales. Los alumnos se pondrán por parejas (también puede haber tríos o grupos pequeños de cuatro) para negociar y repartir con su supuesto compañero de piso las tareas del hogar. Así pues, deberán utilizar fórmulas para pedir favores (¿podrías...?, ¿te importaría...?) y aceptar o rechazar los acuerdos (claro, no me importa; vale, lo hago yo; lo siento, pero...; no puedo porque..., etc.).

Con estas actividades, se desarrollan los siguientes contenidos:

- Socioculturales:
 - Vivienda, hogar y entorno: tipos de vivienda más comunes.
 - Lugar de residencia: ciudad, pueblo...
 - Usos y costumbres de la vida familiar.
- Sociolingüísticos:
 - Relaciones sociales.
 - Uso y elección de las formas de tratamiento.
 - Normas de cortesía.
 - Fórmulas de cortesía para solicitar permiso, ayuda o un servicio.
 - Uso apropiado de “gracias” y “por favor”.
- Estratégicos:
 - Formación de hipótesis basándose en los propios conocimientos y experiencias.
 - Observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones culturales propias del idioma.
- Funcionales:
 - Referirse a acciones que suceden en el momento que se habla.

- Describir personas, lugares, objetos (mobiliario, un edificio y sus dependencias), situaciones y acciones.
- Localizar y ubicar en el espacio (objetos en casa).
- Narrar y preguntar sobre un hecho o suceso pasado.
- Enumerar en una explicación.
- Comparar el presente y el pasado.
- Resumir.
- Hacer predicciones y anuncios.
- Referirse a planes y proyectos.
- Expresar intenciones y promesas.
- Formular hipótesis sobre personas, cosas, hechos o sucesos.
- Pedir y dar la palabra, interrumpir, dejar hablar, etc.
- Expresar y valorar actitudes y opiniones.
- Pedir y dar información sobre gustos.
- Expresar acuerdo o desacuerdo.
- Mostrarse a favor o en contra de una propuesta o idea.
- Expresar preferencias y elecciones.
- Expresar indiferencia.
- Persuadir, convencer.
- Discursivos:
 - Aplicación de un modelo textual: descriptivo.
 - Conversaciones.
 - Textos hablados retransmitidos y grabados.
 - De ámbito educativo: explicaciones e instrucciones de clase.
 - Enlaces y conectores.
- Sintácticos:
 - Estructuras oracionales y orden.
 - Afirmación, negación e interrogación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.
 - Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
- Léxicos:
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.

4.5. La vida diaria: comida y bebida, horas de comida, horas de trabajo y actividades de ocio (deportes y aficiones)

Para trabajar este aspecto cultural, se comenzará con una actividad inicial con la que averiguar aproximadamente cuál es el conocimiento con el que parten los alumnos sobre la alimentación y los horarios de comida en España.

Así pues, se compartirán unos fotogramas de la serie en los cuales se puedan observar las mesas de comida en diferentes momentos del día: desayuno, comida y cena. Los alumnos tendrán que tratar de averiguar, teniendo en cuenta los alimentos y bebidas que hay, con qué tipo de comida se corresponde. Por ejemplo, los desayunos siempre los tomaban en la cocina y solía haber leche, cacao en polvo, zumo de naranja, agua, café, tostadas, mantequilla, sobaos, magdalenas, cereales, embutidos, aceite de oliva, fruta... y normalmente Santiago o Carmen llevaban churros bien temprano. En cambio, en las comidas se aprecia una dieta mediterránea con muchas ollas y pucheros. Mientras que las cenas se realizaban en la pequeña y llamada “mesa de café” del salón y se caracterizaban por ser “ligeras”: básicamente eran tortillas francesas, sándwiches y, sobre todo los días de partido, un picoteo variado de pan, embutido con vino o cerveza (para los adultos), refrescos y agua.

