

Material didáctico para la enseñanza de español como lengua extranjera con énfasis en la interculturalidad

Lilia Luz Inga Moya
Universidad Ricardo Palma, Lima –Perú
lilia.inga@urp.edu.pe

Resumen

Este artículo tiene como objetivo proponer material didáctico para la enseñanza de español como lengua extranjera con énfasis en el componente intercultural y a partir del enfoque por tareas. Esta propuesta ha sido pensada para un aula de alumnos adultos en un nivel de aprendizaje de lenguas B1 según el Marco Común Europeo de Referencias. En cuanto a la metodología, se ha adoptado el enfoque comunicativo y por tareas. El material elaborado está compuesto por fichas que incluyen textos auténticos provenientes de videos que han sido adaptados con fines didácticos. Las actividades propuestas permiten llevar una secuenciación en su aplicación tan es así que, al término de su ejecución, se obtiene un resultado más que una forma. Al mismo tiempo, hacen posible el desarrollo de las destrezas comunicativas promoviendo el aprendizaje significativo y colaborativo del español en un contexto peruano. El diseño de estas actividades provee al estudiante no sólo de conocimiento de lengua per se, sino también, de la cultura peruana y busca contribuir tanto con el alumnado como con el profesorado para la utilización de estos recursos en sus clases.

Palabras clave: enseñanza de español, material didáctico, interculturalidad, aprendizaje colaborativo, enfoque por tareas, cultura peruana

Teaching material for Spanish as a foreign language classes focussing on the intercultural component

Abstract

The article aims at proposing teaching material for Spanish as a foreign language classes focussing on the intercultural component and task based approach. The proposal is thought for an adult group of students at B1 learning language level according to the Common European Framework of Reference. As of methodology, a communicative and task based approach have been adopted. The material is composed of files which include authentic resources from videos adapted for teaching purposes. When applied, the proposed activities convey a sequencing so that at their completion, a result is obtained rather than a shape. At the same time, they make possible putting into practice communicative skills promoting a collaborative and meaningful learning of the Spanish language within a Peruvian context. The design of the activities is a source to the student not only to the knowledge of the language per se, but also to the Peruvian culture and aims to contribute with either the students or the teachers using these resources in their classes.

Key words: teaching Spanish, teaching material, interculture, collaborative learning, task based approach, Peruvian culture

Introducción

Este artículo propone material didáctico diseñado para la enseñanza de español como lengua extranjera (en adelante, ELE) desde el enfoque comunicativo y por tareas para el nivel B1. Las propuestas buscan dar particular énfasis a la interculturalidad trabajando en el aula, temáticas propias de la cultura peruana.

Para entender con claridad a qué se hace referencia con material didáctico, se sostiene que es todo recurso o medio que facilita la enseñanza y el aprendizaje estimulando la función de los sentidos a fin de acceder a la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes o destrezas.

Una característica de los materiales didácticos es que cuentan con ciertos elementos que hacen posible un determinado aprendizaje. Por ejemplo, una lectura tiene entre sus elementos el análisis, la crítica, la comprensión lectora, etc. Dada la importancia que tienen estos recursos en nuestras clases de aprendizaje de lenguas, en particular, y siendo el motivo que convoca, las clases de ELE, es que nace este sentimiento de poner al alcance nuevas opciones.

Otra de las razones que orienta hacia estas propuestas es el abordaje de la interculturalidad en el contexto peruano. Y esto debido al factor de un notorio incremento hacia el año 2019 de los índices de migración, principalmente de países de la región y en una menor cuantía de países de Europa y Asia hacia Perú. Así pues, es enaltecedor realizar este aporte que, ciertamente, contribuirá con el profesorado de ELE, así como con los discentes actuales y con aquellos que vendrán a futuro, en la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas.

La competencia intercultural en el aprendizaje de lenguas a la que se alude no es otra que el ser capaz de comportarse de acuerdo con las normas y convenciones del país de la lengua meta según la teoría de la psicología social (Oliveras, A. 2000). Los modos de vida y costumbres son un aspecto esencial en la cultura de los pueblos que es preciso conocer para que cualquier acto comunicativo adquiera su plena dimensión.

La enseñanza de español como lengua extranjera y el enfoque por tareas

La enseñanza de español que se imparte actualmente promete el estudio de la lengua con una metodología comunicativa. Ello implica capacitar al aprendiente para una comunicación real, tanto en el aspecto oral como en el escrito, con otros hablantes de la lengua extranjera. Es con este propósito que, en el proceso instructivo, se emplean por lo general, textos, grabaciones, materiales auténticos llevando a cabo actividades que intentan imitar la realidad de fuera del aula. Estos materiales conocidos como materiales didácticos son presentados como parte de unidades didácticas valga la redundancia, que comúnmente poseen los manuales o libros de enseñanza-aprendizaje de una lengua.

