

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku
Katedra za hispanistiku

SOCIOKULTURALNA KOMPETENCIJA: POVIJESNI SADRŽAJI U
PODUČAVANJU ŠPANJOLSKOG KAO STRANOG JEZIKA

Studentica: Mateja Klemenčić

Mentor: Mirjana Polić-Bobić, dr.sc.

Zagreb, srpanj 2014.

Universidad de Zagreb
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Departamento de Estudios Románicos

COMPETENCIA SOCIOCULTURAL: LOS CONTENIDOS HISTÓRICOS
EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
(ELE)

Estudiante: Mateja Klemenčić

Mentora: Mirjana Polić-Bobić

Zagreb, julio de 2014

Sažetak

Da bismo razumijeli bit nekog stranog jezika potrebno je razumijeti društvo kojem pripada taj jezik. Nije dovoljno poznavati samo jezik i njegove lingvističke vrijednosti jer prava se vrijednost nekog društva krije ponajprije u njegovim sociokulturalnim aspektima. Upravo zato ovaj rad obrađuje temu sociokulturalne kompetencije, točnije, povijesnih sadržaja u nastavi španjolskog kao stranog jezika. Prvi, teorijski dio rada posvećen je didaktičkoj i metodološkoj teoriji koja podupire dva nerazdvojna fenomena u procesu poučavanja i usvajanja španjolskog kao stranog jezika: jezik i kulturu. U drugom dijelu rada ova je teorija razvijena i u praksi. Sastavljen je upitnik za profesore španjolskog kao stranog jezika kako bi se bolje upoznali prisutnost i način na koji se obrađuju povijesni sadržaji u nastavi španjolskog jezika. Zatim je na temelju rezultata dobivenih u upitniku i prijedlozima *ZEROJ*-a i *Kurikuluma španjolskog jezika Instituta Cervantes* izrađen didaktički materijal (zajedno s detaljnim smjernicama za profesore o tome kako u nastavi predstaviti ovo gradivo) koji ujedinjuje jezične, sociokulturne i povijesne sadržaje, obrađuje povijesnu temu koja je općenito u nastavi slabo zastupljena, ali vrlo važna za bolje razumijevanje španjolske kulture, a isto tako nudi mogućnost za postizanje didaktičkih ciljeva potanko opisanih u ovom radu (razvoj komunikacijske kompetencije s posebnim naglaskom na sociokulturalnoj kompetenciji, tj. poučavanje povijesnih sadržaja uz pomoć jezika i poučavanje jezika uz pomoć povijesnih sadržaja).

Ključne riječi: jezik i kultura, povijesni sadržaji, sociokulturalna kompetencija, komunikacijska kompetencija, didaktički materijal, 4 jezične vještine

Resumen

Para comprender la esencia de una lengua extranjera hace falta comprender la sociedad a la que pertenece esa lengua. No es suficiente conocer sólo los conocimientos lingüísticos de la lengua, puesto que el verdadero valor de una sociedad está basándose en sus aspectos socioculturales. Así pues la presente tesis trata el tema de la competencia sociocultural, más precisamente, los contenidos históricos en la enseñanza de español como lengua extranjera. La primera parte, la parte teórica, está dedicada a los fundamentos didácticos y metodológicos que aportan los dos aspectos inseparables en el proceso de la enseñanza/aprendizaje: la lengua y la cultura. En la segunda parte se ha puesto en práctica la teoría desarrollada. Primero se ha elaborado un cuestionario para los docentes de ELE con el fin de conocer la realidad del tratamiento y la presencia de los contenidos históricos en las clases de español. Después, a base de los resultados obtenidos del cuestionario y según las sugerencias del *MCER* (2002) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, se ha diseñado una propuesta didáctica (acompañada por una guía didáctica con directrices detalladas para los profesores de cómo llevar al aula la unidad) que entremezcla los aspectos lingüísticos, socioculturales e históricos, introduce un tema histórico poco representado en el aula, pero de vital importancia para entender mejor la cultura meta y ofrece la oportunidad de lograr todos los objetivos didácticos detallados en la presente tesis (desarrollar la competencia comunicativa, con especial acento en la competencia sociocultural, es decir, enseñar los contenidos históricos a través de la lengua y enseñar la lengua a través de los contenidos históricos).

Palabras claves: lengua y cultura, contenidos históricos, competencia sociocultural, competencia comunicativa, propuesta didáctica, cuatro destrezas

Contenido

| | |
|--|-----------------|
| 1. Introducción | 1 |
| 2. Marco teórico | 3 |
|2.1.Estado de la cuestión | 3 |
|2.2.El concepto de la cultura | 4 |
| 2.3. Lengua y cultura | 6 |
|2.4. Recorrido histórico de la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera | según la presen |
| 2.5. El concepto de competencia comunicativa | 12 |
|2.6. Competencia sociocultural | 14 |
| 2.6.1. La competencia sociocultural dentro del <i>Plan Curricular del Instituto Cervantes</i> | 18 |
| 3. Metodología de la enseñanza/aprendizaje de la competencia sociocultural en la clase de ELE | 20 |
|3.1. Punto de partida para la integración de la competencia sociocultural en la clase de ELE | 20 |
|3.2. La competencia sociocultural en la clase de ELE | 21 |
| 3.3. Los contenidos históricos en la clase de ELE | 22 |
|3.3.1. Los contenidos históricos dentro del <i>Plan Curricular de Instituto Cervantes</i> | 24 |
|3.4. Los métodos y los objetivos de la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE | 28 |
| 3.5. Necesidades de los alumnos y la función del docente | 32 |
| 3.6. El método "ideal" para la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE | 33 |
| 3.7. Fases y actividades de trabajar los contenidos históricos en la enseñanza de ELE | 34 |
| 3.8. Los manuales | 36 |
| 3.9. Uso de los medios audiovisuales para trabajar los contenidos históricos en la clase de ELE | 37 |
| 4. La parte práctica | 40 |
|4.1. Introducción a la parte práctica | 40 |
|4.2. Análisis del tratamiento de los contenidos históricos en clase desde la perspectiva de los profesores de E | |
|4.2.1. Objetivos de la investigación | 41 |
|4.2.2. Metodología y procedimiento | 41 |
| 4.2.3. Instrumentos | 42 |
| 4.2.4. Encuestados | 43 |
|4.3. Resultados | 43 |
| 4.4. Discusión | 54 |
| 4.5. Conclusión | 57 |
| 5. Propuesta didáctica | 58 |
|5.1. Justificación del contenido | 58 |
|5.2. Objetivos | 58 |
| 5.3. Nivel | 59 |
|5.4. Estructura y criterios para el diseño de las actividades | 60 |
| 5.5. Propuesta didáctica - los materiales diseñados | 61 |
| 5.6. Propuesta didáctica – Guía del profesor | 83 |
| 6. Conclusión | 102 |

Bibliografía

Bibliografía de las imágenes

Anexos

1. Introducción

En la actualidad, aprender una lengua extranjera es de vital importancia, puesto que vivimos en un entorno de constantes cambios y avances en el que más que nunca necesitamos poder comunicarse y establecer relaciones internacionales para una mayor cooperación mutua. Los profesores de la enseñanza de lenguas extranjeras tenemos la responsabilidad de ayudar a nuestros estudiantes a adquirir las destrezas y aprender los conocimientos que les permitan desenvolverse en este mundo globalizado, es decir, desarrollar sus conocimientos lingüísticos, pero también, sus conocimientos socioculturales. Precisamente son los conocimientos socioculturales los que puede desempeñar un papel significativo, ya que para realizar una comunicación respetuosa sin malentendidos hay que entender la sociedad cuya lengua es nuestra lengua meta. Dicho de otro modo, hay que conocer y entender su cultura, en nuestro caso con especial acento en su historia.

Es evidente que hoy en día el componente sociocultural es un elemento fundamental e ineludible dentro de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. El aprendizaje de lenguas no debería limitarse sólo a los contenidos estrictamente lingüísticos, sino también requiere el conocimiento de los aspectos sociales, culturales, históricos, políticos y económicos de la comunidad de hablantes a la que se accede (Pozzo y Fernández, 2008). En comparación con los contenidos lingüísticos, los contenidos culturales están muchas veces en una situación de desventaja y a menudo caen en el segundo plano del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Si partimos de la idea de que la lengua y la cultura están íntimamente relacionadas, no hay duda que la competencia sociocultural fomenta otras competencias comunicativas. Dicho con otros términos, cuanto más aumenta nuestro conocimiento de cultura, más progresan los conocimientos lingüísticos propios de la cultura meta: léxicos, sintácticos, discursivos, etc.

La presente tesis plantea un tema poco representado dentro de la didáctica de la enseñanza de español como lengua extranjera. La historia de todo el mundo hispano presenta una verdadera riqueza cultural cuyo aprendizaje, además de ser importante, podría ser ameno y motivador por lo cual, mediante la propuesta didáctica de los contenidos históricos en el aula de ELE, queremos acercar al alumno de ELE la historia, y de esta manera, la sociedad hispana en general. Los contenidos históricos, el objetivo principal de enseñanza y aprendizaje de este trabajo, nos dan la oportunidad de comprender por qué la sociedad cuya lengua es nuestra lengua meta es tal como es, y por qué ha llegado a ser lo que es. Es necesario mostrar al

estudiante que la historia es también un medio ideal para entender un país y su actualidad y que se trata de los recursos que permiten obtener un conocimiento más completo y significativo de la sociedad cuya lengua aprendemos. Por lo tanto, la combinación de la historia y la lengua puede ofrecer múltiples ventajas en la enseñanza de ELE para realizar el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa a la que el alumno aspira.

En este trabajo reflexionaremos y analizaremos el fenómeno de la competencia sociocultural. Partiremos del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*¹(*MCER*, 2002:100)², que la denomina como conocimiento sociocultural y la define como "el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma". Hay que destacar que el *MCER* establece que uno de los objetivos en el ámbito del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas modernas es "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" (Ibíd., p. 3). En definitiva, el *MCER* (2002) considera esencial la presencia del componente sociocultural en la programación de cursos de español como lengua extranjera, tal como trata de desarrollar a la vez el conocimiento, destrezas y actitudes de los alumnos de español como lengua extranjera.

En efecto, uno de los retos que encuentran los profesores de la lengua es unir la enseñanza de la lengua con los contenidos socioculturales, en nuestro caso con los de la historia, en un corpus que haga que ambas se apoyen recíprocamente. De esta manera se hace la planificación de las clases para que, al mismo tiempo que se introducen los contenidos históricos, éstos sean de utilidad para el aprendizaje de la lengua. La enseñanza de los contenidos históricos no debe ser sólo un complemento sino un instrumento para realizar la práctica de la lengua y un instrumento para entender la sociedad y el país que el estudiante ha elegido como fuente de estudio. En resultado, el objetivo principal es enseñar los contenidos históricos a través de la lengua y enseñar la lengua a través de los contenidos históricos.

¹El *Marco Común Europeo de Referencia* (2002) es una herramienta significativa elaborada por el Consejo de Europa, que engloba varias sugerencias sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas:

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. (*MCER*, 2002:1)

²Se utilizará la siguiente abreviatura en el trabajo: *MCER* (Ministerio de educación, cultura y deporte (2002), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECED y Grupo Anaya, traducido y adaptado por el Instituto Cervantes. [Fecha de consulta 10 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.)

2. Marco teórico

2.1. Estado de la cuestión

La enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera tiene una larga tradición y durante la historia ha pasado por varios cambios metodológicos. Durante muchos años, la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido un tema polémico, puesto que la pregunta clave - cuál es el método correcto para conseguir que los alumnos adquieran de manera satisfactoria una lengua extranjera - no ha tenido una respuesta definida y unánime. En consecuencia, las metodologías propuestas hasta la actualidad han sido enfocadas desde distintos puntos de vista. Asimismo, como el concepto de cultura ha evolucionado a lo largo de la historia, diferentes metodologías han tratado el contenido sociocultural de maneras distintas.

Durante la primera parte del siglo XX, hasta los años setenta, la enseñanza de las lenguas estaba centrada en los componentes gramaticales y léxicos y en la práctica de las estructuras lingüísticas, mientras que la presencia del componente sociocultural era prácticamente inexistente. Se pensaba que el estudio de la cultura meta se debía introducir cuando el alumno ya dominara la lengua. En primer lugar, esto suponía trabajar los textos literarios, considerados como la mejor fuente de aprendizaje de dicho componente. Aunque el componente sociocultural une la lengua con la cultura, esta última se percibía sólo como algo secundario, complementario. En el aula se introducían únicamente rasgos estereotipados de la cultura de cada país, sin tener en cuenta muchísimos otros aspectos de gran interés e importancia (Santamaría, 2008:11).

Sin embargo, desde los años ochenta hasta hoy en día, el aprendizaje de una lengua extranjera empieza a considerar la comunicación como el objetivo central de la enseñanza. Hymes (1964) señala que mientras la primera mitad del siglo XX se ha distinguido por una tendencia a la autonomía del lenguaje como objeto de estudio y un enfoque relativo a la descripción de la estructura, la segunda mitad se ha distinguido por su interés en la integración del lenguaje en el contexto sociocultural (Ibíd.). De esta forma, para que el alumno aprenda una lengua extranjera de manera satisfactoria, debe desarrollar una serie de competencias, es decir, "una suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones" (MCER, 2002:9). Dicho de otro modo, las competencias son instrumentos que permiten al alumno actuar. Esto también produjo un cambio positivo en cuanto a la especificación de los contenidos culturales en la clase de lengua: desde una Cultura con

mayúscula que engloba historia, literatura, arte, música, etc. hasta una cultura con c minúscula, la cultura de las prácticas y valores de la vida diaria.

2.2. El concepto de la cultura

No resulta sencillo definir y delimitar el término cultura, ya que el dicho término es bastante amplio y profundamente complejo. El concepto de *cultura* ha ido cambiando a lo largo de los años y está relacionado con las épocas determinadas. Todavía no existe una definición única del concepto de la cultura, sino que están aceptadas varias perspectivas y definiciones que hacen de la cultura un término complejo y variado. Nosotros trataremos de agrupar y situar algunas de las definiciones dentro del marco de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.

En la Edad Media, por ejemplo, la cultura incluía conocimientos como la gramática de una lengua, la retórica y la dialéctica. En el Renacimiento, representaba sabiduría, y se reducía sólo a unos pocos, como a la aristocracia. Más adelante, la Ilustración intentó que la cultura fuera extendida en todos los sectores de la sociedad. De este modo el término de cultura empieza a usarse como sinónimo de civilización en oposición a bárbaro y salvaje (Santamaría, 2008:25-26).

No obstante, no fue hasta el siglo XX cuando se empezó a mostrar interés por estudiar la cultura como un conjunto de actuaciones, tradiciones y formas de comportamiento características de una civilización determinada. Más concretamente, el antropólogo polaco Malinowski propuso en 1931 la siguiente definición de la cultura: "La cultura comprende los artefactos heredados, los bienes, los procesos técnicos, las ideas, los hábitos y los valores." (en *Ibíd.*, 2008:26) Sapir (1933), fundador de la etnolingüística, fue el primero en establecer una relación entre la lengua y la cultura, razonando que: "De todos los aspectos de la cultura, el lenguaje fue el primero que evolucionó hacia formas desarrolladas, y su perfección esencial es una condición necesaria para el desarrollo global de la cultura." (en *Ibíd.*) Harris (1990), antropólogo norteamericano, define la cultura como "un conjunto aprendido o adquirido socialmente de tradiciones, estilos de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar." (en *Ibíd.*) Esta definición de la cultura destaca el valor que tiene el profesor en el aula a lo largo de su labor docente, puesto que, según Harris, la cultura no depende de la herencia genética, sino es el resultado de aprendizaje. Alessandro Duranti (2004), antropólogo y lingüista italiano, destaca que "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."(cit. en Ibíd.) Esta teoría demuestra de donde partimos nosotros, o sea que la lengua y la cultura son un conjunto inseparable, sobre todo en el aula de una lengua extranjera. A finales del siglo XX esta teoría fomentó que muchos de los programas educativos e investigaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras integraran lengua y cultura como un todo (Ibíd.). En resultado, los aspectos culturales empezaron a ganar terreno importante en la enseñanza de lenguas extranjeras. En concreto, el concepto de cultura que hoy en día tiene la mayor importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras es la concepción de Lourdes Miquel y Neus Sans (1992) que difieren tres tipos de cultura: *Cultura con mayúscula*, *Cultura con minúscula (cultura a secas)* y *kultura con K*.

Cultura con mayúscula (cultura cultivada o cultura legitimada) es el término que supone el concepto tradicional de cultura, es decir, los conocimientos sobre la literatura, historia, arte, música, etc. Es la cultura por excelencia (en el contexto hispano, por ejemplo, *El Quijote*, Pablo Picasso, el Nuevo Mundo, Gabriel García Márquez). Esta cultura formaba la parte fundamental de los manuales tradicionales de enseñanza del español como lengua extranjera y hoy se sigue encontrando, en la mayoría de los casos, en diversos materiales didácticos de cultura y civilización, pero también en la mayoría de los manuales en forma de las obras literarias, conocimiento de personajes importantes, fechas de relevancia histórica, etc. Este es el tipo de cultura que se enseña en el aula de ELE. Cabe destacar que este tipo de cultura también puede llegar a traspasar la línea divisoria que la separa de otros tipos de cultura y complementarse con la *cultura con minúscula*.

Cultura con minúscula (cultura a secas), en palabras de Miquel y Sans, (1992) abarca lo que todos los sujetos de una lengua y cultura comparten y dan por sobreentendido. Este tipo de cultura recoge los conocimientos, actitudes y hábitos compartidos por una misma sociedad. Por lo tanto, dentro de esa concepción suponemos "El conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, [...] y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas." (Miquel, 2004:31) Este tipo de conocimiento cultural, como opinan Miquel y Sans (2004), es el que conformaría el componente sociocultural y permitirá a los miembros de una cultura acceder, es decir, ser actores y receptores eficaces a la "kultura con k" y la "Cultura con mayúscula". Además, Miquel (2004) la denomina

esencial porque considera que debe ser el objetivo esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua y su cultura.

Kultura con k se refiere al tipo de conocimiento utilizado en contextos determinados, como el argot de ciertas partes de la sociedad, o los tipos de lenguajes que están de moda durante un tiempo determinado. Se trata de los usos y costumbres que se distinguen del estándar cultural y no son compartidos por todos los hablantes de un país (Santamaría, 2008:45-46). A este tipo de cultura Miquel lo redefine como *cultura epidérmica*. Hay que destacar que no hablamos solamente del ámbito geográfico o temporal, sino también de los aspectos más generales como el sexo, edad, clase social, etc. Un ejemplo de este tipo de cultura sería tanto el conocimiento de algunas costumbres locales que el resto de país no comparte, como reconocer el argot juvenil, etc.

Finalmente, a base de estos tres tipos de cultura propuestos por Miquel y Sans podemos concluir que los diversos aspectos que abarca el concepto de cultura están interrelacionados. Por una parte distinguimos el tipo de cultura que un estudiante de lengua extranjera puede adquirir en el aula, por ejemplo, los contenidos históricos, y por otra existen aspectos culturales que el estudiante puede aprender en contacto directo con la cultura meta. Así pues, enseñando la cultura legitimada los profesores abrimos la ventana al estudiante para entender la cultura meta y especialmente, su cultura materna. Es evidente la razón por qué el componente sociocultural y el conocimiento histórico resultan de máxima importancia a la hora de aprender una lengua extranjera.

2.3. Lengua y cultura

Examinando numerosas definiciones del término cultura podemos concluir que ninguna de ellas excluye la lengua como elemento de cultura. No hay ninguna duda de que la lengua y la cultura están íntimamente ligadas. En la enseñanza de lenguas extranjeras la lengua y la cultura se complementan y forman un todo en el proceso de adquisición de la competencia comunicativa.

Tal como señala Claire Kramsch (1998), la lengua expresa, corporiza y simboliza la realidad cultural. A través de la lengua, el ser humano expresa sus propios hechos, ideas y creencias, pero también los hechos, ideas y creencias que pertenecen a los demás (Pozzo y Fernández, 2008:100). La lengua no sólo nos sirve para describir el mundo sino que además nos conecta con sus habitantes, objetos, lugares y períodos. De ahí la importancia del componente

sociocultural en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que los contenidos socioculturales permiten a los alumnos adquirir una perspectiva más amplia de su cultura y de la cultura de la lengua meta (Aventín Fontana, 2004:58). Finalmente, Van Ek destaca que "Desde la primera clase de lengua, la adquisición de la competencia sociocultural es inseparable de la adquisición de la competencia lingüística." (cit. en Soler-Espaiuba)

En conclusión, comunicar en este otro idioma significa actuar en otro contexto cultural, diferente del nuestro, y esto va mucho más allá de los aspectos gramaticales o del simple estudio del nuevo léxico. Es importante que el alumno sea capaz de comprender los códigos socioculturales, valores y costumbres y, así, aceptar la diversidad cultural y acercarse a la cultura de la lengua meta, evitando prejuicios, tópicos y el choque cultural.

2.4. Recorrido histórico de la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera según la presencia de los contenidos culturales

El método tradicional, también llamado el método de gramática y traducción es el primer método conocido como tal en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras y nació en el siglo XIX. Su objetivo principal era desarrollar el conocimiento de las palabras y reglas gramaticales de los estudiantes para capacitarlos para la lectura y análisis de la literatura de la lengua meta. El método tradicional pretende que los estudiantes lleguen a leer la literatura de la lengua meta y que obtengan información sobre conocimientos importantes de la geografía, historia, arte, etc. Sus procedimientos se basaban en el aprendizaje deductivo de reglas gramaticales, la memorización del léxico, la traducción y la comprensión lectora de los textos literarios (Sánchez, 2009:64). Este método no presta la debida atención a las destrezas y el alumno encuentra los contenidos culturales sólo en el texto literario, con el fin de poder traducir algunos fragmentos, sobre todo a partir de niveles altos del proceso de aprendizaje de ELE. En resultado, los estudiantes entran en contacto sólo con aspectos culturales enciclopédicos de una manera poco motivadora.

A principios del siglo XX surge el método directo caracterizado por la prioridad del lenguaje oral, algo que ha servido de base para futuros métodos de enseñanza, junto con la ausencia total de la lengua materna y de la traducción. La enseñanza de la gramática es inductiva, pero cae a un plano secundario, dando más importancia al vocabulario y la interacción oral. Este método promueve la enseñanza del lenguaje cotidiano, dentro de situaciones comunicativas habituales. Los contenidos culturales son poco representados, sólo en los niveles más altos, a

través de los temas de conversación que a veces tratan los aspectos culturales. Sin embargo, con este método empiezan a incorporarse en el aula las fotos, folletos, documentos reales que se refieren a los contenidos de carácter cultural, pasando de esta manera de trabajar sólo Cultura con mayúscula a trabajar también cultura con minúscula.

En los años 40 surgen los métodos estructurales, basados en la repetición y la consolidación de estructuras lingüísticas. Se introducen los diálogos como base de intercambio oral y a veces el aprendizaje se enriquece con los documentos auténticos. Así pues, los documentos reales aseguraban el acceso a la información cultural, pero los contenidos socioculturales todavía quedan limitados, ya que los diálogos se presentan fuera del contexto social, centrándose en las destrezas orales y la importancia de estructuras gramaticales (Santamaría, 2008:40).

A lo largo de los años 50 se fue extendiendo en EE.UU. el método audiolingual³, primer método que tiene su enfoque; se basa en la teoría lingüística del estructuralismo⁴ y la psicología conductista⁵. Su característica básica es la enseñanza de la lengua de una forma rápida tras estímulo, respuesta y refuerzo. El método audiolingual establece como base metodológica la presentación de la lengua en diálogos reales, relacionados con una situación concreta y, de esta manera, dentro de un contexto sociocultural. Pero, todavía el objetivo principal sigue siendo que el estudiante alcance la forma y el uso correcto de la norma, aunque a menudo ni entiende lo que repite.

Está obvio que los presentes métodos no trataban las relaciones de la lengua y la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras ni dejaban espacio para desarrollar la competencia sociocultural. Sin embargo, como respuesta a la insuficiencia y limitaciones de los métodos anteriores, empiezan a elaborarse nuevas teorías y métodos opuestos a la idea conductista.

³ En Europa empieza a desarrollarse una corriente metodológica similar. En Francia surge el método audiovisual y en Gran Bretaña el audiolinguismo o enfoque situacional. Básicamente se trataba de una serie de audiciones y de repeticiones, como en el método audiolingual, con la excepción de que estaban basadas en una serie de situaciones concretas para presentar las nuevas palabras y estructuras. El modelo que influye más en España fue francés.

⁴La figura clave del estructuralismo es Bloomfield (1933) con su teoría de descripción de la lengua, por la que cualquier lengua puede integrar un conjunto de estructuras características propias y puede ser descrita a partir de ellas.

⁵Según conductistas, la lengua materna y las lenguas extranjeras se aprenden de la misma manera: el alumno aprende por imitación, repetición y creación de hábitos mediante el reforzamiento (Sánchez, 2009:64).

Apartir de ahora, surgen varios métodos cognitivistas⁶, como el método de respuesta física total, la sugestopedia y el método silencioso.

La sugestopedia tiene como fundamento las técnicas de relajación que según teorías psicológicas ayuda a los alumnos a memorizar el vocabulario y estructuras gramaticales. En este proceso el contexto es de vital importancia, por ejemplo, música baja, y es, asimismo, muy importante el uso de estímulos externos, como dibujos y pósteres del país cuya lengua se aprende o carteles con contenidos gramaticales, así como la introducción del análisis de letras de canciones, juegos de roles, el componente lúdico y el diálogo. Al incorporar esos estímulos externos, entran en el aula los contenidos socioculturales de una manera indirecta y se incluyen tanto los aspectos de la vida cotidiana como los de las bellas artes.

Al mismo tiempo se desarrolla la respuesta física total que propone enseñar la lengua mediante la actividad física e introduce el aspecto afectivo-emocional del aprendizaje, por ejemplo, los juegos de roles, el ambiente agradable para asegurar una experiencia amable de aprender. Desde nuestro punto de vista la característica más importante de este método es la realización de la lengua oral que se basa en la cultura, en el estilo de vida de los hablantes nativos.

Como su nombre indica, el método silencioso, es básicamente caracterizado por el silencio del profesor a lo largo del proceso de enseñanza/aprendizaje y el descubrimiento de la lengua por parte del alumno. El docente pasa a un segundo plano, su función es organizar y dirigir el proceso de aprendizaje por medio de gestos, colores simbólicos y objetos lúdicos. El objetivo de este método es usar la lengua para autoexpresarse. Desde el principio se practican todas las destrezas y finalmente la lengua y la cultura se consideran como un conjunto. De esta manera, los alumnos tienen que ser capaces de responder tanto a las preguntas sobre ellos mismos, como a las preguntas generales sobre la cultura.

A partir de los años 70 empieza una revolución metodológica en la enseñanza de lenguas extranjeras orientada a la comunicación. El Consejo de Europa solicitó el estudio de un nuevo enfoque que se caracterizara por tener un repertorio de las necesidades, dentro de situaciones

⁶Los métodos cognitivistas se desarrollan a base de la teoría Chomsky que dice que "la adquisición del lenguaje es la adquisición de unas reglas gramaticales que son las que hacen posible las emisiones lingüísticas del uso"(Lomas, (1993), cit. en Santamaría, 2008:35). Para Chomsky el lenguaje ya no es una forma de comportamiento, sino un sistema basado en las reglas.

concretas, que tuviera en cuenta tanto la motivación durante el proceso de aprendizaje como la autonomía del alumno y que, de esta manera, respondiera a la realidad social, económica, política y cultural de la Europa moderna. El lingüista británico Wilkins (1972) propuso un tipo de programas centrados en el significado y no en la forma y de esta manera nació el método nociofuncional. Dicho método se basa en las nociones, es decir, los contextos en los que las personas se comunican (tiempo, lugar, frecuencia, cantidad, etc.) y funciones, las intenciones concretas del hablante (pedir permiso, expresar gustos, saludar y despedirse, expresar deseos, aconsejar, etc.) (Santamaría, 2008:41-42).

Finalmente, como una reacción a los métodos estructurales anteriores nace el enfoque comunicativo gracias a Dell Hymes (1972) y su propuesta de la competencia comunicativa que el estudiante de lenguas extranjeras debería alcanzar. Desde aquel entonces la enseñanza empieza a centrarse en los estudiantes y el objetivo de toda enseñanza de lenguas extranjeras es asegurar una comunicación real en situaciones reales. Para realizar esto, los estudiantes participan en tareas reales, en las que la lengua es una herramienta para alcanzar un fin, por ejemplo, deben ser capaces de consultar un horario de aviones, y no, por ejemplo, responder a las preguntas del libro. El papel de profesor también ha evolucionado dentro del enfoque comunicativo. En primer lugar, el profesor debe analizar las necesidades de los alumnos, y después, crear situaciones de comunicación, organizar actividades y elaborar materiales, observar el desarrollo de las tareas en el aula, etc.

En la actualidad, el método comunicativo queda uno de los métodos más utilizados en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Igualmente, en los últimos años, a partir de los años 90, con el enfoque por tareas, que puede considerarse heredero del método comunicativo, empieza a extenderse la idea de que aprender una lengua supone aprender su cultura que favorece la introducción del componente sociocultural en la enseñanza de la lengua (Santamaría, 2008:42). Dicho enfoque fue elaborado con el objetivo de que los alumnos adquieran la competencia comunicativa de una manera más eficaz, comunicándose de forma real en el aula, a través de las unidades metodológicas llamadas tareas. Se trata, por lo tanto, de aprender usando la lengua y de realizar la tarea final que sintetiza los conocimientos adquiridos. Hay que destacar que las tareas reproducen situaciones y procesos de comunicación de la vida cotidiana, dejando de esta manera mucho espacio a los contenidos socioculturales en el aula.

Todo esto nos lleva a una verdadera unión de los métodos, ya que la actualidad de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras sugiere la confluencia de varios objetivos y procedimientos. Se puede decir que todavía no existe un método ideal sino que, hoy en día, hay que tener en cuenta la diversidad de características y necesidades de cada grupo de alumnos. Por consiguiente, los profesores de ELE tienen la tarea de trabajar desde distintos puntos de vista: estudiar previamente necesidades mencionadas y estilos de aprendizaje de sus alumnos, y luego, introducir y adaptar en el aula una combinación de métodos para la mayor realización de los objetivos del aprendizaje. Sin embargo, en esta planificación compleja no deben olvidarse de integrar la enseñanza de lengua dentro de un contexto sociocultural, para que sus alumnos lleguen a ser personas íntegras, es decir, que desarrollen la capacidad de comunicarse de manera eficaz en cualquier ámbito y situación de la vida, que extiendan su conocimiento sobre la cultura de la sociedad a la que se pretende acceder para poder ser más concientes de su propia cultura y entender mejor todo lo que es diferente.

