



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

LAS TICS EN CLASE DE CULTURA ESPAÑOLA PARA ESTUDIANTES FRANCESES DE NIVEL B1

Alumno/a: Martín Ruiz, Nieves María

Tutor/a: Prof. D. Antonio Álvarez Baz

Dpto: Lengua española

Noviembre 2019

RESUMEN

El presente trabajo está orientado a reafirmar la importancia que tiene la cultura en el aprendizaje del español lengua extranjera. Como se demostrará a lo largo del trabajo, y a pesar de que a lo largo de la historia de las metodologías de lenguas extranjeras se puede comprobar que la cultura quedaba como un factor prácticamente obviado del proceso de enseñanza aprendizaje, es imposible disociar lengua de cultura en el objetivo de alcanzar la competencia comunicativa. Por otra parte, las TIC formarán también una parte importante de este trabajo ya que, además de jugar un papel primordial en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, también suponen una gran ventaja para el aprendizaje del componente cultural, principalmente porque suponen una fuente ilimitada de documentos auténticos. Finalmente, nos centraremos en alumnos franceses de nivel B1 para realizar dos intervenciones didácticas, con el fin de mostrar esta relación de la cultura con el aprendizaje del español lengua extranjera y la importancia de las TIC. Al mismo tiempo, acercaremos la cultura española a la suya propia estableciendo comparaciones entre ambas, siempre desde el respeto y la tolerancia, evitando los prejuicios.

Palabras clave: cultura, lenguas extranjeras, español lengua extranjera, nuevas tecnologías, TIC, intervenciones didácticas.

ABSTRACT

The present work is oriented to reassert the importance that culture has in the learning of Spanish as a Foreign Language. As it is going to be proved throughout this work, and despite the fact that along history the culture was an omitted factor in the learning process, it is impossible to separate the language learning from the cultural knowledge in the goal of achieving communicative competence.

On the other hand, the I.C.T. are going to represent a fundamental component in this job, since, although they represent a main role in the teaching-learning process in foreign languages, they mean a great advantage in the learning of a cultural component, among other factors, because they can be used as an extensive source of authentic material.

Finally, we are going to focus on B1 French students to present two didactic interactions which can show the connection between culture and Spanish as a Foreign Language learning and also, the importance of I.C.T. At the same time, we are going to make an approach to Spanish culture to their own, stablishing comparisons between them, always from respect and tolerance and avoiding prejudices.

KEY WORDS: culture, foreign language, Spanish as a Foreign Language, new technologies, I.C.T. didactic interactions

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	4
2.	JUSTIFICACIÓN	5
2.1.	JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA.....	5
2.2.	JUSTIFICACIÓN PERSONAL	7
3.	OBJETIVOS	7
4.	CUESTIONES TEÓRICAS PREVIAS. ESTADO DE LA CUESTIÓN.	8
4.1.	¿QUÉ ES CULTURA?	8
4.2.	CULTURA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS.	10
4.3.	LOS CONTENIDOS CULTURALES	14
4.3.1.	LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL MECR	14
4.3.2.	LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL PCIC.	17
5.	LAS TICS EN LA ENSEÑANZA.....	24
5.1.	RECURSOS TIC EN ELE.	28
6.	LA CULTURA EN EL AULA PARA ALUMNOS FRANCESES DE NIVEL B1	33
6.1.	DESCRIPCIÓN DEL GRUPO META.....	33
6.2.	DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS CULTURALES PARA NIVEL B1	34
6.3.	INTERVENCIONES CONCRETAS EN EL AULA.....	36
6.3.1.	INTERVENCIÓN SOBRE FIESTAS POPULARES.	36
6.3.2.	INTERVENCIÓN SOBRE GASTRONOMÍA	42
7.	CONCLUSIONES.....	49
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, es innegable la enorme importancia que supone el aprendizaje de lenguas extranjeras en una sociedad en la que la globalización y la aparición e imparable implantación de las nuevas tecnologías hace que las barreras geográficas desaparezcan y podamos así comunicarnos con cualquier punto del planeta en cualquier momento. Del mismo modo, el Consejo de Europa se reafirma en que los ciudadanos de Europa, deben poder comunicarse en al menos dos lenguas extranjeras, a parte de su lengua materna. En este sentido, el Consejo de Europa crea un documento de referencia en 2001, el “Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación” (MCER), que se va a convertir en referente para las metodologías de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en adelante, ya que establece las bases principales a tener en cuenta para una correcta formación en lenguas extranjeras y para convertir a los alumnos en agentes capaces de comunicar. Entre sus contenidos, ya establece que el alumno debe poseer una competencia comunicativa que integre todos los componentes de la comunicación, incluido entre otros, el componente cultural. Del mismo modo, años más tarde, el Instituto Cervantes publica el “Plan Curricular del Instituto Cervantes” para la enseñanza del español lengua extranjera, tomando como base los principios del MCER. Este documento, pone igualmente de manifiesto la importancia de los contenidos culturales, recogiénolos en su inventario en tres secciones diferentes, con el fin de facilitar la integración de la competencia intercultural en el aula de español lengua extranjera. Es por esto que, tomando como referencia estos dos documentos y después de numerosos estudios que se han llevado a cabo sobre el tema, podemos decir que el componente cultural es un elemento indisoluble del aprendizaje de una lengua, en nuestro caso, del español lengua extranjera, y que necesita ser integrado en su totalidad en el aula con el fin de que los aprendices de dicha lengua alcancen la competencia comunicativa propuesta por el MCER.

Es por esto que, con el presente trabajo, nos reafirmaremos en la importancia que tiene la cultura para aprender a comunicar en una lengua extranjera. Para ello, nos vamos a centrar en primer lugar en definir qué es la cultura a partir de las aportaciones de diferentes autores, a continuación, haremos un repaso de cómo ha sido tratada la cultura en las diferentes metodologías a lo largo de la historia de la enseñanza-aprendizaje de lenguas hasta la actualidad para definir cuáles son los contenidos

culturales según el MECR (2002) y el PCIC (2006), documentos de referencia en ELE. Además, también subrayaremos el papel que juegan las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de lenguas, tratando los recursos más útiles en este ámbito. En último lugar, nos centraremos en un grupo de alumnos aprendices de español lengua extranjera de nivel b1 cuya lengua materna es el francés y crearemos dos intervenciones didácticas que pondrán de manifiesto la importancia de las TIC y del aprendizaje de la cultura en ELE.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. JUSTIFICACIÓN ACADÉMICA

Tomando como referentes principales el MCER (2002) y el PCIC (2006), se pone sin duda de manifiesto que la cultura constituye una parte muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Es evidente que dicho proceso no puede centrarse exclusivamente en la adquisición del léxico, la gramática, la fonética, etc., sino que se incluyen otros muchos factores que van a ser determinantes a la hora de comunicarnos con los hablantes nativos de esa lengua de manera efectiva. Para dominar correctamente una lengua, también debemos conocer cómo piensan y actúan sus hablantes, ya que la lengua representa la cultura y el alma de un pueblo. De aquí radica por tanto la importancia de enseñar la cultura a los alumnos de español lengua extranjera y de que la competencia intercultural sea una competencia indispensable para la adquisición de la competencia comunicativa propuesta por el MECR. De esta forma, podremos evitar ciertos malentendidos que de otra forma serían totalmente desconocidos para los alumnos y podrían ocasionar ciertas incomodidades a la hora de comunicarse. Por ejemplo, el caso de los rituales de saludos en Francia. Cuando se nos presenta a alguien por primera vez, el ritual es dar dos besos, y en España se hace por el lado izquierdo. Pues bien, en el caso de Francia, donde vamos a contextualizar este trabajo, la costumbre es dar los dos besos a la inversa, esto es, de derecha a izquierda. Por lo tanto, si queremos que nuestros estudiantes lleguen a ser agentes sociales autónomos debemos transmitirles conocimientos culturales. De acuerdo con el MECR,

el conocimiento de la sociedad y la cultura de la lengua objeto de estudio se trata de un aspecto de conocimiento del mundo, que adquiere una gran importancia para el alumno ya

que, dicho conocimiento no se encuentra en su experiencia previa y puede estar distorsionado por los estereotipos (2001: 100).

En definitiva, según Santamaría (2010: 49) para desarrollar la interculturalidad en el hablante de una lengua extranjera, hay que partir del respeto a otras culturas, desarrollando una visión crítica, fomentando el diálogo social y la interacción cultural. Por tanto, es indispensable que el individuo relacione su propia cultura con la cultura meta.

A priori, el método más efectivo para que los alumnos aprendan estos contenidos sería la inmersión lingüística en el país. Pero debemos tener en cuenta que no todos los alumnos van a poder realizar dicha inmersión lingüística, por lo que depende de nosotros que aprendan y adquieran la competencia intercultural. Y es aquí donde cobran una enorme importancia las tecnologías de la información y la comunicación. Según Domínguez (2014: 22), los sistemas de enseñanza-aprendizaje de idiomas ofrecen diversas oportunidades, entre ellas una gran variedad de canales informativos e instructivos, donde podemos agrupar actividades de tipo oral, escrito, ilustraciones, situaciones animadas, etc. Permiten también una gran facilidad de consulta gracias a los diccionarios interactivos, diversidad de técnicas y método, así como entre otros, adaptabilidad del nivel del alumno que va marcando su progreso. Además, nuestros alumnos tendrán la oportunidad de comunicarse con hablantes nativos, trabajar a partir de documentos auténticos, tanto escritos como audiovisuales, donde puedan observar y analizar cómo se comportan dichos hablantes y los aspectos más destacables de la cultura meta. Otro aspecto importante será delimitar los contenidos que vamos a enseñar a nuestros alumnos. Hay que tener en cuenta las motivaciones y los intereses de nuestros alumnos para escoger los contenidos que más se adaptan a sus necesidades, ya que hay muchos temas culturales que a alumnos adolescentes les resultan muy lejanos, y la mejor forma de transmitir esta interculturalidad es a partir de la motivación y del aprendizaje significativo. Para tal fin, contamos con el inventario propuesto por el PCIC, que divide los contenidos culturales en tres secciones diferentes: Referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales y habilidades y actitudes interculturales.

2.2. JUSTIFICACIÓN PERSONAL

La motivación para realizar este trabajo reside por tanto en la consideración de la cultura como una parte fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera. Tras años de enseñanza en el campo de las lenguas extranjeras, no solo en español lengua extranjera si no también en francés lengua extranjera, he podido darme cuenta de que es a través de la cultura que los aprendices pueden aproximarse a la forma de ver la realidad de los hablantes de esa lengua. No se trata solamente de aspectos concretos de la lengua relacionados con la cultura, sino también de gestos, de expresiones corporales, del tono de voz, etc. Por tanto, el interés del presente trabajo reside en aportar una visión específica sobre cuáles son las estrategias disponibles para tratar y trabajar la cultura en el aula de ELE con el fin de que los alumnos comprendan de la mejor manera posible la forma de ser y de actuar de los españoles. Las intervenciones que se proponen están orientadas a niveles de aprendizaje de B1. Además, consideramos de igual importancia demostrar el papel que juegan las nuevas tecnologías en la enseñanza y transmisión de la cultura en el aula de español lengua extranjera, ya que suponen una forma de poner en contacto directo al aprendiz de español con la cultura meta.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es comprender la importancia de integrar el componente cultural en el aula (en el que el componente cultural sólo es tratado a través de textos o de forma anecdótica, centrándose el aprendizaje en aspectos más teóricos y técnicos como son la gramática y el vocabulario) para así conseguir un aprendizaje más eficiente y completo de la lengua.

Entre los objetivos específicos podemos encontrar los siguientes:

- Definir qué es cultura y cómo ha sido tratada en las metodologías de enseñanza-aprendizaje de las lenguas.
- Delimitar los contenidos culturales para el aprendizaje de español.
- Analizar el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aprendizaje de la cultura. Es a través de la web 2.0 que los aprendices de una lengua pueden tener un contacto más directo con la cultura, ya sea a través de la inmensidad de recursos que ofrece para todos los niveles de aprendizaje.

- Definir posibles temas e intervenciones para trabajar la cultura en el nivel B1 con alumnos franceses.