Asimismo, se invitaría a los alumnos a que hagan una aproximación de las horas en las que piensan que los Serrano (y los españoles, en general) toman estas comidas. Como ya sabemos, usualmente son cinco las comidas en España: los desayunos suelen ser alrededor de las siete de la mañana hasta las nueve (en función del trabajo o los quehaceres de cada persona), a media mañana solemos tomar un pequeño almuerzo (como se puede ver cuando los niños están en el recreo del instituto y sacan sus bocadillos envueltos en papel de aluminio o alguna pieza de fruta), la comida se toma de dos a tres de la tarde (cuando, normalmente, terminan las clases o se toma un descanso en el trabajo, en caso de no haber acabado ya la jornada laboral), luego a media tarde hay una merienda y, por último, la cena sobre las nueve o diez de la noche.

De manera que, una vez establecidos los horarios de comida, podemos pasar a los del trabajo. La mayoría de capítulos de la serie comienzan con la mañana de un nuevo día y, por tanto, se puede contemplar las rutinas de la familia: Santiago y Diego son dueños de un bar y se van juntos a trabajar; la abuela está jubilada; y Lucía lleva los niños a la escuela aprovechando que ella trabaja allí como profesora. Todo esto antes de

las ocho de la mañana, ya que la hora habitual en la que empiezan las clases de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato es a partir de las 8:15 a.m. Lucía acaba su jornada sobre las tres de la tarde, mientras que Diego no llega a casa hasta la hora de la cena.

Después de establecer la rutina diaria de la familia, debemos detenernos en la importancia que tiene la comida en España. Como se puede comprobar, todas las comidas se realizan en familia. Es decir, se trata de un momento en el que se entablan conversaciones y vínculos familiares, al mismo tiempo que se disfruta de la comida todos juntos. Así pues, podríamos preguntar si esto ocurre también en las culturas de los estudiantes o la comida tiene otro valor (se le dedica menos tiempo, por ejemplo) o significado (cada miembro de la familia come por su cuenta, se compra comida para llevar...). En definitiva, ¿qué importancia social tiene la comida en su cultura?

Además, cabe destacar, un alimento que, en concreto, merece especial atención (tanto en la serie como en la realidad española): el jamón. No podemos olvidar que Santiago y Diego son propietarios de una taberna a la que se hace referencia en varias ocasiones como “el templo del jamón”. En ella se ven gran cantidad de patas colgadas (como cualquier tasca tradicional) y recordemos las innumerables ocasiones en las que se puede ver a muchos personajes cortando jamón como verdaderos profesionales. De manera que sería interesante hacer una puesta en común y conocer si los estudiantes también tienen en su cultura un alimento (o un plato) tan importante como lo es este para nosotros (como, por ejemplo, el arroz en la cultura asiática; y en comparación con el arte de cortar jamón, se puede pensar en las exhibiciones a la hora de preparar sushi). De hecho, el buen jamón es un alimento caro (considerado indispensable en la cultura española, pero a su vez un lujo) que cualquier español desea tener frecuentemente en su nevera. Sin embargo, en caso de no poder permitírselo, en determinados momentos especiales o festividades (como Navidad) es imprescindible.

Para terminar con la alimentación, se realizará la siguiente actividad: los alumnos tendrán que hacer una lista de la compra teniendo en cuenta que deberán seguir una dieta mediterránea como la de los Serrano. ¿Qué alimentos tienen que comprar para poder preparar nuestros platos típicos? ¿En qué cantidades?