En vista de esto, el mismo *Plan Curricular del Instituto Cervantes*⁷, al establecer sus objetivos generales, destaca esta dimensión sociocultural y específica que mediante la enseñanza del idioma se pretende: 1. promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar con la destrucción de prejuicios; y 2. colaborar en el desarrollo de actitudes y valores con respecto a la sociedad internacional, como el pluralismo cultural y lingüístico, la aceptación y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo.

En conclusión, vemos que la enseñanza de lenguas extranjeras ha sido el tema de discusiones durante bastante tiempo y son muchas las metodologías que se han propuesto como respuestas a la cuestión de cómo enseñar una lengua extranjera de una manera eficaz. Recorriendo brevemente la historia de la metodología de las lenguas extranjeras podemos concluir que para los primeros métodos, desde el método tradicional hasta los distintos métodos de base estructural, los contenidos socioculturales eran secundarios, irrelevantes ante los contenidos

⁷ El *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Los Niveles de Referencia* (2006) sigue las pautas del *MCER* y ofrece a los docentes un amplio inventario de material que pueda servirles durante la enseñanza y la evaluación. Dicho documento contiene los contenidos lingüísticos, nocionales, pragmático-discursivos, culturales y de aprendizaje que se deben aprender en cada uno de seis niveles diseñados por el *MCER*. El *Plan Curricular* ayuda a los docentes detectar qué contenidos resultan esenciales para responder a necesidades de alumnos y luego organizar un programa que integre dichos contenidos de manera secuencial. El material se presenta en tres fases o estadios —de aproximación, de profundización y de consolidación— que suponen una cierta forma de gradación en la presentación de los contenidos. (El *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. (2006), Madrid: Biblioteca Nueva. [Fecha de consulta 11 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm

lingüísticos. Aunque luego, con los métodos estructurales y audiolinguales, se introdujeron cambios significantes, dichos métodos no eran tan exitosos. Los alumnos no eran capaces de transmitir lo aprendido en el aula a un contexto de comunicación real, puesto que el proceso de enseñanza excluyó diversos aspectos relevantes para el aprendizaje, los aspectos socioculturales, entre otros. Sin embargo, es obvio que esto cambia positivamente en gran medida en los métodos orientados a la comunicación a partir de los años setenta, con el surgimiento del enfoque comunicativo que ha introducido la clasificación de ciertas competencias que un individuo tiene que dominar para ser considerado hablante de una lengua extranjera. Este enfoque ha desarrollado la idea de que la lengua y la cultura componen un todo que ha ido cambiando los programas de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, ya que actualmente una lengua no puede aprenderse sin estar incluida en un contexto sociocultural. Entre las competencias que caracterizan dicho enfoque la competencia sociocultural ha resultado de ser muy relevante, dado que recoge estos dos aspectos metodológicos polémicos: el componente lingüístico y el cultural. Por estas razones, actualmente las corrientes metodológicas se centran precisamente en la enseñanza de los aspectos socioculturales que empiezan a elaborarse en el aula de ELE cada vez más.

2.5. El concepto de competencia comunicativa

Como la competencia comunicativa ha llegado a convertirse en el objetivo del proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas, de acuerdo con el enfoque comunicativo, en lo que sigue cabe examinar más profundamente dicho concepto. Según la definición del *Diccionario de términos clave de ELE* (Martín *et al.*, 2008):

La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación⁸.

En otras palabras, el alumno debe ser capaz de formar enunciados gramaticalmente correctos, pero también socialmente adecuados.

Posteriormente, Canale y Swain (1980) desarrollan un modelo de competencia comunicativa en el que incluyen tres grandes componentes: la competencia gramatical, la competencia

⁸Centro Virtual Cervantes. E. Martín *et al.* (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. [Fecha de consulta: 21 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm.

sociolingüística y la competencia estratégica. Tres años más tarde, Canale (1983) añade un componente más: la competencia discursiva. En efecto, los cuatro aspectos interrelacionados que componen la competencia comunicativa son: a) la competencia gramatical (también llamada *competencia lingüística*) que recoge los conocimientos léxicos, sintácticos, semánticos, morfológicos y fonológicos de una lengua; b) la competencia sociolingüística que relaciona el contexto social y el cultural; c) la competencia discursiva o la capacidad de crear textos orales y escritos con coherencia y cohesión; d) la competencia estratégica que permite superar los obstáculos en la comunicación mediante estrategias verbales y no verbales.

Posteriormente se desarrollan varios modelos ampliados de competencia comunicativa de importante influencia en la enseñanza de las lenguas extranjeras, por ejemplo, los modelos de Jan Van Ek (1990), Bachman (1990) y Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995). Jan Van Ek propone un modelo de la competencia comunicativa que consta de seis subcompetencias interrelacionadas: competencias lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica, sociocultural y social. Bachman desarrolla el modelo de competencia comunicativa en el que entre las subcompetencias se distinguen competencia organizativa (competencias gramatical y textual) y competencia pragmática (competencias ilocutiva y sociolingüística), mientras que el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995) incluye los siguientes componentes: competencia discursiva, competencia lingüística, competencia accional, competencia sociocultural y competencia estratégica. Finalmente aparece el modelo más reciente: el modelo de Cantero (2009) que aporta una nueva mirada al fenómeno de la competencia comunicativa "una única unidad operativa, cuyos componentes están perfectamente integrados" (en Fajardo Salinas, 2010)⁹. Para él, la competencia comunicativa consta de las cuatro categorías ya propuestas por Canale & Swain (1980) - competencia lingüística, competencia discursiva, competencia estratégica y competencia cultural y las actividades comunicativas específicas - competencia productiva, competencia perceptiva, competencia interactiva y competencia mediadora. Aunque la propuesta de Cantero no representa un avance significativo en relación con los modelos anteriores, él ofrece un modelo sistémico e integral de estas subcompetencias (Ibíd).

Por consiguiente a base de esos modelos de competencia comunicativa, es obvio que los estudiantes de una segunda lengua deben alcanzar no solamente un dominio de la fonética, del

⁹Revista Pueblos y Fronteras Digital. Fajardo Salinas, M.D. (2010), *De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: Una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica*. [Fecha de consulta: 21 junio 2014]. Disponible en: http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art_01.html

vocabulario y de la gramática, sino también de otros aspectos de la competencia comunicativa. Tienen que ser capaces de comprender y emitir actos de habla apropiados al contexto y utilizar estrategias adecuadas para mantener la comunicación (Cenoz Iragui, 2002)¹⁰.

2.6. Competencia sociocultural

Vemos que todavía la mayoría de estos modelos no destaca la relevancia de la competencia sociocultural, puesto que, al principio, la competencia sociocultural era considerada una subcompetencia de la competencia sociolingüística. Por ejemplo, Canale incluía contenidos socioculturales dentro de la competencia sociolingüística y Lourdes Miquel (1997) señala que la competencia sociolingüística también podría ser denominada sociocultural. Aunque es evidente la estrecha relación entre lo sociolingüístico y lo sociocultural hay que separar estos dos conceptos. De igual forma, varios autores, incluso Canale y Swain, a pesar de que precisamente ellos destacaban la importancia del contexto sociocultural para la comunicación, aún daban la primacía a los contenidos gramaticales en el aula.

Pero desde la segunda mitad de los años 80 varios autores empezaron a insistir en distinguir una competencia sociocultural que incluiría referentes culturales generales: geográficos, históricos, políticos, artísticos, etc. de un país, usos convencionales de la lengua y comportamientos no verbales y que estarían presentes en el aula desde los primeros niveles de la enseñanza (Martín, 2009:11). En vista de esto, como hemos mencionado en el apartado previo, Van Ek (1986) extiende el modelo de la competencia comunicativa de Canale y Swain y añade la competencia sociocultural y la competencia social a sus cuatro competencias previas. Dicho concepto empieza a entenderse como la capacidad de desarrollar conocimientos de la cultura extranjera y todo lo que ello supone, y es, a partir de entonces, cuando empieza a hablarse de una competencia en vez de los conocimientos culturales (Santamaría, 2008:53). De esta manera, la propuesta de Van Ek apoya a la enseñanza comunicativa centrada en el alumno desde un nuevo punto de vista y define que aprender una lengua no significa solamente conocer sus rasgos lingüísticos, sino también ser capaz de desenvolverse en una realidad sociocultural diferente. Y el modelo de Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell que finalmente determina el contexto como el elemento fundamental para la comunicación y destaca la competencia sociocultural como una de las subcompetencias

¹⁰Cenoz Iragui, J. (2002), *El concepto de la competencia comunicativa*. [Fecha de consulta: 15 junio 2014]. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm

básicas de la competencia comunicativa especificóndola como "el conocimiento que tiene el hablante para expresar mensajes de forma apropiada en el contexto sociocultural de la comunicación". (Cenoz Iragui, 2002). Su concepto de la competencia sociocultural incluye los factores del contexto social (por ejemplo variables de los participantes y variables situacionales), factores estilísticos (cortesía, grados de formalidad), factores culturales (conocimientos de vida en la comunidad, conocimientos de diferencias regionales) y factores de comunicación no verbal (gestos, uso del espacio) (Ibíd.). Asimismo, más adelante, el concepto de competencia sociocultural ha cambiado la forma en la que se presentaban tradicionalmente los aspectos culturales en el aula de las lenguas extranjeras. En primer lugar, hasta aquel entonces, dichos elementos se introducían de forma delimitada y separada de la enseñanza de la lengua. En segundo lugar, se mostraban únicamente imágenes estereotipadas de la cultura meta. Se trabajaban elementos y textos más o menos arquetípicos y estereotipados basados en los aspectos de cultura que Lourdes Miquel (2004) denomina "Cultura con Mayúsculas". Para Miquel el nuevo enfoque comunicativo que consta también de competencia sociocultural implica un cambio sustancial en el concepto de cultura: a partir de ahora la cultura se presenta como una cultura de lo cotidiano que abarca los sistemas simbólicos, las creencias, las presuposiciones y los usos sociales necesarios para el éxito comunicativo¹¹.

Finalmente, es importante destacar otra vez que la competencia sociocultural no complementa a la sociolingüística. Para establecer la diferencia entre la competencia sociocultural y la competencia sociolingüística, el *MCER* (2002:116) nos ofrece una definición detallada de la competencia sociolingüística:

La competencia sociolingüística comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua. (...) Los asuntos tratados aquí son los que se relacionan específicamente con el uso de la lengua y que no se abordan en otra parte: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento.

Es necesario darse cuenta de que el *MCER* (Ibíd., p.99), por un lado, define las competencias comunicativas de la lengua, que incluyen competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, y que, al mismo tiempo, se integran en las competencias generales del individuo.

¹¹Miquel López, L. (2004), *La subcompetencia sociocultural.*, en Cano Martín, M^a Victoria (2009). *Análisis de los contenidos socioculturales y sociolingüísticos de seis manuales de ELE editados en Francia*, p. 13. [Fecha de consulta 22 junio 2013]

Disponible en:http://www.liceus.com/bonos/docobj2004/Z88X71RMemoria_Victoria%20Cano.pdf

Las competencias generales son las que no se relacionan directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.

Las competencias generales están clasificadas en cuatro apartados: saber, saber hacer, saber ser y saber aprender. Dentro del conocimiento declarativo (saber) se encuentran el conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural y la conciencia intercultural.

Así pues, para el *MCER* (2002) la competencia sociocultural no es una competencia relativa a la lengua, sino que se sitúa entre las competencias generales de la persona. La denomina conocimiento sociocultural y es algo que resulta esencial para la comunicación intercultural. La competencia sociocultural se entiende como un aspecto más del conocimiento del mundo que engloba los conocimientos de lugares, instituciones, personas, hechos, etc. en diferentes ámbitos. Esto supone el conocimiento factual del país donde se habla la lengua meta como un elemento de vital importancia para los estudiantes. Pero hay una diferencia importante entre la competencia sociocultural y otros elementos de este apartado: este tipo de conocimiento no se encuentra en la experiencia previa, sino en la que aún está por descubrir y puede estar distorsionado por estereotipos culturales (Ibíd., p. 100). Asimismo, Santamaría (2008:53) define la competencia sociocultural como

la capacidad de desarrollar la comprensión de una cultura extranjera, siempre y cuando la enseñanza de los conceptos culturales sea adecuada y favorezca el conocimiento, no solo de la cultura meta, sino también de la lengua, dentro y fuera del aula; esto es, en situaciones formales e informales de aprendizaje y adquisición.

El *MCER* (2002) establece siete áreas de características propias de una sociedad que pueden ser descubiertas gracias al conocimiento sociocultural:

1. *La vida diaria:*

- Comida y bebida, horas de comidas, modales en la mesa.
- Días festivos.
- Horas y prácticas de trabajo.
- Actividades de ocio (aficiones, deportes, hábitos de lectura, medios de comunicación).

2. *Las condiciones de vida:*

- Niveles de vida (con variaciones regionales, sociales y culturales).
- Condiciones de la vivienda.
- Medidas y acuerdos de asistencia social.

3. *Las relaciones personales*, (incluyendo relaciones de poder y solidaridad):

- Estructura social y las relaciones entre sus miembros.
- Relaciones entre sexos.
- Estructuras y relaciones familiares.
- Relaciones entre generaciones.
- Relaciones en situaciones de trabajo.
- Relaciones con la autoridad, 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.

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. (MCER, 2002:100-101)

Igualmente, el *MCER* (2002) no interfiere en el tipo de método que se deba emplear, sino que propone un enfoque centrado en la acción y considera a los estudiantes de lenguas extranjeras y a los hablantes de una lengua *agentes sociales*, en otros términos, individuos que interactúan lingüística y culturalmente dentro de un contexto social desarrollando una serie de competencias, tanto generales como competitivas.

Además, dentro del plan del *MCER* (2002) se establecen los siguientes objetivos relacionados también con nuestro tema de interés:

1. Desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en su propio país.
2. Intercambiar información e ideas con jóvenes y adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos.
3. Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales. (MCER, 2002:3)

Como ya hemos señalado anteriormente, partiremos del MCER (2002) y trabajaremos con él durante el análisis de los manuales, puesto que precisamente este documento especifica cuales son los contenidos culturales que tienen que estar presentes en los materiales de lenguas extranjeras.

2.6.1. La competencia sociocultural dentro del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

Mientras que el MCER (2002) distingue entre dos grupos fundamentales de competencias, las competencias generales y las competencias comunicativas, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, presenta el modelo de la competencia lingüístico-comunicativa dividido en 5 apartados generales, de los cuales, más adelante, clasifica 12 inventarios, que en conjunto, ofrecen una presentación graduada de las competencias que el estudiante debe aprender en cada fase de aprendizaje: I. componente gramatical (1. gramática; 2. pronunciación y prosodia; 3. ortografía); II. componente nocional (4. nociones generales; 5. nociones específicas); III. componente pragmático-discursivo (6. funciones; 7. técnicas y estrategias pragmáticas; 8. géneros discursivos y productos textuales); IV. componente sociocultural (9. referentes culturales; 10. saberes y comportamientos socioculturales; 11. habilidades y actitudes interculturales); V. componente de aprendizaje (12. técnicas y procedimientos de aprendizaje).

El *Plan Curricular* incluye el componente cultural entre los cinco componentes que estructuran su contenido. Este componente abarca tres inventarios separados: los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales y las habilidades y actitudes interculturales. La dimensión cultural en estos tres inventarios incluye aspectos que no son estrictamente lingüísticos, pero tienen relación directa con la lengua en su realización comunicativa. De esta manera, el componente cultural permite ampliar al hablante su propia visión del mundo y desarrollar su personalidad social entrando en una realidad cultural nueva. La implicación de componente cultural en el aula ayuda a los alumnos conocer los referentes culturales, ser sensibles a los comportamientos socioculturales y desarrollar actitudes y habilidades ante posibles conflictos, malentendidos y choques culturales.

El inventario de los referentes culturales incluye conocimientos generales sobre los países hispanos (geografía, población, gobierno y política, economía e industria, educación, religión etc.), acontecimientos del pasado y del presente de esos mismos países, acontecimientos sociales y culturales y personajes de la vida social y cultural y sobre sus productos y creaciones culturales (literatura y pensamiento, música, cine y artes escénicas, arquitectura, artes plásticas). El inventario de los saberes y comportamientos socioculturales implica las condiciones de vida y organización social en esos países (identificación personal, unidad familiar, días festivos, horarios y ritmos cotidianos, comidas y bebidas, actividades de ocio, hábitos y aficiones, viviendas, tiendas, viajes, alojamiento y transporte, etc.), las relaciones interpersonales (en los diferentes ámbitos: personal y público, profesional, educativo) y la identidad colectiva y el estilo de vida (participación ciudadana y pluralismo, tradición y cambio social, fiestas, ceremonias y celebraciones, etc.). El inventario de las habilidades y actitudes interculturales incorpora la configuración de una identidad plural (conciencia de la propia identidad cultural, percepción de diferencias culturales, reconocimiento de la diversidad cultural), la asimilación de los saberes culturales (en relación con comportamientos socioculturales y referentes culturales), la interacción cultural y la mediación cultural.

El inventario sobre el que conviene hacer una reflexión en los siguientes apartados es el de los referentes culturales, ya que dicho inventario comprende los contenidos históricos, el tema de presente trabajo.

3. Metodología de la enseñanza/aprendizaje de la competencia sociocultural en la clase de ELE

3.1. Punto de partida para la integración de la competencia sociocultural en la clase de ELE

Si reflexionamos mejor sobre la situación actual de la enseñanza y aprendizaje de la cultura en las clases de ELE se puede ver que, en primer lugar, muchos docentes incorporan de vez en cuando los contenidos culturales en sus clases, pero no saben siempre qué hacer con los dichos contenidos, cómo hacerlo ni cuál es el objetivo de incorporarlos. En resultado, puede pasar que la cultura se separa de la práctica de la lengua y el alumno pierde interés por conocer mejor la cultura meta en el proceso de aprendizaje, o incluso, por la lengua, ya que su aprendizaje queda descontextualizado.

En segundo lugar, muchos manuales modernos basados en el enfoque comunicativo ofrecen la posibilidad de integrar la cultura en los cursos, pero los docentes no lo aprovechan, pues no reconocen la posibilidad de practicar la lengua dentro de un contexto cultural y subordinan sus clases solamente a la enseñanza de los contenidos lingüísticos. Asimismo, crece la cantidad de la bibliografía especializada en este ámbito, desde las revistas didácticas hasta los materiales complementarios de cultura y civilización que se centran en el uso de la lengua de una manera atrayente, pero desafortunadamente, los docentes todavía han de descubrirlos o no tienen un acceso a dichos manuales. Por esta razón, los docentes normalmente trabajan con materiales propios, fotocopias, materiales auténticos o materiales adaptados de la Red.

Por último, una realidad más positiva de la enseñanza de la cultura dentro de las clases de ELE es que muchas instituciones educativas, junto a sus cursos de las lenguas extranjeras, organizan cursos cortos o talleres gratuitos de cultura hispana, ofreciendo el estudio de diferentes aspectos culturales como historia, arte, civilización, literatura, cine, etc., con el fin de atraer a nuevos aprendices o para extender la popularidad de la cultura hispana. Además, las clases se complementan, por ejemplo, con las visitas a los museos o al cine que da una nueva dimensión al proceso de la enseñanza/aprendizaje de ELE y al mismo tiempo, ofrece a los docentes la posibilidad de planificar antes o después una serie de actividades motivadoras y útiles tanto para profundizar los conocimientos culturales como practicar la lengua. Incluso,

algunos docentes enriquecen la enseñanza de ELE introduciendo en sus clases las dramatizaciones que a menudo elaboran los temas sobre la historia hispana, y de esta manera, los alumnos no están solamente sumergidos en un contexto cultural sino también tienen la oportunidad de manipular todo el sistema lingüístico, desde las estructuras gramaticales hasta la pronunciación y entonación a través de la participación en las situaciones comunicativas auténticas.

3.2. La competencia sociocultural en la clase de ELE

La presencia de la competencia sociocultural en el aula de lenguas extranjeras es fundamental desde los primeros estadios de aprendizaje. Para que los alumnos desarrollen esta competencia y sean competentes desde el punto de vista cultural, es esencial que tomen conciencia de la diversidad cultural, desarrollen la capacidad de contrastar la cultura meta con su propia cultura, que sean capaces de adaptarse a la nueva realidad lingüística y social y puedan analizar y familiarizarse con los valores, las actitudes y los comportamientos de las sociedades de España e Hispanoamérica (*el Plan Curricular*, 2006). Es fundamental que los estudiantes, en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera lleguen a desarrollar un entendimiento de la cultura meta que disminuya la posibilidad de sufrir el choque cultural, es decir, las situaciones de malentendidos y los conflictos, así como la creación de prejuicios o estereotipos. Para que esto no ocurra hay que proporcionar a los alumnos precisamente adecuadas actividades y materiales basados en los contenidos culturales. Por esta razón en los materiales didácticos los contenidos socioculturales no deberían estar aislados ni deberían estar trabajados como un apartado especial. Todos los contenidos y actividades didácticas que se trabajan en el aula, explícita o implícitamente tienen que incorporarse dentro del contexto cultural. De esta manera, los alumnos tienen la oportunidad de convertirse en hablantes de una lengua extranjera, con una alta competencia sociocultural (Santamaría, 2008:76).

Por tanto, la pregunta clave sería cómo proporcionarles a nuestros alumnos estos contenidos socioculturales, en nuestro caso los históricos, para que desarrollen dicha competencia sociocultural. Igualmente, otra cuestión es qué elementos culturales se deben incluir en la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque, como queda dicho, fundamentalmente nos preocupa, qué se debe hacer con ellos. Ya hemos dicho que muchos profesores de lenguas extranjeras reconocen la importancia de los contenidos socioculturales, pero todavía los dejan en un segundo plano, detrás de los contenidos gramaticales que, a pesar de las propuestas del

enfoque comunicativo, siguen siendo a menudo los asuntos básicos de las prácticas y de los materiales didácticos. Puede ser que aún no saben de qué manera tratar la cultura en la clase ni cómo definir las tareas de la enseñanza de lenguas. En efecto, limitan sus cursos del concepto de cultura.

Finalmente, resumimos con la propuesta de García *et al.* (2002:168) que plantean una serie de objetivos generales y las posibilidades que ofrece la enseñanza del componente sociocultural en el aula de ELE:

- I. Ayuda a descubrir y a comprender los significados compartidos por los miembros que pertenecen a una misma cultura.
- II. Promueve la tolerancia y el respeto hacia los *otros*.
- III. Facilita la comprensión de los problemas culturales que afectan a la comunicación.
- IV. Posibilita un entendimiento y una aceptación de otras culturas.
- V. Motiva y mejora el aprendizaje de la L2.
- VI. Permite una mayor comunicación intercultural.
- VII. Fomenta la valoración crítica de otras formas de vida, creencias, costumbres... de los países donde se habla y se estudia la L2, y la reflexión sobre su L1 y C1.¹²

3.3. Los contenidos históricos en la clase de ELE

La presencia de la historia de un país en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es fundamental, puesto que precisamente la historia refleja la verdadera esencia de una sociedad. Los contenidos históricos como parte de la competencia sociocultural presentan un área desarrollada que ofrece una multitud de posibilidades para la enseñanza eficaz de las lenguas extranjeras. Asimismo, la metodología de la enseñanza de las lenguas extranjeras puede favorecer la enseñanza de la historia a los alumnos extranjeros de una manera atrayente.

Durante las últimas décadas los aspectos históricos de mundo hispano, junto con los de arte o literatura, dentro de varios métodos solamente se han considerado en el sentido de "Cultura con mayúsculas", en contraposición a la "cultura con minúsculas." Pero, hay que destacar que enseñar los contenidos históricos puede cubrir las necesidades de aprendizaje de los estudiantes desde los niveles básicos hasta el nivel C2 trabajando la cultura con mayúscula. Sin embargo, los contenidos históricos también cubren la necesidad de enseñar cultura con

¹²Barros García, P., López García, M. y Morales Cabeza, J. (2002), *La lengua en su entorno. Implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de las lenguas*. ASELE. Actas XIII [Fecha de consulta: 24 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0165.pdf.

minúscula, ya que en muchos casos dentro de la temática histórica se enseñan los comportamientos culturales y las costumbres de la sociedad hispana. Extendiendo sus conocimientos sobre ambos tipos de cultura, el alumno accede al concepto de cultura que amplía todos sus horizontes. En resultado, el alumno tiene la oportunidad de desarrollar su competencia comunicativa, la meta de su aprendizaje.

Como ya hemos dicho, el conocimiento sobre la historia es el tipo del conocimiento factual, "enciclopédico" que entiende también un conocimiento universal que el alumno debe incorporar como parte de sus competencias. Este conocimiento es imprescindible, ya que ayuda al alumno a comprender cómo se configura la identidad cultural de la comunidad a la que se accede a través del aprendizaje de la lengua. Pero la didáctica de las lenguas extranjeras no pretende presentar demasiado detalladamente los conocimientos históricos de una manera diacrónica, sino demostrar que este tipo de conocimiento también puede ser interesante y útil a la hora de practicar los contenidos comunicativos y que no debería aislarse de la enseñanza de ELE. De esta manera, se trata de potenciar un aprendizaje diferente, atractivo, incluso ameno, si esto es posible, partiendo siempre de las necesidades y temas de interés del grupo.

Queda claro que en los niveles iniciales los contenidos culturales se unen con la lengua de una manera simple. El aprendizaje sociocultural normalmente se refiere a aspectos de la vida cotidiana, se tratan temas de productos típicos españoles o rasgos históricos conocidos internacionalmente. En los niveles intermedios y superiores empieza a ponerse énfasis en las estructuras sociales y fenómenos culturales. Sin embargo, cuando se trata de introducir los temas culturales más complicados, la enseñanza de la competencia sociocultural se va separando de las clases de lengua, hasta convertirse en dos elementos totalmente aislados. Es normal que cuanto más suba el nivel de los estudiantes, más elementos culturales (e históricos) se incluyan dentro del programa, también por el interés creciente de los estudiantes, ya no sólo en la lengua sino en la historia y la cultura en general. Este es, por tanto, el momento para unir "Cultura con mayúsculas" con la lengua. Pero, al mismo tiempo, hay que tener en cuenta que la lengua queda base de los estudios de ELE, mientras que la historia debe permitir la práctica de los conceptos comunicativos. Por tanto, no hay que abusar de este tipo de contenidos. El docente debe siempre tener en cuenta si dichos contenidos responden a alguna de las necesidades de los alumnos y hay que asegurar que los alumnos tengan las capacidades lingüísticas para adquirir los contenidos históricos que se desean introducir.

3.3.1. Los contenidos históricos dentro del *Plan Curricular de Instituto Cervantes*

Como ya hemos mencionado en el apartado siguiente reflexionaremos mejor qué contenidos históricos hay que enseñar en las clases de ELE. Dentro del *Plan Curricular del Instituto Cervantes* que sirve como punto de partida para esa elección se propone un amplio inventario de los referentes culturales.

El primer tipo de conocimiento perteneciente a los referentes culturales, el conocimiento factual, forman los contenidos centrados en la descripción de las características geográficas, políticas, económicas, etc. de los países hispanos, así como de su patrimonio histórico y cultural, tal como queda reflejado en los personajes y acontecimientos históricos y legendarios¹³ más representativos y en sus creaciones y productos culturales. Se trata de un conocimiento de tipo "enciclopédico" que entiende un conocimiento universal y diverso sobre distintos aspectos que el alumno debe incorporar como parte de sus competencias. Este conocimiento es imprescindible, ya que ayuda al alumno a comprender cómo se configura la identidad histórica y cultural de la comunidad a la que accede a través del aprendizaje de la lengua. Los referentes culturales, como la parte del contenido cultural, recogen también creencias, valores, representaciones y símbolos. Las creencias y los valores tienen que ver con el efecto que producen determinados hechos y realidades, en el curso del tiempo, en quienes comparten una misma cultura. Desde este punto de vista, se considera importante que el alumno de español no solo conozca los datos culturales, sino también las diferencias en las asociaciones culturales, el valor simbólico asociado a hechos y realidades culturales.

El *Plan Curricular* propone la introducción de los contenidos culturales según dos criterios: universalidad y accesibilidad. De esta manera, en la fase de aproximación se recogen nombres, tendencias y productos conocidos internacionalmente; en la fase de profundización se recogen aspectos más detallados correspondientes a los siglos XX y XXI; y por último, en la fase de consolidación, se incluye una visión histórica, de carácter general, que presenta hitos fundamentales desde un punto de vista diacrónico. Así pues, según el primer criterio, se

¹³ Para la presentación y clasificación de dichos contenidos propuestos por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* ver Tabla 1. Inventario de referentes culturales: apartado Acontecimientos y personajes históricos y legendarios

recogen en la fase de aproximación los aspectos de mayor universalidad y en la fase de consolidación los de menor universalidad; por ejemplo, en la fase de aproximación se recogen hitos fundamentales de la Historia de los países hispanos, que se consideran conocidos internacionalmente, como *la llegada de Colón a América* o *la guerra civil española*. Más adelante, en la fase de profundización se recoge más datos sobre la Segunda República española, el concepto de "las dos Españas", el franquismo o revoluciones en Hispanoamérica (*revolución mexicana, revolución cubana*). Finalmente, en la fase de consolidación, se incluyen, con más detalle, aspectos diacrónicos sobre los hitos de la Historia de los países hispanos hasta el siglo XX, por ejemplo, sobre independencia en Hispanoamérica y personajes de la independencia en Hispanoamérica (Simón Bolívar, General Sucre) o la crisis del 98 en España y la pérdida de las colonias. Según el criterio de accesibilidad, los aspectos más accesibles se presentan en la fase de aproximación y los menos accesibles, en la de consolidación. El concepto de accesibilidad no se refiere solamente al hecho de que los alumnos puedan acceder a determinada información con mayor o menor facilidad (en fuentes documentales, en Internet, etc.), sino también a su mayor frecuencia de aparición tanto en España e Hispanoamérica como en los países de origen de los alumnos.