4. CUESTIONES TEÓRICAS PREVIAS. ESTADO DE LA CUESTIÓN.

En este primer apartado intentaremos definir el término cultura, añadiendo y adaptando las distintas aportaciones de numerosos autores a esta definición hasta llegar a la que más se acerque a nuestro objeto de estudio. Del mismo modo, analizaremos el papel que ha jugado la cultura en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas a lo largo de la historia. A partir de aquí, llegaremos a las distintas clasificaciones de los contenidos culturales ofrecidas por el Marco Común Europeo de Referencia y el Plan Curricular de Instituto Cervantes, contenidos adaptados a la enseñanza-aprendizaje del español lengua extranjera, y por tanto, adaptados a nuestras necesidades.

4.1. ¿QUÉ ES CULTURA?

Definir el término cultura implica desde el principio una problemática que radica en la integración y participación en él de conceptos y tendencias ideológicas y científicas diferentes. Para comenzar en la delimitación de dicho término, partiremos de la definición de cultura que ofrecen varios diccionarios generales de lengua española, tales como el DRAE o el María Moliner. Según el DRAE (2014: 624) la cultura es el “conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época o grupo social”. Por otra parte, según el María Moliner (2007: 841) la cultura engloba el “conjunto de conocimientos no especializados, adquiridos por una persona mediante el estudio, las lecturas, los viajes, etcétera”

Como se puede comprobar a partir de estas definiciones, el término cultura es sinónimo de “saber”, de alguien “culto”, de “erudición”, pero que poco hace referencia a las actitudes y a aquellos comportamientos que se adquieren de manera implícita en una sociedad determinada por un conjunto de hablantes.

Ahora bien, como decíamos al principio, dada la complejidad de este término, diversos autores en sus estudios han ido añadiendo y completando la definición del término cultura siguiendo diferentes líneas de investigación. Siguiendo el estudio de

Santamaría (2010:15-18), donde se hace una recopilación de definiciones del término cultura llevadas a cabo por diferentes autores de renombre en la materia, tales como Porcher (1986), Harris (1990), Byram (1992), Poyatos (1994), Duranti (2000) o Guillén Díaz (2002), ofreceremos la visión de cada uno de estos autores del término para llegar a comprender y delimitar el concepto de cultura.

Harris (1990: 20), antropólogo norteamericano, afirma que la cultura es “un conjunto aprendido/adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida, y modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar”. Esto quiere decir que la cultura se adquiere e identifica gracias a la interacción entre individuos de un grupo, se trata de una definición puramente social.

Porcher (1986:13) por su parte, define la cultura de la siguiente forma: “Toda cultura es un modo de clasificación, es la ficha de identidad de una sociedad, son los conocimientos de los que dispone, son las opiniones (filosóficas, morales, estéticas...) fundadas más en convicciones que en un saber”.

Miquel y Sans (1992: 16), completan las definiciones anteriores, añadiendo que “la cultura es, ante todo, una adhesión afectiva, un cúmulo de creencias que tienen fuerza de verdad y que marcan, en algún sentido, cada una de nuestras actuaciones como individuos miembros de una sociedad”.

Poyatos (1994: 25), aporta su definición al término de cultura como sigue:

“La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que viven en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación (de los cuales el lenguaje es la base), las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y de los otros miembros”.

Partiendo de este corpus de definiciones, podemos comprobar que numerosos antropólogos sociales y sociólogos han definido el concepto de cultura, diferenciándose principalmente según la escuela de pensamiento a la que pertenecen. En relación al aprendizaje-enseñanza de una lengua, podemos citar la definición que ofrece Alessandro Duranti (2000: 332): “poseer una cultura significa disponer de un conjunto de recursos para la comunicación, y tener acceso a esos recursos también significa acceder a un sistema lingüístico”.

Podemos deducir y demostrar a partir de esta definición lo que proponíamos al principio del presente trabajo, lengua y cultura forman una unidad indisociable. Es por este motivo, que al final del siglo XX, comenzaron a integrarse en proyectos editoriales y educativos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras la lengua y la cultura como una unidad.

En este sentido, Byram (1992) desarrolla una serie de propuestas acerca del binomio lengua y cultura en relación con la didáctica de las lenguas. López García (2000: 100), recoge las tres categorías propuestas por Byram de la siguiente manera: la primera hace referencia a la cultura como “lo ideal” o un estado de excelencia o un proceso que lleva a ello. La segunda está relacionada con “lo documental”, es decir, el conjunto de producciones intelectuales. La última categoría se refiere a “lo social”, es decir, al modo de vida, comportamientos, etc.

Finalmente, hay que destacar que dentro del término cultura se podrían diferenciar dos vertientes. Una más orientada a la sociología, que hace referencia a lo adquirido, formada por el conjunto de actitudes, valores, formas de vida, costumbres, normas, etc) y otra vertiente más externa, que haría referencia al conocimiento de la geografía, historia, literatura, artes, etc., es decir, aquello que es aprendido.

Como hemos podido constatar a lo largo de este apartado, y concretamente si consultamos cualquier bibliografía especializada sobre el tema, vamos a encontrar numerosos intentos por definir y delimitar el concepto de cultura dependiendo de la línea de investigación que sigamos. En el caso de enseñantes de una lengua extranjera, hemos elegido las que nos parecen más acordes a la relación lengua-cultura. Dichas definiciones pueden ser compartidas por la mayoría de enseñantes de lenguas, sin embargo, puede que no todos incluyamos los mismos conceptos.

4.2. CULTURA EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS.

Como veremos a lo largo de este apartado , y de acuerdo con Álvarez (2012: 89-90) el tratamiento que ha recibido la cultura a lo largo de la historia de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha variado mucho. En un principio, la

cultura quedaba totalmente obviada de este proceso, centrándose éste únicamente en aspectos formales de la lengua, hasta que ha llegado a convertirse en un elemento indisoluble del mismo. Por ello, a lo largo de este apartado queremos ofrecer una visión general de cómo han ido evolucionando las diferentes metodologías y qué papel ha desempeñado la cultura en ellas.

El método de gramática-traducción es heredado de la enseñanza de lenguas antiguas como el latín, tuvo su apogeo entre 1840 y 1940. Según Cereza (1995: 113), este método se caracteriza por el estudio y la traducción del lenguaje escrito, siendo este más importante que el hablado. Se centra en las habilidades de comprensión lectora y escrita. Además, los estudiantes deben aprender las reglas gramaticales, las conjugaciones verbales y otros paradigmas gramaticales y deducir su aplicación a los ejercicios. El vehículo de comunicación es la lengua materna, utilizada también como medio para comparar con la lengua que se estudia y el profesor ejerce un papel autoritario en clase. Puesto que este método está basado en la traducción de textos, y de acuerdo con Sánchez (2009: 47), los valores culturales aparecen implícitos, insertos en los textos presentados. Además, no se considera una relación entre objetivos lingüísticos y valores culturales.

Con respecto al método directo, Tejada, Pérez y Luque (2005: 161) sostienen que este método aparece como crítica al método de gramática-traducción en la segunda mitad del siglo XIX. Entre sus características principales, siguiendo a Richards y Rodgers (1986: 8), podemos destacar la prioridad acordada al lenguaje oral, debiéndose oír primero la lengua, antes de verla de forma escrita. El vocabulario se presenta dentro de un contexto significativo en el que adquiera sentido y no de forma aislada. La gramática debe aprenderse de manera deductiva, dentro de un contexto determinado. Por último, debe evitarse la traducción, aunque el recurso a la lengua materna se permite para explicar nuevas palabras y comprobar la comprensión. De acuerdo con Álvarez (2012: 94), en este método no se percibe ninguna referencia directa a la cultura. Sin embargo, dado que la mayoría de actividades se realizan desde la práctica oral, esto nos lleva a la transmisión de multitud de elementos culturales que por otra parte no se consideran importantes ya que el mayor fin de este método es la práctica comunicativa.

En los años 40 surgen los métodos de base estructural, basados en la repetición-fijación de estructuras lingüísticas a partir de la *repetición-corrección-refuerzo-asimilación*, Santamaría (2010: 26). La adquisición de la lengua se realiza a través de

ejercicios de repetición, transformación y sustitución para crear hábitos lingüísticos. Según esta autora, los errores son corregidos de inmediato para evitar la creación de malos hábitos y se introducen los diálogos como herramienta esencial. Es por esto, que se acuerda cierta importancia a la comunicación no verbal al mismo tiempo que se introducen documentos reales para trabajar en el aula, siendo esto de gran utilidad por la información cultural que proporcionan. Sin embargo, los diálogos se presentan fuera de contexto social, por lo que el componente sociocultural queda al margen, centrándose este método en la perfección de la norma lingüística y en la práctica oral, Santamaría (2010: 27).

De acuerdo con Richards y Rodgers (1986), en el método audiolingüístico los elementos se presentan primero de forma oral antes de verlos de forma escrita, ya que es necesaria una formación audio-oral para conseguir otras destrezas lingüísticas. Se emplea la memorización como método para aprender el idioma evitando la posibilidad de error. Los alumnos repiten las estructurales tanto orales como escritas hasta interiorizarlas, pero aparecen prácticamente sin contexto, centrándose únicamente en “que los estudiantes alcancen la forma y el uso correcto de la norma. Por todo ello, los contenidos de tipo cultural no tienen cabida” (Santamaría: 2010, 27).

Resumiendo, siguiendo las palabras de Álvarez (2012: 96), en los métodos de la segunda mitad del siglo XX no estaba presente el componente cultural por dos razones fundamentales: el principal objetivo era dominar perfectamente la gramática y porque el aprendizaje de lenguas se hacía en el país de origen de los estudiantes. El estudio de la cultura, según López García (2000: 247), quedaba desplazado para niveles superiores de aprendizaje donde se preparaba al alumno “culturalmente” para poder convivir con la cultura meta en el país de origen de la misma.

Respecto al enfoque comunicativo, Cerezal (1996: 172-174) afirma lo siguiente:

Este enfoque se le llama normalmente comunicativo, aunque tiene otras etiquetas, especialmente funcional o teórico en las etapas más tempranas, que han sido usadas como sinónimos. [...] El lenguaje es considerado un fenómeno social por su enfoque como un medio de comunicación e interacción entre los miembros de una comunidad. El objetivo, por tanto, es desarrollar en los estudiantes la competencia comunicativa (Hymes, 1972).

Por otra parte, Richards y Rodgers (1986: 67-68) definen las características principales de este enfoque como sigue: los diálogos están contextualizados y se centran

en las funciones comunicativas, sin necesidad de memorizarlos. La base de este enfoque es la comunicación, por lo que el aprendizaje de la lengua es aprender a comunicar. Se acepta el uso sensato de la lengua materna, así como la traducción. El lenguaje se crea a través del ensayo y del error. La comprensión oral y escrita pueden empezar desde el principio. Además, la secuenciación se hace a partir de cualquier función o significado de interés, por lo que se tienen en cuenta las necesidades de los alumnos. Además, Melero (2000: 103-104) añade a estos principios el papel del profesor como motivador y facilitador de la comunicación entre alumnos y entre profesor y alumnos, variación en las posibilidades de trabajo en el aula, ya sea individual, por parejas o en grupo, la diversidad de materiales utilizados, pudiendo modificarse en función de las necesidades del alumnado o la diversidad de estrategias de aprendizaje que pongan de manifiesto el papel activo del alumno que y que desarrollen su autonomía en el aprendizaje.

Con el enfoque comunicativo, se empieza a defender la conexión intrínseca entre lengua y cultura, ya que como señala Zanón (1989: 30): “El conocimiento lingüístico implica, además del trabajo sobre el lenguaje como sistema, la incorporación del aprendiz a situaciones sociales en las que prime el uso efectivo de la lengua”.

Es a partir de los años 90, con el enfoque por tareas, que se empieza a defender la idea de que, haciendo referencia a las palabras de López García (2000: 54), “aprender una lengua es también aprender su cultura”. Según Álvarez (2012: 101):

Este método, cuyo máximo exponente es la realización de una tarea final o proyecto por parte de los alumnos, presenta comunicaciones de la vida real en las que los miembros actúan de acuerdo a pautas y comportamientos que pertenecen a su grupo social y que difieren de las de otros grupos. Tareas que se han ido diversificando hasta tal punto que cualquiera de ellas, por muy aparatosa o extravagante que nos parezca, puede servirnos para introducir una realidad comunicativa. Además, vienen marcadas por un fuerte componente sociocultural.