Al observar las tablas de contenidos de diversos manuales para ELE usados en el contexto peruano, se advierte la existencia de distintas descripciones de unidades didácticas. Analizándolas con detenimiento, es posible identificar la metodología o el enfoque que hay detrás de estas unidades. Las metodologías han sido las que han ido marcando la historia de la didáctica.

La elección de un determinado criterio de definición de la unidad didáctica tiene consecuencias en su diseño y en el de cada uno de sus componentes. Por ejemplo, si elegimos un criterio de definición de una unidad didáctica de las siguientes características:

“Programar un viaje por Italia buscando información y negociando en base a los gustos, aficiones y costumbres de los miembros del grupo/ clase.”

En seguida, surge la interrogante: ¿Cuál es la filiación metodológica adscrita a este criterio? La respuesta: *el enfoque por tareas*.

Para que una unidad didáctica desde el enfoque por tareas sea considerada buena, deberá contener elementos tales como textos, explicitaciones sobre el funcionamiento de las reglas, ejercicios de práctica formal (funcional o morfosintáctica). Sin embargo, notaremos muchas unidades que carecen de propuestas realmente comunicativas.

Neus Sans (2000) afirma que en el análisis y diseño de materiales didácticos es preciso considerar aspectos como: La contextualización, dar preferencia a la recepción o generación de textos contextualizados; la significatividad, considerar el significado de las formas lingüísticas tanto en su descripción como en la práctica; la implicación, buscar algún tipo de implicación lúdica o intelectual por parte del alumno en la resolución de cualquier actividad; la creatividad, evitar el malabarismo y la resolución mecánica, evitar que el material promueva el desarrollo de habilidades ajenas a la comunicación, la relevancia de los recursos propuestos para la resolución de la actividad; la corrección (el material debe permitir la corrección positiva y personalizada; el entrenamiento estratégico, propiciar el análisis, aprender a aprender; prever la administración en clase y la conciencia del proceso, toma de conciencia por parte del alumno de cuáles son los objetivos de la unidad didáctica y focalización de los medios lingüísticos.

Para los enfoques por tareas, la autora hace las siguientes precisiones. Se describen las formas lingüísticas en tanto que son necesarias para la resolución de la tarea. Se consideran los recursos en relación con las tipologías textuales. Las unidades didácticas se organizan en torno a actividades motivadoras. Las actividades de aula más frecuentes son las negociaciones, la resolución de problemas, la creación cooperativa. Subyace la idea o concepción de que aprender una lengua es ante todo poder actuar socialmente con la lengua meta, en este caso particular, el español, desde el propio entorno porque interactuando desde la motivación y la propia identidad se construye la competencia comunicativa.

Aunque en este artículo no se diseñarán unidades didácticas, se consideran estos aspectos o recomendaciones de gran valía igualmente para el diseño de materiales didácticos para ELE que es la propuesta principal.

Como maestros es conveniente ser muy crítico con los materiales editados. Otro punto que señalar es la distinta perspectiva entre lo que el profesor cree necesario y lo que el alumno así lo considera. Las críticas vienen hacia las prácticas amparadas por el mismo enfoque y que en algunos casos presentan una falta de sistematización; por ejemplo, enseñar tiempos verbales de manera dispersa o la ausencia de la práctica repetitiva o cuando se les pide a los alumnos producir una determinada función o estructura, obviando la práctica repetitiva en situaciones en las que los contenidos no son fáciles de asimilar.

En torno a las prácticas repetitivas, ya Swan, citado en Ruiz-Lozano (2009), hablaba del argumento erróneo que llevó a los diseñadores de materiales a pensar que sólo se podía hacer en clase aquello que normalmente se hace con la lengua. Por tal motivo, se dejaban de lado las prácticas de repetición y la atención a la forma que siempre han sido consideradas como necesarias para dominar ciertos aspectos lingüísticos de relativa dificultad. Así también, pretender usar sólo la lengua extranjera puede entorpecer el proceso de enseñanza según los mismos autores.

Un recurso de mucha utilidad con el que cuentan los docentes para estos casos es adaptar lo que plantea un manual o currículum de una determinada institución de acuerdo con las características, necesidades y expectativas del grupo meta sobre la base de criterios claros o que partan de nuestra propia experiencia.

Siempre recordar que en cualquier actividad diseñada para clase o como tarea, se suele observar cuatro niveles: un primer nivel conformado por el enfoque o modo de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, un segundo nivel correspondiente al procedimiento a seguir, un tercer nivel constituye la administración de la actividad en sí y por último, un cuarto nivel en el que se miden los resultados.