Tabla 1. Inventario de referentes culturales: apartado A acontecimientos y personajes históricos y legendarios¹⁴

| Acontecimientos y personajes históricos y legendarios | | |
|---|---|--|
| Fase de aproximación | Fase de profundización | Fase de consolidación |
| <p>Hitos fundamentales de la Historia de los países hispanos</p> <ul style="list-style-type: none"> Principales referentes de las etapas históricas de los países hispanos <p><i>reinado de los Reyes Católicos, civilizaciones precolombinas, llegada de Colón</i></p> | <p>Hitos de la Historia de los países hispanos en los siglos XX y XXI</p> <ul style="list-style-type: none"> La dictadura de Primo de Rivera, la Segunda República española La Guerra Civil española <ul style="list-style-type: none"> El concepto de "las dos Españas" | <p>Hitos de la Historia de los países hispanos hasta el siglo XX</p> <ul style="list-style-type: none"> Fundación de los primeros asentamientos humanos en la península Ibérica <p><i>Edad del Bronce (Los Millares, El Argar), primeras colonias fenicias (Gades, Malacca, Abdera), fundación</i></p> |

¹⁴El Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. (2006). Madrid: Biblioteca Nueva. [Fecha de consulta: 15 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

| | | |
|--|---|--|
| <p><i>a América, independencia de los países hispanoamericanos, guerra civil española, transición española.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Principales referentes culturales y artísticos de las etapas históricas de los países hispanos <p style="text-align: center;"><i>ruinas de Palenque (México), castillo de San Felipe en Cartagena de Indias (Colombia), obras de Goya (España).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Grandes personajes históricos y legendarios <p style="text-align: center;"><i>Moctezuma, el Cid, Cristóbal Colón, Felipe II, Simón Bolívar, Emiliano Zapata.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> • El franquismo • La transición española <ul style="list-style-type: none"> ○ Personalidades y acontecimientos destacados ○ Importancia y lugar que ocupa la figura del rey Juan Carlos en la transición española • Gobiernos de la democracia española <ul style="list-style-type: none"> ○ Presidentes ○ Personalidades destacadas ○ Valores que dan los españoles a la monarquía y a su papel en la sociedad • Revoluciones en Hispanoamérica <ul style="list-style-type: none"> <i>revolución mexicana, revolución cubana.</i> ○ Personalidades de las revoluciones en Hispanoamérica • Dictadura y democracia en Hispanoamérica durante la segunda mitad del s. XX <ul style="list-style-type: none"> ○ Personalidades y acontecimientos destacados • Movimientos guerrilleros contemporáneos en Hispanoamérica <ul style="list-style-type: none"> <i>Sendero Luminoso (Perú), Frente Popular de Liberación Sandinista (Nicaragua), FARC (Colombia), ELN (Bolivia).</i> ○ Importancia y lugar que ocupa el movimiento guerrillero en la sociedad de algunos países hispanoamericanos | <p><i>de Barcelona por los cartagineses.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Referentes culturales y artísticos de los pueblos ibéricos <i>la bicha de Balazote, la dama de Elche, la dama de Baza.</i> • Importancia y lugar que ocupa la aportación del Imperio romano a la cultura hispánica: romanización y latinización <ul style="list-style-type: none"> ○ Referentes del Imperio romano en España <i>acueducto de Segovia, teatro romano de Mérida.</i> • El periodo musulmán en la península Ibérica <ul style="list-style-type: none"> ○ Valor que se da a la aportación de los pueblos islámicos a la cultura hispánica ○ Referentes del periodo musulmán <i>la Alhambra, la mezquita de Córdoba.</i> ○ Personajes históricos y legendarios de la época musulmana en España <i>Almanzor, Abderrahmán III, Boabdil...</i> • La España Medieval <ul style="list-style-type: none"> ○ Reconquista y unidad peninsular ○ Personajes de la Reconquista <i>los Reyes Católicos, don Pelayo, Alfonso VIII.</i> • El periodo precolombino <i>el Imperio inca, el Imperio azteca, el Imperio maya.</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Referentes de las culturas prehispánicas <i>Machu Pichu, pirámides aztecas.</i> ○ Personajes de las culturas prehispánicas <i>Moctezuma, Tizoc, Manco Cápac.</i> |
|--|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ○ Pervivencia de las culturas prehispánicas en la sociedad y la cultura contemporáneas de los países de Hispanoamérica • La llegada de Colón a América • El periodo colonial en Hispanoamérica: los virreinos • La España imperial: el expansionismo <ul style="list-style-type: none"> ○ Personajes de la España imperial <i>Carlos I, Felipe II, el duque de Alba...</i> • Los Austrias y los Borbones en la Historia de España • La decadencia de la hegemonía española en Europa: reinados de Felipe IV y Carlos II • La Guerra de Independencia y la Constitución de 1812 • El absolutismo de Fernando VII, las guerras carlistas y el reinado de Isabel II • La independencia en Hispanoamérica <ul style="list-style-type: none"> ○ Personajes de la independencia en Hispanoamérica <i>Simón Bolívar, Bernardo O'Higgins, General Sucre...</i> • La crisis del 98 en España. La pérdida de las colonias |
|--|--|--|

Es necesario agregar que, desde la perspectiva de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, aproximándose al hecho cultural, en este caso a los referentes culturales, no se pretende ofrecer al alumno todos los aspectos que constituyen la identidad histórica y cultural de una sociedad, ni presentar demasiado detalladamente los acontecimientos históricos y

culturales de una manera diacrónica, sino proporcionar una visión general de aquellos referentes para poder entender los fundamentos de la cultura meta.

Todavía queda responder más detalladamente a una de las preguntas claves sobre los contenidos históricos en la enseñanza de ELE: ¿Qué conocimientos históricos hay que trabajar? El corpus que ofrece el *Plan Curricular*, por ejemplo, para los docentes puede resultar un poco exhaustivo y parecer imposible de manejar. Como la respuesta ideal hablando sobre los conocimientos culturales Lourdes Miquel (2008) sugiere "mirar a los ojos de los estudiantes"¹⁵. Esto significa que para realizar todos los objetivos eficazmente, a la hora de planificar sus clases que incorporan los contenidos históricos, el docente debería ser abierto y flexible, es decir, debería estructurar y modificar sus clases de acuerdo con las necesidades y los temas de interés de los estudiantes. Por tanto, consideramos también que es de vital importancia que la selección temática incluya tanto la cultura con mayúsculas como con minúsculas, ya que estudio de la historia también ofrece una oportunidad de reflexionar sobre temas de actualidad y extender los conocimientos sobre los aspectos de la vida diaria de hoy, por ejemplo, la gastronomía, las costumbres, las creencias, etc. Por último, cabe destacar que la información ofrecida debe relacionarse con lo que el estudiante ya sabe y corresponder siempre con su nivel de conocimiento lingüístico.

3.4. Los métodos y los objetivos de la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE

Como la enseñanza de la historia en la clase de ELE siempre se ha considerado como un complemento a los contenidos lingüísticos, resultando en que el profesor, muchas veces ni siquiera explique los conceptos culturales relevantes, todavía no existe un estudio concreto sobre metodología de los contenidos históricos en la clase de ELE. Para poder unir la enseñanza de ELE con un marco histórico conviene hacer una reflexión sobre la enseñanza de la historia y establecer cuáles son los rasgos de ambas áreas que puedan considerarse comunes.

En primer lugar, la enseñanza tradicional de los contenidos históricos se basa en la utilización de un libro de texto y el profesor como única fuente de información. Además, para introducir los contenidos históricos de modo que los alumnos lo comprendieran, a menudo los docentes emplean imágenes, mapas y dibujos. Pero, últimamente, se hace cada vez más necesaria la

¹⁵“Entrevista a Lourdes Miquel: Agítese antes de usar” en Marco ELE. Revista de didáctica ELE. N°6, (2008), [Fecha de consulta: 02 julio 2013]. Disponible en: <http://marcoele.com/agitese-antes-de-usar/>.

utilización de nuevas formas de comunicación tanto en la clase de Historia como en la clase de las lenguas extranjeras. Desde aquel entonces, se introducen en las aulas los elementos como el cine. Pero, lo más importante es el cambio en cuanto a la comunicación, puesto que el profesor ya no tiene el papel fundamental, sino que se empieza a dedicar el tiempo al trabajo en equipos, cuyos tareas son la búsqueda de información o análisis de elementos. Igualmente, en los últimos años, el marco metodológico y didáctico de cómo enseñar los contenidos históricos se centra en desarrollar la curiosidad del estudiante de manera que el propio estudiante llegue a las conclusiones y sistematización de sus conocimientos (Rodríguez, 2009:162-164).

Como el *Plan Curricular* (2006:39) especifica que el aprendizaje de una nueva lengua permite al estudiante ampliar su propia visión del mundo y desarrollar su personalidad social mediante el acceso a una realidad nueva, aquí vemos la importancia y utilidad de la integración de los contenidos históricos en la clase de ELE. Prats (2001) señala que la ampliación de los conocimientos sobre historia fomenta la formación social, intelectual y afectiva del alumno. Según el mismo autor, el estudio de los contenidos históricos puede servir como base para la comprensión del presente (en nuestro caso del presente de la sociedad de lengua meta); para preparar a los alumnos para la vida adulta, ya que historia nos ayuda a entender los problemas sociales y, de este modo, desarrollar la valoración crítica; y finalmente, para enriquecer otros campos didácticos, precisamente, por ejemplo, la didáctica de las lenguas extranjeras, puesto que es importante saber algo de historia de la sociedad a la que se pretende acceder aprendiendo su lengua.

A continuación, Prats (2001:16-19) plantea los siguientes objetivos principales en los que se debe basar la enseñanza de la historia: 1) Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto. Este objetivo ayuda a los alumnos extender sus conocimientos sobre historia evitando los datos y fechas demasiado detallados, ser capaces de contextualizar los acontecimientos históricos, es decir, reflexionar sobre las causas, consecuencias y cambios de distintos hechos históricos; 2) Comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes. Este objetivo exige de los alumnos expresar su opinión información sobre el pasado, pero, al mismo tiempo, reconocer que puede existir más versiones y puntos de vista de un acontecimiento histórico; 3) Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado. Este objetivo pone énfasis en la importancia de que los alumnos mismos sean capaces de extraer la información

relevante de diversas fuentes, y que, además, sepan reconocer qué fuentes de información tienen el valor cualitativo para su aprendizaje; 4) Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido. Se trata de la capacidad de poder expresar los conocimientos históricos oralmente, es decir, hacer una investigación sobre un tema histórico por varias etapas. Primero, el alumno tiene la tarea de seleccionar la información relevante a base de varios fuentes, incluso mapas, informes, dibujos, narraciones, etc. Segundo, debe sintetizar y estructurar una serie de datos sobre un problema histórico y elaborarlos en una exposición coherente. Por último, hay que defender una argumentación sobre el problema histórico elaborado. Este objetivo es muy relevante, ya que podemos observar algunos rasgos comunes con los objetivos del método comunicativo y el enfoque mediante tareas. Mejor dicho, este objetivo permite el uso de la lengua y requiere la interpretación del discurso, pero también la interpretación del contexto en que el alumno desarrolla su comunicación. Así como el enfoque por tareas, este objetivo de la enseñanza de la historia incita al alumno a la acción, le da la oportunidad de desarrollar sus ideas personales y le permite practicar casi todos los componentes de la competencia comunicativa, es decir, reglas gramaticales, léxico, pronunciación, entonación, formación de palabras y oraciones, etc.

En efecto, estos objetivos que deberían ser base de aprendizaje de los contenidos históricos, los podemos relacionar también con las estrategias de aprendizaje que un alumno de ELE debería aplicar, puesto que destacan el papel del alumno y su participación activa en el proceso del aprendizaje. De este modo, el alumno puede introducir todos los tipos de estrategias: metacognitivas para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de sus actividades; comunicativas para superar las barreras que surgen por falta de dominio de la lengua meta, por ejemplo, durante su exposición oral; cognitivas para memorizar tanto los datos históricos como, por ejemplo, el nuevo vocabulario o estructuras gramaticales; y socioafectivas para desarrollar actitudes y relaciones entre la cultura propia y la cultura meta.

Rodríguez (2009:165-168) une dichos objetivos con cuatro objetivos más para los estudiantes de ELE para desarrollar un marco que permite situar los contenidos lingüísticos dentro del contexto histórico:

Primer objetivo: enseñar los contenidos históricos practicando determinadas estructuras lingüísticas. Para los docentes enseñar los contenidos históricos a través de la lengua no es una tarea compleja, ya que muchos manuales de ELE aportan la unión de estos elementos. Lo

único que deberá hacer el profesor en ocasiones será cambiar el contexto en algunas actividades por un contexto histórico. Al mismo tiempo, muchas veces los manuales no elaboran los contenidos históricos bastante y el grado de conocimiento adquirido sobre historia a veces no es suficiente. Por tanto, es necesario anteriormente definir qué queremos enseñar y por qué, y después, buscar la manera de practicar tanto los contenidos lingüísticos como los históricos. Se trata de aprovechar la oportunidad para que el estudiante pueda obtener un conocimiento y una práctica comunicativa al mismo tiempo. Un ejemplo de esto sería un texto de temática histórica donde el estudiante debe cambiar las formas por pasados o rellenar los huecos con formas de pasado o preposiciones de tiempo, o un debate en grupos sobre un problema histórico, pero teniendo en cuenta todo el tiempo los elementos de la lengua que tratan de practicarse.

Segundo objetivo: enseñar ELE dentro de un contexto histórico. Para enseñar lengua dentro de un contexto histórico el docente puede siempre utilizar los manuales de ELE y utilizar o modificar sus actividades. Para asegurar el aprendizaje eficaz de los conocimientos comunicativos, a la hora de situarlos dentro de un contexto histórico, más que todo, hay que tener en cuenta los fines de la metodología actual. Por esto hay que elegir los recursos históricos que permitieran la comunicación y la práctica de la lengua en un contexto real.

Tercer objetivo: comprender y activar el léxico aprendido. Los textos y otros materiales didácticos que incorporan el componente histórico representan una fuente oportuna para elaborar el nuevo léxico. De esta manera, presente objetivo favorece también tanto las cuatro destrezas como la comunicación al respecto con la gramática. Es conveniente que el léxico se trabaje en base de campos semánticos que facilite la memorización de lo mismo. Pero a la hora de trabajar un texto que introduce nuevo vocabulario hay que tener en cuenta dificultades que puedan surgir. Para una comprensión mayor el vocabulario debe ser explicado antes o durante la lectura del texto. Y para practicar la expresión oral de una manera eficaz, se propone analizar el texto en grupos y expresar los argumentos propios sobre la temática.

Cuarto objetivo: conocer básicamente algunos "métodos de investigación histórica" de manera que el estudiante pueda emplearlos para pensar por él mismo sobre el pasado y el presente. Este objetivo puede ser difícil de cumplir, muchas veces por la falta de tiempo, ya que requiere del docente cumplir una programación bastante extensa. Sin embargo, permite al estudiante combinar teoría con práctica, le ayuda a crear su propia hipótesis. En relación a la enseñanza del español como segunda lengua, es aplicable a los métodos que incluyen el

"aprendizaje por descubrimiento". Además, pueden formularse muchas propuestas para practicar la lengua, por ejemplo: investigar la desaparición de los mayas para practicar las expresiones de duda.

3.5. Necesidades de los alumnos y la función del docente

Como la enseñanza comunicativa se caracteriza por estar centrada en el alumno, es necesario considerar el tipo de estudiante de ELE, sus intereses, niveles, edad, experiencias de vida, cuál es su motivación para el aprendizaje y en qué medida le interesa extender sus conocimientos sobre la historia del país cuya lengua estudia. La mayoría de los estudiantes de ELE se interesan por la lengua y quieren que se les enseñe el máximo de gramática y léxico en el mínimo tiempo posible. Esto se trata de poner en práctica en las clases, pero en cada momento de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras hay que tener en cuenta que, para potenciar en el estudiante la competencia comunicativa, es esencial sumergirlo en un contexto cultural. Así pues, normalmente se trata de un estudiante bastante motivado en el aprendizaje de la lengua, pero a pesar de esto, dentro de este contexto educativo, el papel del profesor no es sólo transmitir los conocimientos de la lengua y cultura meta. Su función constante es construir para el alumno una nueva realidad atractiva y dinámica la de la lengua meta y cultura meta. Por lo tanto, es necesario establecer qué conocimientos previos sobre la historia hispana tienen los alumnos y cuáles son los asuntos, acontecimientos y personajes históricos que podrían interesarlos. Por ejemplo, a veces los estudiantes pueden solicitar de la clase de español herramientas para poder mantener conversaciones más profundas con los hablantes nativos, para lo que necesitarán no sólo los conocimientos lingüísticos, sino también los históricos, entre otros. La función del docente sería, en casos así, ofrecerles precisamente esto. Por último, el docente debe considerar en cada momento qué dominio de la lengua tienen sus alumnos, y que probablemente tendrá que simplificar su lenguaje y explicar sólo lo más necesario y elegir los materiales que ofrecen un lenguaje apropiado para su nivel comunicativo. También es importante conocer el perfil de los estudiantes, puesto que suele ocurrir que la propuesta de contenidos y actividades puede parecer interesante al docente, y sin embargo, no resultar como se esperaba, porque el tema elegido no les interesa a los estudiantes, o porque no están dispuestos a expresar sus ideas y opiniones. Finalmente, el docente debe saber cómo favorecer la enseñanza/aprendizaje contrastativo entre la cultura materna y la cultura meta, es decir, reflexionar sobre sus semejanzas y diferencias e

introducir los buenos y malos ejemplos del pasado para dirigir los alumnos hacia valores positivas de futuro.

3.6. El método "ideal" para la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE

Como podemos ver, el presente trabajo tratará de encontrar un marco metodológico y didáctico para la enseñanza de los contenidos históricos para los estudiantes de ELE.

A base del estudio breve de las metodologías usadas en la enseñanza de las lenguas extranjeras, trabajos de los especialistas en didáctica de las lenguas extranjeras (Rodríguez, 2009) y los objetivos principales tanto de la enseñanza de los contenidos históricos como los comunicativos, se puede concluir que los métodos que más fomentan el desarrollo de los contenidos históricos a través de los cuales es posible alcanzar la competencia comunicativa son el método comunicativo y el enfoque por tareas o incluso una combinación de los mismos. Para establecer esta proposición partimos del punto de vista de que dichos métodos aseguran la comunicación en un contexto real, el objetivo principal de la enseñanza actual de las lenguas. El método comunicativo es un método de estructura abierta que permite la integración de distintos tipos de conocimientos, fomenta la participación y la interacción de cada miembro de la clase y se centra en las actividades dinámicas motivando, de esta manera, al alumno y aumentando su interés por la historia de la sociedad cuya lengua aprende. Asimismo, el enfoque por tareas da un gran apoyo a la comunicación de una forma atrayente y activa, y a la vez, permite a los alumnos clasificar, y luego resumir y autoevaluar todo tipo de sus conocimientos adquiridos a través de la tarea final.

Pero, no debe olvidarse de que en ningún momento los contenidos históricos tratan de sustituir completamente los contenidos lingüísticos. Está claro que los contenidos culturales no deberían ser una excusa para presentar y enseñar sólo contenidos gramaticales sino que deberían también servir como un espacio fundamental para el desarrollo de todas las destrezas y motivador para la incitación de la participación de los alumnos mediante la mayor variedad posible de actividades y materiales. En el trabajo presente partimos siempre, como ya hemos reflexionado, de la concepción que la lengua y cultura forman un todo inseparable. Incluso, este tipo de la enseñanza se extiende fuera de un marco didáctico y toma un matiz pedagógico que pretende ayudar al alumno a formar una nueva manera de pensar, desarrollar su empatía e

incitar su animación. Así pues, se trata de la enseñanza/aprendizaje de conocimiento, actitudes y destrezas. En conclusión, deberíamos asegurarnos que la práctica en clase sea no sólo lingüísticamente correcta, sino también socioculturalmente adecuada.

No obstante, los contenidos históricos pueden incorporarse en la enseñanza de muchas maneras, con distintos enfoques y para realizar más que un objetivo, pero esta incorporación de los contenidos históricos no debe constituir un hecho en sí mismo, ya que en este caso sería sólo una distracción. Hay que destacar que si se plantea algún componente sin pensar en su explotación didáctica adecuada se vacía de significado su propio contenido. De esta manera, el profesor de la lengua también tiene que asumir el papel del profesor de la Historia, pero, en primer lugar, hay que tener en cuenta qué conocimientos comunicativos deben darse, y después, para realizar todos los objetivos de una manera satisfactoria y enriquecedora, en qué contexto histórico situarlos. Por lo tanto, esto le ayudará a estructurar sus clases desde un punto de vista a la vez funcional y temático, planificar tareas interactivas y emplear la lengua como instrumento de comunicación.

3.7. Fases y actividades para trabajar los contenidos históricos en la enseñanza de ELE

Para conseguir un aprendizaje completo en la clase de lengua que incluye tareas relacionadas con aspectos culturales, el profesor debe proporcionar a sus alumnos diverso material de muchas maneras. Eso supone un notable trabajo de selección y organización del mismo para crear un plan eficiente de actividades.

García *et al.* (2002:169-171) sugieren cuatro etapas fundamentales para trabajar los contenidos culturales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE, que nosotros también consideramos aplicables para enseñar los contenidos históricos en la clase de lengua. Asimismo, para cada fase se difiere una amplia serie de actividades para trabajar en cada fase.

1. Etapa de percepción inicial que tiene como fin que el alumno capte todo lo que es diferente entre su cultura materna y la cultura meta. Para la realización de la dicha fase, son convenientes, por ejemplo, actividades de observación directa e indirecta que suponen la introducción de recursos gráficos (fotografías, dibujos, etc.), audiovisuales (fragmentos del cine) o el empleo de técnicas como asociaciones, la lluvia de ideas, etc. que tienen como fin determinar las diferentes concepciones que poseen los estudiantes antes y después del surgimiento a la cultura meta.

2. Etapa de generalización, en la que se cuestionan los valores de la sociedad observada para lo que se recomiendan las actividades para eliminar los estereotipos y ayudar a desarrollar el comportamiento positivo, y actividades de comparación y contraste para descubrir las semejanzas y diferencias entre la propia cultura y cultura meta.

3. Etapa de reflexión, en la que se representan las opiniones individuales para deducir una serie de conclusiones generales. En esta fase se pueden desarrollar varias actividades de situación, es decir, mediante el trabajo en parejas o ejercicios de dramatización de determinados roles observados en ciertas situaciones, por ejemplo, en el marco de un acontecimiento histórico, o realizando la entrevista de un personaje histórico. Otro tipo de actividades aconsejables para esta fase son actividades de crítica constructiva, por ejemplo, la simulación del problema, el debate o todo tipo de práctica oral como herramienta para eliminar los prejuicios y la negatividad hacia la cultura meta.

4. Etapa de conceptualización, en la que se reflexiona profundamente sobre las diferencias entre dos culturas, con el fin de llegar a una comprensión empática. Para esto son útiles las actividades de información que suponen la exposición e investigación de temas relacionados con cualquier aspecto de la sociedad (historia, costumbres, geografía, música, cine, etc.). Este tipo de actividad está muy presente en las aulas de lenguas extranjeras, ya que fomentan el aprendizaje autónomo y ayudan al alumno desarrollar varias estrategias del aprendizaje y todos los aspectos de la competencia comunicativa. Esta fase la podemos considerar también como una fase de retroalimentación o evaluación, puesto que aquí el profesor puede determinar qué aspectos dentro de la competencia comunicativa son más débiles o más fuertes desde el punto de vista de cada alumno o el grupo entero, que le servirá luego como una herramienta para elaborar el trabajo posterior.

Así pues, todo el docente y los diseñadores de los manuales de ELE deben diseñar actividades que permiten trabajar profundamente las cuatro destrezas y que facilitan el aprendizaje de los contenidos lingüísticos, así como crear ejercicios de producción que van desde actividades controladas de reflexión sobre los contenidos culturales hasta actividades para promocionar la interacción en el aula basada en contraste de la cultura meta y la cultura de alumnos. Como ejemplos, proporcionamos trabajar un texto o incluso un material audiovisual que desarrolla el tema histórico como el tema central de la clase y permite practicar la comprensión lectora o auditiva, ampliar el léxico dividido en campos semánticos y los contenidos lingüísticos

estructurados. Más adelante, dichos materiales apoyan la práctica de la expresión escrita u oral que se basan en reflexionar y expresar su opinión sobre la temática y todos los aspectos comunicativos elaborados a través de la formulación de preguntas de comprensión, un debate o un trabajo en parejas. Finalmente, con el objetivo de resumir y evaluar todos los conocimientos elaborados, tanto los comunicativos como los culturales, el docente tiene a su disposición un sinnúmero de actividades creativas y divertidas como juegos, concursos, etc. que hacen participar a cada miembro del grupo fomentando su aprendizaje hasta el último momento de la clase.

3.8. Los manuales

En últimas décadas se publicaron varios manuales de cultura que trataban también la temática histórica, pero desde el punto de vista de la enseñanza de ELE, dichos manuales no eran muy exitosos, puesto que se crearon dentro de la metodología estructuralista y se basaban en textos bastante densos, preguntas directas y redacciones, sin actividades y ejercicios de interacción o participación comunicativa y repaso. Poco a poco, con el desarrollo de los enfoques comunicativos, han ido cambiando también los contenidos y los textos de los manuales culturales. Finalmente, se ha creado un tipo de manual más atractivo con mayor número de ilustraciones, un formato más moderno y llamativo, temas seleccionados según su supuesto interés, actividades de comentarios y interacción como debate, preguntas que exigen la opinión del estudiante, interrelación entre historia, arte y literatura. Dichos manuales también incluyen una novedad como la selección de páginas WEB de consulta y ejercicios relacionados con Internet. Sin embargo, a pesar de este cambio de forma, el manual de cultura o de historia no ha cambiado en lo más fundamental: el método. El método se todavía basa en el texto y con las actividades de preguntas directas, relegando el aprendizaje activo de los contenidos lingüísticos. Hasta el momento, no se han creado muchos manuales que incorporan a la vez los contenidos culturales (incluyendo los históricos) y los comunicativos y que realmente pueden servir al estudiante de ELE para practicar la lengua y desarrollar su competencia sociocultural a medida de sus intereses y necesidades.

A pesar de que en la actualidad los contenidos históricos ocupan un terreno determinado en libros de texto y programas de estudios, en muchos casos en el aula se les da poca importancia y mayoría de los manuales de ELE todavía no se acerca a la explotación de los contenidos históricos con el grado de profundidad requerido. Desde el punto de vista de la utilidad simultánea lingüística y cultural, los manuales de ELE incluyen los contenidos históricos sin

demasiada presencia y utilización de ventajas que ofrece la combinación de estos dos tipos de contenidos. En general, la poca valoración de estos tipos de recursos responde a la creencia de que los contenidos históricos no tienen la importancia ni potencial en cubrir las necesidades comunicativas de los alumnos. Si observamos cualquier manual de español para extranjeros podemos notar que los contenidos que se refieren a la Cultura (literatura, historia, arte, cine, música, etc.) normalmente aparecen al final de la unidad didáctica y de forma descontextualizada, por lo que el alumno pueda concebir dichos contenidos como un factor extra cuyo conocimiento no es necesario para el dominio pretendido de la lengua meta. Por lo tanto, es necesario crear materiales atractivos que sepan recoger la relación entre los contenidos lingüísticos e históricos, pero sin perder el sentido tanto del contenido como de los objetivos. Aunque últimamente se está integrando en los manuales el componente cultural para trabajar las destrezas, en muchos casos se trata de los mismos temas y elementos culturales. En efecto, en el momento de elaborar materiales para la clase muchas veces la elección de los contenidos culturales, su transmisión y su integración con otros contenidos todavía presenta dificultades.

3.9. Uso de los medios audiovisuales para trabajar los contenidos históricos en la clase de ELE

En la enseñanza moderna de las lenguas extranjeras el soporte de los medios audiovisuales se ha presentado como un recurso educativo cada vez más necesario. En primer lugar, se trata aquí sobre la incorporación de cine, video y música, puesto que tanto la imagen como el oído crean en el aula de ELE un espacio de enseñanza completo, motivador y atractivo y ayudan de tal forma a establecer una situación real para el uso de la lengua propuesto por la metodología comunicativa actual. Hay que destacar también la ventaja de poder partir de muestras reales y actuales: informativos, documentales, películas, cortometrajes, programas de televisión y de radio, entrevistas orales, canciones, etc. Con la utilización de los medios audiovisuales situamos a nuestros alumnos frente a una gran riqueza lingüística y sociocultural. De esta manera, integrando el componente histórico, son múltiples las posibilidades que ofrecen los medios audiovisuales para la clase de ELE.

Dentro de la programación de la clase de ELE el cine y el video permiten desarrollar las siguientes funciones: practicar un vocabulario específico, facilitar la adquisición de vocabulario, realizar una infinidad de actividades que pueden abarcar las cuatro destrezas,

sobre todo desarrollar la comprensión auditiva, practicar contenidos gramaticales, fomentar la participación oral y comunicación entre los estudiantes y el profesor.

Asimismo, en la enseñanza de los contenidos históricos, el cine puede tener las siguientes funciones: presentar un tema, recapitular los contenidos presentados en el aula, ofrecer a los estudiantes una imagen de los acontecimientos o de las formas sociales de una época, llamar la atención sobre lo que se explica, presentar la historia de la sociedad cuya lengua se aprende de un manera más real y verídica, satisfacer los deseos de los alumnos de conocer los aspectos socioculturales del país, estimular la participación, el interés y la valoración crítica de los estudiantes hacia el tema presentado, ayudar a conocer mejor el pasado o realidades poco accesibles, ayudar a establecer semejanzas y diferencias entre la propia cultura y la cultura meta.

El soporte de la música en el aula de ELE tiene una función similar a la del cine. La música se puede utilizar para iniciar un tema, o como elemento cultural que puede armonizar y contextualizar la clase de lengua. La letra de una canción puede ser utilizada de la misma forma que un texto de la temática histórica: desde el punto de vista de la cultura como contextualización de una época o descripción de un hecho o personaje histórico, y desde el punto de vista lingüístico para enseñar léxico o para practicar estructuras gramaticales a base de un tema histórico. Además, sería conveniente que el profesor de ELE tenga también como recursos didácticos piezas de música representante de cada época posible, desde la música clásica hasta la nueva música popular (Rodríguez, 2009:169-171).

Antes de organizar una clase donde nuestra herramienta será un medio audiovisual, hay que considerar tres elementos fundamentales: actividades anteriores, simultáneas y posteriores a la proyección, tanto como los objetivos de la proyección y de cada actividad. De esta forma, las actividades propuestas están divididas en diferentes etapas de la clase: la presentación del tema, la explicación del vocabulario para asegurarse la comprensión, actividades de consolidación y la práctica libre, con la que el profesor podrá evaluar el nivel de asimilación de los contenidos. Ante todo, debemos asegurarnos que los estudiantes tienen un conocimiento previo del tema. Por tanto, para introducir un tema determinado hay que hacer una breve presentación y situar los contenidos que se trabajarán en el contexto de las actividades anteriores de la proyección, por ejemplo, a través de actividades de conocimiento del tema, discusión sobre asuntos relacionados con el contenido, práctica de vocabulario, reflexión sobre el material lingüístico, etc. Hay que destacar que es imprescindible que el

vocabulario sea explicado con anterioridad para que la comprensión de todo lo que sigue sea exitosa. Asimismo, es conveniente que los alumnos sepan que se espera de ellos después de la proyección, por ejemplo, se les pueden dar previamente las preguntas relativas al contenido a las que deberán contestar o qué datos en el texto oído harán de notar. En la fase posterior de la proyección el profesor debe crear un entorno de participación en el aula. Para realizarlo, tiene a su disposición una serie de actividades de expresión oral y expresión escrita tanto para practicar la lengua como para extender los conocimientos culturales de sus alumnos. Por ejemplo, un debate sobre el tema elaborado sería una herramienta ideal para cumplir todos los objetivos de la clase.