Resumiendo, y teniendo en cuenta las palabras de Miquel (2004: 514), gracias al análisis comunicativo de la lengua, se pone de manifiesto la cultura como parte de la lengua, como algo cotidiano que tiene en cuenta los elementos que tienen influencia en el hacer cultural de los hablantes y como una parte de la competencia comunicativa que es indispensable para que la comunicación se produzca con éxito.

4.3. LOS CONTENIDOS CULTURALES

Una vez hemos delimitado el término cultura y hemos visto su tratamiento a lo largo de la historia de las metodologías de lenguas extranjeras, el siguiente paso es ver como se plantean los contenidos culturales en la actualidad o cuáles son los contenidos que el alumno debe llegar a dominar. En relación a la enseñanza de ELE, uno de los primeros documentos en los que aparece una lista de contenidos culturales fue el Plan Curricular del Instituto Cervantes (1994), en el cual, con el nombre de *contenidos socioculturales*, aparecen tres categorías que conforman el apartado “Lengua, cultura y sociedad”, siendo estas la vida cotidiana, la España actual y temas del mundo de hoy.

Más tarde, con la aparición del nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (2006), esta clasificación sufre una gran transformación, que trataremos más adelante. Dicho documento se ha convertido, por tanto, en una “guía para todos los enseñantes de español en el mundo, estableciendo niveles de conocimiento y referencias de capacidades”, Plan Curricular (2006: 9).

4.3.1. LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL MECR

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002) es el documento en el que se fijan las bases en el ámbito del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas modernas. De esta forma, este documento ha servido de base para la elaboración del PCIC (2006). Así mismo, el MECR se autodefine como (2002: 1):

El *Marco Común Europeo de Referencia* proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

Además, ya en el preámbulo, el MCER establece como objetivos principales en relación a las lenguas modernas los siguientes (2002: 3):

- Preparar a todos los europeos para los desafíos de una movilidad internacional y una cooperación más intensas, no sólo en la educación, la cultura y la ciencia, sino también en el mercado y en la industria.

- Propiciar el entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos respecto a las identidades y a la diversidad cultural por medio de una comunicación internacional más eficaz.

- Mantener y desarrollar la riqueza y la diversidad de la vida cultural europea mediante un mejor conocimiento mutuo de las lenguas nacionales y regionales, incluidas las menos estudiadas.

- Satisfacer las necesidades de una Europa multilingüe y multicultural desarrollando considerablemente la habilidad de los europeos para comunicarse entre sí superando las barreras lingüísticas y culturales. Para ello se requiere que se fomente el esfuerzo constante a lo largo de toda la vida, que este esfuerzo tenga una base organizada y que las entidades competentes financien los medios necesarios en todos los niveles educativos.

- Evitar los peligros que pudiera ocasionar la marginación de aquellos que carezcan de las destrezas necesarias para comunicarse en una Europa interactiva.

El Marco delimita cuales son los contenidos culturales que deben conocer los alumnos extranjeros, denominándolos conocimientos socioculturales y, para el español lengua extranjera, dividiéndolos en siete apartados, MECR (2002):

1. *La vida diaria*; por ejemplo:

- 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*; por ejemplo:

- 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); por ejemplo:

- 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, con la Administración...
 - 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*. El conocimiento de las convenciones que rigen dicho comportamiento forma parte de la competencia sociocultural del usuario o alumno. Por ejemplo:
- Gestos
 - Expresiones faciales
 - Posturas
 - Contacto visual
 - Contacto corporal
 - Proxémica

6. *Las convenciones sociales* (por ejemplo, respecto a ofrecer y recibir hospitalidad), entre las que destacan las siguientes:

- 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* en áreas como las siguientes:

- 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.

4.3.2. LOS CONTENIDOS CULTURALES EN EL PCIC.

Como adelantábamos al principio, los contenidos culturales sufren una gran transformación de la publicación del primer Plana Curricular (1994), al nuevo Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia (2006). Como se puede comprobar en la versión actualizada, los contenidos culturales están tratados con más exhaustividad que en el primer Plan. Entre los objetivos principales del Plan Curricular, se establecen tres grandes dimensiones desde la perspectiva del alumno, PCIC (2006: tomo 1º p. 33-34):

- El alumno como *agente social*, que ha de conocer los elementos que constituyen el sistema de la lengua y ser capaz de desenvolverse en las situaciones habituales de comunicación que se dan en la interacción social.
- El alumno como *hablante intercultural*, que ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes.
- El alumno como *aprendiente autónomo*, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando

en su conocimiento del español más allá del propio currículo, en un proceso que pueda prolongarse a lo largo de toda la vida.

De acuerdo con los objetivos planteados por el Plan Curricular, constatamos que el alumno se sitúa en el centro de toda planificación curricular y plantea sus niveles de referencia a partir de estos tres aspectos que se interrelacionan entre sí.

Para conocer los contenidos culturales del Plan Curricular, tenemos que tomar como referencia los tres inventarios que propone: el de *Referentes culturales* (IRC), el de *Saberes y comportamientos socioculturales* (ISYCS) y el de *Habilidades y actitudes interculturales* (IHAI). El IRC está organizado en tres grandes apartados y se refiere a la realidad de España y de los países hispanos y se presenta bajo los epígrafes de: *Conocimientos generales de los países hispanos, acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente y productos y creaciones culturales*. A su vez, estos contenidos se encuentran graduados en tres fases diferentes: *fase de aproximación, fase de profundización y fase de consolidación*.

INVENTARIO DE LOS REFERENTES CULTURALES

1.Conocimientos generales de los países hispanos, clasificados en:	2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente, divididos en:	3. Productos y creaciones culturales, en las que se encuentra:
1.Geografía física: 1.1.1. Climas 1.1.2. Particularidades geográficas 1.1.3. Fauna y flora 1.2. Población 1.3. Gobierno y política. 1.3.1. Poderes del Estado e instituciones 1.3.2. Derechos, libertades y garantías 1.3.3. Partidos políticos y	2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios. 2.2. Acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural.	3.1. Literatura y pensamiento. 3.2. Música. 3.2.1. Música clásica. 3.2.2. Música popular y tradicional. 3.3. Cine y artes escénicas. 3.3.1. Cine 3.3.2. Teatro 3.3.3. Danza 3.4. Arquitectura 3.5. Artes plásticas

elecciones. 1.4. Organización territorial y administrativa. 1.4.1. Demarcación territorial y administrativa. 1.4.2. Capitales, ciudades y pueblos. 1.5. Economía e industria 1.6. Medicina y sanidad 1.7. Educación 1.8. Medios de comunicación. 1.8.1. Prensa escrita 1.8.2. Televisión y radio 1.9. Medios de transporte. 1.9.1. Transportes de largo recorrido: aviones, trenes y barcos. 1.9.2. Transporte urbano e interurbano 1.9.3. Transporte por carretera. 1.10. Religión 1.11. Política lingüística		3.5.1. Pintura 3.5.2. Escultura 3.5.3. Fotografía 3.5.4. Cerámica y orfebrería
---	--	---

Tabla 1. Fuente: PCIC (2006: 363-395)

Por su parte, el ISYCS también está organizado en tres bloques que se nombran del siguiente modo: *condiciones de vida y organización social, relaciones interpersonales e identidad colectiva y estilos de vida*. A diferencia del inventario de Referentes culturales, este inventario se limita a España y no a los países hispanos.

INVENARIO DE SABERES Y COMPORTAMIENTOS SOCIOCULTURALES

1. Condiciones de vida y organización social,	2. Relaciones interpersonales, dividido en:	3. Identidad colectiva y estilo de vida, en el que se
--	---	--

compuesto por:		incluyen:
1.1. Identificación personal. 1.1.1. Nombre y apellidos 1.1.2. Documentos de identificación 1.2. La unidad familiar: concepto y estructura. 1.3. Calendario: días festivos, horarios y ritmos cotidianos. 1.4. Comidas y bebidas 1.4.1. Cocina y alimentos 1.4.2. Convenciones sociales y comportamientos en la mesa. 1.4.3. Establecimientos 1.5. Educación y cultura 1.5.1. Centros de enseñanza 1.5.2. Bibliotecas, museos y centros culturales. 1.6. Trabajo y economía 1.7. Actividades de ocio, hábitos y aficiones. 1.7.1. Hábitos y aficiones. 1.7.2. Espectáculos 1.7.3. Actividades al aire libre 1.7.4. Deportes 1.8. Medios de comunicación e información 1.8.1. Prensa escrita 1.8.2. Televisión y radio 1.8.3. Internet 1.9. La vivienda. 1.9.1. Características y tipos	2.1. En el ámbito personal y público 2.1.1. Relaciones sentimentales, familiares y de amistad 2.1.2. Relaciones entre clases sociales, generaciones y sexos. 2.1.3. Relaciones entre vecinos 2.1.4. Relaciones con la autoridad y la administración 2.1.5. Relaciones con los desconocidos. 2.2. En el ámbito profesional 2.2.1. Relaciones con compañeros de trabajo 2.2.2. Relaciones con clientes 2.3. En el ámbito educativo	3.1. Identidad colectiva: sentido y pertenencia a la esfera colectiva 3.1.1. Configuración de la identidad colectiva 3.1.2. Participación ciudadana y pluralismo 3.1.3. Minorías étnicas 3.2. Tradición y cambio social 3.3. Espiritualidad y religión 3.4. Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros 3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones 3.5.1. Fiestas populares 3.5.2. Celebraciones y actos conmemorativos 3.5.3. Ceremonias y ritos funerarios

1.9.2. Acceso a la vivienda y mercado inmobiliario. 1.10. Servicios 1.10.1. Instalaciones deportivas 1.10.2. Parques y zonas verdes 1.10.3. Mobiliario urbano 1.10.4. Mantenimiento y limpieza de espacios públicos 1.10.5. Protección civil 1.11. Compras 1.11.1. Tiendas y establecimientos 1.11.2. Precios y modalidades de pago 1.11.3. Hábitos de consumo 1.12. Salud e higiene 1.12.1. Salud pública 1.12.2. Centros de asistencia sanitaria 1.13. Viajes, alojamiento y transporte 1.13.1. Viajes 1.13.2. Hoteles y alojamiento 1.13.3. Aeropuertos, puertos, ferrocarriles y carreteras 1.13.4. Transporte urbano 1.14. Ecología y medio ambiente. 1.14.1. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente 1.14.2. Parques naturales y		
--	--	--

rutas 1.14.3. Desastres naturales 1.15. Servicios sociales y programas de ayuda 1.15.1. Atención a personas mayores 1.15.2. Atención a inmigrantes 1.15.3. Atención a personas sin recursos económicos 1.15.4. Atención a personas maltratadas 1.15.5. ONG 1.16. Seguridad y lucha contra la delincuencia.		
---	--	--

Tabla 2. Fuente: PCIC (2006: 399-444)

Por último, en el inventario de habilidades y actitudes culturales se presentan, como su propio nombre indica, una serie de habilidades que permitan al alumno acercarse a la cultura hispana desde una perspectiva intercultural, es decir, desde la aceptación, el respeto, la integración, etc. Este inventario se divide en cuatro grandes bloques: *Configuración de una identidad cultural plural*, *asimilación de los saberes culturales*, *interacción cultural* y *mediación cultural*.