Por último, con el fin de abordar las actividades de ocio (deportes y aficiones), se tratará la más representativa en la serie: el fútbol. Precisamente, Diego es entrenador

del Club Atlético de Santa Justa CF (el equipo del barrio), por lo que hay dos capítulos (el cuatro y el trece de la primera temporada) donde se pueden ver dos partidos de fútbol. Aunque también hay otros partidos en los que Santiago y Fiti relevan a Diego de su cargo. Además, existen trozos en diversos capítulos en los que se puede apreciar a Diego y a sus hijos ver partidos de fútbol por las noches. Por consiguiente, se utilizarán dichos fragmentos, pero sin el audio. De esta manera, se reproducirá solo la imagen del vídeo en los que se puede ver a estos tres personajes eufóricos y llenos de emoción ante el suspense del partido. Los alumnos tendrán, pues, que averiguar solo con la comunicación no verbal que perciban de los personajes a qué creen que se deben las reacciones que observan. Hechas las apuestas, finalmente, se volverán a reproducir las mismas piezas, esta vez con el sonido activado. De este modo, los alumnos podrán descubrir que la excitación, la celebración y el sufrimiento forman parte de la afición por el sagrado fútbol en España.

A continuación, estos son los contenidos que se trabajan:

- Socioculturales:
 - Tiempo libre y ocio: actividades de ocio y tiempo libre más comunes (deportes).
 - Compras y actividades comerciales: hábitos de consumo.
 - Alimentación: gastronomía y hábitos de alimentación, comidas típicas para determinadas fiestas.
- Estratégicos:
 - Formación de hipótesis basándose en los propios conocimientos y experiencias, y teniendo en cuenta el formato y las ilustraciones.
 - Reconocimientos de las características de la lengua que ayudan a comprender la intención del hablante.
 - Observación y reconocimiento de elementos paralingüísticos en el lenguaje.
 - Observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones culturales propias del idioma.
 - Comprobación y revisión de las hipótesis realizadas y autoevaluación del éxito o los errores cometidos como ayuda a su corrección.
- Funcionales:
 - Pedir y dar información sobre cantidades de alimentos y bebidas.

- Referirse a acciones habituales o del mundo presente.
 - Referirse a acciones que suceden en el momento que se habla.
 - Expresar y valorar actitudes y opiniones.
 - Expresar acuerdo o desacuerdo.
 - Pedir y dar información sobre los estados de ánimo más comunes y sus causas: aburrimiento, satisfacción o insatisfacción, admiración, interés, estima, alegría, etc.
 - Solicitar la repetición de un mensaje o que hable más despacio.
 - Preguntar y expresar el significado o la traducción de una palabra o expresión.
 - Confirmar/verificar que se ha entendido un mensaje o mostrar que sigue la comunicación.
- Discursivos:
 - Conversaciones.
 - Textos hablados retransmitidos y grabados.
 - Explicaciones e instrucciones de clase.
 - Sintácticos:
 - Estructuras oracionales y orden.
 - Afirmación, negación, interrogación y exclamación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.
 - Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
 - Enlaces y conectores.
 - Léxicos:
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.

4.6. El lenguaje verbal y no verbal

Con respecto al lenguaje verbal, se propone la siguiente actividad: se escucharán cinco pequeñas muestras de audio del adolescente Raúl hablando con diferentes personas: con su padre, Fiti; con su mejor amigo, Marcos; con su novia, África, con su madre, Candela y con el orientador del Instituto, Fernando. De modo que, como se puede anticipar, los registros que usa Raúl serán distintos para adaptarse a la situación y

contexto comunicativo. Únicamente se reproducirá el audio (eso sí, tantas veces como sean necesarias) de estas conversaciones y los alumnos deberán escuchar atentamente para deducir con quién está hablando y qué tipo de relación o parentesco tiene Raúl con esa persona. Los estudiantes tendrán que tratar de justificar sus respuestas mediante palabras clave que identifiquen durante las escuchas, ya sean saludos, despedidas, expresiones... Finalmente, los alumnos podrán ver las escenas para revelar a los verdaderos participantes y comprobar las relaciones sociales que les unen, así como analizar el lenguaje en función del registro formal o informal.