En presente apartado cabe destacar también ventajas de la integración de los materiales gráficos para presentar los contenido históricos en el aula de ELE. Las fotografías periodísticas y documentales, reproducciones de obras artísticas, revistas, dibujos, carteles publicitarios, etc. pueden servir como herramienta para sumergir a los alumnos a una historia visual y fomentar su producción oral, igual que su atención y creatividad.

4. La parte práctica

4.1. Introducción a la parte práctica

En la parte práctica de la presente tesis se elaborará una propuesta didáctica que acople todos los contenidos y fines presentados en la parte teórica, y de esta manera, permita desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos históricos de una manera nueva y más atrayente a los estudiantes de ELE. Para confeccionar dicho material que consistirá en una serie de actividades y orientaciones didácticas para los profesores de ELE se tomarán en cuenta como fundamentales cuatro criterios siguientes.

En primer lugar, desde el principio, en este trabajo partimos de la idea que tenemos tanto la mayoría de los profesores como los estudiantes de ELE – que la lengua y la cultura forman un vínculo inseparable, puesto que, para llegar a dominar la comunicación en una lengua extranjera, no es suficiente desarrollar sólo la competencia lingüística sino también la sociocultural. Por consiguiente, en este trabajo nos concentramos en desarrollar la comunicación dentro de un marco cultural, más detalladamente, nos concentramos en una nueva manera de elaborar los contenidos históricos para lograr varios aspectos determinados de la competencia comunicativa.

En segundo lugar, se tienen en cuenta las orientaciones teóricas y metodológicas elaboradas en dos documentos esenciales para la enseñanza de lenguas extranjeras – el *Marco Común de Referencia* y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*.

En tercer lugar, nos basamos en seguir la metodología del enfoque comunicativo y enfoque por tareas descritos en la primera parte y evaluados como métodos "ideales" para lograr los objetivos de la enseñanza y aprendizaje deseados.

En último lugar, la elaboración del nuevo material didáctico partirá de los resultados de una investigación o sea de un corto cuestionario para los profesores de ELE que tiene como objetivo recoger información concreta sobre la presencia y el tratamiento actuales de aspectos históricos en las clases de ELE.

4.2. Análisis del tratamiento de los contenidos históricos en clase desde la perspectiva de los profesores de ELE

4.2.1. Objetivos de la investigación

Los objetivos principales de la investigación son los siguientes:

1. A través de un cuestionario conocer las opiniones de los profesores de español como lengua extranjera para acceder a la situación existente de la enseñanza de los contenidos históricos en las clases de ELE en Croacia (su tratamiento de los dichos contenidos y problemas que suelen surgir durante este tratamiento)
2. Conocer las preferencias y experiencias del profesorado sobre los temas históricos presentes en sus clases
3. Analizar los datos obtenidos del cuestionario para establecer posibles ventajas y desventajas del estado de la enseñanza de los contenidos históricos
4. Establecer puntos de partida para elaborar la propuesta didáctica a base de los resultados del cuestionario

4.2.2. Metodología y procedimiento

Como base de la elaboración del dicho material hemos optado por el cuestionario de los profesores con una experiencia docente de español como lengua extranjera en diferentes centros educativos en Croacia. Para poder elaborar una propuesta didáctica que agrupe los contenidos históricos con los fines comunicativos, ha sido de vital importancia tomar en cuenta las opiniones, observaciones y sugerencias de profesores de ELE sobre la elaboración y la presencia de los contenidos históricos en los manuales y en el aula en general. Hay que destacar que de esta manera esta investigación no se basa sólo en la teoría elaborada en la primera parte del trabajo, sino también en la práctica y realidad del aula. Para llegar a la información necesitada se envió un correo electrónico a varios profesores de ELE con la dirección de la página de Internet donde los profesores pudieron acceder al cuestionario¹⁶.

Como la herramienta de investigación hemos elegido precisamente la forma de cuestionario, puesto que este tipo de material suele ser bastante utilizado en el campo educativo y posibilita

¹⁶Cuestionario para los profesores de ELE. Competencia sociocultural: Los contenidos históricos en la enseñanza de ELE. Disponible en: <https://docs.google.com/forms/d/12rhOR0SnZRcMXQ1-PzWPqP2EHR0tsvW24d6brr4PjyU/viewform>.

obtener los datos claros que se pueden cuantificar y sistematizar de una manera rápida para llegar a una serie de conclusiones fiables. El cuestionario se ha elaborado a base de algunos cuestionarios acreditados (Santamaría, 2008) en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

4.2.3. Instrumentos

Como punto de partida para elaborar las preguntas, se han tomado en cuenta todos los aspectos didácticos que se consideran importantes a la hora de trabajar los contenidos históricos en el aula de ELE. Por consiguiente, se han formado 20 preguntas. La mayoría de las preguntas son directas y cerradas, algunas con una única opción de elegir o la de selección múltiple (con la indicación de que dadas preguntas admiten más que una respuesta), otras con la elección entre las respuestas Sí o No, una pregunta con diferentes niveles de medición (de 1 = nada importante a 5 = fundamental) y una pregunta abierta. Asimismo, hay que destacar que el cuestionario se puede dividir en diferentes grupos de preguntas según los fines que se han tratado de investigar. Igualmente, dentro de estos grupos las preguntas van desde las más generales hasta las más específicas.

En breve, se ha pretendido reponder a 8 asuntos:

1. Importancia y presencia de los contenidos históricos en el aula de ELE
2. Tratamiento y organización de los contenidos históricos en las clases de ELE
3. Temas históricos de interés
4. Valoración de los manuales de ELE y materiales complementarios según el tratamiento de los contenidos históricos
5. Objetivos de la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE
6. Dinámica de la clase en la que están presentes los contenidos históricos
7. Nivel más adecuado para trabajar los contenidos históricos
8. Problemas que pueden surgir cuando se presentan los contenidos históricos en la clase de ELE.

Para que los resultados de la investigación sean exitosos se ha proyectado un cuestionario que, en primer lugar, no tome mucho tiempo para rellenarlo, unos diez minutos como máximo. En segundo lugar, las preguntas se han confeccionado de manera que los profesores puedan comprenderlas con facilidad y para que respondan a cada pregunta encontrando la respuesta sencillamente.

4.2.4. Encuestados

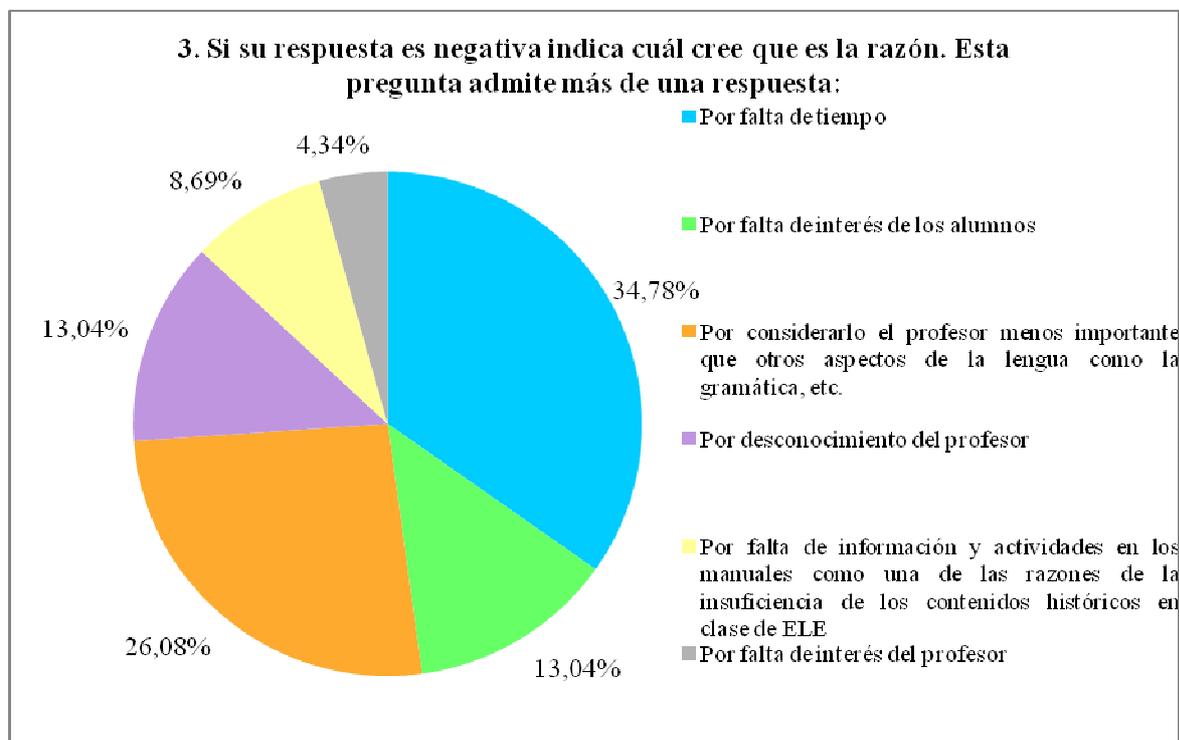
A pesar de ser anónimo, al final del cuestionario se han solicitado de los 15 encuestados también algunos datos personales sobre su educación, tipo del centro donde realizan sus cursos, etc. con el fin de dar la validez a la investigación. Los encuestados han sido mujeres menores de 30 años (77,77%), de edad entre 30 y 40 años (11,11%) y entre 40 y 50 años (11,11%). El 44,44% no ha relevado el centro donde realiza sus clases, el 44,44% de los profesores imparte sus clases en centros educativos privados (Sova, Smart, Eduka centar, Katedra, Academia de idiomas) y el 11,11% de los profesores trabaja en la escuela secundaria, todos en Zagreb (Gimnazija Lucijana Vranjanina, IV. gimnazija). El 33,33% de los encuestados afirma tener Máster en ELE y el 66,66% son licenciados.

4.3. Resultados

El análisis de las respuestas del profesorado obtenidas en el cuestionario, es decir, de sus opiniones y valoraciones acerca del tratamiento y la calidad de este tratamiento de los contenidos históricos en las clases de ELE, como acerca de sus experiencias relacionadas con nuestro tema, ha permitido realizar una investigación más profunda sobre el tema. Los datos recogidos se expresarán en porcentajes, asimismo, donde sea necesario, se ilustrarán en gráficos para una observación más clara.

Según aspectos que tratan de cuestionarse las preguntas pueden dividirse en varios grupos temáticos. En cuanto a la importancia y presencia de los contenidos históricos en el aula de ELE a las que se refieren las preguntas 1, 2, 3 y 4, desde el principio se puede concluir de las respuestas de los profesores encuestados que la cultura, o en nuestro caso, "Cultura con mayúscula" ocupa un lugar significativo en la enseñanza de las lenguas, puesto que todos (100%) han declarado que los contenidos históricos tienen gran importancia en el aula de ELE. Pero, a pesar de la importancia que actualmente se le da a la competencia sociocultural, los profesores poco abordan los contenidos históricos en la enseñanza de ELE. El 88,88% de los profesores ha dado la respuesta negativa a la pregunta si creen que en las clases de ELE los contenidos históricos se trabajan suficientemente. Sólo 11,11% considera que se trabajan suficientemente.

Gráfico 1. Las razones de la presencia insuficiente de los contenidos históricos en el aula de ELE



Eran bastante obvias las razones para obtener ese resultado: como se puede observar en el Gráfico 1., los profesores atribuyen a esta insuficiencia con dos razones principales: falta de tiempo (34,78%) y por considerarlo el profesor menos importante que otros aspectos de la lengua, como la gramática (26,08%). Otros motivos destacados son la falta de interés de los alumnos y el desconocimiento del profesor representados con un 13,04%. Asimismo, el 8,69% de los profesores encuestados ha especificado la falta de información y actividades en los manuales y a un 4,34% les falta interés por parte del profesor como razones de la insuficiencia de los contenidos históricos en clase de ELE.

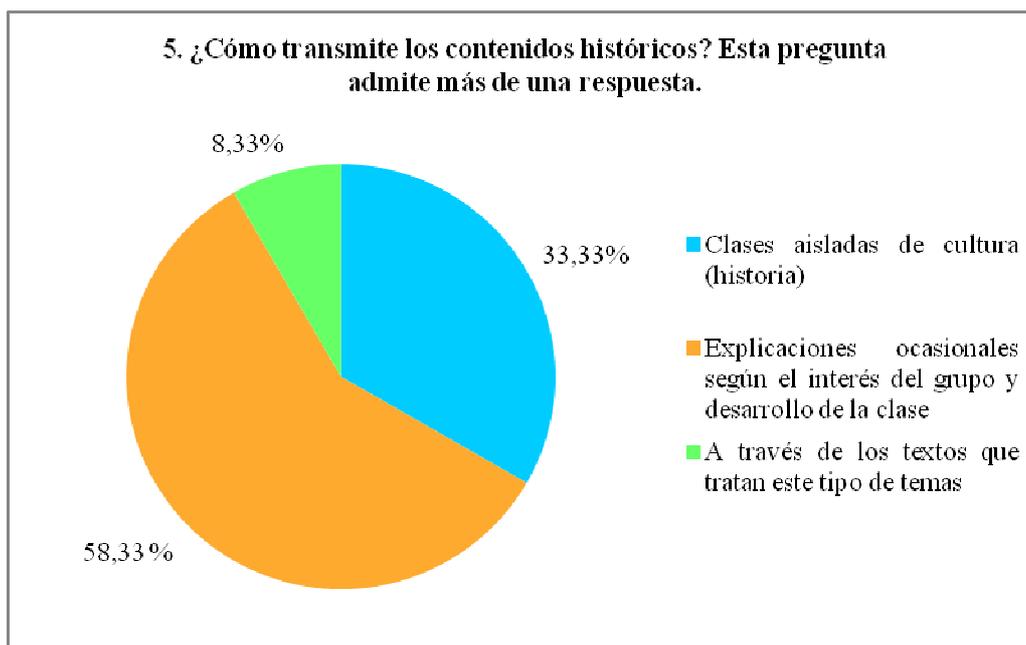
Al preguntarles a los profesores con qué frecuencia trabajan los contenidos históricos, se ha obtenido un resultado bastante negativo. El gráfico correspondiente refleja que el 77,77% de los profesores introduce este tipo de contenido en sus clases pocas veces, mientras que sólo 22,22% de los encuestados afirma trabajarlos bastante veces.

Gráfico 2. Frecuencia con la que se trabajan los contenidos históricos



En relación al segundo grupo de preguntas sobre el tratamiento y organización de los contenidos históricos en las clases de ELE (preguntas 5 y 6), se puede observar en el gráfico siguiente que la mayoría del profesorado consultado, el 58,33% suele transmitir los contenidos históricos sólo a través de las explicaciones ocasionales según el interés del grupo y desarrollo de la clase, mientras que 33,33% ha afirmado que organizan en sus cursos clases aisladas de cultura, es decir, historia. En menor medida (8,33%) los contenidos históricos suelen introducirse a través de los textos que tratan este tipo de temas. Se detecta aquí la correspondencia con el resultado anterior que en mayoría de los casos los contenidos históricos se trabajan pocas veces en clases de ELE.

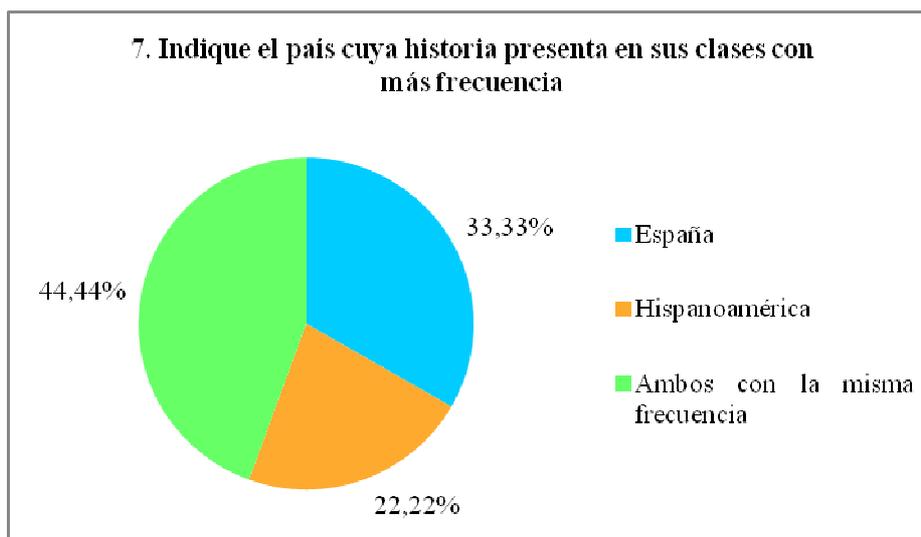
Gráfico 3. Organización de los contenidos históricos en las clases de ELE



Igualmente, como en mayor medida el contenido histórico se presenta mediante explicaciones ocasionales según el interés del grupo y desarrollo de la clase, lo que no sorprende es que un 100% del profesorado ha revelado que, en caso de incluirlo, trabaja el contenido histórico durante la clase, cuando el tema se presta a ello, y que ninguno de los encuestados no explota dicho contenido al principio de la clase en actividades de motivación o presentación, lo que proponen varios autores, como ya se ha mencionado en la primera parte.

El tercer grupo de preguntas (7, 8, 9) se refiere a los temas históricos de interés. En primer lugar, en cuanto a la temática histórica elaborada en las clases de ELE, se ha relevado que en el 44,44% de los casos se presenta a los estudiantes con misma frecuencia historia de España e Hispanoamérica, mientras que el 33,33% de los profesores presta más atención a la historia de España y el 22,22% de Hispanoamérica. Es evidente y razonable que los profesores consideran más o menos igual de importante la historia tanto de España como de Hispanoamérica. Pero es conveniente que cada uno de profesores busque temas de interés de sus estudiantes.

Gráfico 4. País con temas históricos más representados en el aula de ELE

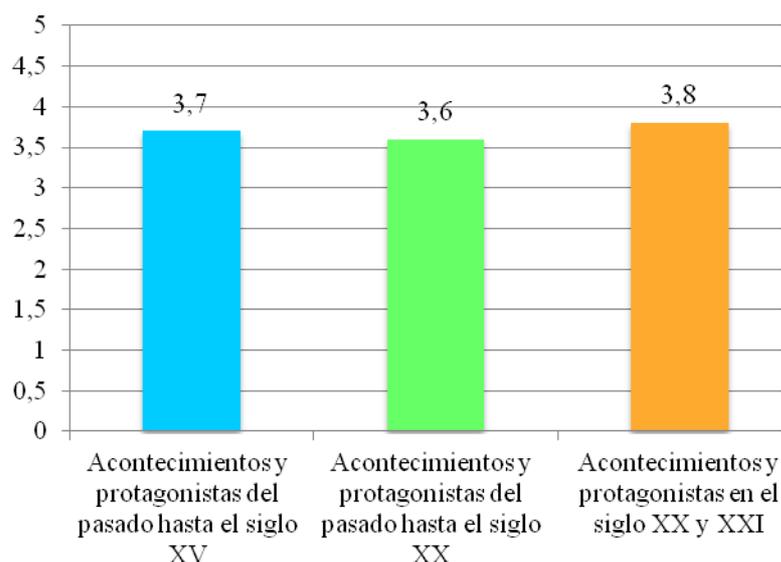


En segundo lugar, al solicitar a los profesores que valoren según su grado de importancia y frecuencia con la que se trabajan en el aula de ELE ciertos aspectos y temas históricos (también con el fin de averiguar si la selección de temas responde a las sugerencias del *Plan Curricular*), la valoración más alta la han dado a los acontecimientos y protagonistas de los siglos XX y XXI (3,8 puntos). Los acontecimientos y protagonistas del pasado hasta el siglo XV han sido valorados con 3,7 puntos y los acontecimientos y protagonistas del pasado hasta el siglo XX han obtenido 3,6 puntos. Se ha reflejado que generalmente todos los aspectos históricos reciben más o menos el mismo tratamiento. Pero, si se analizan estas valoraciones más profundamente, se revela una mayor diversidad de respuestas. Por ejemplo, mientras que algunos de los encuestados valoran la importancia y frecuencia con las que trabajan ciertos acontecimientos y protagonistas del pasado con un 5, otros los valoran con un 2 y al revés.

Gráfico 5. Valoración de aspectos históricos según importancia y frecuencia en el aula de ELE¹⁷

9. Valore los siguientes aspectos históricos según su grado de importancia y frecuencia con la que se trabajan en el aula de ELE (1 = nada importante a 5 = fundamental).

¹⁷La clasificación de los aspectos que se valoran se encuentra en el inventario de *Referentes culturales* que propone el *Plan ídcular del Instituto Cervantes*.



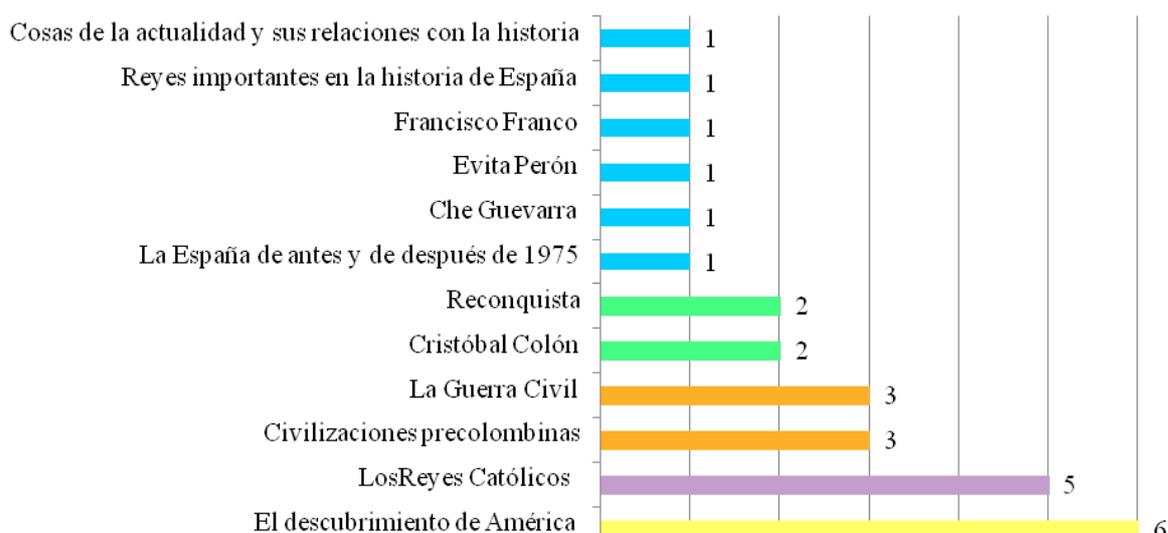
Se ha evitado a formar las preguntas abiertas en el cuestionario, ya que para responder a este tipo de preguntas se necesita más tiempo, pero para descubrir detalladamente qué temas históricos trabajan los docentes en sus clases no se ha podido evitar este tipo de pregunta. Aunque en el cuestionario aparece solo una pregunta abierta, desafortunadamente no hemos conseguido obtener muchas respuestas para conocer mejor esta cuestión.

Se ha confeccionado la pregunta abierta para solicitar la especificación de estos temas trabajados. El 22,22% de los encuestados no ha dado su respuesta a esta pregunta, mientras que las respuestas obtenidas permiten observar que los profesores tienen un conjunto temático bastante amplio que incluyen en sus clases. Por otro lado, varios profesores tienen tendencia a presentar más o menos los mismos temas históricos. Estos datos reflejan qué temas concretamente valoran los profesores como más importantes e interesantes para sus alumnos. En mayor medida han salido como temas más frecuentes el descubrimiento de América (6 veces destacados), los Reyes Católicos (5 veces destacados), la Guerra Civil y las civilizaciones precolombinas (incas, aztecas, mayas)(ambos 3 veces destacados). También se han mencionado 2 veces los rasgos de España antes y después de 1975, la expulsión de los judíos, la conquista por parte de los árabes, la reconquista y cosas de la actualidad y sus relaciones con la historia (1 vez destacados) y los personajes históricos como Cristóbal Colón (2 veces), Che Guevarra, Evita Perón, Francisco Franco y los reyes que dejaron huellas importantes en la historia de España (todos 1 vez destacados). La elección de los temas destacados como los más importantes y frecuentes no sorprende mucho, ya que se trata de los aspectos históricos (o más bien dicho culturales) más o menos conocidos a todos e internacionalmente, pero en términos generales. Asimismo se trata de los acontecimientos y

personajes que han influido mucho en la cultura hispánica, así que los estudiantes siempre pueden mostrar un interés más profundo para esos temas.

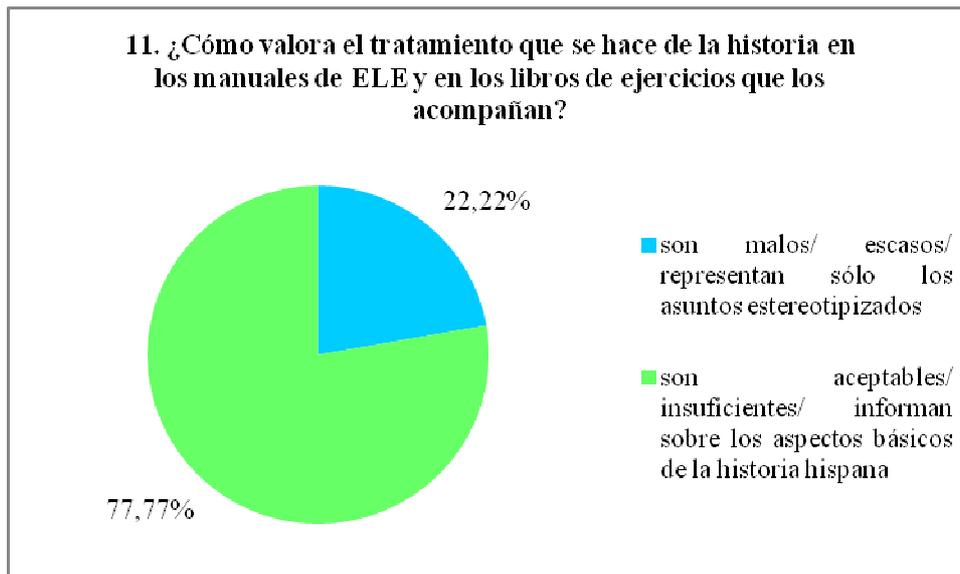
Gráfico 6. Temas históricos más frecuentes en el aula de ELE

9. Especifique, por favor, los temas históricos que trabaja con más frecuencia en sus clases.



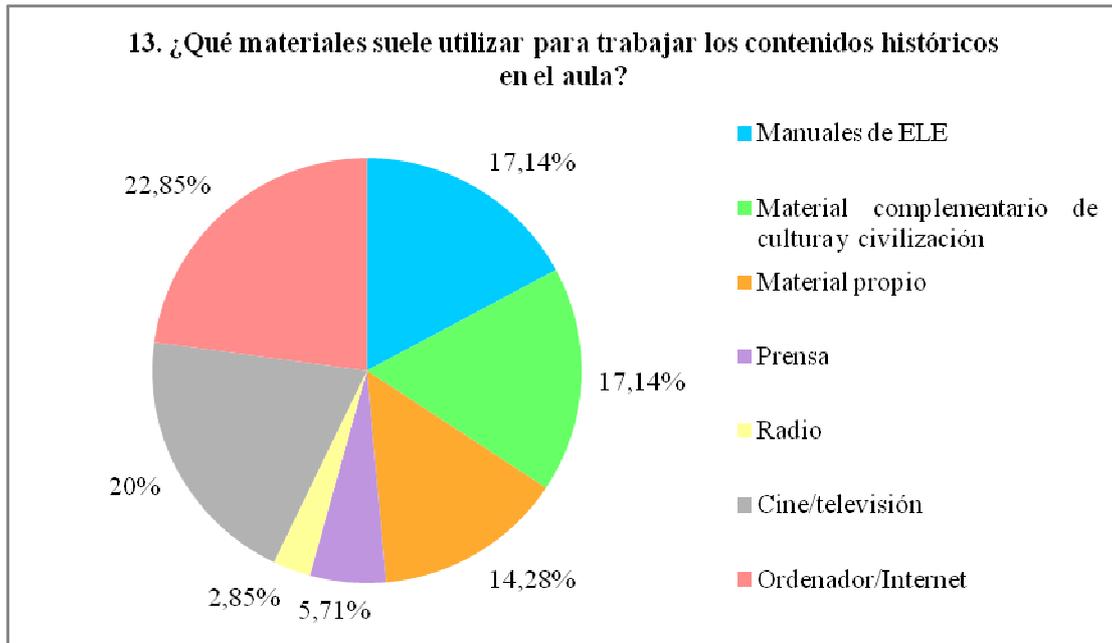
El asunto siguiente al que se ha tratado responder es la valoración de los manuales de ELE y materiales complementarios según el tratamiento de los contenidos históricos (preguntas 10, 11, 12, 13, 14, 17). Así pues, otra pregunta que ha reflejado opiniones iguales entre los profesores, que es una cuestión de vital importancia para esta investigación son las valoraciones de profesores respecto a tratamiento de los contenidos históricos que hacen los manuales de ELE, ya que el 100% de los profesores ha valorado este tratamiento como inadecuado. Más detalladamente, el 22,22% del profesorado opina que el tratamiento que se hace de la historia en los manuales y libros de ejercicios que los acompañan es malo y escaso, ya que representan sólo los asuntos estereotipizados. Los demás, (77,77%), consideran este tratamiento aceptable, pero insuficiente, puesto que, según ellos, los manuales disponibles informan sobre los aspectos básicos de la historia hispana.