INVENTARIO DE HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES

1. Configuración de una identidad cultural plural	2. Asimilación de los saberes culturales (comportamientos socioculturales y referentes culturales)	3. Interacción cultural	4. Mediación cultural

1.1. Habilidades 1.1.1. Conciencia de la propia identidad cultural 1.1.2. Percepción de diferencias culturales 1.1.3. Aproximación cultural 1.1.4. Reconocimiento de la diversidad cultural 1.1.5. Adaptación, integración (voluntaria) 1.2. Actitudes 1.2.1. Empatía 1.2.2. Curiosidad, apertura 1.2.3. Disposición favorable 1.2.4. Distanciamiento, relativización 1.2.5. Tolerancia a la ambigüedad 1.2.6. Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo)	2.1. Habilidades 2.1.1. Observación 2.1.2. Comparación, clasificación, deducción 2.1.3. Transferencia, inferencia, conceptualización 2.1.4. Ensayo y práctica 2.1.5. Evaluación y control 2.1.6. Reparación, corrección 2.2. Actitudes 2.2.1. Empatía 2.2.2. Curiosidad, apertura 2.2.3. Disposición favorable 2.2.4. Distanciamiento, relativización 2.2.5. Tolerancia a la ambigüedad	3.1. Habilidades 3.1.1. Planificación 3.1.2. Contacto, compensación 3.1.3. Evaluación y control 3.1.4. Reparación y ajustes. 3.2. Actitudes 3.2.1. Empatía 3.2.2. Curiosidad, apertura 3.2.3. Disposición favorable 3.2.4. Distanciamiento, relativización 3.2.5. Tolerancia a la ambigüedad 3.2.6. Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo)	4.1. Habilidades 4.1.1 Planificación 4.1.2. Mediación 4.1.3. Evaluación y control 4.1.4 Reparación y ajustes 4.2. Actitudes 4.2.1. Empatía 4.2.2. Curiosidad, apertura 4.2.3. Disposición favorable 4.2.4. Distanciamiento, relativización 4.2.5. Tolerancia a la ambigüedad
---	---	---	--

Tabla 3. Fuente: PCIC (2006: 447-469).

Para concluir, y siguiendo las palabras de Álvarez (2012: 87), podemos decir que, estos dos documentos, el MECR (2002) y el PCIC (2006),

han conseguido fijar y asentar, en la enseñanza de lenguas extranjeras en general y en ELE en particular, la posición que, por derecho propio, le corresponde a la cultura. A través de la adecuada gestión en clase de todos estos *descriptores culturales*, el alumno de L2/LE va adquiriendo a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje una adecuada competencia sociocultural, al mismo nivel que el resto de competencias y de forma paralela, que le servirá para familiarizarse con el contexto social y cultural de la lengua que está aprendiendo.

5. LAS TICS EN LA ENSEÑANZA.

Nos encontramos inmersos en una época de cambios tanto a nivel social como tecnológico, político y económico, circunstancias que, según se afirma García Aretio (2012), influyen en los sistemas educativos. Según Tourón (2015), el sistema de clase tradicional, en el cual el profesor transfiere conocimiento a un alumnado pasivo, queda desfasado en este contexto y ya no responde a las demandas de capacidades y conocimientos del s. XXI. Así pues, según este autor, se hacen indispensables la búsqueda de mejoras y la investigación e implementación de metodologías activas que estén encaminadas a convertir al alumno en protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje respondiendo a los nuevos requerimientos educativos. No obstante, según Cabero (2007) esto no implica el hecho de que el profesorado sea reemplazado por las nuevas tecnologías, sino que debe cambiar la manera en que se entiende el aprendizaje, teniendo como elementos clave por parte del alumno saber manejar las informaciones que recibe, saber plantear problemas y hallar soluciones diversas, fomentar la toma de decisiones, estimular los hábitos intelectuales, etc.

En esta perspectiva, ya no basta únicamente con saber leer y escribir: en el mundo actual se considera imprescindible y casi inexcusable el conocimiento y manejo de los instrumentos tecnológicos para llevar a cabo una vida plena. Las nuevas generaciones de alumnos, han crecido sumidos en la utilización de las nuevas tecnologías (móviles, ordenadores, tabletas, etc.). Resultan, en el término acuñado por Marc Prensky (2001), nativos digitales. No obstante, a pesar de la soltura con las que las nuevas generaciones se sirven de estos medios, frecuentemente su utilización didáctica queda desplazada frente al uso social o lúdico.

La enseñanza no puede mantenerse indiferente ante estos cambios y las nuevas tecnologías, totalmente asimiladas por el alumnado actual, deben tener un peso cada vez mayor en los enfoques metodológicos para así aprovechar las ventajas que reportan. Según Gómez y Macedo (2010), las TIC, “fuente de recursos, medio lúdico y desarrollo cognitivo”, ayudan a desarrollar la alfabetización digital y la capacidad lógica del estudiante, además de permitir a los docentes realizar cambios permanentes en el quehacer diario del aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, autores como Marquès (2011), defienden el beneficio de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en general. La transformación del paradigma educativo con la incorporación de estas herramientas en las metodologías educativas no ha de ser algo testimonial o secundario; por el contrario, debe darse un cambio auténtico para beneficiarse de las nuevas tecnologías y darles, con éxito, un uso continuado en la enseñanza.

Innumerables autores han estudiado el impacto de estas tecnologías en el aula. Marquès (2011) afirma que a los jóvenes les son totalmente familiares estas tecnologías, aunque no predomina un uso crítico de las mismas, por lo que es necesaria la alfabetización digital para que se adquieran todas las competencias clave mediante el uso de las TIC. Este autor establece en cuatro niveles los beneficios de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito escolar: desde la perspectiva del aprendizaje, para los estudiantes, para los profesores, para los centros. Se exponen a continuación algunos de los beneficios de las herramientas TIC en el proceso de aprendizaje, por ser el objeto de estudio que se está llevando a cabo:

- Motivación e interés. Al hacer uso de herramientas TIC el alumnado se sentirá más motivado, ya que le permite aprender de forma más atractiva y le dedicará más tiempo al trabajo. Por otro lado, los recursos interactivos aumentan el interés sobre materias que resultan menos amenas si son tratadas con metodologías convencionales.
- Interactividad. Al interactuar con el ordenador se requiere una mayor actividad mental y un grado de implicación continuo, estimulando la reflexión y enriqueciendo su aprendizaje. Además, la constante necesidad de tomar decisiones conlleva el desarrollo de la iniciativa, la capacidad de adaptación al cambio, la imaginación y el aprendizaje por sí mismo.

- Aprendizaje a partir de los errores. El llamado "feed-back" al utilizar el ordenador es inmediato, por lo que los estudiantes conocen su progreso y sus errores al momento, pudiendo elaborar otra respuesta al instante.
- Aprendizaje cooperativo. Las TIC facilitan la realización de trabajos y proyectos en grupo. Los intercambios de ideas y la colaboración estimulan el desarrollo de la personalidad y potencian la motivación, las actitudes sociales, el compromiso, la creatividad, etc.
- Alfabetización digital. Todo el trabajo mediante las TIC genera experiencias y aprendizajes, contribuyendo a facilitar la necesaria alfabetización digital, fundamental en el proceso de formación de toda persona adulta.
- Visualización de simulaciones. Los softwares educativos en materia de Matemáticas permiten experimentar y simular numerosos fenómenos de manera que los estudiantes pueden interactuar con ellos y mejorar su comprensión.

Aunque Marquès (2011) señala que las ventajas superan con mucho a los inconvenientes, no sería adecuado enumerar únicamente las virtudes de las TIC. Es necesario también asumir el hecho de que el uso inadecuado de estas tecnologías puede ser perjudicial y entorpecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los inconvenientes más destacables que pueden generar son los siguientes.

- Pérdida de tiempo y distracciones. Con cierta frecuencia el alumnado confunde aprendizaje con juego, haciendo un uso indebido de estos recursos. Por otro lado, el exceso de información que existe en la red provoca muchas distracciones en el usuario debido a lo atractivo de sus contenidos.
- Aprendizajes superficiales. La libre interacción del alumnado con estos materiales TIC puede hacer que lleguen a confundir el conocimiento con la acumulación de datos. Además, en muchas ocasiones los materiales son de baja calidad, están descontextualizados u ofrecen aprendizajes simplistas.
- Desarrollo de estrategias de mínimo esfuerzo. Los estudiantes pueden conseguir aciertos o resolver problemas a través de estrategias o premisas erróneas, que no parten de su comprensión. Es conveniente ajustar adecuadamente la dificultad de las actividades planteadas para que el alumno no las realice con el mínimo esfuerzo mental, omitiendo las posibilidades que se les ofrecen.

- Falta de formación del profesorado. La continua renovación de los materiales didácticos requiere una preparación exhaustiva y dedicación por parte del profesorado que en muchos casos no se lleva a cabo, con el consiguiente perjuicio en la docencia.

Por otra parte, y centrándonos concretamente en la enseñanza de ELE, Peralta (2008: 132) señala que la utilización de las TIC en el ámbito de ELE supone las siguientes ventajas:

- La globalización de la información.
- El desarrollo de destrezas de comunicación interpersonal y autoaprendizaje.
- Doble interactividad con los materiales y las personas.
- El entorno motiva y permite un mayor acercamiento interdisciplinar e intercultural a los temas.
- Fuente abierta de información y de recursos: acceso a materiales auténticos por parte del profesor y del alumno.
- Permiten el contacto entre los alumnos y con los profesores de todo el mundo.
- Facilitan el trabajo colaborativo entre grupos de alumnos para construir tareas conjuntas y proyectos.
- Fomentan en el alumno el hábito de buscar información en la lengua que están aprendiendo, y no siempre en la materna.
- Permiten una mayor adaptación a las necesidades individuales del alumno, por lo que suponen un excelente recurso para abordar la diversidad en el aula.

Por otro lado, según esta autora, el uso de Internet en el aula de español lengua extranjera también presenta desventajas, la principal de ellas, también achacada por muchos profesores, es la imposibilidad de trabajar las destrezas orales. Además, el alumno puede no poseer los conocimientos necesarios para el uso de las nuevas tecnologías o la ausencia de entorno social que hace que el alumno se encuentre aislado. Así pues, aunque existen desventajas en el uso de las TIC dentro del aula de ELE, hay muchos más motivos que lo justifican. Las TIC suponen un importante recurso a disposición de los profesores, pero con el fin de obtener el máximo provecho de ellas, es necesario fijar unos objetivos claros para determinar en qué momentos es más rentable su uso en el aula.

Ahora bien, según Herrera y Conejo (2009: 2)

En la didáctica de lenguas extranjeras en Europa se está viviendo un cambio de perspectiva, favorecido por el posicionamiento del MCER hacia una perspectiva orientada a la acción en la que el carácter instrumental de la lengua adquiere una especial relevancia: los hablantes como agentes sociales utilizan la lengua para actuar y resolver con ella tareas de la vida cotidiana en un entorno social concreto y en cooperación y negociación con otros usuarios de la lengua, para conseguir un objetivo común. Más allá del uso comunicativo de la lengua, se enfatiza el carácter *accional* de esta.

Es por esto que, siguiendo las palabras de Hernández (2012: 66)

El uso de la lengua como el de la Web 2.0 son fenómenos sociales que se basan en la interacción entre los individuos, y las identidades lingüística y digital no pueden construirse de forma aislada: con la Web 2.0 estamos ante un entorno social tecnológico formado por individuos -usuarios de la lengua y de la tecnología Web- que interactúan entre sí para resolver tareas comunicativas digitales.

5.1. RECURSOS TIC EN ELE.

A continuación, nos vamos a ocupar de las herramientas TIC y las utilidades de la Web 2.0 más significativas en el aprendizaje de ELE. Se trata de herramientas en línea al servicio de todos los docentes cuyo objetivo es sacar el máximo partido de ellas y fomentar la reflexión sobre su uso en el aula de español lengua extranjera con el fin de que el aprendizaje sea más significativo para el alumnado. Además, en apartados sucesivos, se podrá ver su aplicación en las intervenciones didácticas que proponemos. Para la clasificación de dichas herramientas, optaremos por aquella que hacen Herrera y Conejo (2009: 5) y que se organiza como sigue.