En cuanto al lenguaje no verbal, se plantea el mismo tipo de actividad que la anterior, pero a la inversa. Es decir, en este caso, se reproduce solo la imagen de ciertos fragmentos, sin el sonido. En función del tiempo disponible, se podrán visionar más o menos ejemplos. Sin embargo, aquí se proponen algunos:

- Raúl llega a la taberna y le cuenta a su padre, Fiti, quien está con Diego y Santiago, que piensa que ha dejado embarazada a Eva. En consecuencia, Santi y Fiti empiezan a zarandearlo y a regañarle, mientras que Diego se queda blanco y se echa la mano al pecho, como si le estuviera dando un infarto.

- En relación con la anterior, Lucía le echa la bronca a Eva porque piensa que está embarazada y ha encontrado en la papelera de casa un test de embarazo. Finalmente, ella le desmiente el rumor y Lucía se siente aliviada.

- Lucía está muy enfadada con Teté porque descubre que se ha hecho un piercing en el ombligo a escondidas.

- Fiti regaña a su hijo Raúl y lo echa de casa por mentirle, ya que ha cogido la furgoneta de Diego sin permiso y se ha chocado con ella.

- Raúl lo está pasando mal y se siente decepcionado con su mejor amigo Marcos porque no le apoya en los momentos duros.

- Diego finge que le duele la espalda y llama a su hijo pequeño para que le eche un vistazo. Curro encuentra unos papeles (son unos billetes de avión) que reparte con el resto de la familia y así descubren que se van de viaje a París.

Con las actividades de este aspecto, intervienen los siguientes contenidos:

- Sociolingüísticos:

- Relaciones sociales.
 - Saludos y despedidas.
 - Formas de tratamiento.
 - Normas de cortesía.
 - Fórmulas para expresar agradecimiento, para pedir perdón, para hacer cumplidos, para felicitar, para reaccionar ante un regalo.
 - Registros.
- Estratégicos:
- Formación de hipótesis basándose en los propios conocimientos y experiencias, y teniendo en cuenta el formato y las ilustraciones.
 - Reconocimiento de las características de la lengua oral que ayudan a comprender la intención del hablante.
 - Observación y reconocimiento de elementos paralingüísticos en el lenguaje.
 - Identificación de los elementos del acto de comunicación y reconocimiento de los elementos del contexto y la situación comunicativa.
 - Observación y reconocimiento de los contenidos y convenciones culturales propias del idioma.
 - Identificación del significado de palabras desconocidas a partir de sus conocimientos, del sentido general del texto o de la frase, de la situación, del contexto, de su conocimiento de otras lenguas, de claves gramaticales y léxicas.
 - Comprobación y revisión de las hipótesis realizadas y autoevaluación del éxito o los errores cometidos como ayuda a su corrección.
- Funcionales:
- Referirse a acciones habituales o del mundo presente.
 - Referirse a acciones que suceden en el momento que se habla.
 - Comparar el presente y el pasado.
 - Formular hipótesis sobre personas, cosas, hechos o sucesos.
 - Expresar y valorar actitudes y opiniones.
 - Solicitar la repetición de un mensaje.
 - Preguntar y expresar el significado o la traducción de una palabra o expresión.

- Discursivos:
 - Conversaciones.
 - Textos hablados retransmitidos y grabados.
 - Explicaciones e instrucciones de clase.
 - Propiedades del texto: adecuación (intencionalidad comunicativa; contexto y situación; registro y nivel de lengua).
- Sintácticos:
 - Relaciones espaciales.
 - Afirmación, negación, interrogación y exclamación.
 - Oración.
 - Nombres y adjetivos.
 - Determinantes, pronombres, verbos y adverbios.
 - Enlaces y conectores.
- Léxicos:
 - Exponentes frecuentes.
 - Vocabulario de las situaciones trabajadas.
 - Familias de palabras.
 - Expresiones.