Los docentes procuran la meta ideal en el diseño de materiales, la imagen del profesional que investiga en las clases y crea materiales. Esta imagen es cada día más reclamada por los investigadores en este campo. Nadie mejor que el profesor para crear materiales porque la formación surge de la práctica diaria en clase: hay que empezar a utilizar la experiencia propia sabiendo que la fórmula mágica no existe.

El nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de español como lengua extranjera

El Marco Común Europeo de Referencia busca promover la reflexión de todos aquellos usuarios relacionados profesionalmente con la lengua, así como de los alumnos. Esta reflexión gira en torno a interrogantes como:

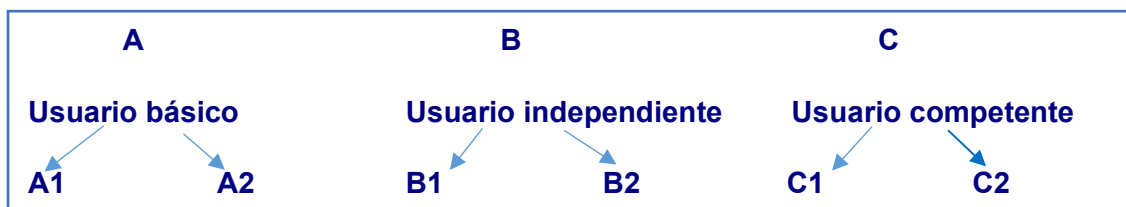
¿Qué hacemos realmente cuando hablamos unos con otros o cuando nos escribimos?, ¿Qué nos capacita para actuar de este modo?, ¿Cuáles de estas capacidades tenemos que aprender cuando intentamos utilizar una lengua nueva?, ¿De qué manera establecemos nuestros objetivos y evaluamos nuestro progreso en el camino que nos lleva de la total ignorancia al dominio eficaz de una lengua? ¿Cómo se realiza el aprendizaje de una lengua?, ¿Qué podemos hacer para ayudarnos a nosotros mismos y ayudar a otros a aprender mejor una lengua?

El uso de la lengua varía según las necesidades del contexto en que se utiliza. Una necesidad surge de una situación determinada y así la forma y el contenido responden a esa situación. Cada acto de uso de la lengua se inscribe en el contexto de una situación específica dentro de uno de los ámbitos *personal, público, profesional, educativo*. En muchas situaciones puede implicarse más de un ámbito.

Existe un consenso acerca del número y la naturaleza de los niveles para la organización del aprendizaje de lenguas. Un marco general de seis niveles amplios cubre el espacio de

aprendizaje para los estudiantes de lenguas europeas: Acceso (Breakthrough), Plataforma (Waystage), Umbral (Threshold), Avanzado (Vantage), Dominio operativo eficaz (Effective Operational Proficiency), Maestría (Mastery).

Al observar estos seis niveles, notamos que existe equivalencia superior e inferior a la división clásica de Básico, Intermedio y Avanzado. Este esquema se ramifica en tres niveles amplios:



Cuadro 1: Esquema en tres niveles amplios. Fuente: MCER (2002).

El nivel B1 como se advierte se enmarca en el nivel Umbral (Threshold) en el aprendizaje para estudiantes de lenguas europeas que corresponde a Usuario Independiente en la división clásica, según el cuadro precedente.

Enseñanza de ELE y el desarrollo de la competencia cultural

Adquirir una lengua extranjera nos pone en contacto con una forma de entender el mundo muy diferente a la que hemos percibido como hablantes en nuestra lengua materna. Aprender un idioma extranjero ha de llevarnos desde el nivel que nos ayuda a conocer nuevos nombres para designar las cosas hasta el momento de entender todo el engranaje sociocultural en que dicho código lingüístico ha germinado y se ha perennizado a través de sus costumbres, de su folclore o de sus manifestaciones artísticas.

En el aprendizaje de lenguas, una comunicación eficaz que no considere la dimensión cultural a menudo tiende a obstaculizarse. La comprensión puede ser parcial. Es posible que los hablantes no consigan expresarse adecuadamente o en el peor de los casos, causar ofensa a su(s) interlocutor(es).

Como señala Areizaga (2002), el análisis del componente cultural en la enseñanza de lenguas ha sido un área de gran interés en estas últimas décadas. Es precisamente ella quien ha realizado estudios acerca del tratamiento de los aspectos socioculturales en manuales para la enseñanza de lenguas. Entre las razones que señala para que este hecho se haya dado, figura como la más importante la revaloración del papel que desempeña la cultura en la clase de lenguas, pues no sólo consiste en hacerse con un determinado sistema lingüístico sino desarrollar la habilidad para usarlo en situaciones comunicativas, evidenciando que aprender una lengua implica hacerse con un sistema de reglas de uso.