- **Blogs:** según Fernández y Pérez (2015: 32) los blogs son “diarios o bitácoras diseñados a través de la web. Se utilizan como herramientas de publicación y comunicación rápida y eficaz”. En cuanto a las posibilidades pedagógicas del blog relacionadas con la práctica en ELE podemos señalar, entre otras, la posibilidad del profesor de proponer tareas a realizar por los alumnos, proponer diferentes temas para abrir debates, añadir enlaces para complementar la formación, etc. En definitiva, se trata de la posibilidad de crear situaciones reales

de comunicación en las que se fomenta al mismo tiempo, proponiendo nuevas formas de producción escrita, la creatividad en los alumnos. De entre el gran número de blogs que existen para ELE, vamos a citar algunos de los mencionados por Hernández (2012: 68):

<http://todoele.es/> - Blog de una comunidad de profesores

<http://jramonele.blogspot.com.es> - Blog de profesor

<http://sites.google.com/site/profemunday/home> - Blog profesor

<http://ler-ele.blogspot.it/> - recursos

<http://www.profeland.com> - recursos

<http://www.profesorenapuros.es> - recursos

<http://www.nodosele.com/blog> - TIC

<http://espanolporloscuernos.blogspot.it/> - ELE y DELE visto por alumnos

- **Wikis:** se trata de un sitio web en el que las páginas pueden ser creadas, compartidas y modificadas de forma sencilla por cualquier participante de forma colaborativa. Además, también ofrece la posibilidad de adjuntar imágenes, vídeos, etc. El interés de este recurso reside en el hecho de que fomenta el aprendizaje colaborativo y la autonomía del alumno con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, los alumnos se encuentran mucho más motivados. Según Hernández (2012: 69), este recurso presenta diferentes ventajas en el ámbito ELE, entre las que destacan la elaboración de apuntes, de trabajos en grupo, del portfolio de un alumno o de la clase, trabajar en la corrección de errores, colaborar de manera conjunta en trabajo con alumnos de otros centros, coordinar el trabajo en equipo, etc.
- **Podcast:** según Solano y Amat (2008), el podcast puede ser definido como un archivo digital difundido en internet que puede contener conversaciones radiofónicas, música, conversaciones, etc. Además, siguiendo palabras de Herrera (2007), el podcast es una herramienta aplicable a la educación ya que siempre está disponible para el alumno, y no es necesaria la conexión permanente a internet. Una vez descargado, el archivo puede ser reproducido en cualquier momento o lugar. Entre las características más importantes sobre la utilización de esta herramienta en el aula podríamos señalar aquellas

mencionadas por Hernández (2012): favorecer la comprensión auditiva de los alumnos, ayudar a practicar la pronunciación y la prosodia en el aula, trabajar con material auténtico, mucho más significativo para los alumnos, y desarrollar la autonomía y la interacción entre los alumnos. Esta autora propone del mismo modo diferentes enlaces donde podemos encontrar fragmentos de entrevistas, aplicaciones para practicar la pronunciación, grabar a los alumnos, realizar actividades comunicativas de la lengua, etc:

<http://www.cadenaser.com/podcast/>

<http://www.radiocervantes.es/podcast>

<http://spanish-podcast.com/es/category/podcast>

<http://portfoliodespanol.wordpress.com>

<http://www.ticele.es/category/podcast/podcast-a1>

- **Redes sociales:** aunque su uso no está tan difundido en la comunidad docente, podemos decir, siguiendo las palabras de Hernández (2012: 72):

En ellas se destaca su valor como herramientas de comunicación que permiten al profesor entrar en la realidad cotidiana de muchos de nuestros estudiantes y son consideradas, además, como ocasiones para que los alumnos piensen en español en momentos en que en otra circunstancia no lo harían. En tales experiencias se plantea en general la realización de tareas breves y poco articuladas en las que se pone de relieve el papel del profesor como elemento motivador y guía y se subraya el valor de la ruptura de las limitaciones espacio-temporales del aula.

Las dos redes sociales que se están utilizando actualmente son las siguientes:

- Facebook: sobre todo si se trata de alumnos familiarizados con esta red, el uso de Facebook posibilita un contacto más directo con la lengua meta, siendo este además en condiciones más relajadas que en el contexto del aula. Además, a través de esta red social van a verse confrontados a situaciones reales de comunicación, teniendo la posibilidad de entrar en contacto con grupos de otras comunidades o incluso con nativos. Del mismo modo, es importante señalar la motivación que supone su uso para los alumnos, así como el aprendizaje significativo.

- Twitter: esta herramienta permite enviar micro-entradas de texto de un máximo de 140 caracteres. De entre los posibles usos en el aula podemos destacar, siguiendo a Hernández (2012) los siguientes: resumir un pequeño texto en un tweet, seguir una frase, escribir una noticia del día, la opinión sobre un tema, creación de frases por cada alumno a partir de varias palabras, etc.
- **Plataformas:** de acuerdo con Silvio (2005), una plataforma educativa es un entorno de trabajo en línea donde se comparten recursos para trabajar a distancia o en forma semipresencial. Su característica principal es que permite presentar y modificar la información de manera dinámica y que permite introducir diferentes medios simbólicos. Del mismo modo, permiten crear y desarrollar cursos o módulos didácticos en la web. Las dos plataformas más importantes en el ámbito de ELE son, por un lado, Moodle, se trata de la más extendida y utilizada por la comunidad docente debido a su facilidad de uso y su adaptación a las necesidades específicas de cada uno. Por otro lado, mucho más específica para ELE, destacaremos el Aula Virtual de Español (AVE), diseñada por el Instituto Cervantes. En ella se hayan una multitud de cursos de español organizados por niveles y que cuentan con una gran variedad de herramientas: vídeos, grabadores, audiciones, juegos, herramientas de comunicación (blogs, wikis, etc.), tutor personal, grupos colaborativos de aprendizaje, etc.

Por último, a modo de resumen y para finalizar este apartado, vamos a incluir una tabla recapitulativa con diferentes recursos TIC que pueden ser llevados al aula dependiendo de la tarea que se vaya a realizar. Por tanto, propondremos los siguientes:

RECURSOS TIC		
Tarea	Herramienta	Página web
Producción y adaptación de vídeos	Windows Movie Maker	https://www.topwin-movie-maker.com/es/
	Edpuzzle	https://edpuzzle.com/home

	Powtoon	https://www.powtoon.com/home/
	Genially	https://www.genial.ly/
	Wideo	https://wideo.co/es/
Elaboración de cuadernos digitales	Google Keep	https://keep.google.com/u/0/
	Evernote	https://evernote.com/intl/es
	Microsoft Word	https://microsoft-word-2010.es.jaleco.com/
	Calaméo	https://www.calameo.com/
Gestión del aula virtual	Wix	https://es.wix.com/
	Google Classroom	https://classroom.google.com/?hl=es
	Edmodo	https://www.edmodo.com/
	Moodle	https://moodle.org/
Diseño de cuestionarios	Google Formularios	https://docs.google.com/forms/u/0/
	Kahoot	https://kahoot.com/
	Socrative	https://socrative.com/
	Quizizz	https://quizizz.com/
	Quizlet	https://quizlet.com/es
	Educaplay	https://es.educaplay.com/
Creación de infografías y presentaciones	Microsoft Power Point	https://microsoft-powerpoint-2010.es.jaleco.com/
	Slideshare	https://es.slideshare.net/
	Genially	https://www.genial.ly/
	Prezi	https://prezi.com/es/

Tabla 4: Recursos y herramientas TIC

6. LA CULTURA EN EL AULA PARA ALUMNOS FRANCESES DE NIVEL B1

6.1. DESCRIPCIÓN DEL GRUPO META

Las intervenciones o aplicaciones didácticas que pensamos plantear para este trabajo, están pensadas para ponerlas en práctica en un centro de educación secundaria de Francia, y más concretamente para alumnos de *terminale* (equivalente a Segundo de Bachillerato en España). Dichos alumnos, entre los 17 y los 18 años, alcanzan un nivel de competencia comunicativa en lengua española de B1 según el MECR. El grupo está formado por 20 alumnos con inquietudes por conocer cosas nuevas y motivados con el aprendizaje, cuyos intereses se acercan a los intereses de la mayoría de jóvenes de su edad, siendo éstos la diversión, salir con amigos, redes sociales, etc., además de su intención de realizar una inmersión lingüística en España. Por ello, nuestra intención será acercar lo máximo posible esta aplicación didáctica a sus intereses con el fin de motivarlos.

Además, con el fin de ver más claramente cuáles son sus centros de interés, realizaremos una encuesta a principio curso sobre diferentes puntos culturales adaptados a su nivel de lengua y con los que podremos trabajar en profundidad (arte, pintura, celebraciones, costumbres, gastronomía, entretenimiento, etc.) según se vean las preferencias del alumnado.

El método que vamos a utilizar para trabajar los contenidos culturales es el enfoque por tareas, como se podrá comprobar a lo largo de las dos intervenciones en el aula que proponemos. De esta forma, todas las actividades que se desarrollarán a lo largo de la intervención estarán orientadas a la realización de forma correcta de la tarea final.

Los alumnos estarán en el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje. El alumno tiene que ser capaz de asumir responsabilidades y tomar decisiones en cuanto al trabajo realizado. Debe convertirse en un ser activo y autónomo, factor muy ligado a la responsabilidad. El alumno que es capaz de controlar este proceso se convertirá en un alumno más motivado y competente. El reflejo de esta responsabilidad y autonomía se verá en la realización de la tarea final, en la que mostrarán su papel de investigadores y descubridores de la cultura.

El papel que desempeña el profesor de Cultura es de facilitador del aprendizaje haciendo de guía. Debe animar a los alumnos y lanzarlos al aprendizaje tanto de la cultura como de la lengua extranjera. Del mismo modo, va a fomentar el aprendizaje autónomo y la competencia de aprender a aprender, así como la competencia digital. Además, dado que se trata de un currículo cultura, debe fomentar en los alumnos los valores del respeto, la tolerancia hacia una cultura diferente de la propia.

6.2. DESCRIPCIÓN DE LOS CONTENIDOS CULTURALES PARA NIVEL B1

Dado que las intervenciones en el aula que vamos a proponer se aplican al nivel B1 del MECR, nos parece interesante tener en cuenta cuales son los descriptores que propone este documento para dicho nivel, siendo estos los siguientes (2002: 74-81):

	COMPRENSIÓN AUDITIVA EN GENERAL	COMPRENSIÓN ESCRITA EN GENERAL	EXPRESIÓN ESCRITA EN GENERAL	EXPRESIÓN ORAL EN GENERAL
B1	-Comprende información concreta relativa a temas cotidianos o al trabajo e identifica tanto el mensaje general como los detalles específicos siempre que el discurso esté articulado con claridad y con un acento normal. -Comprende las	-Lee textos sencillos sobre hechos concretos que tratan sobre temas relacionados con su especialidad con un nivel de comprensión satisfactorio.	-Escribe textos sencillos y cohesionados sobre una serie de temas cotidianos dentro de su campo de interés enlazando una serie de distintos elementos breves en una	-Puede llevar a cabo, con razonable fluidez, una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.

	principales ideas de un discurso claro y en lengua estándar que trate temas cotidianos relativos al trabajo, la escuela, el tiempo de ocio, incluyendo breves narraciones.		secuencia lineal.	
--	--	--	-------------------	--

Tabla 5: Descriptores B1

Además, en relación a la competencia sociolingüística, el MECR establece un descriptor llamado “adecuación lingüística”, que parece el nivel b1 establece lo siguiente (2002: 131):

	ADECUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA
B1	-Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas, utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro. -Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente. -Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias. -Sabe llevar a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; asimismo, expresa opiniones y actitudes de forma sencilla.

Tabla 6: Adecuación sociolingüística B1

Por otra parte, y centrándonos en la parte cultural propiamente dicha, si consultamos el PCIC (2006), podemos observar que los inventarios de Referentes culturales, Saberes y comportamientos socioculturales y Habilidades y actitudes interculturales se dividen en tres fases o estadios, como se mencionó convenientemente en el apartado de Contenidos culturales del presente trabajo. Estas fases se dividen en: fase de aproximación, de profundización y de consolidación, estableciendo así un modo de gradación de contenidos. Ahora bien, según lo establecido en el PCIC, estas fases no se corresponden con los niveles de dificultad establecidos en la dimensión lingüística, sino que tienen que ver con la mayor o menos necesidad para las interacciones y los contactos de los alumnos. Por lo tanto, en la fase de aproximación, se situarán los contenidos más cercanos a sus experiencias cotidianas. En las fases de profundización y consolidación se establece un análisis más metódico de las estructuras sociales y de los fenómenos culturales que permiten ampliar las experiencias culturales de los aprendices. Estas fases, además, están más relacionadas con aquellos aspectos referentes a los choques, malentendidos y conflictos interculturales.