5. CONCLUSIONES

Tras haber definido la cultura y expuesto su inseparable relación con la lengua, se han aclarado los tres tipos de cultura que existen, así como el más ideal para llevar al aula de Español como Lengua Extranjera. En este caso, la cultura del grupo central ("cultura a secas") ofrece una base sólida a los alumnos y actúa de puente para que puedan acceder a los otros extractos de cultura conforme vayan adquiriendo más nivel de la lengua.

Con la propuesta aquí presentada y siguiendo el enfoque comunicativo descrito, los alumnos partirán del nivel monocultural y alcanzarán un nivel intercultural, donde sean capaces no solo de observar la cultura meta, sino que también puedan relacionarla y compararla con la propia. De esta manera, el alumno conseguirá obtener las cuatro dimensiones según el *MCER* (2002: 99): el conocimiento declarativo o saber (conocimientos referentes a la nueva cultura), las destrezas y las habilidades o saber hacer (comportarse en un contexto intercultural), la competencia "existencial" o saber ser (establecer una relación entre la cultura meta y la materna, eliminando un pensamiento etnocéntrico y reconociendo la diversidad cultural) y la capacidad de aprender o saber aprender (interpretar el significado de una situación cultural).

Para que el aprendiz pueda desarrollar las habilidades y actitudes de la competencia intercultural es necesario ofrecerle una situación real o, en su defecto, lo más verosímil posible para que se enfrente a ella e interprete dicho contexto. Por consiguiente, como se ha demostrado concretamente a través de la serie *Los Serrano* (2003), el material audiovisual puede ofrecer este escenario español auténtico.

Así pues, a la hora de elaborar las actividades se han utilizado tres herramientas que tanto de Pablos (2005: 518) como Gómez (2006: 25) consideran eficaces. Estas son: en primer lugar, como ya se ha mencionado, el uso primordial de la serie *Los Serrano* para mostrar un fiel reflejo de la vida diaria española a través de la cual los alumnos puedan observar y plantear hipótesis del lenguaje verbal y corporal, el comportamiento social, así como las costumbres culturales. En segundo lugar, la reflexión y comparación de los estudiantes entre la cultura origen y la cultura meta mediante la actuación de los hablantes (personajes, mejor dicho) nativos. Por último, en tercer lugar, la realización de juegos de rol sencillos en donde los estudiantes puedan participar e interactuar de forma activa.

Es importante suministrar, en primera instancia, los conocimientos esenciales sobre nuestra cultura y después pedir a los alumnos una reflexión o comparación para que más adelante estén preparados y sean capaces de enfrentarse adecuadamente a contactos culturales. En vista de que, como apunta García (2004: 4), la mayoría de las pautas culturales se asientan en situaciones de la vida diaria y teniendo en cuenta el nivel de la lengua de los alumnos de esta propuesta, ha sido imprescindible centrarse en lo normal y lo cotidiano de nuestra cultura. De ahí que las actividades planteadas respondan a ciertos aspectos culturales básicos: las relaciones personales, el comportamiento ritual, el factor de la religión, las condiciones de vida, la vida diaria y el lenguaje verbal y no verbal. Asimismo, se han señalado todos los contenidos (socioculturales, sociolingüísticos, estratégicos, funcionales, discursivos, sintácticos y léxicos) que se trabajan con la realización de los ejercicios.

En definitiva, el planteamiento de este trabajo confirma la importancia de enseñar no solo la lengua, el sistema lingüístico y su gramática, sino también la cultura cuando se aprende un idioma. Gracias a las actividades propuestas, se formarán a hablantes competentes de español desde una perspectiva intercultural y, no menos importante, se evitará que estos estudiantes adquieran una imagen negativa de la lengua que están aprendiendo, ya que recordemos que, en palabras de Sánchez Lobato (1999: 8): "la lengua es siempre espejo de la cultura y de las formas de vida de la colectividad que la habla".