Areizaga advierte: “La imposibilidad de separar los aspectos socioculturales de los meramente lingüísticos a la hora de aprender una lengua puso en evidencia la necesidad de un tratamiento didáctico que los integrara desde los primeros niveles.” (2002, p. 67)

No queda duda de que aprender una lengua es una cuestión netamente cultural y ello se ha visto reflejado en los distintos ámbitos educativos. Por ejemplo, el Marco Común

Europeo de Referencias (2002) acoge como parte de la competencia comunicativa, la competencia sociolingüística y resalta el desarrollo de los saberes interculturales. Somos conscientes de que aprender una nueva lengua es relacionarse con una realidad distinta. Byram (1997) ha añadido un nuevo concepto, el de competencia comunicativa intercultural. Lo intercultural es entendido de distintas maneras y las formas de su tratamiento en los manuales de enseñanza varían.

Asimismo, entornos virtuales como los de la revista virtual Redele creada en 2004 y la biblioteca virtual del mismo nombre, la revista electrónica Elenet aparecida en 2006 constituyen al igual que los foros de debate: Formespa o Dilenguas, focos de interacción y difusión de reflexiones. Todos ellos en favor de una enseñanza de lenguas entendida desde el principio de la interculturalidad, del plurilingüismo y de la convivencia entre culturas.

Recientes estudios refieren que las investigaciones sobre el componente cultural en la enseñanza de lenguas están enfocadas al concepto de cultura y a las propuestas didácticas. En estas investigaciones, podemos distinguir dos grandes vertientes: la primera orientada hacia los individuos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de lenguas y la segunda, al análisis de materiales didácticos.

En el campo de la enseñanza de ELE, las investigaciones se dirigen al análisis de la visión formal y no formal de la cultura que proporcionan los manuales o libros de texto. En ocasiones, también están encaminadas al estudio del tratamiento didáctico del componente cultural a través del tiempo.

Sugerencias para el tratamiento de la competencia cultural en los materiales didácticos

En investigaciones halladas relativas al diseño de los materiales didácticos y el tratamiento del componente cultural en la enseñanza de español, son dignos de mención los trabajos realizados por García (1999). Aunque las pautas que detallaremos, posteriormente, han sido pensadas para la enseñanza de español en contextos de inmigración, consideramos que muy bien pueden ser aplicables para el entorno ELE. En España, es sabido que los mismos organismos no gubernamentales han sido pioneros en la edición de materiales orientados a las necesidades de estos grupos de población. Y se ha preferido hablar en términos de integración lo que constituye un mestizaje cultural cada vez más intenso.

Autoras como Quiles y Caire (2013) han citado las obras de Melero (2000), Cruz (2002), Reyzábal (2003), García Gutiérrez (2004) y López y Jerez (2010) entre otras, como aquellas que proyectan la enseñanza de la lengua desde la perspectiva del componente cultural.

Ahora bien, García (1999) manifiesta que el profesor/diseñador de materiales debe estar informado de la realidad sociocultural de los alumnos y tratar de ampliar dicha información a través de dinámicas que favorezcan un entendimiento mutuo, es decir, entre las culturas implicadas. El enfoque intercultural propiciará el intercambio de información y la reflexión de las cuestiones culturales al aprender el idioma, sea en lo concerniente a la lengua y cultura del país de acogida como a la cultura del país del inmigrante o extranjero y las cuestiones afectivas que de ella se deriven.

Es importante también ahondar en cuestiones que involucren a los alumnos de manera afectiva y les permitan adquirir estrategias interculturales con las que puedan intervenir en este proceso de integración.

En el diseño de materiales, García (1999) recomienda se deben incluir referencias, información sobre la cultura del alumno para que pueda vincularse afectivamente y apreciar diferencias y similitudes con relación a su modelo cultural y así tomar conciencia de la adecuación a las diversas situaciones que se le presentan en el país que lo acoge.

El profesor es el mediador entre las distintas culturas, ayuda a resolver posibles rechazos, propiciando la auto-identidad del propio alumno. La competencia intercultural que adquiere el alumno le permite reflexionar su propia perspectiva y la de los demás. El objetivo de un aprendiente intercultural es el de mantener vínculos entre la propia cultura y la cultura meta; aceptar y respetar nuevas normas culturales.