Por tanto, para el grupo y el nivel que nos concierne, tomaremos como referencia para la elección de los contenidos para el nivel B1, la fase de profundización del inventario de Saberes y comportamientos socioculturales, aunque es importante señalar que podremos también, en caso de necesidad, tomar como referencia ciertos aspectos de la fase de aproximación, teniendo en cuenta como hemos señalado anteriormente, las experiencias más cercanas a su realidad inmediata de los alumnos y al contacto que hayan tenido previamente con la cultura española, puesto que no podemos hacer entender a un alumno un malentendido cultural si previamente no ha estado en contacto con el aspecto concreto de dicha cultura.

6.3. INTERVENCIONES CONCRETAS EN EL AULA

6.3.1. INTERVENCIÓN SOBRE FIESTAS POPULARES.

Con el desarrollo de esta intervención didáctica, el principal objetivo será de desarrollar una competencia intercultural en los alumnos, que les permita no sólo conocer la cultura hispana centrándonos en España, sino que sean capaces de interactuar y relacionarse a través de ella con el entorno que les rodeará en el momento de su

inmersión lingüística. A su vez, más concretamente para la presente intervención, podríamos enumerar los siguientes:

- Conocer las principales festividades/celebraciones españolas.
- Utilizar vocabulario específico para explicar las principales características de las festividades españolas.
- Buscar y manejar las nuevas tecnologías en la búsqueda de información en español.
- Valorar el aprendizaje de la cultura como medio para relacionarse interculturalmente.
- Distinguir las principales diferencias en las festividades con respecto a la propia cultura desde el respeto y la tolerancia.

Se han establecido dichos objetivos ya que abarcan las diferentes vertientes en la enseñanza de la cultura en el aula de ELE, siendo éstas la vertiente cognitiva, afectiva y actitudinal, para poder conformar así la competencia intercultural.

Con respecto a los contenidos, vamos a centrar los contenidos en los saberes y comportamientos socioculturales y más concretamente en el punto 3.5. del PCIC (Fiestas, ceremonias y celebraciones), centrándonos en las *Fiestas Populares* y trabajando también las diferentes fases, ya que por un lado trabajaremos la fiesta en sí, su origen (religioso, profano, etc.), las actividades que se realizan durante la misma, etc. Las habilidades y actitudes interculturales serán abordadas a lo largo de la unidad, fomentando en los alumnos el respeto y la tolerancia hacia la cultura extranjera.

Es importante señalar, que esta aplicación tendrá como objetivo final la realización de una exposición por parte de los alumnos de las diferentes festividades de España, que es el centro de interés propuesto. Esta tarea abordará tanto la expresión oral como la escrita. Para ella, podrá utilizar cualquier programa tipo *Power Point*, *Preezi*, *Knovio*, *Emaze*, etc., que les ayude a organizar mejor el discurso, aclarar ideas, resaltar información importante, incluir imágenes, etc.

Además, las actividades que se han elegido para esta aplicación didáctica, engloban las destrezas de la competencia comunicativa: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Del mismo modo, se centran en una festividad, la Semana Santa, y a partir de las actividades propuestas desglosaremos las principales características de esta festividad, su origen, etc.

Los materiales que van a ser utilizados se resumen principalmente en documentos audiovisuales, siendo estos dos vídeos, que serán proporcionados por el profesor y facilitados por el canal de Youtube “*Tío Spanish: aprender español online*”.

Además, también se utilizará un texto y actividades de diferentes plataformas tales como blogs y páginas web dedicadas a ELE, siendo estas <https://miclasele.files.wordpress.com> o <http://deele.es> dejando siempre de manifiesto la autoría de los materiales utilizados y adaptándolos en caso de que sea necesario a nuestro grupo-clase. Dichas actividades serán proporcionadas a los alumnos a través de papel. Igualmente, para ciertas actividades los alumnos necesitarán el diccionario, que el profesor proporcionará a los alumnos.

Para la siguiente aplicación didáctica, se han tenido en cuenta las festividades más importantes de España, es decir, esta aplicación se centra en la cultura española. Al final de la aplicación didáctica los alumnos tendrán que conocerlas y saber distinguir cuándo se celebra, dónde se celebran, cuál es su origen y cómo se celebra o cuáles son sus características, realizando por grupos un trabajo y exposición sobre una de las festividades que trabajaremos al principio de la aplicación, mientras que el resto de alumnos irá completando una tabla con todos los ítems mencionados anteriormente con el fin de realizar un trabajo cooperativo en el que todos tengan una tarea a realizar.

Para ello, vamos a comenzar con un vídeo introductorio en el que aparecen varias festividades españolas de las más importantes. Se ha escogido dicho vídeo ya que es un vídeo alternativo, hecho de forma graciosa y divertida que puede llamar de ya de primeras la atención de los alumnos. Además, aparece aparte de la festividad concreta que menciona, dos o tres palabras clave sobre lo que puede consistir esa celebración, por lo que los alumnos podrán hacerse una idea desde el principio de lo que trata (añadiendo por supuesto las imágenes que ya desvelan gran parte del contenido). El vídeo que utilizaremos para la actividad de pre-tarea se llama “Un paseo por las fiestas más famosas de España”. <https://www.youtube.com/watch?v=lrXjLhD5Ng4>

Esta actividad conformará nuestra pre-tarea de la aplicación didáctica. Reproduciremos el vídeo dos veces. Después de la primera vez que lo vean, haremos una lluvia de ideas para ver qué celebraciones han entendido de las que se plantean en el vídeo y con qué están relacionadas o de qué trata cada una. Después, se repartirá una ficha con diferentes actividades que tendrán que realizar con la segunda visión del vídeo, siendo las siguientes:

1. Asocia cada imagen a la festividad correspondiente. Se les proporcionaran imágenes concretas de las festividades que aparecen en el vídeo, y los alumnos tendrán que relacionar la celebración con la imagen que la representa.



2. Une cada grupo de palabras con la celebración correspondiente. En esta actividad, se propondrá a los alumnos las palabras clave que aparecen junto a cada festividad en varios globos que tendrán que relacionar con la celebración correspondiente según el vídeo.

DISFRACES
COMPARSA

FALLA
FALLERA
PETARDOS

NAZARENOS
PASO

CASSETAS
SEVILLANAS

ENCIERRO
TORO

TOMATE

3. Anotar a partir del vídeo la época del año y el lugar de España en el que se celebra cada una.

4. Buscar en el diccionario todas las palabras que no se entiendan. Los alumnos tendrán que buscar aquellas palabras que les impidan llegar a una comprensión total de lo que trata la fiesta para poder imaginar cómo se celebra.

Como tarea central (1 hora), vamos a trabajar en clase sobre una de las festividades más importantes de España, la Semana Santa. Para ello, vamos a volver a utilizar un vídeo del canal de Youtube “*Tío Spanish: aprender español online*” sobre dicho tema. Estos vídeos son muy interesantes para trabajar en clase de ELE ya que están creados expresamente para clases de español lengua extranjera. En él se explica muy bien qué es la Semana Santa y por qué se celebra, cuáles son los componentes principales de una procesión, su origen, etc., es por esto que lo hemos escogido como vídeo activador de la unidad, porque además los dibujos que aparecen suelen llamar la atención de los alumnos y le dan cierto toque humorístico y no algo tan serio. Para el trabajo en sí del vídeo, utilizaremos un cuestionario de respuesta múltiple que los alumnos tendrán que completar a medida que se reproduzca el vídeo, que verán dos veces. Una vez hayan completado el cuestionario, iremos parando el vídeo en las palabras clave que aparecen para que comprendan y reconozcan el vocabulario y a qué hace referencia el mismo (nazarenos, costaleros, saeta, etc.).

A continuación, propondremos a los alumnos un texto que vamos a utilizar extraído de la página <https://miclasele.files.wordpress.com> en el que se explica de manera detallada lo que es la Semana Santa, qué es la Pasión de Cristo y lo que se conmemora cada día de la Semana Santa, cómo se vive, etc. A medida que avanza la lectura, los alumnos dispondrán de diccionarios monolingües que podrán consultar en todo momento en caso de no entender alguna palabra. Después, tendrán que contestar a un cuestionario sencillo con preguntas como:

1. ¿Qué se celebra en Semana Santa?
2. ¿Cuántos días se celebra la Semana Santa? ¿Por qué?
3. ¿Cuándo se celebra la Semana Santa?
4. ¿De qué elementos consta una procesión?
5. ¿Por qué crees que se ha convertido en una manifestación cultural además de religiosa?

Tras responder al cuestionario, propondremos a los alumnos la realización de dos actividades que compartiremos de la página web <http://deele.es> que nos servirán para afianzar los conocimientos sobre esta fiesta nacional:

3. Enlaza cada palabra con su definición:

CAPIROTE	TABLÓN CON PATAS DONDE SE COLOCAN LAS IMÁGENES RELIGIOSAS.
CAPATAZ	HERMANDO DE UNA COFRADÍA VESTIDO CON TÚNICA Y CAPIROTE QUE ACOMPAÑA A LOS PASOS.
COFRADÍA	CUANDO LOS PASOS SUBEN EL PASO PARA INICIAR LA MARCHA.
COSTALERO	ORACIÓN HECHA CANTE.
DOLOROSA	RESPONSABLE DE GUIAR A LOS COSTALEROS PARALLEVAR CORRECTAMENTE EL PASO.
LEVANTÁ	PARTE DE UNA HERMANDAZ QUE SE OCUPA DE LOS ACTOS EN SEMANA SANTA.
NAZARENO/A	IMAGEN DE LA VIRGEN, SUFRIENDO POR LA MUERTE DE SU HIJO.
MISTERIO	CADA UNO DE LOS HOMBRES QUE SOPORTAN EL PESO DE LOS PASOS.
PASO	CONO DE CARTÓN QUE SE CUBRE CON UNA TELA LLAMADA ANTIFAZ..
SAETA	ESCULTURA DE UNA ESCENA DE LA PASIÓN DE JESÚS.

catedral costaleros saeta cofradía paso nazareno capataz

La Semana Santa es una de las fiestas más representativas de la primavera. Dependiendo del calendario litúrgico (religioso), se celebra en marzo o en abril.

En el centro de las ciudades, desde el Domingo de Ramos al Domingo de Resurrección, distintas cofradías hacen su estación de penitencia hacia la ____: los "hermanos" (miembros de la ____), vestidos de ____ o de penitente, acompañan durante unas horas al ____ del Cristo o la Virgen, llevado a hombros por costaleros.

El ____, delante del paso, guía en su andar a los _____. Va ordenando los descansos y las levantadas con golpes secos y va animando a su gente con frases de aliento, algunas tan típicas como "¡al cielo con ella!" o "¡vamos, valientes!". A su voz, los costaleros se mueven como un solo hombre imprimiendo, con un ritmo pausado, una visión de caminante al Cristo o a la Dolorosa.

A lo largo del recorrido, puede surgir desde cualquier balcón o en medio de la calle, una _____ como oración cantada, entonada por cualquier cantaor anónimo.

Con toda la información que poseen ya los alumnos sobre esta festividad, tendrán que completar todos los ítems de su tabla sobre ella. Además, debido a que en Francia también se celebra la festividad de Pâques (Pascua), abriremos un debate con preguntas para ir comparando las dos fiestas, ya que coinciden en fecha, aunque no se celebren exactamente lo mismo en ellas. Los alumnos tendrán que ir explicando cómo se celebra esta fiesta en Francia, qué se hace, qué significa, etc., para poder establecer

después diferencias y similitudes entre ambas, siempre desde el respeto y la tolerancia entre culturas.

Por último, como actividad de post-tarea, será el turno de los alumnos de crear una exposición en español para todos los compañeros en la que explicaran respectiva y sucesivamente las diferentes celebraciones que aparecían en el vídeo de la pre-tarea de esta aplicación didáctica. El resto de alumnos, por su parte, tendrán que ir completando la tabla de cada festividad para que al final todos conozcan las celebraciones más importantes de España. La evaluación de esta aplicación didáctica se basará en la exposición de los diferentes grupos de trabajo de los alumnos. La exposición, por su parte, se evaluará en función de una rúbrica en la que aparecerán diferentes ítems, que serán: claridad en la exposición, originalidad en la presentación, utilización de vocabulario específico, profundidad del contenido, explicación.