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altamar Rondón, W. (2015). *La cultura como herramienta para la enseñanza del español como lengua extranjera*, 4to Encuentro Internacional de Español como Lengua Extranjera: Enseñanza, aprendizaje y evaluación. En Red Academia de Español como Lengua Extranjera, 21. <https://spanishincolombia.caroycuervo.gov.co/encuentro-lengua-extranjera/ponecias/Altamar%20Rond%C3%B3n%20Wajibe%20y%20Nelson%20Hern%C3%A1n%20Giraldo%20Sanguino.pdf>
- Brandimonte, G. (2003). *El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión*. XIV Congreso Internacional de ASELE, 870-881. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf
- Centro Virtual Cervantes. (2008). Interculturalidad. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes para la traducción en español. Madrid: Anaya. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa. (2021). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. <https://rm.coe.int/marco-comun-europeo-de-referencia-para-las-lenguas-aprendizaje-ensenan/1680a52d53>
- De Luis Sierra, M. M. (2008). *Cultura con “C” en la clase de ELE: Propuestas didácticas* [Trabajo Final de Máster, Universidad de Salamanca] <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:948a2a37-10b9-45cf-98ef-e0fdc42427ea/2010-bv-11-06deluis-pdf.pdf>

- De Pablos Ortega, C. (2005). *La enseñanza de aspectos sociopragmáticos en el aula de ELE*. Actas XVI ASELE, 515-519.
https://www.researchgate.net/publication/327499614_La_ensenanza_de_aspectos_sociopragmaticos_en_el_aula_de_ELE
- García García, P. (2004). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *Revista electrónica de didáctica del Español como Lengua Extranjera* (redELE), vol. 1, nº 0, 6.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:bebfb443-e91b-4016-a99e-41aec9666b97/2004-redele-0-12garcia-pdf.pdf>
- Gómez Jimeno, C. (2006). La importancia de enseñar la cultura en el aprendizaje de un idioma. *TOLEIITOLA*, revista de educación de Toledo, nº 8, 18- 34.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93634/00620093000016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Instituto Cervantes. (2006) *Plan Curricular*. Instituto Cervantes: Madrid.
https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm
- Martínez Lafuente, M. (2005). Integración de lengua y cultura en el aula ELE: hacia un enfoque intercultural. *Biblioteca virtual* (redELE), nº 4, 90.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/75987/00820093006475.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mediaset España. (2011). Mitele. <https://www.mitele.es/series-online/los-serrano/>
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Revista electrónica de didáctica Español como Lengua Extranjera*, nº0, 13.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:944a0387-f1ca-4204-8c55-1575678f4fa8/2004-redele-0-22miquel-pdf.pdf>
- Níkleva, D. G. y Rodríguez Muñoz, F. J. (2016). *Los estereotipos culturales y la imagen de España en el mundo como parte de la competencia intercultural en español como lengua extranjera*. La formación y competencias del profesorado de ELE, en XXVI Congreso Internacional ASELE, 755-772.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0755.pdf

- Poole, A. y Andújar, O. (2019). La webserie en el aula de ELE: una propuesta desde la interculturalidad. *Revista electrónica de didáctica del Español como Lengua Extranjera* (redELE), nº 31, 25.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f5182f5b-bbaf-432f-9e78-daa4d0d80a5b/01-webserie-interculturalidad.pdf>
- Sánchez Lobato, J. (1991), *Lengua y sociedad*. El español como lengua extranjera. De la teoría al aula, en actas del tercer Congreso Nacional de ASELE, Málaga, 59- 68.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958898>
- Sánchez Lobato, J. (1999). Lengua y cultura. La tradición cultural hispánica. *Carabela*, nº 45, 5-26.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/45/45_005.pdf
- Velasco Pintanell, A. (2012). El soporte audiovisual en clase de E/LE: El uso de las teleseries. *Foro de profesores de E/LE*, nº 8, 4.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4887153>
- Wang, J. (2019). *Los contenidos culturales en el nivel inicial (A1, A2) para estudiantes chinos* [Tesis doctoral, Universidad complutense de Madrid].
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/51072/1/T40834.pdf>