Gráfico 7. Valoración de los manuales de ELE según el tratamiento de los contenidos históricos



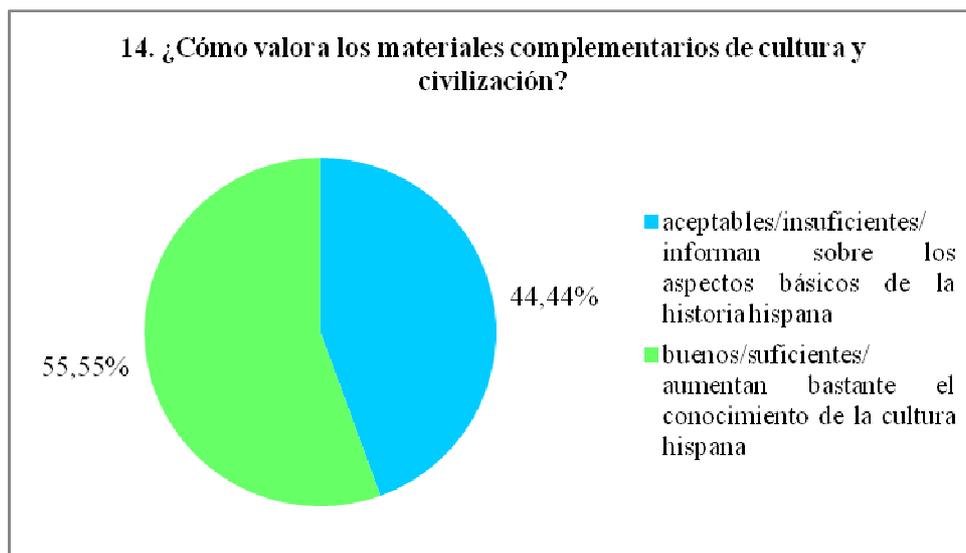
En correspondencia con los resultados anteriores, se ha obtenido la información esperada que el 100% de los encuestados complementa sus clases con otros materiales. La herramienta más utilizada para complementar las clases del contenido histórico es ordenador/Internet (22,85%), seguida por cine/televisión (20%) que es un dato esperado, ya que últimamente ha crecido el uso de nuevas tecnologías en clases de lenguas extranjeras. Otros materiales más elegidos son manuales de ELE y materiales complementarios de cultura y civilización (7,14%) y material propio (14,28%). En menor medida se utilizan prensa (5,71%) y radio (2,85%).

Gráfico 8. Materiales complementarios utilizados para trabajar los contenidos históricos



Asimismo, los materiales complementarios de cultura y civilización han sido valorados más positivamente que los manuales de ELE en cuanto al tratamiento de los contenidos históricos. El 55,55% opina que los materiales complementarios de cultura y civilización son buenos, suficientes y aumentan bastante el conocimiento de la cultura hispana y el 44,44% los valora como aceptables e insuficientes, dado que informan sobre los aspectos básicos de la historia hispana.

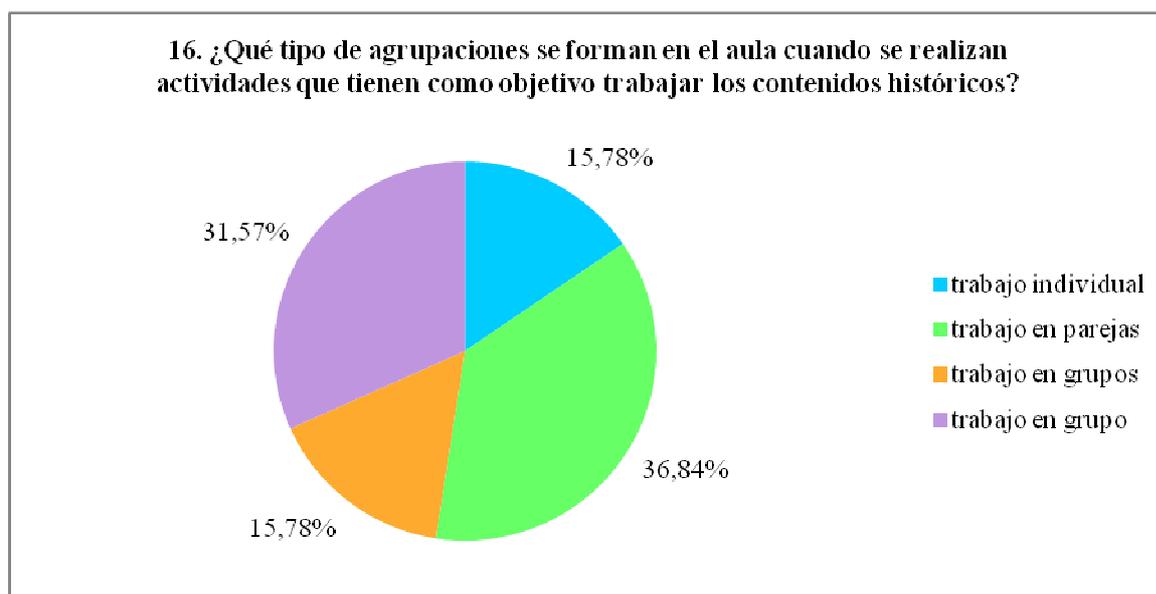
Gráfico 9. Valoración de los materiales complementarios de cultura y civilización según el tratamiento de los contenidos históricos



Como se esperaba, en la pregunta 17 el 100% de profesores valora el uso de los medios audiovisuales positivamente, como un recurso que fomenta el trabajo de los contenidos históricos en la clase de ELE.

Quinto asunto temático (pregunta 16) del cuestionario averigua la dinámica de la clase en la que están presentes los contenidos históricos para definir si los profesores consideran dichos contenidos parte del enfoque comunicativo o de los métodos más tradicionales. Los resultados obtenidos para la pregunta 16 revelan que el agrupamiento preferido en cuanto a presentar los contenidos históricos son el trabajo en parejas (36,84%) y el trabajo de toda la clase en grupo por lo que ha optado el 31,58% de los profesores. Al trabajo individual y en grupos recurre el 15,78% de los encuestados. Pero, hay que destacar que nadie ha elegido sólo un tipo de agrupamiento, sino que todos han destacado dos tipos de agrupamientos que forman para realizar actividades de temas históricos.

Gráfico 10. Dinámica de la clase con los contenidos históricos



Otra cuestión de mayor importancia para presente investigación son los objetivos que tratan de realizar los profesores a través de trabajar los contenidos históricos (preguntas 15 y 19). Primero, en cuanto a los objetivos culturales, en el 40% de casos uno de los objetivos de trabajar los contenidos históricos es que estudiantes conozcan información sobre historia del país y sociedad cuya lengua aprenden. Segundo objetivo seleccionado es que de vez en cuando desarrollen la comunicación a través de temas diferentes con una representación de 30%. Otros objetivos seleccionados para trabajar los contenidos históricos son que los

estudiantes sean capaces de establecer diferencias y semejanzas entre la historia/cultura meta y materna (20%) y eviten desarrollar actitudes estereotipadas (10%).

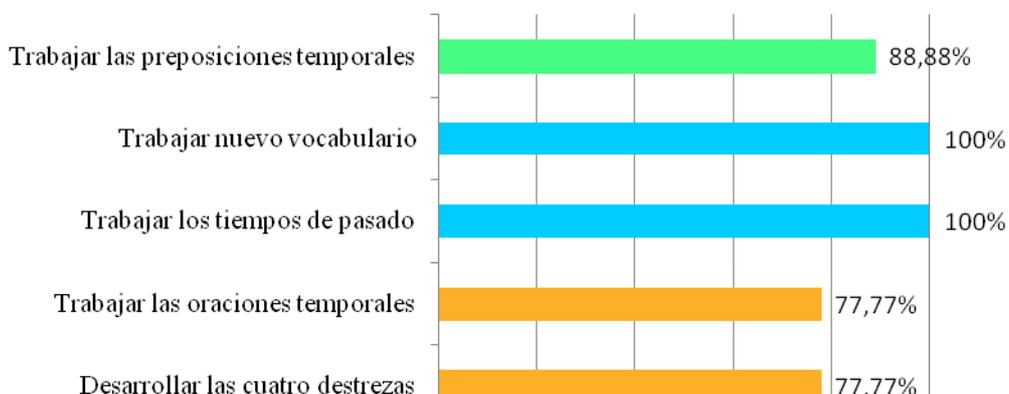
Gráfico 11. Objetivos culturales con la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE



Segundo, en relación a los objetivos lingüísticos, el 100% del profesorado (15 profesores encuestados) opina que los contenidos históricos permiten trabajar los tiempos de pasado, nuevo vocabulario y preposiciones de tiempo. Además, el 88,88% (13 encuestados) opta por trabajar las oraciones temporales y el 77,77% (11 profesores) opina que trabajar los contenidos históricos permite desarrollar las cuatro destrezas y practicar las oraciones temporales. De acuerdo con los datos obtenidos, y como está representado en el gráfico correspondiente, se puede concluir que los profesores dan bastante importancia a explotación de los contenidos históricos para alcanzar los objetivos lingüísticos, ya que todos han destacado por lo menos cuatro respuestas como posibles objetivos.

Gráfico 12. Objetivos lingüísticos de la enseñanza de los contenidos históricos en la clase de ELE

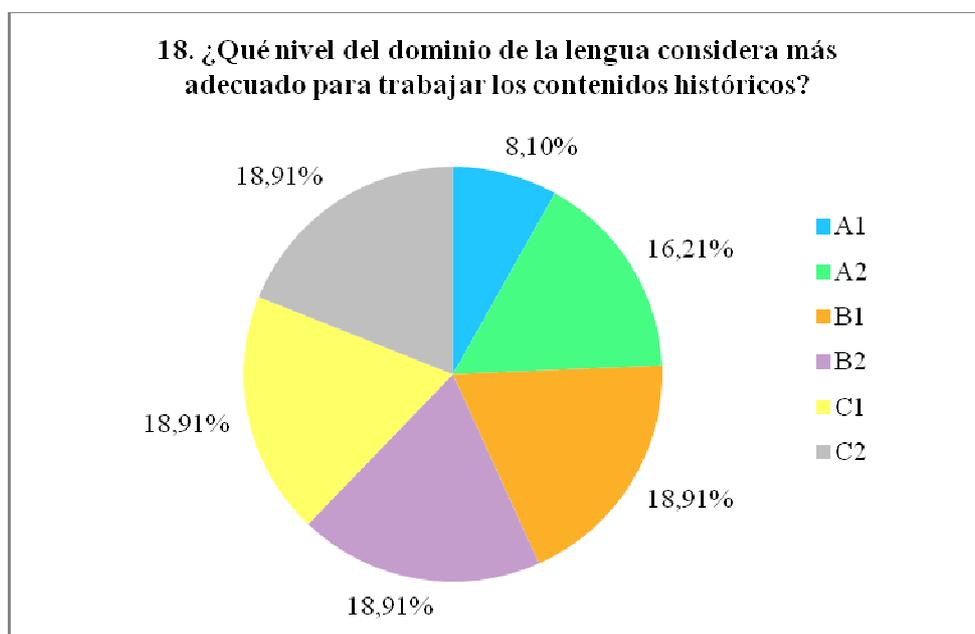
19. ¿Qué objetivos lingüísticos cree que se pueden alcanzar a través de trabajar los contenidos históricos?



Otro asunto encuestado ha sido el nivel más adecuado para trabajar los contenidos históricos (pregunta 18). Según los docentes encuestados, los contenidos históricos pueden emplearse en varios niveles. Los niveles B1, B2, C1 y C2 están considerados adecuados en misma medida para trabajar el contenido histórico (18,91%). Al mismo tiempo el nivel A2 está destacado como el más adecuado en 16,21% de casos. Obviamente, el nivel A1 es el menos adecuado con la representación de 8,1%.

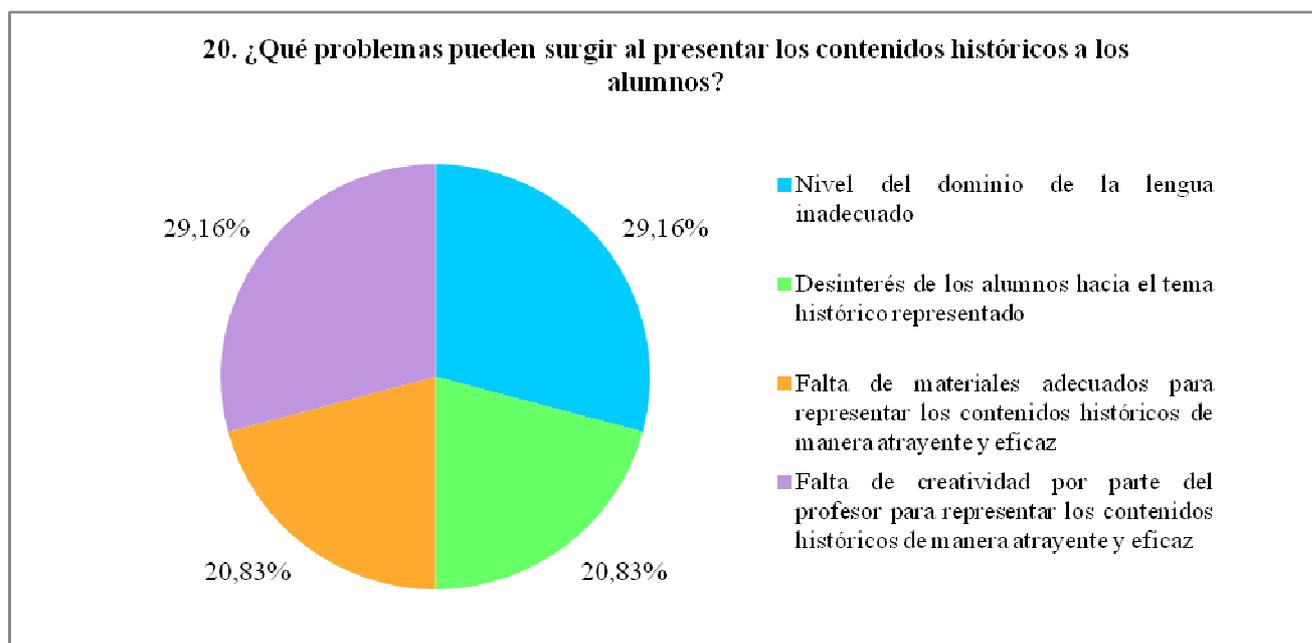
Gráfico 13. El dominio de la lengua más adecuado para trabajar los contenidos históricos

18. ¿Qué nivel del dominio de la lengua considera más adecuado para trabajar los contenidos históricos?



El último grupo temático de mucha importancia se refiere a los problemas que pueden surgir cuando se presentan los contenidos históricos en la clase de ELE (pregunta 20). Así pues, como se observa en el gráfico siguiente, en cuanto a problemas que pueden surgir al presentar los contenidos históricos a los alumnos, como las problemas más posibles se han especificado con el mismo porcentaje de 29,16% nivel del dominio de la lengua inadecuado y falta de creatividad por parte del profesor para representar los contenidos históricos de manera atrayente y eficaz. En menor medida se opina que como el problema también puede surgir desinterés de los alumnos hacia el tema histórico representado y falta de materiales adecuados para representar los contenidos históricos de manera atrayente y eficaz (20,83%). Todo esto demuestra que existe cierto espacio para el diseño de material creativo que potencie la competencia comunicativa mediante los temas históricos.

Gráfico 14. Posibles problemas que pueden surgir cuando se presentan los contenidos históricos en la clase de ELE



4.4. Discusión

Para realizar los objetivos de nuestra investigación, el cuestionario anónimo para los docentes de ELE nos ha servido como un instrumento ideal, ya que hemos conseguido obtener los datos claros y detallados sobre la situación real en las aulas de ELE en Croacia, es decir, sobre las opiniones, experiencias y preferencias de profesores croatas, los problemas que surgen

durante sus cursos, etc. en cuanto a varios asuntos didácticos relacionados con el tema de nuestro trabajo.

Desde el principio la mayoría de las respuestas obtenidas del cuestionario ha sido esperada y es bastante obvio que apoya todas las hipótesis elaboradas en la parte teórica, así pues, en general, estamos de acuerdo con las opiniones del profesorado encuestado.

En primer lugar, el profesorado encuestado nos ha confirmado una de nuestras hipótesis principales – que los contenidos históricos representan un tema importante dentro de los cursos de ELE, pero también un tema poco representado por varias razones, como la falta de tiempo, falta de materiales adecuados o la falta de creatividad que tiene bastantes consecuencias negativas para la frecuencia y la forma del tratamiento de dichos contenidos.

Hemos demostrado también las hipótesis relacionadas con el nivel adecuado y objetivos que se pueden conseguir a través de los contenidos históricos. Como se esperaba, se ha reflejado que los contenidos históricos son demasiado complejos para introducirlos en el nivel A1, pero el hecho positivo es que los profesores los consideran adecuados para otros niveles más o menos en la misma medida, y no solo para los niveles más altos que a menudo se considera como algo normal. Y en relación a los objetivos que se pueden alcanzar a través de los contenidos históricos, el cuestionario ha confirmado las posibilidades elaboradas en la parte teórica y que los docentes suelen aprovechar los contenidos históricos para conseguir varios objetivos socioculturales, pero también lingüísticos.

Aunque el cuestionario ha confirmado nuestras hipótesis en varios casos, no estamos de acuerdo con todos los resultados obtenidos. Por ejemplo, la opinión de los profesores que no la consideramos exacta es la opinión que el tratamiento que se hace de la historia en los manuales y libros de ejercicios es aceptable. Nosotros lo consideramos escaso y poco interesante en cuanto al tipo de actividades ofrecidas y su dinámica que carece de todo tipo de acción.

Uno de los problemas de los resultados obtenidos se encuentra ya en las primeras respuestas. Aunque los profesores consideran que los contenidos históricos son importantes, en realidad esta opinión en el aula no se practica. Sus razones para eso han sido esperadas, pero la falta de tiempo o su consideración de que los contenidos culturales son menos importantes que, por ejemplo, la gramática, no deberían ser un obstáculo para unir la enseñanza/aprendizaje de

gramática dentro de un marco histórico cuando esto sea posible (por ejemplo, si el manual ofrece dichos contenidos o a través de un texto, medios audiovisuales, etc.). En nuestra opinión los problemas destacados pueden resolverse y evitarse si los profesores preparan sus clases adecuada y detalladamente.

Lo que sorprende bastante y es muy importante e interesante para nuestro trabajo es que en cuanto a la temática los profesores consideran todos los siglos de la historia más o menos importantes en la misma medida. Como en el aula más a menudo se introducen los acontecimientos y personajes de la historia antigua y la historia moderna se menciona poco, dicha información está sorprendente, inesperada y por esa razón ha tenido bastante influencia en el diseño de la propuesta didáctica.

Los resultados del cuestionario también revelan que los encuestados valoran el uso de los medios audiovisuales positivamente, como un recurso que fomenta el trabajo de los contenidos históricos en la clase de ELE. Esta información ha sido bastante esperada, pero el resultado obtenido contrasta con la realidad del aula, puesto que normalmente por la falta de tiempo los medios audiovisuales no se utilizan suficientemente. Una opción podría ser incluir cortos vídeos y audios, mientras que las películas siempre pueden ser una tarea interesante para casa.

En relación a la dinámica de la clase en la que están presentes los contenidos históricos, es decir, en relación al agrupamiento que eligen los profesores, desde los resultados obtenidos se puede concluir que los docentes siguen una metodología ecléctica y que, de esta manera, se consiguen la dinámica e interacción entre los alumnos o entre alumnos y profesor tal y como requiere el enfoque comunicativo. Aunque dicho resultado muestra una situación positiva, es decir, los profesores incorporan los elementos del enfoque comunicativo como se sugiere, desafortunadamente, eso no es el caso en muchas ocasiones. Aquí se ha relevado otro asunto negativo con el que no estamos de acuerdo y que necesita una solución. En detalle, el tratamiento y la organización de los contenidos históricos no siguen las pautas del enfoque comunicativo, ya que temas sobre historia no se trabajan de una manera que realice la comunicación de los alumnos entre sí con bastante frecuencia, sino solo ocasionalmente, o nunca, por ejemplo, en los casos cuando los contenidos históricos solo se mencionan o explican de paso y no se unen con el uso de la lengua. Así pues, eso es un hecho que debería cambiarse a base de conceptos didácticos elaborados en el marco teórico que vamos a tratar de conseguir a través de nuestras sugerencias en la propuesta didáctica que sigue.

4.5. Conclusión

Los resultados e interpretaciones obtenidos del cuestionario han ayudado a establecer la realidad del tratamiento y presencia de los contenidos históricos en las clases de ELE en Croacia y problemas de la enseñanza relacionados con los mismos. A base de nuestra investigación se pueden hacer dos conclusiones básicas: que en mayoría de los asuntos encuestados, nuestras hipótesis se han confirmado y que los resultados del cuestionario han justificado la necesidad de elaborar un material didáctico con sugerencias para el uso en el aula que ayudará a los estudiantes desarrollar al mismo tiempo sus conocimientos culturales y lingüísticos y, que responderá tanto a las propuestas establecidas en el *MCER* (2002) y en el *Plan Curricular* como a los objetivos de enfoque comunicativo y enfoque por tareas. Por consiguiente, la presente propuesta didáctica estará orientada hacia eliminar o, por lo menos, disminuir los problemas e insuficiencias de la enseñanza detectados en el cuestionario.

Uno de los problemas fundamentales en la enseñanza de elementos culturales en las clases de ELE se debe a la falta de tiempo. Otro asunto que suele representar barreras para los profesores de ELE en la programación de sus clases es el tratamiento inadecuado de los contenidos históricos en los manuales de ELE, por lo que muy a menudo los profesores tienen que recurrir a los materiales complementarios para compensar estas insuficiencias. Asimismo, los profesores encuentran a menudo una falta de creatividad para elaborar y presentar este tipo de contenido de manera atrayente y eficaz. Todo esto resulta en trabajar los contenidos históricos con poca frecuencia, aunque los profesores unánimemente consideren que dichos contenidos tienen bastante importancia y que permiten realizar varios objetivos, no solo culturales sino también lingüísticos.

En, breve, podemos concluir que la riqueza de los fines didácticos que nos ofrecen los contenidos históricos no se aprovecha bastante en cuanto a la dinámica de las clases, las actividades, los temas, los objetivos didácticos que pueden conseguirse a través de ellos, etc.

Como solución a estos tipos de problemas en las páginas siguientes se tratarán de elaborar actividades con explicaciones para los docentes que no toman demasiado tiempo, pero que sí son dinámicas, interesantes y útiles.

5. Propuesta didáctica

5.1. Justificación del contenido

Una vez más, el criterio que ha motivado la realización de esta propuesta es el hecho de que no se aprovechan en su totalidad todas las posibilidades didácticas de los contenidos históricos en el aula de ELE. Se trata, en primer lugar, del tratamiento insuficiente o inadecuado en relación con la creatividad y poca utilidad comunicativa de los contenidos históricos en los diferentes materiales didácticos de ELE. Como una posible solución se presentará en las páginas siguientes una propuesta didáctica cuyas secuencias permiten desarrollar tanto contenidos culturales como léxicos, funcionales y gramaticales. La presente propuesta está destinada a los jóvenes y adultos. Para su diseño se seguirán las orientaciones del *MCER* (2002) y el *Plan Curricular* respecto a los temas históricos que el *Plan Curricular* sugiere como imprescindibles para enseñar a los estudiantes de ELE y en cuanto a los aspectos de competencia comunicativa que dichos documentos destacan como fundamentales para llegar a dominar el nivel elegido para la propuesta. Las actividades presentadas pretenden ser abiertas y flexibles, de fácil aplicación en diferentes contextos de enseñanza. La oferta de actividades intenta adaptarse a las necesidades de los estudiantes siempre dejando espacio al docente para ajustarlo a las necesidades concretas de su grupo. Hay que destacar que en ningún momento se trata de sustituir con los contenidos históricos ninguno de los aspectos de lengua que los profesores consideran fundamentales. Se propone un material para demostrar las posibilidades que la historia también ofrece para las clases de lengua. En general, se trata de una propuesta que se puede usar como material complementario en un curso general.

5.2. Objetivos

Los objetivos principales que se pretenden realizar en la presente tesis son los siguientes:

1. Elaborar una propuesta didáctica de los contenidos históricos y socioculturales siguiendo el enfoque comunicativo
2. Explotar tanto los contenidos históricos como los lingüísticos, es decir, elaborar un material que ofrece la práctica de la lengua y desarrollo de la competencia comunicativa (práctica de la gramática, léxico, etc.) a través del estudio de los contenidos históricos
3. Demostrar que la introducción de los temas históricos permite desarrollar varios elementos de la competencia comunicativa

4. Elaborar un material que permite a los profesores de ELE enseñar los contenidos históricos de una nueva manera más atrayente a los estudiantes, es decir, mostrar la posibilidad de explotar los contenidos históricos a través de una serie de actividades interesantes e interactivas, como a través de la introducción de realias y documentos auténticos, por ejemplo, fotografías, entrevistas, etc.
5. Unir la enseñanza de los contenidos históricos a la práctica de las cuatro destrezas
6. Crear actividades que potencian la acción en los estudiantes durante las clases
7. Conseguir la interacción de los estudiantes durante las clases
8. Confeccionar un material que permite desarrollar en los alumnos la posibilidad de comparar la cultura materna con la cultura meta, establecer una relación positiva y empática hacia la cultura ajena y potenciar la opinión crítica sobre los aspectos elaborados
9. Repasar y evaluar tanto los contenidos históricos como los lingüísticos al final de la unidad
10. Establecer las formas de autoevaluación

5.3. Nivel

El análisis de las opiniones del profesorado consultado sobre el nivel más adecuado para trabajar los contenidos históricos ha relevado que los niveles desde A2 hasta C2 se consideran convenientes más o menos en la misma medida. Por consiguiente, nosotros hemos elegido el nivel B1 como ideal para elaborar el material didáctico y unir la enseñanza de lengua con la enseñanza de cultura. El *MCER* (2002:26) aporta la siguiente descripción general del nivel B1:

Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que les son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Según los descriptores del nivel B1 del *Marco Común de Referencia* y el inventario propuesto por el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, es obvio que dicho nivel permite elaborar una serie de actividades para llevar a cabo los objetivos establecidos en el análisis de las opiniones del profesorado. Al mismo tiempo, los contenidos históricos ofrecen un marco temático productivo para la realización de numerosos aspectos inventarios del nivel B1 descritos en

dichos documentos. Concretamente, el dominio de la lengua del nivel B1 supone el conocimiento de todos los tiempos de pasado, de oraciones temporales y preposiciones del tiempo, y los profesores encuestados confirman el trabajo de estos aspectos lingüísticos como objetivos que se pueden realizar mediante contenido histórico. Al mismo tiempo, como se ha constatado que temas históricos ofrecen la oportunidad de desarrollar las cuatro destrezas a través de introducir diferentes temas a la clase, el nivel B1 es conveniente para lograr este fin, ya que supone disponer de bastante vocabulario, estructuras y funciones para expresarse y abordar estos temas eficazmente y sin demasiadas limitaciones.

5.4. Estructura y criterios para el diseño de las actividades

En el proceso de elaboración y diseño de los materiales se han tomado en consideración distintos criterios. Primero, se ha elegido el tema considerado relevante desde el punto de vista sociocultural, que puede motivar al alumno y permite elaborar las actividades que se consideran creativas e intelectuales y fomentan la imaginación, reflexión y comunicación del alumno, es decir, que le permiten hablar de su experiencias, opiniones, propia cultura. Asimismo, es fundamental que el tema permita desarrollar una serie de actividades útiles y activas de contenidos léxicos y de gramática y que favorece la práctica de cuatro destrezas. Así pues, las actividades están basadas a dos criterios esenciales: amplían el conocimiento cultural de la sociedad de la lengua meta y potencian las habilidades comunicativas. Segundo, durante la elaboración del material se ha tratado conseguir la coherencia en la presentación de los contenidos y el diseño de las actividades. Primero, se proponen actividades de presentación del tema. Segundo, se desarrolla una serie de actividades que permiten practicar los contenidos culturales, léxicos, funcionales y gramaticales. Finalmente, se presentan las actividades que potencian la comunicación y las cuatro destrezas para practicar todos los contenidos trabajados durante la propuesta.

A continuación se presentará la propuesta didáctica que consta de dos partes. En primer lugar se presentará la propuesta para los estudiantes y, en segundo lugar, se desarrollarán las orientaciones didácticas para el docente. En la guía didáctica cada actividad está detalladamente explicada, se presentan su objetivo cultural y objetivos lingüísticos concretos (léxicos, funcionales, gramaticales, etc.). Asimismo, cada actividad va acompañada por una explicación de las instrucciones que debe seguir el profesor.

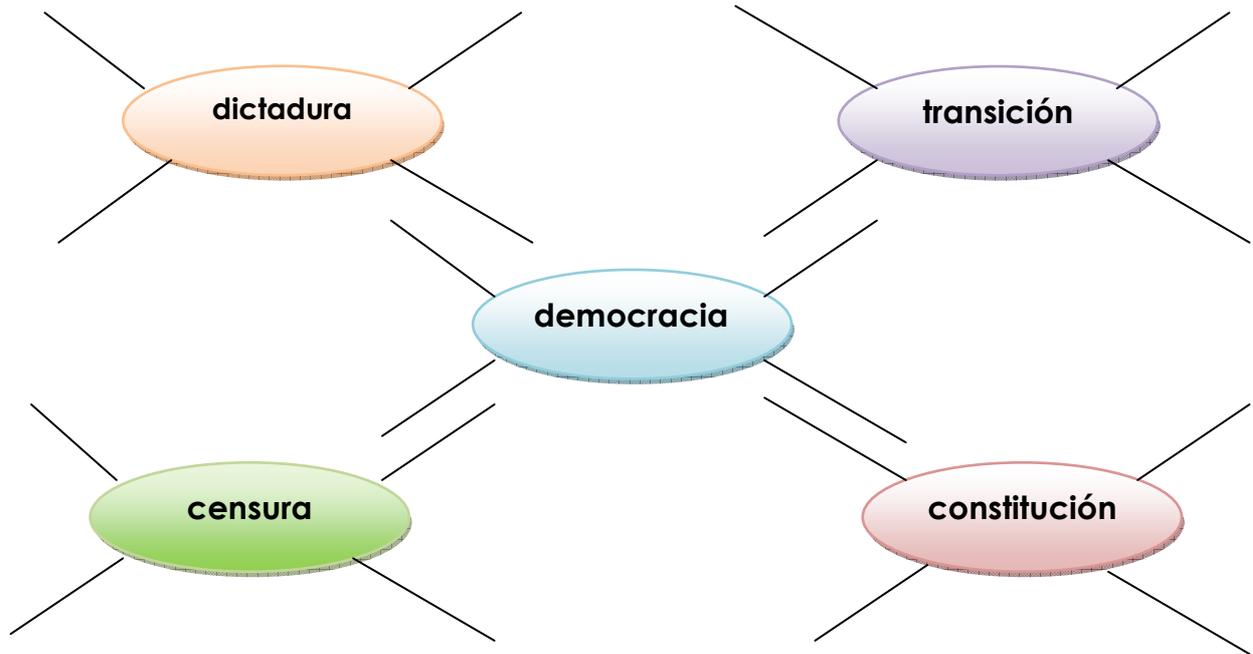
5.5. Propuesta didáctica - los materiales diseñados



1

Antes de empezar

¿Qué palabras utilizaríais para definir una dictadura/ transición/ constitución/ democracia /censura?