Las ventajas de estas actividades es que ponen en primer plano la utilización de las TIC y el sin fin de recursos que ofrece la web para poner en práctica la intervención didáctica. Con su utilización, motivaremos mucho más a los alumnos que dispondrán de imágenes y vídeos reales que podrán consultar en caso de necesitarlo. Además, los vídeos propuestos los alumnos tienen un toque gracioso que llama la atención de los alumnos. Por otra parte, el tema de la Semana Santa y algunas otras festividades pueden presentar ciertas dificultades para los alumnos ya que no representan realidades conocidas para ellos o a las que puedan asociar en un momento determinado. Del mismo modo, se trata de un vocabulario muy específico que les resultará difícil poner en práctica en su aprendizaje sobre el Español Lengua Extranjera.

6.3.2. INTERVENCIÓN SOBRE GASTRONOMÍA

El objetivo principal que perseguimos con esta intervención didáctica en el aula, es el de conocer la gastronomía española a través de sus platos típicos, según las regiones. Hemos propuesto este objetivo general ya que consideramos de suma importancia que los alumnos no solo desarrollen la competencia lingüística, sino también la competencia intercultural para así conformar la competencia comunicativa de la que habla el MECR, competencia a través de la cual serán capaces de interactuar y relacionarse en el

momento de su inmersión lingüística. Además, de manera más concreta, propondremos los siguientes objetivos específicos:

- Conocer los platos típicos españoles y su elaboración según las regiones.
- Utilizar vocabulario específico para explicar los pasos a seguir para la elaboración de una receta.
- Buscar y manejar las nuevas tecnologías en la búsqueda y creación de información en español.
- Valorar el aprendizaje de la cultura como medio para relacionarse interculturalmente.
- Reconocer las principales diferencias entre la gastronomía española y la propia desde el respeto y la tolerancia.

Se han establecido dichos objetivos ya que abarcan las diferentes vertientes en la enseñanza de la cultura en el aula de ELE, siendo éstas la vertiente cognitiva, afectiva y actitudinal, para poder conformar así la competencia intercultural.

Con respecto a los contenidos escogidos para el desarrollo de la presente intervención, nos vamos a centrar en el inventario de saberes y comportamientos socioculturales del PCIC, más concretamente en el punto 1.4.: comidas y bebidas, en la fase de aproximación en la parte de: platos típicos por zonas o regiones. Además, fomentaremos en los alumnos el respeto y la tolerancia hacia la cultura española a lo largo de toda la intervención.

Es importante señalar, que, para esta intervención, hemos propuesto como tarea final la grabación de un vídeo tutorial elaborando una receta típica española. Los alumnos se dividirán en grupos de 4, escogerán un plato típico de una región española y tendrán que grabarse elaborando la receta paso a paso. Esta tarea final estará centrada en la expresión y comprensión oral, ya que al final de la visión de todos los vídeos, se hará un concurso con *kahoot* para verificar que todos han comprendido. Además, a lo largo de toda la intervención, con las actividades propuestas trabajaremos las cuatro destrezas que conforman la competencia comunicativa: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita.

Los materiales que van a ser utilizados se resumen principalmente en documentos audiovisuales, siendo estos dos vídeos, que serán proporcionados por el profesor y facilitados por el canal de Youtube “*Tío Spanish: platos típicos de España. Gastronomía española*” https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8&t=14s.

Además, también se utilizarán diferentes recetas que se mostrarán en clase, extraídas de la página <https://zonaele.com/cocina-espanola> , al mismo tiempo que actividades de comprensión escrita y textos con huecos para completar, extraídos de <https://www.educacionyfp.gob.es/francia/dam/jcr:d9af0e45-0976-46aa-a1d3-7872ab1ff76f/2015-fr-mele-b1.pdf> , dejando siempre de manifiesto la autoría de los materiales utilizados y adaptándolos en caso de que sea necesario a nuestro grupo-clase. Dichas actividades se proyectarán en la pizarra digital y los textos se entregarán en formato papel.

Para la siguiente aplicación didáctica, se van a tener en cuenta los platos más típicos de España organizados por regiones. Al final de esta intervención, los alumnos deberán conocerlos, saber cómo se explica una receta culinaria, de qué región son típicos, etc., realizando al final de la misma, un vídeo tutorial explicando y elaborando un plato típico español que ellos mismos escogerán por grupos de 4.

Para comenzar, como actividad de pre-tarea (1 hora), utilizaremos un vídeo introductorio en el que aparecen diferentes platos típicos españoles asociados a la región a la que pertenecen, así como una breve descripción de algunos de ellos con sus ingredientes principales. Hemos escogido este vídeo por los motivos que acabamos de explicar, además de como mencionábamos en la anterior intervención, nos parece un vídeo gracioso y divertido que va a promover la motivación y la atención de los alumnos al vídeo. El vídeo que utilizaremos para la pre-tarea será: “Platos típicos de España. Gastronomía española” https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8



Para trabajar la comprensión oral a partir de este vídeo, repartiremos a los alumnos una ficha que contendrá una tabla como la siguiente:

PLATO	ZONA	INGREDIENTES

Reproduciremos el vídeo dos veces, y a partir de él, los alumnos tendrán que completar esta tabla relacionando el plato, la zona y los ingredientes del mismo. Si los alumnos no consiguen completar la tabla con las dos reproducciones del vídeo, haremos una lluvia de ideas y entre las ideas que han cogido todos completaremos la tabla. Esta actividad se va a centrar sobre todo en la comprensión oral, aunque también se trabajará en cierta medida la expresión oral y escrita.

Como actividad central (3 horas), utilizaremos de nuevo un vídeo extraído de la página de <https://www.profedelee.es/actividad/video/tortilla-de-patatas/>. Este vídeo es muy interesante ya que además de enseñar paso a paso como se elabora una tortilla de patatas, en el mismo vídeo se ha utilizado un recurso para introducir un cuestionario y que a medida que se reproduce el vídeo van apareciendo las preguntas para que los alumnos contesten. Así podremos ver en cada momento si los alumnos están comprendiendo el vídeo o no.



Reproduciremos el vídeo dos veces. En la primera, los alumnos deberán entender a grandes rasgos cómo se elabora una tortilla de patatas. Después de la reproducción, haremos una puesta en común sobre las ideas que ha entendido cada uno. En la segunda reproducción, utilizaremos el cuestionario que aparece inserto en el vídeo para su comprensión completa y detallada. En esta actividad se trabajará principalmente la comprensión oral y escrita.

Después del trabajo sobre el vídeo, la siguiente actividad portará principalmente sobre la comprensión escrita, ya que se propondrá a los alumnos los pasos de la receta de la tortilla de patatas desordenador, y serán ellos los que tendrán que ordenarlos hasta llegar a la receta correcta. Esta actividad ha sido igualmente extraída de la página www.profedelee.es y se propone de la siguiente forma:

Ordena la receta de tortilla de patatas haciendo clic en la primera acción y así sucesivamente:

✓ Progreso: 0/9

Echamos un poco de aceite a la sartén e incorporamos los huevos batidos, la patata y la cebolla.

Pelamos las patatas y las cortamos en láminas.

Batimos bien los huevos y los mezclamos con la patata y la cebolla.

Incorporamos la cebolla cortada en juliana en la sartén junto a las patatas y dejamos que se poche hasta que esté dorado.

Subimos la temperatura del fuego y cuajamos los huevos.

Mientras se están friendo las patatas, cortamos la cebolla en juliana.

Apagamos el fuego de la sartén y escurrimos el aceite para quedarnos solo con la patata y la cebolla.

Echamos las patatas en la sartén con el aceite no demasiado caliente.

Damos la vuelta a la tortilla de patatas con un plato plano y continuamos cuajando la otra parte de la tortilla.

Continuamos el proceso de dar vueltas a la tortilla con un plato. Si la queremos poco hecha, apagamos antes el fuego, sino, la dejamos unos minutos más.

A continuación, trabajaremos sobre las actividades extraídas de la página <https://www.educacionyfp.gob.es/francia/dam/jcr:d9af0e45-0976-46aa-a1d3-7872ab1ff76f/2015-fr-mele-b1.pdf> sobre gastronomía. En este documento se incluyen diferentes actividades sobre temas variados, pero sobre el tema que nos concierne en

esta intervención utilizaremos las propuestas sobre la elaboración de dos dulces de Navidad: los coquitos y el mazapán. En primer lugar, mostraremos para leerlas con el grupo la presentación de estos dulces, en la que aparecen una breve presentación del dulce. A continuación, se nos presentan los ingredientes y la receta para que los alumnos completen con las palabras que faltan y comprendan su elaboración. Esta actividad se centra en la comprensión escrita principalmente y se ejemplifica del siguiente modo:

Coquitos, ¡delicioso dulce de Navidad!



Los **coquitos** son unos dulces en forma de **bolitas** riquísimos y perfectos para ofrecer a vuestros invitados como postre de la cena de Nochevieja.

Se pueden presentar junto con los turrones y dulces navideños caseros que elaboréis.

Los coquitos son un dulce muy aromático, con una textura deliciosa y una presentación muy bonita, que dejará a los invitados con la boca abierta.

¿Os apetece que empecemos con la receta de los **coquitos**?

¡Vamos allá!

Elaboración: Ayuda a Rocío. Completa la receta con las palabras que faltan.

Subimos - En primer lugar – Vamos incorporando - Retiramos - Mezclamos

-----, precalentamos el horno a 180°, con calor arriba y abajo.

----- el coco con el huevo batido y el azúcar hasta formar una masa.

Cogemos pequeñas porciones de masa y formamos bolitas. Las -----

----- en pequeños recipientes (como los de los cupcakes), pero muy pequeñas, como para bombones

----- la temperatura del horno a 180° y la mantenemos durante 10-12 minutos con calor en la parte de arriba y abajo. Una vez transcurrido este tiempo, -----

----- los coquitos del horno y dejamos enfriar sobre una rejilla. Una vez fríos, espolvoreamos con azúcar glas.

Mazapán Casero

Hoy os traigo todo un clásico de la Navidad, el mazapán. En mi casa nos gusta preparar muchos dulces navideños, y entre ellos el mazapán y los polvorones de almendra no pueden faltar. No penséis que hacer **mazapán** en casa es difícil, es muy fácil de hacer y además es perfecto para hacerlo con los niños, ellos van a disfrutar de lo lindo, amasando y dando forma a la figuritas.



Elaboración: Ayuda a Rocío. Completa la receta con las palabras que faltan.

Una vez que – Separamos - Horneamos - A continuación – Hacemos – Podemos estirar - Porciones

Primero ----- la clara de la yema de huevo. ----- mezclamos muy bien la almendra molida con el azúcar glass y la clara de huevo hasta obtener una masa homogénea.

Una vez hecho esto, separamos ----- de unos 15-17 gramos, con las que hacemos bolitas.

TRUCO: Es bastante útil pesar las bolitas para comprobar que todas las figuras pesan lo mismo.

Con cada bolita ----- la figura que más nos guste.

----- incluso ----- la masa con un rodillo y cortar las figuras con un cortador de galletas, aunque a mí me gusta más hacer el mazapán con las manos.

-----ya están hechas todas las figuras, las ponemos en una bandeja de horno.

Pincelamos la superficie con la yema de huevo y -----a 200° C hasta que se doren ligeramente.

¡OJO! Cuidado con el horno, que se queman rápidamente si nos descuidamos. Y ahora viene la peor parte, hay que dejar que se enfríen para poder probar nuestro mazapán.

¿Podréis aguantar?

Una vez finalizada esta actividad, y antes de que procedan a realizar la tarea final, los alumnos tendrán que escoger una receta que conozcan de un plato típico francés y elaborarla por escrito en español para practicar a su vez la expresión escrita a lo largo de la intervención. El interés principal de esta actividad es, que, a partir de recetas de su propio país, los alumnos puedan comparar y explicar en qué se diferencian la gastronomía francesa de la española, qué platos se parecen y cuáles son las

principales diferencias que encuentran. Es una muy buena forma de acercar la cultura española a la suya propia con actividades de este tipo ya que, por un lado, en actividades anteriores hemos trabajado varios platos típicos españoles, sus ingredientes, su elaboración, etc., y en esta, platos típicos franceses, del mismo modo que anteriormente.