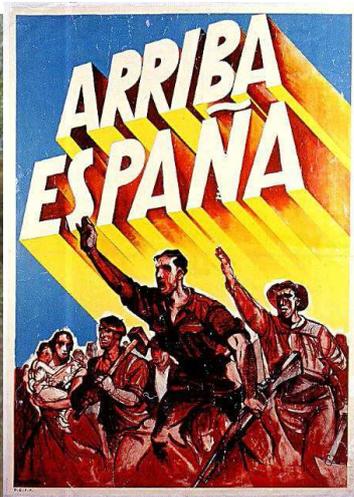
¿Qué os parece cuál es el significado de estos conceptos en el contexto de la historia española?

¿Qué se os viene a la cabeza con oír las palabras como el dictador/el franquismo/ la Guerra Civil?

¿Y con ver estas fotografías?

¿Conocéis a estas personas? ¿Qué sabéis sobre ellas?

¿Qué representan los carteles? ¿Cuál podría ser su significado y objetivo?





Un poco de



vocabulario

Para poder conocer un poco más sobre este período de la historia española vamos a trabajar y determinar mejor este vocabulario específico. En parejas intentad poneros de acuerdo sobre la definición correcta de cada palabra y unid con flechas estas palabras con sus definiciones. Después comprobad las respuestas con el resto de la clase.

| | |
|-----------------|--|
| 1) dictadura | a) El paso de la dictadura franquista al actual sistema democrático |
| 2) exilio | b) Régimen político de carácter totalitario que se desarrolló durante el gobierno del general Francisco Franco |
| 3) democracia | c) En la época moderna, persona que se arroga o recibe todos los poderes políticos extraordinarios y los ejerce sin limitación jurídica |
| 4) franquismo | d) Se provoca cuando una persona tiene el poder de un país y gobierna según sus deseos, sin tener en cuenta los derechos ni la voluntad de las demás personas. |
| 5) transición | e) Abandono de alguien de su patria, generalmente por motivos políticos |
| 6) constitución | f) Doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno |

2

| | |
|-------------|---|
| 4) censura | g) Supresiones y demás actuaciones del censor sobre una obra o escrito |
| 8) dictador | h) Ley fundamental de un Estado que define el régimen básico de los derechos y libertades de los ciudadanos y los poderes e instituciones de la organización política, es decir, es la serie de leyes que tiene una democracia. |

¿Sabes ya algo sobre la historia reciente de España?



Observa la siguiente lista de acontecimientos relacionados con la historia española del siglo XX. ¿Sabes ya algo sobre estos acontecimientos? Antes de leer los textos trata de ordenarlos cronológicamente.

3

- Primeras elecciones democráticas
- Muerte de Franco
- Nueva Constitución
- Entrada de España en la Unión Europea
- Celebración de los JJ.OO. en Barcelona
- Proclamación de Juan Carlos I como rey de España
- La Dictadura
- Concesión del Premio Nobel de Literatura a José Camilo Cela
- La Guerra Civil

Espa



Vamos a descubrir quién fue Francisco Franco y cómo era la vida bajo su régimen. Lee con atención los párrafos, comprueba tus respuestas y rellena los huecos con las formas adecuadas de los tiempos verbales de los verbos entre paréntesis.

Después de tres años duros, la Guerra Civil Española _____(terminar) en 1939, con la victoria de los nacionalistas sobre los republicanos. Con el fin de la guerra, Francisco Franco _____(establecer) una larga

Con el fin de la Guerra Civil la vida y las costumbres españolas _____ (cambiar) mucho. Los años siguientes _____ (ser) muy duros para los españoles. Años de aislamiento internacional, censura, represión, miedo y silencio.

_____ (haber) miles de presos políticos. _____ (existir) la pena de muerte. Los partidos políticos _____ (ser) ilegales. Incluso _____ (estar) prohibido enseñar vasco, gallego y catalán. Miles de españoles, los intelectuales y artistas entre ellos, _____ (vivir) en el exilio y no _____ (poder) volver a España. Algunos autores e intelectuales _____ (morir) en la guerra o _____ (estar) arrestados, mientras que otros _____ (continuar) su labor en el exilio.

_____ (imponerse) la censura para controlar costumbres y el comportamiento de los españoles. La televisión y otros medios de comunicación _____ (estar) controlados por el gobierno. En la literatura, el teatro, el cine, etc. _____ (actuar) la censura que _____ (prohibir) todo lo que _____ (considerarse) contra la moral, el patriotismo y la religión. Muchas películas, obras de teatro y libros _____ (estar) prohibidos. _____ (cortarse) las escenas de las películas en las que un chico _____ (acercarse) a la chica para besarla. En la playa la gente _____ (poder) llevar solo los bañadores considerados decentes y hombres y mujeres _____ (tomar) el sol separados.

En cuanto a los derechos tanto de hombres como de mujeres, el divorcio no _____ (existir). Tampoco _____ (haber) matrimonio civil. La situación de la mujer también _____ (ser) difícil, las mujeres _____ (encontrarse) reprimidas y no _____ (poder) trabajar, salir de casa ni trabajar sin permiso del marido. El papel de

Pero más tarde, los últimos años de la dictadura _____ (ser) extraordinariamente movidos. España _____ (convertirse) en un país de consumo: de repente todos _____ (tener) coches, televisión, electrodomésticos... _____ (surgir) protestas estudiantiles y huelgas y _____ (empezar) un período de más libertades. El nuevo régimen de libertades _____ (reflejarse) especialmente entre los jóvenes (viajes, fiestas, relaciones sexuales y afectivas, consumo). _____ (legalizarse) el divorcio y el aborto. El papel de la mujer finalmente _____ (cambiar) tanto en la sociedad como en la familia. Todavía en los últimos años de la Dictadura la educación _____ (ser) menos disciplinada y los jóvenes _____ (empezar) a seguir estilos de moda más libres. _____ (llevar) los vaqueros y el pelo largo y _____ (escuchar) la música *rock*, *yeyé*, etc. Las modas y costumbres menos conservadores _____ (llegar) a España través del turismo, ya que España _____ (llegar) a ser un destino turístico muy popular.

2. Las diferencias de los derechos de los hombres y mujeres se reflejaban en todos los aspectos de la vida. **V F**
3. Violencia doméstica era una cosa aceptable y normal. **V F**
4. El período de más tolerancia empezó después de la muerte de Franco. **VF**
5. Los nuevos movimientos y estilos de moda entraron en España gracias al enorme consumismo. **V F**

5

B) Intenta adivinar el significado de las siguientes palabras, según el texto y el contexto. Relaciona cada palabra con su sinónimo y antónimo.

Antónimos

Sinónimos

| | | |
|-------------|-------------|------------|
| sacrificado | AISLAMIENTO | separación |
| integración | REPRESIÓN | trabajo |
| gasto | REPROCHAR | libertad |
| paro | RECHISTAR | elogiar |
| molestar | ABNEGADO | obedecer |
| prohibición | AGOBIAR | ahorro |
| criticar | CONSUMO | aliviar |
| oponerse | HUELGA | egoísta |

6

C) Ahora busca las ideas principales o palabras claves por párrafos. Trata de dar un título a cada párrafo.

¿Cómo debe ser un gobernador?

.....

Haz una lista de 5 adjetivos para definir la personalidad de un gobernador. Pásale la lista a un compañero de clase para que decida cuáles cree que son las dos más eficaces. Poned el resultado en común en la clase y discutid sobre ello.

Discute también las características personales que esperarías en esta gente: rey, presidente, político.

Entonces y ahora

Con la información que ya tenéis, mirad estas viñetas. A partir de las imágenes tratad de pensar en lo que pasa y qué reflejan las imágenes. ¿Qué hacían y cómo vivían los españoles en el tiempo de posguerra, a los principios de la Dictadura y en la segunda fase del franquismo? Compara la vida de estos dos períodos utilizando los tiempos pasado adecuados.

1



2



B) Haz ahora una comparación de tu país, de tu vida. Piensa y escribe cinco cosas que han cambiado en tu vida durante los últimos años. ¿Qué (no) había y cómo vivía la gente cuando eras niño/a y qué hay y cómo vive la gente hoy en día? Después busca a un compañero que tenga algo en común contigo.

La situación de la mujer

A) Antes de mirar al vídeo pon las palabras siguientes . Cambia las formas de las palabras según el contexto donde sea necesario.

| | | | | |
|-------------|----------------|------------------|-----------|-----------|
| monja | atender | taco | de cara a | bobita |
| apetecer | madrugar | el inconveniente | helado | instituto |
| universidad | echar una mano | a la hora | atado | tragar |
| sumisa | dar la gana | prejuicio | trato | |

1. Ahora no, los chicos hablan con una naturalidad..., incluso usan _____ y palabras groseras que a mí ni se me ocurriría usar, incluso a nivel universitario
2. Pues empecé a los seis años con... como parvu... lo que llamábamos párvulos y después ya estuve en colegio de _____ hasta los catorce. Después fui a _____, he probado un poco de todo, y luego a la _____.
3. Y, vamos, eh, entre todos esos métodos pues, como todo en la vida, unos tenían sus ventajas y otros sus..._____.
4. Teníamos que _____ la casa, la compra, que cuando volviéramos hubiera comida y hubiera todo lo necesario en la nevera, la ropa, las clases, corregir, ¿eh?

7

5. Ahora, tenía la suerte de tener a la abuelita cerca, que me _____.

6. No solo _____ los demás, sino a ti misma porque no necesitas depender de nadie para hacer lo que a ti te _____, porque tú puedes mandar.



7. Ahora te toca a ti, Juan, ¡que yo mañana también tengo que _____ y... y estar _____!".

8. Que yo creí que era mi salvación para no tener que estar a las diez en casa. Yo decía: "Te casas y ya está, la libertad conseguida". ¡Ay, qué _____ era! Luego resulta que estaba más _____ porque, entre el trabajo de casa, las clases y vosotros, ¡ya me dirás qué libertad tenía yo! Tenía la libertad de hacer lo que me _____ y de no tener que estar obedeciendo a los padres que, además, eran muy rígidos.

9. Ser femenina era tener, pues eso, una delicadeza que los hombres no tenían, una forma de ser, un _____, una timidez, ibas siempre de _____.

10. Y lo tenías que _____. Había una serie de _____, de antigüedades, de... de historias del pasado que... que... que te... te quedabas_____.

B) ¿Conoces los significados de las expresiones: *echar una mano, hacer la maleta, de cara a, a la hora, dar la gana*, ? Piensa junto con tu compañero sobre los significados y trata de explicarlos al resto de la clase.

Historia de España desde 1975



Sol, playa, toros, siesta, fiesta, ... son cosas que ya conoces muy bien sobre España. Son ciertas, pero, después de sobrevivir un largo período de dificultades, España es hoy también un país moderno que pertenece a la Unión Europea y está en las grandes organizaciones internacionales.

CUESTIONARIO PREVIO

Antes de leer el texto comprueba tu conocimiento sobre España del siglo XXI.

1. ¿Cuál es la forma de gobierno de España?
2. ¿Cómo se llama el rey de España? ¿Y el presidente?
3. ¿Cómo se llama la moneda oficial de España? ¿Qué moneda fue oficial antes?
4. ¿Qué sector contribuye más al crecimiento de la economía española?
5. ¿Conoces algún autor conocido o artista estimado español del siglo XX/XXI?
6. ¿Sabes algunos acontecimientos importantes para España del siglo XX/XXI?

Ahora lee el texto y averigua si has respondido bien a las preguntas. Compara tus respuestas con las de tu compañero. ¿Quién sabe más de España?

Historia de España desde 1975

Después de la muerte del General Franco, en 1975, Don Juan Carlos de Borbón fue nombrado rey de España. Comenzó entonces el período de la Transición que representó el paso de la dictadura franquista al actual sistema democrático. España es hoy una monarquía parlamentaria. En 1977 se celebraron las primeras elecciones generales desde la Guerra Civil. Un año después se aprobó la nueva Constitución. El Partido Socialista Obrero Español (PSOE) venció en cuatro elecciones. A lo largo de estos años llevaron a cabo una importante modernización de la infraestructura y de la economía así como una imagen positiva de España en el exterior. Desde entonces, España poco a poco fue logrando un reconocimiento internacional en muchos



ámbitos. En 1986 ingresó en la Comunidad Económica Europea, es decir, en la Unión Europea. En 1989 José Camilo Cela ganó el Premio Nobel de Literatura y el año 1992 fue un año importantísimo para toda España: se celebraron los Juegos Olímpicos en Barcelona, se conmemoró el V Centenario del Descubrimiento de América, Madrid fue la Capital Europea de la Cultura y se celebró la Exposición Universal en Sevilla. El cine español ha obtenido enorme importancia y popularidad internacional e incluso ha recibido varios Óscar en los últimos años. ¿Quién no ha oído todavía de Pedro Almodóvar o Luis Buñuel? Además, en 2011 España fue el cuarto país del mundo en recibir más turistas extranjeros. Hoy en día España es un verdadero paraíso turístico, gastronómico, cultural, etc.

Un poco de gramática

¿Recuerdas los usos de los distintos tiempos pasados? Observa este cuadro para recordarte sobre todos sus usos.

A) Relaciona los tiempos pasados con sus usos ofrecidos aquí y completa el cuadro.

1. Acción puntual y momentánea
2. Acción pasada relacionada con el presente.
3. Acción pasada relacionada con otra acción anterior.
4. Narrar, relatar una serie de acciones
5. Momento determinado
6. Describir situaciones en el pasado.



B) ¿Qué marcadores de tiempo aparecen en el texto? ¿Qué marcadores de tiempo conoces? Si sabes algunos marcadores más, completa el cuadro.

1

| Tiempo verbal | Usos | Marcadores de tiempo |
|---------------------------|------|---|
| Pretérito Perfecto | | hoy este mes / año / verano esta mañana/tarde/noche/semana nunca una / alguna vez |

| | | |
|-----------------------------------|--|---|
| Pretérito Indefinido | | ayer / antes de ayer, la semana pasada en 1936 / el año pasado el mes pasado / en mayo / ese año / esa época |
| Pretérito Pluscuamperfecto | | ya |
| Pretérito Imperfecto | | antes, todos los días, siempre, entonces |

Los textos que has leído destacan ante todo la diferencia entre el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto. En el cuadro anterior has visto en qué casos debes utilizar cada uno de ellos.

Ahora en el cuadro siguiente marca qué usos tiene cada pretérito y da un ejemplo de ambos textos para cada uso.

2

| Uso | Pretérito Indefinido | Pretérito Imperfecto | Ejemplo del texto |
|---|-----------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| Características de las personas, objetos, lugares | | | |
| Duración específica de tiempo | | | |
| Descripción de sentimientos, emociones, etc. | | | |
| Costumbres, rutina, acciones habituales | | | |
| Acción determinada | | | |

Piensa, opina y compara con tu país

Ahora que ya sabes muchas cosas sobre España, con tus compañeros reflexiona, da tu opinión y haz comparaciones de España y tu país respecto a esos temas. Utiliza las siguientes expresiones para expresar tu opinión.

ARGUMENTAR Y EXPRESAR OPINIÓN

Presentar una opinión

Yo creo/ Pienso que...

En mi opinión...

Dar un ejemplo

Por ejemplo

Mostrar acuerdo

Estoy de acuerdo.

(Sí), es cierto/ verdad.

(Sí), claro.

Mostrar desacuerdo

Yo creo que no.

(Bueno), yo no estoy de acuerdo con eso.

No creo/ pienso que + subjuntivo

Expresar una valoración

Me parece interesante/ extraño + subjuntivo

Mostrar acuerdo parcial

Sí, pero

Eso depende.

Dar un elemento nuevo para retorar una opinión

Además/ asimismo/ también considero que en aquella época/ hoy en día...

¿Te parece qué existen los puntos comunes entre la historia reciente de España y la de tu país? ¿Cuáles son?

¿Qué tipo de organización política existe en tu país? Explica cómo funciona el Estado, quién lo gobierna, qué papel tienen los ciudadanos, etc.

¿Qué te parece, España ha mejorado económicamente desde el ingreso en la Unión Europea?

¿Cómo ves la situación política y económica española en la actualidad?

¿Hacia dónde crees que va España?

¿Crees que los problemas destacados en los textos son problemas solo de España o generales de cualquier país?

¿Tu país pertenece a la Unión Europea?

¿Cómo es la situación en tu país?

¿Qué diferencias o similitudes crees que hay entre España y tu país?

12 ¿En qué aspectos ha contribuido tu país positivamente al integrarse en la UE? ¿Hay consecuencias que te parecen negativas?

¿Cómo creéis que han evolucionado la familia y las mujeres en vuestra sociedad?

¿Conoces alguna noticia interesante sobre estos temas?

Razona tus respuestas.

Un poco sobre la propia historia

.....

En parejas, vais a escribir cinco acontecimientos históricos claves del siglo XX de vuestro país. Intenta pensar en hechos positivos, pero también en hechos que fueron negativos para tu país. A continuación, vais a contar a vuestros compañeros los datos. Si ellos conocen estos acontecimientos, pueden decir qué más saben sobre ellos. Al final haced todos juntos una lista de todos los acontecimientos mencionados según su grado de relevancia para la historia

11 de vuestro país. Tratad de justificar vuestra elección.

¿Qué sucedía en tu país y en España en el año de tu nacimiento?

Investiga y escribe

.....

Pregunta a alguien cercano a ti sobre un hecho reciente, similar e importante de la historia de tu país y cómo lo vivió personalmente. Escribe un texto pequeño (150-200 palabras) sobre su experiencia y cambios (políticos, sociales, culturales, etc.) que se vivieron en esa época.

*España vuelve a la era de Franco, según estudiantes*¹⁸⁻

¿Cómo solucionar la crisis en cinco minutos?

.....

La vida de los españoles en el tiempo de posguerra puede compararse con la crisis de hoy en día. Incluso una revista española publicó recientemente el artículo con el título *España vuelve a la era de Franco, según estudiantes*.

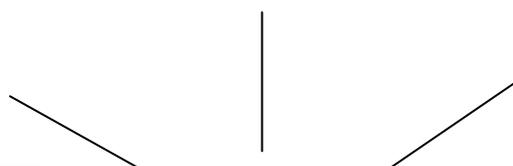
¿Estás de acuerdo con esta declaración? ¿Conoces la situación actual de España?

13

¿Sabías que, aunque la Transición de 1975 suponía una vida llena de libertades, aparecen en España todavía varios problemas que afectan todas las esferas de la vida, como el paro, acciones terroristas, huelgas y protestas, hasta la crisis económica corriente?

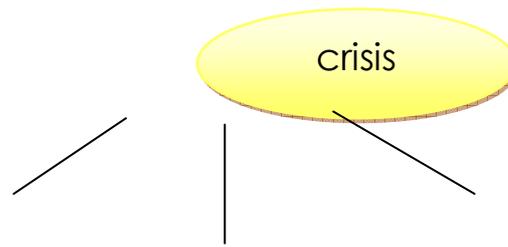
Ahora, imaginaos que en España se celebra un concurso de ensayos que trata de encontrar las soluciones de la crisis desde el punto de vista del pueblo. A vuestra clase le encanta la idea y decide participar.

¿Por qué no completáis este mapa semántico con las palabras relacionadas con la crisis antes de empezar?



¹⁸Si quieres, lee el artículo entero en la página Web de Cuba debate:
<http://www.cubadebate.cu/noticias/2013/05/10/espana-vuelve-a-la-era-de-franco-segun-estudiantes/>

15



En grupos tratad de diagnosticar las causas de la crisis y elaborad una serie demedidas para solucionarla. Luego escribid un ensayo que, en primer lugar, refleja la situación y valores de nuestro tiempo (tanto las circunstancias antes de la crisis como las circunstancias actuales) y, en segundo lugar, ofrece las soluciones eficaces de la crisis.

Concurso de cultura

Y ahora - a jugar y competir. El profesor te va a explicar las reglas del concurso y tú elige el compañero. Comprueba tus conocimientos sobre España en un concurso de cultura. A lo mejor ganas algún premio.

Entrevista imaginaria a un personaje histórico

14

Imaginad que trabajáis para un medio de comunicación de vuestro país y haced en parejas una entrevista imaginaria a algún personaje histórico e importante del siglo XX. Elegid entre la entrevista con Francisco Franco o el rey Juan Carlos, aunque podéis elegir otros personajes representantes de la época. Uno de vosotros tiene que adoptar el papel de periodista

entrevistador y otro el papel del personaje histórico. Preparad unas diez preguntas para la entrevista y imaginad las respuestas utilizando la información aprendida.

¿Qué preguntas le haríais al personaje elegido? ¿Qué os gustaría saber de su(s)

- ❖ política
- ❖ encargos
- ❖ opinión sobre el presente de España
- ❖ predicciones para el futuro de España
- ❖ familia y la vida privada
- ❖ aficiones?

Podéis ampliar las respuestas con la información de Internet, pero también utilizando su imaginación.

Para la preparación de la entrevista, reflexionad anteriormente sobre:

- 1) La situación histórica, política, social, etc. de España en el momento en el que hacéis la entrevista imaginaria (la dictadura y censura/ tratamiento del miembro de la familia real) y si los personajes entrevistados aceptarían cualquier tipo de pregunta
- 2) La organización y las estructuras del género de la entrevista

Presentar

Me gustaría darle la bienvenida al programa a...
Tenemos el gusto/honor de contar con la presencia de...
Vamos a tener la oportunidad de hablar con...
...

Iniciar la entrevista

Me gustaría empezar con una pregunta de carácter...
...

Preguntar

¿Sería tan amable de explicarnos...?
¿Cuál es su opinión sobre...?
...

Agradecer

Ha sido muy amable al dedicarnos su tiempo
Gracias por haber estado con nosotros hoy
...

Terminar

Esto es todo por hoy, muchas gracias.
Siento decirle que se nos acaba el tiempo y debemos terminar
...

Después de hacer la entrevista, haced una representación en la clase a modo de programa que preferís (programa de televisión, programa de radio, etc.).

¡Y ahora, manos a la obra! La tarea final

✓LISTA DE OBLIGACIONES PARA LA INVESTIGACIÓN

1. Para su exposición oral eligid en grupos el tema de interés relacionada con los contenidos históricos trabajados durante la unidad.

2. Buscad la información necesaria, visitando las páginas Web propuestas o la biblioteca de vuestro centro.

16

3. Extraed información útil sobre vuestro tema.

4. Podéis preparar un folleto informativo con la información que consideréis más importante para vuestros compañeros

5. Preparad un cartel o una presentación en Power Point o incluso un vídeo con información sobre el tema para presentarlo en clase.

6. Preparad una exposición oral sobre vuestro tema (tened en cuenta la estructura de la exposición – introducción, desarrollo, conclusión)

7. Realizad la exposición oral en frente de la clase.

8. Escuchad a vuestros compañeros y comentad sus exposiciones. Detectad sus errores y comentadlos posteriormente todos juntos.

✓LISTA DE INSTRUCCIONES PARA EL DEBATE



1. Para establecer el tema del debate eligid entre los temas presentados en las exposiciones.
2. La mitad del grupo piensa en defender ideas a favor de una idea y la otra mitad en contra.
3. Pueden tomarse un tiempo para preparar ideas y argumentos.
4. Uno de los alumnos toma el papel del portavoz del grupo para hacer una conclusión sobre la postura de su grupo.
5. Vuestro objetivo es intentar convencer a los demás en vuestra postura.
6. El profesor toma el papel del juez y asegura que todos los alumnos participen igualmente y que todos tengan la oportunidad de terminar de expresar su opinión.

¡Mucha suerte!

Ficha de autoevaluación



Evalua lo que has aprendido y expón tu opinión sobre todo lo que hemos hecho en clase y haz una valoración sobre cómo hemos trabajado el tema histórico.

1. Después de esta unidad puedo...

😊

😊

😊

😊

😊

2. Elabora una lista de palabras que has aprendido en esta lección.

| | | |
|-------|-------|-------|
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ |

3. Reflexiona y completa las frases siguientes.

👍 La actividad que más me ha gustado es.....

porque

👍 La actividad que más me ha ayudado es

porque

👎 La actividad que menos me ha gustado es

porque

👎 La actividad que menos me ha ayudado es

porque

😞 He tenido dificultades con

😊 Para solucionarlos voy a.....

😊 He mejorado en

4. ¿Te ha servido el repaso de la gramática?

.....

.....

5. ¿Qué sabías antes del período histórico trabajado en la unidad?

6. Evalúa y explica cómo te ha parecido la unidad según los contenidos históricos elaborados. Justifica tus elecciones.
 Interesante/aburrido

 Útil/ inútil

7. Elige uno de los aspectos de los que se ha hablado y explica por qué te ha llamado la atención.

8. ¿Has cambiado en algo tus opiniones o actitudes respecto a los temas tratados?

5.6. Propuesta didáctica – Guía del profesor

Título de la unidad: España ayer y hoy. Una propuesta didáctica

Nivel: B1 umbral

Destinatarios: jóvenes y adultos

Ámbito: personal y público¹⁹

¹⁹"El ámbito personal, que es el de la vida privada del individuo que se centra en su familia y en sus amigos, y en el que se realizan prácticas individuales tales como la lectura por placer, la escritura de un diario personal, la dedicación a un interés particular o a una afición, etcétera; el ámbito público, que es aquel en el que la persona actúa como miembro de la sociedad o de alguna organización y en el que se realizan transacciones de distinto tipo con una variedad de propósitos." (MCER, 2002:49)

Tiempo: esta propuesta está pensada como una unidad didáctica de unas 10 horas aproximadamente (si se llevan a cabo todas las actividades, pero se pueden acortar o alargar dependiendo del ritmo e interés de los estudiantes; asimismo esta unidad incluye varias actividades que pueden funcionar de forma independiente, sin necesidad de llevarlas a cabo todas; de igual modo se propone para cada actividad el tiempo necesario para llevarla a cabo, pero en realidad el profesor puede dedicarle el tiempo según sus criterios)

Dinámica: se combinan diferentes tipos de actividades y dinámicas - trabajo individual, en parejas, en grupos y en pleno.

Objetivos generales: conocer la historia de España de los siglos XX y XXI, practicar las cuatro destrezas

Objetivos específicos:

Comunicativos:

1. Expresar la opinión y justificarla
2. Debatir
3. Valorar y argumentar a favor o en contra de una determinada postura
4. Narrar acciones pasadas y describir épocas y personas del pasado
5. Conocer diferentes tipos de textos que pueden relatar una secuencia histórica o dar información de la misma: desde el texto informativo hasta la entrevista.
6. Comentar un texto (naturaleza del texto, análisis y objetivos del texto, circunstancias que rodean al texto, leer para seleccionar la información, buscar ideas principales y secundarias, sintetizar y explicar el contenido del texto, comprensión histórica del texto, relaciones de la situación histórica con la actualidad, la crítica y valoración personal)
7. Formular preguntas, elaborar entrevistas
8. Ampliar vocabulario (léxico específico relacionado con el tema y ámbitos político, social, cultural, económico, etc.)

Lingüísticos:

1. Revisión y práctica de los tiempos del pasado: pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito perfecto, pretérito pluscuamperfecto
1. Expresar una acción pasada y terminada en el pasado (el pretérito indefinido)
2. Hablar de un momento o fecha determinada (el pretérito indefinido)
3. Hablar de acciones habituales en el pasado (el pretérito imperfecto)
4. Describir personas y situaciones en el pasado (el pretérito imperfecto)

5. Expresar una acción pasada o relacionada con una acción anterior (el pretérito pluscuamperfecto)
6. Reflexionar sobre la oposición imperfecto-indefinido; imperfecto-presente

Socioculturales:

1. Conocer algunos momentos importantes de la historia y de la sociedad española de los siglos XX y XXI
2. Conocer las condiciones de la vida española durante los siglos XX y XXI
3. Comparar la historia de España con la del propio país
4. Romper con los estereotipos o actitudes negativas que se han extendido en torno a la imagen de España del siglo XX
5. Reflexionar sobre el pasado y comparar la situación histórica con la actualidad (sensibilizarse con la realidad histórica y sus consecuencias)
6. Conciencia del pasado para comprender el presente

Actitudinales:

1. Enriquecer la motivación y el interés hacia el tema cultural elegido
2. Desarrollar el interés por un conocimiento más profundo de la historia española
3. Favorecer la colaboración (trabajar por parejas y grupos para ser capaces de negociar significados y tomar decisiones grupales)
4. Implicar al alumno en el proceso de aprendizaje

Otros:

1. Planificación y realización de la investigación sobre un aspecto histórico relacionado con el tema y una exposición oral
2. Analizar, sintetizar y estructurar la información obtenida
3. Implicarse, participar y cooperar con los compañeros en la preparación de las presentaciones
4. Potenciar el proceso de enseñanza/aprendizaje en valores.

Contenidos gramaticales:

1. Expresiones temporales correspondientes a cada uno de los tiempos del pasado del modo indicativo
2. Expresiones para expresar la opinión, acuerdo o desacuerdo

Contenidos culturales:

1. La Guerra Civil española
2. El franquismo
3. El período de posguerra

4. La situación de la mujer durante el régimen franquista
5. La Transición española
6. Personalidades históricas (el rey Juan Carlos, Francisco Franco)
7. La historia reciente
8. Relaciones de la situación histórica con la actualidad (ingreso de España en la Unión Europea, situación económica, política, cultural, social, la crisis, etc.)
9. Sentimientos de una época
10. Lugar de España en el mundo

Aspectos metodológicos: Esta unidad adopta el enfoque por tareas donde todas las tareas unen la práctica de las cuatro destrezas con un contenido cultural específico que es la historia de España de los siglos XX y XXI. Este contenido cultural específico funcionará como aportación para que los estudiantes desarrollen la tarea final con elementos comunicativos y socioculturales.

Tarea final: la investigación sobre el tema histórico (según el interés de los alumnos), la exposición de la investigación y el debate posterior

Materiales necesarios: fotocopias de la propuesta, ordenador, pizarra (pero también se puede utilizar una amplia variedad de recursos que no se nombran en esta unidad, tales como, series de televisión, películas, etc.)

Evaluación:

1. Realización de la tarea final y valoración posterior del trabajo realizado (comentarios y sugerencias para mejorar)
2. Concurso para evaluar los conocimientos culturales elaborados en la unidad
3. Autoevaluación –realización de una ficha con lo que se ha aprendido y sobre propios intereses y necesidades acerca de la unidad propuesta
4. Correcciones en pleno

Desarrollo de las actividades

Actividad 1: Antes de empezar

Tipo de actividad: Actividad de precalentamiento – lluvia de ideas (asociaciones libres con las palabras y fotografías)

Objetivos: Introducción a la unidad, presentación del tema (presentar a los alumnos los personajes y fenómenos más importantes de la época), anunciar a los estudiantes el vocabulario básico que aparecerá durante toda la unidad, situar a los alumnos a la época de la que se aprenderá, averiguar el conocimiento previo de los alumnos sobre el tema cultural.

Duración: 15 minutos

Organización del aula: profesor → estudiantes, estudiantes en plenaria

Material: Pizarra, fotografías que representan diferentes aspectos históricos de la época en las fotocopias de la unidad

Destreza que predomina: Expresión oral

Procedimiento: El profesor presenta el tema. Pide a los alumnos que escriban y después digan sinónimos, definiciones o ejemplos sobre las palabras presentadas. Anota las respuestas a la lluvia de ideas en la pizarra. El profesor motiva la participación oral de los alumnos en la lluvia de ideas inicial dando algunos ejemplos si los alumnos no participan. Pregunta a sus estudiantes sobre las fotografías que tienen en sus materiales, si saben quién son/fueron las personas en las fotografías y qué representan los carteles. Si no lo saben, lo explica el profesor. Los estudiantes expresan asociaciones, formulan hipótesis sobre el léxico que va a utilizarse, realizan comentarios con el profesor y con los compañeros del grupo sobre las preguntas hechas por el profesor. El profesor escucha sus hipótesis y después, si es necesario, da las respuestas.

"¿Qué palabras utilizaríais para definir una dictadura/ transición/ constitución/ democracia /censura? ¿Qué os parece cuál es el significado de estos conceptos en el contexto de la historia española? ¿Qué se os viene a la cabeza con oír las palabras como el dictador/el franquismo/ la Guerra Civil y con ver las fotografías en las copias? ¿Conocéis a estas personas (el rey Juan Carlos/ Francisco Franco)? ¿Qué sabéis sobre ellos? ¿Qué representan estas fotografías y carteles? ¿Cuál podría ser su significado?"

Actividad 2: Un poco de vocabulario

Tipo de actividad: Actividad de familiarización con el vocabulario, actividad de unión

Objetivos: conocer el vocabulario nuevo o confirmar el conocimiento previo del vocabulario

Duración: 10 minutos

Organización del aula: trabajo en parejas, trabajo en pleno

Material: copias de la actividad

Destreza que predomina: comprensión de lectura

Procedimiento: El profesor explica y controla la actividad: para ampliar el vocabulario que posteriormente se desarrollará en la comprensión de lectura y durante toda la unidad, los alumnos en parejas intentan ponerse de acuerdo sobre la definición correcta de cada palabra. Después se comprueban las respuestas en pleno.

Actividad 3: ¿Sabes ya algo sobre la historia reciente de España?

Tipo de actividad: actividad de prelectura

Objetivos: Presentar a los alumnos puntos claves de la historia española del siglo XX, comprobar el conocimiento previo de la historia reciente

Duración: 5 minutos

Organización del aula: trabajo individual

Material: copias de la unidad

Destreza que predomina: comprensión de lectura

Procedimiento: Para hacer un paso coherente de las Actividades 1 y 2 a la Actividad 3 el profesor puede preguntar a los alumnos con qué acontecimientos históricos relacionan las palabras que han aprendido. Los alumnos tratan de ordenar cronológicamente los acontecimientos relacionados con la historia española del siglo XX ofrecidos en la lista en las copias de la unidad. Luego se comprueban las respuestas en pleno. Si es necesario, el profesor revela las respuestas. En el caso de que saben algunos detalles sobre los acontecimientos destacados, los alumnos tratan de explicarlos a sus compañeros.

Actividad 4: España en la época de Franco

Tipo de actividad: Lectura, rellenar huecos

Objetivos: Comprensión de lectura de unos párrafos informativos que pretenden mostrar con objetividad la situación de la época para introducir al alumno en el centro de interés, y luego mediante una serie de actividades en el ámbito de la creación; practicar los tiempos pasados, conocer la vida en España en la época de Franco, nuevo léxico

Duración: 45 minutos

Organización del aula: Presentación profesor - trabajo individual – comprobación de comprensión de lectura y de gramática en plenaria

Material: textos (párrafos) en las copias de la unidad (información extraída de la Red y varios materiales de cultura y civilización y adaptada para el nivel)

Destreza que predomina: Comprensión de lectura

Procedimiento: Se dan instrucciones para la lectura del texto. Se deja tiempo suficiente para la lectura silenciosa, sin interrumpir a los alumnos. Los alumnos leen los textos y rellenan los huecos con las formas de los tiempos pasados de los verbos ofrecidos entre paréntesis. Este ejercicio tiene como presupuesto que los estudiantes ya conocen el paradigma verbal de los tiempos pasados del modo indicativo. Una vez que se termina la lectura en grupo se hace una puesta en común general. Si es necesario, se explican los significados de las palabras

desconocidas. El profesor hace preguntas generales a los alumnos para diagnosticar la comprensión global de los textos. Se sugieren las siguientes preguntas: ¿Qué período de la historia española se describe en los textos?, ¿De qué esferas de la vida tratan los textos? ¿Cómo era la vida en ese período y cuáles fueron las razones de esa situación? ¿Cómo vivían las mujeres/ los artesanos e intelectuales/ los jóvenes? Se espera que los estudiantes no tengan inconvenientes con el vocabulario, ya que la mayoría de las palabras claves del texto se ha trabajado en la fase de precalentamiento. Después se averiguan las soluciones de los tiempos pasados, y si es necesario, se hacen explicaciones de gramática en pleno. Luego se hacen tres actividades de poslectura. Primero, los estudiantes tienen que leer cinco afirmaciones sobre los textos, decidir si son verdaderas o falsas y justificar sus respuestas a base de los ejemplos del texto. Segundo, se trabaja el vocabulario desconocido: los alumnos intentan adivinar los significados de varias palabras del texto. Tienen que relacionarlas con sus sinónimos y antónimos. Tercero, los alumnos buscan las ideas principales o palabras claves por párrafos. Tratan de dar un título a cada párrafo. Finalmente el profesor puede hacer a los alumnos varias preguntas de opinión. Por ejemplo: ¿Se podría hablar de censura en el siglo XXI? ¿Qué aspecto podría tener? ¿Hay algo que te ha sorprendido en los textos? ¿Cómo comentarías la información de los textos?

Actividad 5: ¿Cómo debe ser un gobernador?

Tipo de actividad: práctica libre

Objetivos: repaso del vocabulario – adjetivos de personalidad

Duración: 15 minutos

Organización del aula: trabajo individual, trabajo en parejas, trabajo de toda la clase

Material: copias de la unidad, pizarra

Destreza que predomina: Expresión oral

Procedimiento: Los alumnos individualmente deben hacer una lista de 5 adjetivos para definir la personalidad de un gobernador. Pasan la lista a un compañero de clase para que él decida cuáles cree que son los dos más eficaces. Se ponen los resultados en común en la clase y se discute sobre ellos. Si quiere, la clase también puede discutir sobre las características personales de un rey, presidente, político ideal, etc. El profesor controla la actividad, potencia la participación, es decir, la argumentación de los alumnos, hace una lista común de adjetivos y los resultados en la pizarra.

Actividad 6: Entonces y ahora

Tipo de actividad: práctica semi-controlada

Objetivos: práctica de contraste antes – hoy (pretérito imperfecto), práctica de pretérito imperfecto, hablar de acciones habituales en el pasado (el pretérito imperfecto), describir personas y situaciones en el pasado (el pretérito imperfecto), situación y hábitos en el tiempo de posguerra

Duración: 15 minutos

Organización del aula: trabajo individual, trabajo en pleno

Material: viñetas

Destreza que predomina: Expresión oral

Procedimiento: A partir de las imágenes los alumnos tratan de pensar en lo que pasa y qué reflejan las imágenes. Su deber es comparar la vida de los españoles a los principios de la Dictadura y en la segunda fase del franquismo utilizando los tiempos adecuados. Luego hacen una comparación de su vida (qué (no) había y cómo vivía la gente cuando ellos eran niños y qué hay y cómo vive la gente hoy en día). Las comparaciones se hacen oralmente pero también se pueden escribir y luego presentar en pleno. El profesor explica las posibles dudas sobre el vocabulario en las viñetas antes de empezar la práctica de la gramática.

Actividad 7: La situación de la mujer

Tipo de actividad: comprensión auditiva

Objetivos: comprensión auditiva, aprender sobre los aspectos históricos desde el punto de vista de los nativos que vivieron en el tiempo de posguerra, la situación de la mujer, presentación del género de la entrevista; incluir un documento audiovisual real alusivo al tema; práctica de vocabulario, expresar opinión

Duración: 60 minutos

Organización del aula: profesor → estudiantes, trabajo individual, trabajo en pleno

Material: vídeo²⁰, ordenador, copias de las actividades

Destreza que predomina: comprensión auditiva

Procedimiento: Se comunica a los estudiantes que van a ver fragmentos de un vídeo. Durante la etapa previa a la escucha se prepara a los estudiantes para escuchar. El profesor debe aclarar la intención que se persigue con esta práctica a sus alumnos, introducir y apoyar el desarrollo del tema tratado y la práctica de la comprensión auditiva. Para lograr una comprensión exitosa el profesor debe explicar el vocabulario antes de escuchar y ver el vídeo. Para asegurar esto, se propone la actividad controlada donde los alumnos deben completar las

²⁰Disponible en http://www.mujerymemoria.org/web/search_thematic/.

frases que aparecen en el vídeo con las palabras ofrecidas. Asimismo es imprescindible que el profesor aclare anteriormente qué se espera de los estudiantes mientras miran el vídeo, es decir, qué información deben apuntar. Se miran los fragmentos del vídeo dos veces (Aunque también se puede ver el vídeo completo, ya que se considera muy interesante. En este caso, se debe planificar una sesión aislada, ya que el vídeo completo dura 90 minutos). En la segunda etapa, durante la escucha, los estudiantes escuchan el texto para entender el mensaje y determinar la idea principal y el tema, sin prestarle atención a todos los detalles. Asimismo deben averiguar si han rellanado los huecos con las palabras correctas. Después de la primera audición se averiguan las respuestas. También, si es necesario, se explican los significados de otras palabras desconocidas. Se reflexiona sobre los significados de las frases hechas (de cara a, hacer la maleta, echar una mano, a la hora, dar la gana). Luego se mira el vídeo por segunda vez. Ahora los estudiantes deben escuchar más detalladamente. Se espera que los estudiantes durante la segunda audición apunten la información más detallada, por ejemplo, tipo del vídeo, quién está hablando, de qué época está hablando. Se sugieren las siguientes preguntas: "¿Quién está hablando y en qué relación están estas personas?, ¿De qué temas está hablando la mujer entrevistada?, ¿De qué época está hablando?, ¿Qué hizo al terminar los estudios?, ¿Cuándo se casó? ¿Cómo ha sido su matrimonio? ¿Qué te parece, cómo ha sido su vida?, Resume su vida destacando los datos más importantes (lugar de nacimiento, familia, educación, matrimonio, etc.), ¿Qué condiciones de la vida valora como positivos y qué como negativas?, ¿Cómo describe la época de Franco?, ¿De qué tipo de cambios habla la mujer – en educación, familia, matrimonio, divorcio, mundo laboral?, ¿Cuáles eran las diferencias entre los derechos de hombres y mujeres?" Si es necesario, se repite la audición. Por último, en la tercera etapa, después de la escucha, a través de la producción oral, los estudiantes opinan acerca del texto que han escuchado. Se organiza una pequeña discusión sobre la situación de la mujer, las dificultades que han sufrido las mujeres y los cambios en el concepto de la mujer donde los estudiantes deben expresar su opinión sobre el tema.

Resumen del vídeo: La hija entrevista a su madre que nació en Salamanca en 1948. La madre cuenta que su padre dejó el duro trabajo del campo por la carrera militar, que le proporcionaba más estabilidad y un sueldo fijo. Ella completó estudios primarios en un colegio de monjas y el bachillerato en un instituto. Fue a la universidad y ha sido profesora de inglés durante quince años. Tuvo un noviazgo largo y se casó con la esperanza de que el matrimonio le traería la libertad que le faltaba en el hogar paterno, pero las obligaciones de madre y esposa la desengañaron pronto. En su relación de pareja, ha insistido en la igualdad y en el reconocimiento de la doble jornada laboral que ella tenía como ama de casa y profesora. En la

entrevista, reflexiona sobre los grandes cambios que ha sufrido el concepto de mujer que existía durante el franquismo.

Actividad 8: Historia de España desde 1975

Tipo de actividad: Lectura

Objetivos: Comprensión de lectura, historia de España del siglo XXI

Duración: 30 minutos

Organización del aula: Presentación profesor - trabajo individual – comprobación de comprensión de lectura en plenaria

Material: texto en las copias de la unidad (información extraída de varios materiales de cultura y civilización y adaptada para el nivel)

Destreza que predomina: Comprensión de lectura

Procedimiento: Antes de leer el texto se plantean ante los alumnos varias preguntas para que comprueben su conocimiento sobre España en la segunda mitad del siglo XX y los principios del siglo XXI. Algunas preguntas tienen su respuesta en el texto y otras no, pero en esos casos el profesor debe dar las respuestas y explicaciones a los alumnos (si es necesario). Los alumnos leen el texto y averiguan si han respondido bien a las preguntas. Comparan sus respuestas con las del compañero para ver quién sabe más de España. El profesor puede dar a los alumnos el léxico desconocido al inicio del texto para facilitarles la comprensión del mismo, o bien, dejar que sean los propios alumnos los que encuentren el significado de ese léxico a través de las estrategias de autoaprendizaje, por ejemplo, comprensión del sentido por el contexto. Después los alumnos (cada uno por sí mismo) leen el texto de nuevo y se verifica la comprensión global del texto planteando una o dos preguntas sobre el tema. Se sugieren las siguientes preguntas: ¿Qué es la monarquía parlamentaria? Explica en pocas palabras temas que trata el texto junto con sus consecuencias. ¿Qué cambios mencionados en el texto ha tenido España desde el ingreso en la Unión Europea? ¿Cuál es la posición de España en el mundo actual? Compara ese texto con los párrafos anteriores. ¿Cuáles son las diferencias entre los textos? Una vez terminada la reflexión sobre el texto, se pasa a las actividades de gramática que se basan en los textos elaborados.

Actividad 9: Un poco de gramática

Tipo de actividad: revisión de la gramática, repaso, actividad controlada

Objetivos: revisión de la gramática, poder reflexionar sobre los usos de los tiempos pasados del modo indicativo dentro del marco de una época histórica determinada, la diferencia entre los usos del pretérito indefinido y el pretérito imperfecto, repasar los marcadores temporales

Duración: 25 minutos

Organización del aula: profesor → estudiantes, trabajo individual, trabajo en parejas

Material: cuadros en las copias de la unidad

Destreza que predomina: expresión oral

Contenidos: A partir de los resultados de la Actividad 4 (práctica del uso de los tiempos de pasado en el primer texto), se pasa a una revisión de los usos de los tiempos pasados. En la propuesta didáctica se ofrece un gráfico para organizar la comprensión de los mismos (cuadro 1). Se sugiere que el profesor no explique nada, sino que ayude a los estudiantes que ellos mismos reflexionen y comenten sobre los usos de los tiempos pasados y los marcadores temporales. Los alumnos individualmente tienen que relacionar los tiempos pasados con sus usos y completar el cuadro. Asimismo determinan qué marcadores de tiempo se usan con cada tiempo verbal y añaden más marcadores en el cuadro. Luego se propone que los alumnos lean los textos por segunda vez y que en parejas completen el cuadro 2. El cuadro debe completarse con las estructuras conjugadas en los tiempos pasados correspondientes - el pretérito indefinido y el pretérito imperfecto. En el cuadro se encuentran los usos de los dichos tiempos verbales y los alumnos deben buscar en los textos ejemplos para cada uso. Después se hace una comprobación plenaria.

Actividad 10: Piensa, opina y compara con tu país

Tipo de actividad: práctica libre

Objetivos: reflexionar sobre la propia historia, expresión oral, expresar la opinión, practicar las expresiones de argumentar y dar opinión, hacer comparaciones de España y propio país

Duración: 30 minutos

Organización del aula: profesor → estudiantes, trabajo de toda la clase

Material: copias de la unidad

Destreza que predomina: expresión oral

Procedimiento: Después de conocer la historia reciente de España se propone hacer unas comparaciones entre España y propio país a través de expresar la opinión, mostrar acuerdo y desacuerdo a modo de expresión oral. Se sugiere una serie de preguntas para los alumnos. Antes de empezar la práctica de la expresión oral el profesor debe explicar y ofrecer a sus estudiantes las expresiones para expresar la opinión. Al explicar las expresiones se pasa a la

expresión oral en pleno donde cada estudiante debe tener la oportunidad de dar su opinión y razonar sus respuestas. El profesor tiene que potenciar y mantener la participación de todos los estudiantes.

Actividad 11: Un poco sobre la propia historia

Tipo de actividad: práctica libre

Objetivos: reflexionar sobre los acontecimientos relevantes de propia historia, expresión escrita y oral, expresar la opinión

Duración: 20 minutos

Organización del aula: trabajo en parejas, trabajo de toda la clase

Material: copias de la unidad, pizarra

Destreza que predomina: expresión oral

Procedimiento: En parejas los alumnos escriben cinco acontecimientos históricos claves (positivos y negativos) del siglo XX de su país. Cuentan los datos a los compañeros. Si la saben, añaden la información extra sobre los acontecimientos destacados. Hacen una lista común por parte de toda la clase de todos los acontecimientos mencionados según su grado de relevancia para la historia del país y tratan de justificar la elección. El profesor explica y controla la actividad, fomenta la expresión de la opinión y ayuda a los alumnos elaborar una lista común de los acontecimientos históricos en la pizarra.

Actividad 12: Investiga y escribe

Tipo de actividad: Investigación y descripción escrita de lo investigado a modo de tarea en casa

Objetivos: practicar el uso de los tiempos pasados, sobre todo el pretérito indefinido para hablar de un momento determinado y el contraste imperfecto – presente, expresión escrita

Duración: trabajo en casa + 20 minutos para la lectura de las redacciones y comentarios orales

Organización del aula: trabajo individual en casa, profesor → estudiantes, estudiantes en plenaria

Destreza que predomina: expresión escrita

Procedimiento: El profesor explica las instrucciones para la tarea en casa. Los alumnos hacen una investigación con alguien cercano a ellos sobre un hecho reciente, similar e importante de la historia de su país y cómo lo vivió personalmente. Escriben un texto (150-200 palabras) sobre su experiencia y cambios (políticos, sociales, culturales, etc.) que se vivieron en esa

época. Si quiere, en la clase siguiente, el profesor puede pedir a los alumnos que lean sus redacciones y después organizar una actividad de comentario oral sobre lo que han escrito.

Actividad 13: *España vuelve a la era de Franco, según estudiantes* o ¿Cómo solucionar la crisis en cinco minutos?

Tipo de actividad: actividad lúdica y creativa, expresión escrita a modo de un concurso

Objetivos: expresión escrita, recopilar los conocimientos tanto lingüísticos como socioculturales adquiridos, reflexionar sobre el pasado reciente y los problemas de la actualidad, potenciar la creatividad y cooperación, práctica del contraste imperfecto – presente, trabajar el vocabulario relacionado con la crisis

Duración: 90 minutos

Organización del aula: trabajo en grupos

Material: copias de la unidad

Destreza que predomina: expresión escrita

Procedimiento: El profesor presenta a los estudiantes la tarea a modo del concurso, es decir, les explica que en España se celebra un concurso de ensayos que trata de encontrar las soluciones de la crisis desde el punto de vista del pueblo y que ellos deciden participar. Antes de empezar con la escritura el profesor pide a los alumnos que opinen sobre el título de un artículo publicado en España: *España vuelve a la era de Franco, según estudiantes*. Luego tienen que completar el mapa semántico con las palabras relacionadas con la crisis. Se dividen en grupos, diagnostican las causas de la crisis y elaboran una serie de medidas para solucionarla. Escriben un ensayo que, en primer lugar, refleja la situación y valores de nuestro tiempo (tanto las circunstancias antes de la crisis como las circunstancias actuales) y, en segundo lugar, ofrece las soluciones eficaces de la crisis. Se leen los ensayos y los alumnos toman el papel del jurado de forma anónima y eligen el mejor ensayo. Se pueden proponer premios simbólicos para el/los mejor/es ensayo/s.

Actividad 14: Concurso de cultura

Tipo de actividad: actividad lúdica, concurso

Objetivos: repasar y comprobar el conocimiento de los contenidos culturales aprendidos en la unidad

Duración: 30 minutos

Organización del aula: profesor → estudiantes, trabajo en parejas

Material: fichas o una presentación en Power Point con las preguntas, pizarra

Destreza que predomina: expresión oral

Procedimiento: El profesor toma el papel del presentador del concurso. Explica las reglas a los estudiantes: van a simular un concurso de cultura donde los alumnos compiten en parejas y tienen que responder a las preguntas sobre los contenidos históricos elaborados. Las preguntas pueden encontrarse escritas en los papelitos y, de esta manera, los alumnos sacan el papelito con la pregunta de la pila, o escritas en la presentación Power Point bajo los números mezclados y entonces los alumnos eligen algún número al azar. Gana la pareja que tiene más respuestas correctas. El profesor puede proponer premios simbólicos para los alumnos que muestran el mejor conocimiento en el concurso.

Ejemplos de las preguntas para el concurso:

1. ¿Cuándo empezó la Guerra Civil española?
2. ¿Cuánto duró la Guerra Civil española?
3. ¿Cuándo terminó la Guerra Civil española?
4. ¿Qué régimen se instauró en España durante 40 años después de la guerra?
5. ¿Quiénes fueron los dos principales bandos que se enfrentaron durante esta guerra?
6. ¿Cuándo ingresó España en la Unión Europea?
7. ¿Cómo se llama el actual rey de España?
8. ¿Hasta cuándo duró el régimen de Francisco Franco?
9. ¿Cómo se llama el régimen de Francisco Franco después de la guerra?
10. Nombra algún partido político español.
11. ¿Qué representa la Transición en España?
12. ¿Qué es el franquismo?
13. ¿Dónde se celebraron los Juegos Olímpicos?
14. ¿Cómo se llama la moneda oficial de España?
15. ¿Qué escritor español ganó el Premio Nobel de Literatura?
16. ¿Cómo se llamaba la unidad monetaria de España hasta el año 2002?
17. ¿Cómo se llama el presidente español?
18. Nombra algún director español destacado.

Actividad 15: Entrevista imaginaria a un personaje histórico

Tipo de actividad: Juego de rol

Objetivos: practicar expresión oral y escrita, trabajar el género de la entrevista, formular preguntas, potenciar creatividad, reflexionar sobre el contexto histórico, político, social, etc.; lograr que el estudiante comprenda y se ponga en la piel del personaje histórico

Duración: 45 minutos

Organización del aula: trabajo en parejas

Material: fotocopias de la unidad

Destreza que predomina: Expresión escrita y oral

Procedimiento: El profesor ofrece a los alumnos dos personajes históricos con los que pueden hacer las entrevistas: el rey Juan Carlos y Francisco Franco (pero si prefieren, los estudiantes pueden elegir otro personaje de la época) y sugerencias para realizar el deber. Presenta y explica la organización de las estructuras del género de la entrevista. Los estudiantes en parejas eligen sus roles (entrevistador o personaje histórico) y simulan una entrevista imaginaria. Antes de escribir las entrevistas se les pide que reflexionen sobre la situación en la que vivía/vive su personaje y que utilicen las estructuras del género de la entrevista. Escriben sus entrevistas y después los representan oralmente en frente de toda la clase. Posteriormente el profesor hace las observaciones y correcciones de las entrevistas.

Actividad 16: Tarea final

Tipo de actividad: actividad de búsqueda de información y la investigación, la exposición de los contenidos investigados, el debate

Objetivos: expresión oral, interacción oral, trabajar con los contenidos lingüísticos y comunicativos que esta unidad ha tenido como objetivo revisar, expresar opinión personal y valoración, práctica del uso del vocabulario aprendido y expresiones para dar opinión y mostrar acuerdo/desacuerdo, expresar y defender puntos de vista con claridad proporcionando explicaciones y argumentos adecuados, fomentar el aprendizaje en grupos y aprendizaje autónomo y desarrollar estrategias de aprendizaje mediante la elaboración de investigación, evaluar por parte del profesor si los contenidos tanto lingüístico-gramaticales como los socioculturales previstos para la unidad se han cumplido o no por todos los alumnos de la clase, comprobar dónde surgen los problemas para prever su repetición posterior, corrección de errores y reflexión grupal

Duración: 10 minutos para cada presentación, 30 minutos para el debate, 10 minutos para los comentarios posteriores del profesor

Organización del aula: profesor → estudiantes, trabajo en grupos

Material: ordenador (Internet), materiales complementarios elegidos por alumnos

Destreza que predomina: expresión oral

Procedimiento: El profesor da la explicación detallada de la tarea final y de todo lo que se espera de los estudiantes. Primera parte de la tarea final consta de una investigación de un tema histórico y la elaboración y realización de la exposición oral. En grupos los alumnos eligen el tema de interés relacionado con los contenidos históricos trabajados durante la unidad. El profesor les puede proponer y ayudar a elegir el tema. Algunos de los temas que se proponen son: la situación de la mujer durante el régimen franquista, la situación de los jóvenes durante los siglos XX y XXI, biografía de algún personaje destacado, la crisis española, la dinastía de los Borbones, la censura, la propaganda, el exilio, etc. Los alumnos buscan la información necesaria, visitando las páginas Web propuestas o la biblioteca de su centro. Extraen información útil sobre el tema y preparan una exposición oral, junto con un cartel informativo y una presentación en Power Point o un vídeo con información sobre el tema para presentarlo en clase. También se propone inventar un título de la exposición y acompañar el texto con ilustraciones o imágenes para que la presentación sea más atractiva. Finalmente realizan la exposición oral en frente de la clase. Su tarea es presentar el tema de una manera atractiva, coherente y claro y, si es posible, incluir la atención de otros alumnos en la presentación lo más posible (por ejemplo, haciendo las preguntas al grupo). Asimismo, tienen que tener en cuenta las fases de la exposición, la introducción, el desarrollo y la conclusión. Después de la realización de cada exposición oral el profesor hará unos comentarios sobre los puntos positivos y negativos de la exposición (errores lingüísticos, elaboración del tema, etc.). Asimismo, otra opción es emplear la técnica de la corrección grupal. De esta manera cada estudiante tiene la oportunidad de reflexionar sobre la gramática más profundamente, ampliar sus conocimientos mediante los conocimientos del compañero, es decir, a través de reconocer y anotar sus errores para exponerlos posteriormente y realizar una puesta en común de dudas y preguntas.

Al terminar esta parte de la tarea final, se pasa al debate. El profesor escribe todos los temas en la pizarra y pide a los alumnos que piensen en el tema que les apetezca debatir. Se hace una votación para que elijan el asunto que más les interese tratar. La clase se divide en dos grupos: primer grupo va a defender ideas a favor de una idea y la otra mitad en contra. Es necesario darles un tiempo para que preparen algunas ideas y argumentos para defender su postura. Asimismo el profesor puede dar un poco de tiempo a los alumnos para que busquen más información en la Red. Comienza el debate. Al final, tienen que llegar a un acuerdo entre todos intentando convencer a los demás. Una vez acabada la discusión se les pedirá a los

alumnos que lleguen a una conclusión. Uno de los alumnos toma el papel del portavoz del grupo para hacer la conclusión sobre la postura de su grupo. Durante el debate el profesor toma el papel del juez cuyo deber es asegurar que todos los alumnos participen igualmente y que todos tengan la oportunidad de terminar de expresar su opinión. Después del debate el profesor presentará de manera anónima los errores lingüísticos (gramática, entonación, fluidez, etc.) recogidos durante el debate, pero también hará los comentarios sobre los aspectos positivos del debate.

Actividad 17: Ficha de autoevaluación

Tipo de actividad: Autoevaluación

Objetivos: obtener la retroalimentación para poder considerarla en las clases posteriormente, reflexionar sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje, recapacitar los alumnos lo aprendido

Duración: 15 minutos

Organización del aula: trabajo individual

Material: Copia de la ficha de autoevaluación

Procedimiento: Los estudiantes reflexionan sobre el proceso de aprendizaje y completan la ficha de autoevaluación con la información que creen importante señalar (por ejemplo, problemas que han sufrido durante la unidad, actividades que han funcionado mejor o peor, la utilidad del aprendizaje de los contenidos históricos, etc.). Entregan sus respuestas al profesor.

Soluciones

Actividad 2: Un poco de vocabulario

1-d; 2-e; 3-f; 4-b; 5-a; 6-h; 7-g; 8-c.

Actividad 3: ¿Sabes ya algo sobre la historia reciente de España?

Orden cronológico: La Guerra Civil, la Dictadura, muerte de Franco, proclamación de Juan Carlos I como rey de España, primeras elecciones democráticas, nueva Constitución, entrada de España en la Unión Europea, concesión del Premio Nobel de Literatura a José Camilo Cela, celebración de los JJ.OO. en Barcelona.

Actividad 4: España en la época de Franco

terminó, estableció, terminó, se convirtió, fue, permitió

cambiaron, fueron

había, existía, eran, estaba, vivían

podían, murieron, estuvieron, continuaron

se impuso, estaban, actuaba, prohibía, se consideraba, estaban, se cortaban, se acercaba, podía, tomaban

existía, había, era, se encontraban, podían, era, era, transmitía, daba, pasaba, era, era, eran, llegaba, debía, tenía

fueron, se convirtió, tenían, surgieron, empezó, se reflejó, se legalizaron, ha cambiado, era, empezaron, llevaban, escuchaban.

A) 1.-V; 2.-V; 3.-V; 4.-F; 5.-F.

| | | |
|----------------|---------------|-------------|
| B) integración | AISLAMAMIENTO | separación |
| libertad | REPRESIÓN | prohibición |
| elogiar | REPROCHAR | criticar |
| oponerse | RECHISTAR | obedecer |
| egoísta | ABNEGADO | sacrificado |
| aliviar | AGOBIAR | molestar |
| ahorro | CONSUMO | gasto |
| trabajo | HUELGA | paro |

Actividad 6: La situación de la mujer

- A) 1. tacos
2. monjas, al instituto, universidad
3. los inconvenientes
4. atender
5. echaba una mano
6. de cara a, apetece
7. madrugar, a la hora
8. bobita, atada, daba la gana
9. trato, sumisa
10. tragar, prejuicios, helada.
- B) echar una mano - ayudar; hacer la maleta – preparar el equipaje; de cara a – en relación con ; a la hora – en punto; dar la gana – tener deseo de hacer algo.

Actividad 8: Historia de España desde 1975

1. Monarquía parlamentaria.
2. Juan Carlos I; Mariano Rajoy.
3. Euro; peseta.
4. El turismo.
5. Por ejemplo: J.C. Cela; Carmen Martín Gaité; Luis Buñuel, Pedro Almodóvar, etc.
6. Por ejemplo: la Transición, los Juegos Olímpicos en Barcelona, ingreso de España en la Unión Europea, etc.

Actividad 9: Un poco de gramática

Cuadro 1

- A) **Pretérito Perfecto - 2**
Pretérito Indefinido – 1, 4, 5
Pretérito Pluscuamperfecto - 3
Pretérito Imperfecto – 6

Cuadro 2

Pretérito Indefinido: duración específica de tiempo (ejemplo: Los años siguientes fueron muy duros para los españoles.); acción determinada (ejemplo: En 1977 se celebraron las primeras elecciones generales desde la Guerra Civil.)