Finalmente, como actividad de post-tarea (2 horas) y como introducíamos ya al inicio de esta intervención, los alumnos tendrán que dividirse en grupos de 4 alumnos, por lo que habrá 5 grupos. Cada grupo, deberá escoger un plato típico español de diferente región con el fin de crear y editar un vídeo tutorial elaborando paso a paso la receta, a la vez que van explicando el método de elaboración, los ingredientes, etc. Después, los alumnos subirán los diferentes vídeos al blog de la clase con el fin de que el profesor los vea y pueda evaluarlos y crear el cuestionario final de la intervención. En clase, reproduciremos todos los vídeos y los alumnos tendrán que prestar especial atención e ir tomando notas de lo más importante, ya que al final de las reproducciones tendrán que responder a un cuestionario que el profesor habrá creado utilizando la aplicación de *kahoot*. Se trata de la creación de cuestionarios online que los alumnos tendrán que responder a través de su Smartphone. Cada alumno entra en la página con el código que el profesor ha creado para el cuestionario y se identifican con un nombre. A continuación, van apareciendo las preguntas con varias opciones de respuesta y un tiempo limitado para responder. Al final del cuestionario, gana el alumno que más preguntas ha acertado en el menor tiempo posible.

7. CONCLUSIONES

Como ha quedado de manifiesto a lo largo de este trabajo, y respondiendo al objetivo principal del mismo, podemos reafirmarnos en el hecho de que la cultura forma una parte primordial en la adquisición de la competencia comunicativa que propone el MECR. No solo se trata por tanto del aprendizaje formal de la lengua como se defendía en la metodología tradicional, sino que son muchos otros factores, entre ellos la cultura, los que conforman la competencia de comunicación. Es por esto que el componente cultural no puede ser tratado de forma anecdótica o puntual, sino que debe ser integrado en el aprendizaje de la lengua extranjera.

En segundo lugar, nos marcamos como objetivo definir el término cultura y de qué manera había sido tratado el componente cultural en la historia de metodologías de lenguas extranjeras. Para ello, tomamos como referencia las definiciones aportadas por diferentes autores pertenecientes a corrientes ideológicas diferentes, pudiendo darnos cuenta de la complejidad y flexibilidad que presenta este delimitar este concepto. Posteriormente, nos propusimos mostrar de qué manera había sido tratado el componente cultural en las metodologías de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Este repaso sobre la historia de las metodologías nos mostró que en el aprendizaje de lenguas extranjeras había sido prácticamente obviado hasta la llegada del enfoque comunicativo, el cual pretendía desarrollar en los alumnos la percepción de hechos culturales y la comparación de la propia cultura con la cultura meta sin emitir juicios valorativos. Este hecho se reafirma años después con la llegada del enfoque por tareas por lo que se empieza a fomentar claramente la inclusión del componente cultural en la enseñanza de la lengua.

Por otro lado, nos marcamos como objetivo analizar el papel de las TIC en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras y en concreto, de la cultura. Pues bien, la irrupción de las TIC ha provocado y sigue provocando importantes cambios en relación a la enseñanza aprendizaje de lenguas, y en concreto, de lenguas extranjeras. Las TIC deben estar siempre incluidas en contextos de enseñanza por las numerosas ventajas que hemos señalado a lo largo de este trabajo. Por un lado, nos ayudan a mantener a los alumnos estimulados, tanto dentro del aula como fuera de ella. Con la inmensidad de recursos presentes en la web y el uso que podemos hacer de ellos en el aula, abrimos un abanico de posibilidades para la motivación de los alumnos que no tiene límites. Es por esto que las hemos considerado de suma importancia en el aprendizaje de la cultura, ya que, mediante las TIC se promueve un aprendizaje activo, significativo y basado en la experiencia.

El último objetivo portaba sobre posibles intervenciones en el aula para alumnos franceses de B1. A través de ellas, queda de manifiesto cómo uniendo cultura y TIC podemos desarrollar en los alumnos la competencia comunicativa que incluye el componente sociocultural, proporcionando a los alumnos documentos auténticos que muestran de manera más real la cultura meta. Además, para que los alumnos sean

competentes desde el punto de vista cultural es imprescindible que participen activamente en las interpretaciones de la cultura meta y desarrollen la capacidad de contrastarlas con la propia cultura, por lo que también es importante desarrollar actividades para tal fin.

Finalmente, como conclusión final podemos decir que el componente cultural debe incluirse en el aprendizaje de una lengua extranjera desde los primeros estadios, ya que está compuesto de factores esenciales que forman parte del contexto social y de las formas de vida de la lengua meta. Desarrollar la competencia sociocultural en nuestros alumnos es acercarlos al contexto social y cultural en el que se ubica la lengua que están aprendiendo.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUIRRE, Á. (1997). *Cultura e identidad cultural*. Barcelona: Bardenas.
- ÁLVAREZ, A. (2012): *El tratamiento de la interculturalidad en el aula con estudiantes de español sinohablantes*. Granada. Universidad de Granada. [Tesis Doctoral].
- BYRAM, M. (1992), *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris, Didier.
- CABERO, A. (2007): “Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades”, *Tecnología y comunicación educativas* 21 (45). [en línea: <https://cursa.ihmc.us/rid%3D1M92QYFT5-2BBGPTG-1QT0/julio%20cabero.pdf> Fecha de consulta: 11/10/2019]
- CEREZAL, F. (1995), *Foreign Language Teaching Methods: Some issues and new moves*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.
_____ (1996), “Foreign Language Teaching Methods.” Ed. N. McLaren y D. Madrid. *A Handbook for TEFL*. Alicante: Marfil, págs. 161-185.
- DOMÍNGUEZ, C. (2014): *El uso de las nuevas tecnologías en clase de ELE*. Jaén. Universidad de Jaén. [Trabajo Fin de Máster]
- DURANTI, A. (2000) *Antropología Lingüística*, Madrid, Cambridge University Press.
- FERNÁNDEZ, V. Y PÉREZ, S. (2015): “Los blogs en la educación. Ejemplo práctico” *Tecnología, ciencia y educación*. CEF nº2, págs. 30-38.
- GARCÍA ARETIO, L. (Ed.) (2012). *Sociedad del Conocimiento y Educación*. Madrid: UNED.
- GÓMEZ, L. M. Y MACEDO, J.C. (2010). “Importancia de las TIC en la educación básica regular”. *Tecnología de la Información. Investigación educativa*, 14 (25). [en línea : http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2010_n25/pdf/a12v14n25.pdf Fecha de consulta: 10/10/2019]
- GUILLÉN, C. (2002), *La dimensión cultural de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras*, en *Lenguas para abrir camino*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Superior de Formación del Profesorado, Madrid, págs. 193-227, D.L.

- GUTIÉRREZ, A., et alii. (2010).” La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro”. *Revista de Educación*, 352. Mayo-agosto, 2010.
- HARRIS, M. (1990): *Antropología cultural*. El libro de bolsillo. Antropología Alianza editorial.
- HEISE, M. (2001), *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*. Lima: Programa FORTE – PE.
- HERNÁNDEZ, M. (2012), “La integración de las TIC en clase de ELE. Panorama de una (r) evolución”. *Revista internacional de lenguas extranjeras*, págs. 63-99.
- HERRERA, F. (2007); “Web 2.0 y didáctica de lenguas: un punto de encuentro”. *Glosas didácticas revista electrónica internacional* 16 págs. 18-26.
- HERRERA, F. Y CONEJO, E. (2009): “Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera”. *Marco ELE, revista de didáctica del español como lengua extranjera*. [en línea: http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf Fecha de consulta: 15/10/2019]
- HYMES, D. H. (1972), *Acerca de la competencia comunicativa*, en Llobera y otros (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid, págs. 27-47, Edelsa.
- _____(1976) : “*On communicative competences*”. Ed. J.B. Pride y J. Holmes. *Sociolinguistics*. Harmondworth: Penguin, págs. 269-293.
- INSTITUTO CERVANTES (1994), *Plan curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006), *Plan curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- LÓPEZ GARCÍA, M.P. (2000), *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas*. Granada, Universidad de Granada [Tesis doctoral]
- _____ (2003), *Relaciones lengua-cultura en la didáctica del español como lengua extranjera. Implicaciones pedagógicas*. Granada, Universidad de Granada [Tesis doctoral]

- MARQUÈS, P. (2011). "Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones". Material no publicado. [en línea: <http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm#porque> Fecha de consulta: 12/10/2019]
- MARQUÈS, P. (2012). "Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones". 3Ciencias Vol. 2, número 1, ejemplar dedicado a las TIC.
- MARTÍN SÁNCHEZ, M. A. (2009): *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Extremadura: Universidad de Extremadura, 2009.
- MELERO, P. (2000): *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Edelsa, Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MECD y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes.
- MIQUEL, L. Y SANS, N. (1992), "El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua", *Cable*, 9, Madrid, págs.. 15-21, Difusión.
- MIQUEL, L. (2004), *La subcompetencia sociocultural*, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo, (Drs.) *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid, págs. 511-531, SGEL
- MOLINER, M. (2007): *Diccionario de uso del español*. 3ª edición: 314. Gredos.
- OLIVERAS, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen, Memorias para el aprendizaje, Serie Máster E/LE Universidad de Barcelona.
- PERALTA, C. (2008), "El papel de las TIC en el ámbito de la enseñanza de ELE" *Actas del V simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera*. Instituto Cervantes de Río de Janeiro. [en línea: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2008/14_peralta.pdf Fecha de consulta: 19/10/2019]
- PORCHER, L. Et alii. (1986), *La civilisation*, Paris, Clé International.
- POYATOS, F. (1994), *La comunicación no verbal (I)*, Madrid, Istmo.

- PRENSKY, M. (2001), “Nativos digitales, inmigrantes digitales”. [en línea: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf) Fecha de consulta: 17/10/2019]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.). Madrid. Espasa
- RICHARDS, J. Y RODGERS, T. (1986): *Approaches and methods in Language Teaching. A description and an analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- RODRIGO ALSINA, M. (1999). *Comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos. Colección Autores, Textos y Temáticas Ciencias Sociales, n.º 22.
- SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1997), *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*, Madrid, SGEL.
- SANTAMARÍA, R. (2010): *La competencia sociocultural en el aula de español L2/L3: una propuesta didáctica*. ASELE. Colección monografías nº13. Ministerio de educación.
- SILVIO, J. (2005). « Sense of community, perceived cognitive learning, and persistence in asynchronous learning networks ». *The Internet and Higher Education*, 5 (4), págs. 319-332
- SOLANO, I. M. y AMAT, L. M. (2008): “Integración de podcast en contextos de enseñanza: criterios para el diseño de actividades”. *Digitum. Biblioteca Universitaria*. [en línea: https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/14623/1/Eduotec_08_SA.pdf Fecha de consulta: 12/10/2019]
- TEJADA, G. et alii (2005): “Current Approaches and Teaching Methods”. Ed. N. McLaren; D. Madrid y A. Bueno. *TEFL in Secondary Education*. Granada: Universidad de Granada, págs. 155-209.
- TOURÓN, J. Y SANTIAGO, R. (2015): “El modelo flipped learning y el desarrollo del talento en la escuela”. *Revista de educación* nº 368, págs.174-195.
- ZANÓN, J. Y ESTAIRE, S. (1989), “Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual (II)”, *Cable* nº 3, págs. 22-32.
- _____ (1990), “Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras”, *Cable* nº 5, págs. 19-27

SITOGRAFÍA

<http://todoele.es>

<http://jramonele.blogspot.com.es>

<http://sites.google.com/site/profemunday/home>

<http://ler-ele.blogspot.it/>

<http://www.profeland.com>

<http://www.profesorenapuros.es>

<http://www.nodosele.com/blog>

<http://espanolporloscuernos.blogspot.it>

<http://www.cadenaser.com/podcast/>

<http://www.radiocervantes.es/podcast>

<http://spanish-podcast.com/es/category/podcast>

<http://portfoliodespanol.wordpress.com>

<http://www.ticele.es/category/podcast/podcast-a1>

<http://deele.es>

<https://miclasele.files.wordpress.com>

<https://www.youtube.com/watch?v=lrXjLhD5Ng4>

<https://zoniaele.com/cocina-espanola>

<https://www.educacionyfp.gob.es/francia/dam/jcr:d9af0e45-0976-46aa-a1d3-7872ab1ff76f/2015-fr-mele-b1.pdf>

https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8&t=14s