Pretérito Imperfecto: características de las personas, objetos, lugares (ejemplo: Llevaban los vaqueros y el pelo largo.); descripción de la situación (ejemplo: Había miles de presos políticos. Existía la pena de muerte. Los partidos políticos eran ilegales.); Costumbres, rutina, acciones habituales (ejemplo: En la playa la gente podía llevar solo los bañadores considerados decentes y hombres y mujeres tomaban el sol separados.)

6. Conclusión

En la actualidad la importancia de los contenidos socioculturales en la enseñanza de lenguas extranjeras es un factor incuestionable. Se puede concluir una vez más que la lengua y la cultura son dos fenómenos que no se deben contemplar de una manera aislada, y que la cultura es el factor esencial para el aprendizaje adecuado de una lengua extranjera. Si el objetivo didáctico de la enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera es el desarrollo de la comunicación, está claro que el desarrollo de la dimensión cultural supone numerosos aspectos que, aunque no son estrictamente lingüísticos, tienen bastante influencia en el desarrollo de la comunicación.

El concepto de aprender de cultura, en nuestro caso del pasado, en las clases de la lengua extranjera, debería ser algo más que solo enseñar/aprender datos históricos. Debería ser una parte inherente al proceso de la enseñanza/aprendizaje que al mismo tiempo satisface la curiosidad del alumno por hechos pasados y la cultura meta y le da la oportunidad a desarrollar sus conocimientos lingüísticos, practicar las cuatro destrezas y usar la lengua dentro de un contexto menos ordinario.

Es bien sabido que en una clase así integrada y eficaz, el eje central será el material didáctico. Últimamente en los materiales didácticos se intenta integrar el componente cultural a la hora de trabajar las destrezas, pero generalmente se trata de los mismos elementos culturales e incluso los mismos tópicos. Para lograr los objetivos especificados arriba, es decir, realizar un proceso de la enseñanza/aprendizaje satisfactorio con los resultados positivos, a base de diferentes variables investigadas dentro de la tesis presente, se puede concluir que es fundamental emplear en las clases de lengua ejercicios controlados que potencian el aprendizaje de los contenidos funcionales y gramaticales, así como actividades de reflexión sobre los contenidos culturales y actividades destinadas a provocar la interacción en el aula. Asimismo, desde el punto de vista sociocultural, consideramos y sugerimos que, para lograr dichos objetivos, es como básico destinar a los estudiantes tanto los paralelismos entre la cultura meta y la cultura materna como los hechos históricos del pasado y de la actualidad. Una vez hecho esto, es muy probable que el estudiante tenga una idea totalmente diferente del mundo que le rodea, del país cuya lengua aprende.

Con la intención de proponer a los docentes el material que consigue dichos objetivos, se ha diseñado de forma coherente y estructurada, activa y cooperada una serie de actividades que integran aspectos lingüísticos, culturales e históricos, con especial acento en un tema generalmente poco elaborado en las clases de lengua española, pero considerado importante, tanto entre los docentes como entre los mismos hablantes nativos. Se trata de la historia de España del siglo XX y XXI que ofrece al alumno la oportunidad de descubrir lo que representan los acontecimientos de esos siglos para la sociedad española a cuya lengua el estudiante aspira.

En conclusión, espero que la propuesta didáctica elaborada en la parte práctica de esta tesis ofrezca este doble beneficio y sea útil a aquellos docentes del español como lengua extranjera que se atrevan a enseñar los contenidos culturales, más bien dicho, los históricos, cuando a menudo se supone incorrectamente que la enseñanza de la lengua debe basarse en la práctica

de la gramática y que este mismo material para los estudiantes de español como segunda lengua sea un medio enriquecedor que los haga entrar en un mundo nuevo de una cultura diferente.

Bibliografía

1. Aventín Fontana, A. (2004), "Del contexto al texto: "El texto literario en ELE. Reflexiones y propuesta." [fecha de consulta 23 de junio 2013]. Disponible en:http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2008_BV_09/2008_BV_09_2_semestre/2008_BV_09_03Aventin.pdf?documentId=0901e72b80e2abf6.
2. Barros García, P., López García M., Morales Cabezas, J. (2002), "La lengua en su entorno. Implicaciones intra e interculturales aplicadas a la enseñanza de la lengua." *Asele. Actas XIII*. [fecha de consulta 24 de junio 2013]. Disponible en:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0165.pdf.
3. Biram, M., Zárate, G., Zárate, M. "La competencia socio-cultural en el aprendizaje y enseñanza de las lenguas extranjeras. Definiciones, objetivos y evaluación de la competencia socio-cultural." [fecha de consulta 24 de junio 2013]. Disponible en: http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/folios09_12trad.pdf.
4. Cano Martín, M^a Victoria (2009), "Análisis de los contenidos socioculturales y sociolingüísticos de seis manuales de ELE editados en Francia." [Fecha de consulta 22 junio 2013]. Disponible en: http://www.liceus.com/bonos/docobj2004/Z88X71RMemoria_Victoria%20Cano.pdf.
5. Celis, Á., Heredia, J.R. (1998), *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: Actas del VII Congreso de ASELE*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
6. Cenoz Iragui, J. (2002), *El concepto de la competencia comunicativa*. [Fecha de consulta: 15 junio 2014]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz01.htm.
7. Centro Virtual Cervantes. E. Martín *et al.* (2008), *Diccionario de términos clave de ELE*. [Fecha de consulta 20 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario.htm.
8. Cidead: Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia. La España reciente. (2010), Ministerio de Educación. [Fecha de consulta 10 septiembre 2013]. Disponible en: <http://roble.pntic.mec.es/cgee0016/4esohistoria/>.
9. El *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. (2006), Madrid: Biblioteca Nueva. [Fecha de consulta 11 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

10. "Entrevista a Lourdes Miquel: Agítese antes de usar." *Marco ELE. Revista de didáctica ELE*, n°6, (2008), [Fecha de consulta 2 julio 2013]. Disponible en: <http://marcoele.com/agitese-antes-de-usar/>.
11. Galindo Merino, M. (2005), "La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas." *Interlingüística*, pp. 431-441.
12. Gil Guerra, C. (2000), *Nexos: Actividades de cultura y civilización española*. Madrid: SGEL.
13. Iglesias Casal, I. (1997), "Diversidad cultural en el aula de E/LE: la interculturalidad como desafío y provocación." *Asele. Actas VIII*. [Fecha de consulta 23 de junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0461.pdf.
14. Lafford, A. B., Salaberry, R. (2003), *Spanish Second Language Acquisition: State of the Science*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.
15. Lera, P.F. et al. (1999), *Geografía e historia de España BUP 3º*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.
16. Martín Sánchez, M.A. (2009), "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras." *Tejuelo*, n°5, pp. 54-70. [fecha de consulta 25 de junio 2013]. Disponible en: <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r05/05.pdf>.
17. 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. [Fecha de consulta 10 junio 2013]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
18. Miquel, L. (2004), "Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español." *Revista electrónica de didáctica/Español lengua extranjera*. Número 2. [Fecha de consulta 23 de junio 2013]. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_02/2004_redELE_2_11Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0673b.
19. Miquel, L., Sans, N. (2004), "El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua." *Revista electrónica de didáctica/Español lengua extranjera*. Número 0. [Fecha de consulta 2 de julio 2013]. Disponible

en:http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redE_LE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9.

20. Mujer y memoria. Madres e hijas de la Transición española. Un proyecto de historia oral. [Fecha de consulta 15 octubre 2013] Disponible en: http://www.mujerymemoria.org/web/search_thematic/
21. Muñoz, C. (2000), *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
22. Navarro Serrano, P. *et al.* (2008), "Cómo aplicar los Niveles de Referencia a la elaboración de los materiales didácticos: Estudio sobre Pasaporte A1." *Revista de didáctica ELE*, n° 6. [Fecha de consulta 15 junio 2013] Disponible en: http://marcoele.com/descargas/6/navarro-navarro-equivalencias_niveles.pdf.
23. Pozzo, M. Fernández, Susana S., (2008), "La cultura en la enseñanza de español LE: Argentina y Dinamarca, un estudio comparativo." *Diálogos Latinoamericanos*, n°14, sin mes, 2008, pp. 97-126, Aarhus Universitet. [Fecha de consulta 15 de junio 2013]. Disponible en:<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=16201406>.
24. Prats, J. (2001), *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
25. Prats, J. *et al.* (1987), *Geografía e historia de España*. Madrid: Anaya.
26. Quesada, S. (2004), *Curso de civilización española*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.
27. Revista Pueblos y Fronteras Digital. Fajardo Salinas, M.D. (2010), *De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: Una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica*. [Fecha de consulta 21 junio 2014]. Disponible en: http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art_01.html.
28. Rodríguez, R.M. (2009), "Lengua e Historia: la enseñanza de la Historia Contemporánea española en las clases de español como lengua extranjera." [Fecha de consulta 25 de mayo 2013]. Disponible en: dspace.uah.es/dspace/bitstream/.../Rafael%20Martín%20Rodríguez.pdf.
29. Sánchez Lobato *et al.*, (1999), *Lengua y cultura en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, S.A.
30. Santamaría Martínez, R. (2008), *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica*. Ministerio de Educación, Asele: Colección Monografías, n.º13.

31. Soler-Espiauba, D. (2009), "Los contenidos culturales en la enseñanza del español 2/L." *Investigaciones lingüísticas en el siglo XXI*, 2009, pp. 215-248. [Fecha de consulta 23 de junio 2013]. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/15288/1/ELUA_monografico_2009_09.pdf.

Bibliografía de las imágenes

1. <http://davichu.wordpress.com/2008/01/05/sm-juan-carlos-i-rey-de-espana/> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
2. http://es.wikipedia.org/wiki/No_pasar%C3%A1n [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
3. <http://fuenterebollo.com/Madrid-Reportaje/gran-via.html> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
4. <http://historiabarriga.blogspot.com/2012/07/franco-bajo-la-mirada-de-once.html> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
5. <http://historiagrafica.wordpress.com/tag/posguerra/> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
6. <http://pueblodeespana.blogspot.com/2011/06/no-pasaran.html> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].
7. <http://roble.pntic.mec.es/cgee0016/4esohistoria/quincena11/swf/europa/libro.htm> [Fecha de consulta 19 de octubre 2013].

Anexos

Anexo 1 – Cuestionario para los profesores de ELE. Competencia sociocultural: Los contenidos históricos en la enseñanza de ELE

Anexo 2 - Transcripción de la comprensión auditiva

Anexo 1

Cuestionario para los profesores de ELE. Competencia sociocultural: Los contenidos históricos en la enseñanza de ELE

1. ¿Qué importancia para Ud. tienen los contenidos históricos en el aula de ELE?

- Ninguna
- Poca
- Bastante
- Mucha.

2. ¿Cree que en las clases de español se trabajan suficientemente los contenidos históricos?

- Sí.
- No.

3. Si su respuesta es negativa indique cuál cree que es la razón. Esta pregunta admite más de una respuesta.

- Por falta de tiempo
- Por falta de interés de los alumnos
- Por falta de interés del profesor
- Por considerarlo el profesor menos importante que otros aspectos de la lengua como la gramática, etc.
- Por desconocimiento del profesor
- Otros:

4. ¿Con qué frecuencia trabaja los contenidos históricos?

- Nunca
- Pocas veces
- Bastantes veces
- Siempre.

5. ¿Cómo transmite los contenidos históricos? Esta pregunta admite más de una respuesta.

- Clases aisladas de cultura (historia)
- Explicaciones ocasionales según el interés del grupo y desarrollo de la clase
- Muchos de los aspectos comunicativos están presentados en el contexto histórico
- Otros:

6. En caso de incluirlos, ¿en qué momento de la clase de lengua trabaja los contenidos históricos?

- Al principio de la clase (como actividad de motivación o presentación)
- Durante la clase, cuando el tema se presta a ello
- Al final de la clase.

7. Indique el país cuya historia presenta en sus clases con más frecuencia.

- España
- Hispanoamérica
- Ambos con la misma frecuencia.

8. Valore los siguientes aspectos históricos según su grado de importancia y frecuencia con la que se trabajan en el aula de ELE (1 = nada importante a 5 = fundamental):

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Acontecimientos y protagonistas del pasado hasta el siglo XV | <input type="checkbox"/> |
| Acontecimientos y protagonistas del pasado hasta el siglo XX | <input type="checkbox"/> |
| Acontecimientos y protagonistas de los siglos XX y XXI. | <input type="checkbox"/> |

9. Especifique, por favor, los temas históricos que trabaja con más frecuencia es sus clases.

.....

.....

.....

.....

.....

10. ¿Cree que los manuales de ELE hacen un tratamiento adecuado de los contenidos históricos?

- Sí.
- No.

11. ¿Cómo valora el tratamiento que se hace de la historia en los manuales de ELE y en los libros de ejercicios que los acompañan?

- son malos/ escasos/ representan sólo los asuntos estereotipizados
- son aceptables/ insuficientes/ informan sobre los aspectos básicos de la historia hispana
- son buenos/ suficientes/ aumentan bastante el conocimiento de la cultura hispana

son excelentes/ muchos/ permiten desarrollar la comprensión de la historia hispana, hacer contraste entre cultura materna y cultura meta y establecer contexto para la comunicación satisfactoria.

12. ¿Complementa sus clases de ELE con otros materiales?

- Sí.
- No.

13. ¿Qué materiales suele utilizar para trabajar los contenidos históricos en el aula? Esta pregunta admite más de una respuesta.

- Manuales de ELE
- Material complementario de cultura y civilización
- Material propio
- Prensa
- Radio
- Cine/televisión
- Ordenador/Internet
- Otros:

14. ¿Cómo valora los materiales complementarios de cultura y civilización?

- son malos/ escasos/ representan sólo los asuntos estereotipados
- son aceptables/ insuficientes/ informan sobre los aspectos básicos de la historia hispana
- son buenos/ suficientes/ aumentan bastante el conocimiento de la cultura hispana
- son excelentes/ muchos/ permiten desarrollar la comprensión de la historia hispana, hacer contraste entre cultura materna y cultura meta y establecer contexto para la comunicación satisfactoria.

15. ¿Cuál es su objetivo cuando trabaja los contenidos históricos? Esta pregunta admite más de una respuesta. Que los estudiantes...

- sean capaces de establecer diferencias y semejanzas entre la historia/cultura meta y materna
- conozcan información sobre historia del país y sociedad cuya lengua aprenden evitan
- desarrollar actitudes estereotipadas
- de vez en cuando desarrollen la comunicación a través de temas diferentes
- Otros:

16. ¿Qué tipo de agrupaciones se forman en el aula cuando se realizan actividades que tienen como objetivo trabajar los contenidos históricos (puede elegir entre las dos más habituales):

- trabajo individual
- trabajo en parejas

- trabajo en grupos
- trabajo en grupo.

17. ¿Cree que el uso de los medios audiovisuales puede fomentar el trabajo de los contenidos históricos en el aula?

- Sí.
- No.

18. ¿Qué nivel del dominio de la lengua considera más adecuado para trabajar los contenidos históricos? Esta pregunta admite más de una respuesta y supone conocimiento de los contenidos por niveles de *MCER*.

- A1 A2
- B1 B2
- C1 C2.

19. ¿Qué objetivos lingüísticos cree que se pueden alcanzar a través de trabajar los contenidos históricos? Esta pregunta admite más de una respuesta.

- Trabajar los tiempos de pasado
- Desarrollar las cuatro destrezas
- Trabajar nuevo vocabulario
- Trabajar las preposiciones temporales
- Trabajar las oraciones temporales
- Otros:

20. ¿Qué problemas pueden surgir al presentar los contenidos históricos a los alumnos? Esta pregunta admite más de una respuesta.

- Nivel del dominio de la lengua inadecuado
- Desinterés de los alumnos hacia el tema histórico representado
- Actitudes estereotipizadas/negativas hacia ciertos aspectos representados en el aula
- Falta de materiales adecuados para representar los contenidos históricos de manera atrayente y eficaz
- Falta de creatividad por parte del profesor para representar los contenidos históricos de manera atrayente y eficaz
- Otros:

Por favor, para el tratamiento de la información, nos interesa contar con sus datos:

21. Sexo:

hombre

mujer

22. Edad:

<30

30-40

40-50

>50

más

23. Formación:

licenciado

máster en ELE

doctorado

otro

24. Centro educativo en el que imparte clases:.....

Anexo 2

Transcripción de la comprensión auditiva

BUENO, PUES VAMOS A EMPEZAR HABLANDO UN POQUITO DE EDUCACIÓN, POR EJEMPLO. EH, PUES CUÉNTANOS UN POCO, UN POQUITO ASÍ, EN GENERAL, CÓMO ERAN LAS DIFERENCIAS ENTRE LA EDUCACIÓN DE ANTES Y LA DE AHORA.

Bueno, a nivel de profesores, puesto que yo soy profesora, he notado que las relaciones que hay ahora con los profesores son mucho más cercanas. En nuestra época el profesor era alguien inaccesible. Ahora no, los chicos hablan con una naturalidad..., incluso usan tacos y palabras groseras que a mí ni se me ocurriría usar, incluso a nivel universitario. Yo jamás tuve relación directa con un profesor. Eran como... allí [señala con la mano hacia arriba], personas importantísimas a las que no podías casi acercarte, mientras que ahora no, ahora los profesores son de otra manera, son más cercanos y más accesibles.

A QUÉ HORA EMPEZA..., A QUÉ AÑOS EMPEZASTE A IR AL COLEGIO O CUÁNDO EMPEZASTE...?

Pues empecé a los seis años con... como parvu... lo que llamábamos párvulos y después ya estuve en colegio de monjas hasta los catorce. Después fui al instituto, he probado un poco de todo, y luego a la universidad.

¿Y QUÉ DIFERENCIAS ENTRE LAS MONJAS, EL INSTITUTO, EL...?. ¿CÓMO ERA...?

Bueno, en el colegio de monjas todo estaba muy controlado, muy medido, muy... todo... Las fiestas eran maravillosas, era un ambiente muy distinto al instituto, donde era "sálvese quien pueda". En el instituto no... nadie te controlaba, tu hacías... con que te presentaras a las clases y a los exámenes... Y luego ya en la universidad no hacía falta ni ir a las clases, el caso es que tú resolvieras el... el examen. Y, vamos, eh, entre todos esos métodos pues, como todo en la vida, unos tenían sus ventajas y otros sus... los inconvenientes.

[...]

Y LUEGO CUANDO TERMINASTE DE ESTUDIAR, UN POCO YA PENSANDO EN EL TEMA DEL TRABAJO, ¿PENSASTE EN TRABAJAR FUERA DE CASA, EN OTRA ALTERNATIVA? ¿QUÉ HICISTE, UN POCO, TERMINANDO LA CARRERA Y PENSANDO EN EL TRABAJO?

Pues nada, cuando terminas una carrera lo que estás deseando es conseguir cuanto antes un trabajo y empezar a... para poderte casar. Porque llevábamos de novios desde los diecisiete años hasta los veintitrés o veinticuatro que acabé la carrera, deseando ya casarte. O veinticinco... Y para eso había que encontrar un trabajo. Y el primero, en el País Vasco. Y luego ya te metes que si a comprar una

casita y, ¡hala!, hay que seguir: hipoteca, trabajo [risas]. Y ya te... te metes en esa cadena y ya no... no sales de ella. Hijos...

Y EN AQUELLA ÉPOCA, ¿CÓMO ERA LA..., EL QUE UNA MUJER TRABAJARA, EL QUE...?. ¿CÓMO? CUANDO TÚ ESTABAS TRABAJANDO, ¿YA ERA ALGO MÁS NORMAL O CÓMO ERA?

¡Ah! Aquí viene la palabra clave: éramos heroínas. Y no me corto ni me... ni... ni presumo de lo que no... Teníamos que atender la casa, la compra, que cuando volviéramos hubiera comida y hubiera todo lo necesario en la nevera, la ropa, las clases, corregir, ¿eh? Después, por la noche, cuando llegaba la hora de irse a la cama, tenías que estar en forma, que estabas cansadísima. Resultado: yo pensaba que era una profesora a medias, una madre a medias, una hija a medias, es decir, tenías tantas cosas que hacer que ninguna la podías hacer como tú querías. Las tenías que hacer por encima porque tenías que llevarlo todo tú. Los maridos estaban educados, en esa época, para que llegara a casa y que estuviera todo hecho. Y no te digo nada cuando ellos, como en el caso mío, viajaban y a lo mejor se iban y yo me quedaba sola con los niños, con la casa, con las clases, con los exámenes. Ahora, tenía la suerte de tener a la abuelita cerca, que me echaba una mano.

Y... Y, ADEMÁS, EL HECHO DE TENER TU PROPIO SUELDO Y TU TRABAJO ¿CÓMO CREES QUE HA INFLUIDO UN POCO EN TU VIDA, A DIFERENCIA DE LAS MUJERES QUE NO...?

¡Ah!, por supuesto. Cuando tienes tu propio sueldo y tu trabajo eres más importante, eres una mujer más importante. No solo de cara a los demás, sino a ti misma porque no necesitas depender de nadie para hacer lo que a ti te apetece, porque tú puedes mandar. Y yo siempre se lo decía a mis alumnas: "Por favor, estudiad para que vosotras os valgáis por vosotras mismas y que no tengáis que depender de un hombre". Y un día me encontré a una y me dijo: "¡Cuánto me acuerdo de esas palabras!". Porque, ¡claro!, con un sueldo te valoran hasta ellos más, te consideran una mujer más importante. Dejas de tener sueldo y ya no te valoran tanto.

QUE, ENTONCES, ¿QUÉ DIFERENCIAS VES ENTRE CUANDO TU ÉPOCA DE TRABAJO, CÓMO HA SIDO UN POCO TU..., TU DEDICACIÓN EN EL MUNDO LABORAL Y LA MÍA? CUANDO YO HE EMPEZADO A TRABAJAR, ¿CÓMO ES EL MUNDO DEL TRABAJO AHORA PARA LAS MUJERES? DIFERENCIAS QUE PUEDE HABER, QUE PUEDES ENCONTRAR.

Pues..., hombre, yo creo que ahora tenéis otra clase de... de hombres al lado, que echan una mano, que colaboran, que participan. Antes, los hombres con los que nosotras vivíamos, su mamá le dejaba en la cama toda la ropa planchadita. Le hacía la maleta. Yo, la primera vez que mi... que me dijo papá "hazme la maleta que me voy de viaje", le digo "Juan, lo siento, pero yo tengo que preparar una clase

que tengo ahora". A partir de aquel día se la hizo él. Pero es que las hermanas le limpiaban los zapatos. O sea que tú tenías tu trabajo más el de ellos. Y encima no ayudaban, no ayudaban. Los niños se ponían malos y ellos estaban viajando o lo... Mira, un caso que yo ¡cuántas peleas! Por la noche, la cunita al lado, lloraba: "Mari Carmen". "Pero ¿cómo Mari Carmen? Ahora te toca a ti, Juan, ¡que yo mañana también tengo que madrugar y... y estar a la hora!". Pues nada, eso no lo entendían, parecía que era una cosa de la mujer. Y broncas. Y así te contaría muchos ejemplos.

Y... DIFERENCIAS ENTRE HOMBRES Y MUJERES EN TEMAS LABORALES... Mmh... Muchas. Siempre se ha valorado más el trabajo del hombre. Dicen que está cambiando, pero yo no sé hasta que punto, creo que todavía no. Como que ellos hacen los trabajos mejor que nosotras y por eso hay que pagarles más. Mentira. Eso es una mentira. Pero claro, mientras ellos estén en el poder, pues a vivir, que es lo que pretenden. Que nosotras no valgamos más que ellos, no les interesa [risas].

[...]

Y LUEGO VENÍA EL MATRIMONIO. QUE... ¿CON CUÁNTOS AÑOS, POR EJEMPLO, TE CASASTE? ¿CÓMO SE VEÍA EL MATRIMONIO?

Que yo creí que era mi salvación para no tener que estar a las diez en casa. Yo decía: "Te casas y ya está, la libertad conseguida". ¡Ay, qué bobita era! Luego resulta que estaba más atada porque, entre el trabajo de casa, las clases y vosotros, ¡ya me dirás qué libertad tenía yo! Tenía la libertad de hacer lo que me daba la gana y de no tener que estar obedeciendo a los padres que, además, eran muy rígidos.

PORQUE HASTA...

Pero, ¡puf!, de libertad, de esa que yo soñaba... el primer año, hasta que naciste tú. Luego ya empezaron las obligaciones y de libertad nada, ya te digo.

YA, YA. ¿PORQUE QUÉ SIGNIFICABA CASARSE ANTES? ¿QUÉ VALOR TENÍA ANTES...?

Para toda la vida.

... SOBRE TODO, COMPARANDO CON AHORA.

Para toda la vida, en la salud y en la enfermedad, en la alegría y en la tristeza, hasta que la muerte nos separe. Y eso era lo que decíamos cuando nos casábamos.

BUENO, AHORA TAMBIÉN SE DICE, ¿NO?, PERO...

Pero... no tanto. Ahora no se dice tanto, ni se piensa. Porque se piensa que, por si nos separamos... tal. Entonces es que no... Esa idea de separarse no se quería, se rechazaba. Era para toda la vida.

HABÍA POCA GENTE SEPARADA. NO ERA ALGO...

Nada, se aguantaba de una forma o de otra, pero la separación era lo último, era como un fracaso.

[...]

¿Y QUÉ ERA SER FEMENINA, QUÉ SIGNIFICABA?

Pues ser femenina era sentarse con las piernas juntas, por ejemplo. Nunca una chica se sentaría con las piernas abiertas. Ser femenina era tener, pues eso, una delicadeza que los hombres no tenían, una forma de ser, un trato, una timidez, ibas siempre de sumisa. La mujer sumisa era la mujer ideal. La que contestaba, esa ya no era tan... Hay que saberse callar, el hombre es el que... Y luego viene la mujer lista, la que se calla cuando tiene que callarse, que había muchas... por no dejar... Porque lo peor que había era dejar a un hombre en evidencia de que la que mandabas eras tú. Eso no lo podías hacer aunque fuera verdad. ¡Cuántas casas llevadas por mujeres que manejaban todo porque ellos no servían, pero que no lo... que no se notara, que no pareciera que era ella! Siempre al hombre había que darle esa superioridad, aunque fueras tú la importante.

Y, POR EJEMPLO, ¿QUÉ LIBERTAD TENÍAS PARA SALIR, PARA ENTRAR, PARA SALIR CON ELLAS, PARA IR A SITIOS, LLEGAR A LAS...? ANTES DECÍAS A LAS DIEZ, ¿A QUÉ HORA TENÍAIS QUE LLEGAR? ¿TE DEJABAN SALIR TRANQUILAMENTE? ¿QUÉ DIFERENCIA HABÍA CON LOS CHICOS EN ESO TAMBIÉN?

A los chicos les daban más libertad. Los hombres siempre tenían más libertad que nosotras. Es más, muchos iban con la novia, después dejaban a la novia a las diez en casa y se iban ellos con los amigos a dar una vuelta... pues por el Barrio Chino. Eso era normal, mientras que nosotras no. Nosotras, por el día, nos dejaban salir, pero a partir de las diez se acabó. Era sagrado, había que estar en casa a las diez. Y como... y como le pasaba a todas, que no es que te pasara solo a ti... Pero claro, luego vino la moda de empezar la fiesta a partir de las doce y no lo entendíamos porque no lo habíamos vivido, pero también toda la generación esa hacía eso. Y esa es la fuerza. La fuerza es que todos hagan lo mismo porque entonces los que no lo hacen son unos padres, pues ya sabes, impresentables [risas].

Y EN CUANTO A LA CRIANZA DE LOS HIJOS, EL CUIDADO, EH, EL HOMBRE Y LA MUJER ¿CÓMO COLABORABAN? ¿QUÉ DIFERENCIAS HABÍA? ¿QUIÉN SE ENCARGABA DE LOS NIÑOS? ¿QUIÉN...?

Pues siempre la mujer la que le toca la más par... la mayor parte. Incluso en la época de mis padres y en la mía. Y eso que papá, claro, porque viajaba, pero hay hombres que no viajan y... y no... están en casa... Ahora ya no, ahora ya llega la hora de hacer los deberes y pueden ayudar los dos y tal, pero antes era más la carga de la madre. La madre cargaba con todo. Cuántas veces esa frase de "¡pero que también son tus hijos!". Parecía que los hijos eran solo de la madre.

[...]

Y CAMBIOS EN CUANTO A LA CULTURA, LA SOCIEDAD, EN TODA LA ÉPOCA DE... DE LA TRANSICIÓN. PUES DE CUANDO EMPEZÓ, CUANDO MURIÓ FRANCO ¿QUÉ COSAS HAN IDO CAMBIANDO, QUÉ...? EN LA CULTURA, EN LA SOCIEDAD...

Muchísimo, muchísimo, muchísimo. Porque, de una sociedad cerrada en la que tenías que tener cuidado con todo, con lo que hablabas, cómo te vestías: a mí me bajaron las monjas el jaretón del vestido porque no me llegaba a la rodilla y me fui para casa con el descosido. ¡Una niña! Yo me senté un día con tu padre en la Alamedilla en un banco y, porque yo me senté mirando... o sea, como en... él mirándome a mí y yo a él, nos lla... llegó un guarda y nos dijo que... que qué hacíamos sentados así, que había que sentarse bien. O sea, eran cosas que decías "¿pero esto existe?, ¿pero esto lo tengo yo que tragar?". Y lo tenías que tragar. Había una serie de prejuicios, de antigüedades, de... de historias del pasado que... que... que te... te quedabas helada. Y, poquito a poco, ha ido cambiando pero todavía hay mucho, mucho. Ahora, tampoco es que Franco lo hiciera todo mal. Algunas cosas también las hizo bien, vamos a ver. ¡Los saltos de agua que nos dejó! [risas]. Y bueno, vamos a ver, España estaba muy dividida y muy mal. Y una temporadita sí convenía una mano fuerte para que eso no fuera a más. Pero es que se pasó, es que fueron veinticinco años. Que yo te digo que, al principio, hasta que las aguas volvieran a su cauce, pues a lo mejor hubiera venido bien un poco de... Pero luego ya empezar a abrir, abrir, abrir, abrir. Pero es que no, es que se apalancó ahí, y España, estábamos... éramos la vergüenza de Europa. Yo iba a Francia y notaba que nos... vamos, nos consideraban poco menos que unos retrógrados de la Edad Media. La miseria de Las Hurdes la paseaban por allí... vamos, que era vergonzoso. Éramos le... los... "les pieds noirs", como los italianos, árabes, todos los que íbamos a hacer los trabajos que nadie quería. Y todo eso, pues, gracias a Dios, ha cambiado.