Se sugiere que los materiales usados para impartir clases de lengua extranjera tengan algunas de estas características para un adecuado y conveniente tratamiento de la competencia intercultural:

1. Desarrollar actividades que permitan analizar contenidos culturales, valores, creencias e ideas esenciales en el aprendizaje de lenguas y que promuevan la competencia intercultural para lograr la convivencia y las habilidades culturales.
2. Dar realce a lo normal y lo cotidiano de las culturas, no solo lo extraordinario, a fin de procurar la participación del alumnado en la reflexión y entendimiento de éstas.
3. Presentar la cultura de manera integrada en el curso, de ningún modo de manera aislada, que haga posibles dinámicas interculturales en el proceso de adquisición de la lengua.
4. Alentar el uso de material de consulta adicional para la reflexión de los aspectos culturales y así el aprendiz indague, analice, compare, produzca sus propias conclusiones.
5. Ofrecer alternativas para que el alumno reflexione sobre ellas, pueda compararlas y estar presto a comportarse adecuadamente en contextos culturales.

Las sugerencias o recomendaciones aquí esbozadas no persiguen algo diferente que el fomento del respeto a la diversidad, considerada ésta como positiva y enriquecedora a través del contacto intercultural.

Metodología

El enfoque adoptado para el diseño de los materiales propuestos

Las propuestas didácticas diseñadas y que se presentan líneas abajo han sido concebidas para ser utilizadas como apoyo al texto de clase o como material independiente en el refuerzo de las destrezas de expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva, comprensión lectora e interacción, así como en el desarrollo del componente cultural en clases de ELE. Este último énfasis ha sido puesto de manifiesto en cada uno de los materiales diseñados, pues partimos de la premisa que aprender una lengua implica aprender su cultura.

Las propuestas pueden trabajarse en un orden indistinto, aunque sugerimos un trabajo correlativo pues tienen un ligero sesgo que va de menor a mayor dificultad.

En cuanto al enfoque adoptado en el diseño de las propuestas didácticas, corresponde al enfoque comunicativo y por tareas. Como bien señaláramos, el enfoque comunicativo basa su proceso instructivo en materiales auténticos con actividades que se asemejan lo más cercanamente posible a la realidad.

Es así que, si damos una mirada a los materiales propuestos, advertimos que ellos emplean videos y conversaciones que no han sido creados específicamente para la enseñanza, sino más bien han sido hallados en un medio de circulación masiva, como lo es internet, dentro de un contexto hispanohablante. Con ello, dejamos evidencia que proceden del mundo real, para luego ser adaptados con fines didácticos.

Igualmente, se sabe que en el enfoque comunicativo el aprendizaje de la lengua tiene éxito cuando se enfrentan situaciones de la vida que necesitan comunicación. A este respecto, manifestamos que las propuestas didácticas sugeridas muy bien encajan con la premisa antedicha. Las distintas situaciones de la vida cotidiana en las que un hablante necesita comunicar son, por ejemplo, cuando *damos una receta de un plato típico o escribimos la receta de un postre, cuando hablamos acerca de nuestra bebida preferida, cuando damos a conocer nuestra ciudad natal o reaccionamos ante noticias buenas o malas, cuando comparamos lugares o dialogamos acerca de lugares turísticos*. Todas ellas corresponden a circunstancias de la vida misma en las que requerimos comunicar.

Cada una de las propuestas didácticas líneas abajo pretende el desarrollo de distintas “subtareas”, como bien las denomina Peris (1999), las cuales van en un orden de menor a mayor dificultad y que conllevan a una tarea final o resultado.

Vásquez (2009) plantea cinco aspectos a tener en cuenta para no desvirtuar la metodología del enfoque por tareas:

La lengua es un instrumento de comunicación.

El alumno es el eje del proceso de enseñanza/aprendizaje.

El material de estudio es una fuente de interés real.

Las actividades del aula tienen un por qué y un para qué reales.

El aula se configura como un lugar de encuentro alternativo y la clase como una reunión de trabajo.

El enfoque por tareas surge a partir del enfoque comunicativo, como ya lo señaláramos y estos cinco aspectos son valederos si es ese nuestro lineamiento en la enseñanza de lenguas. Se trata de trabajar con procesos de comunicación. Es el alumno quien dirige el curso y el profesor el que habilita los elementos necesarios para que el alumno cumpla sus objetivos.

Todo aquello que se realiza en el aula tiene un objetivo concreto. El aula es el lugar en el que se reúne un grupo de trabajo. Los alumnos y el profesor convergen en él para realizar actividades de manera conjunta.

Una vez conocido el nivel, las necesidades e intereses del grupo, los profesores debemos estar preparados y tener un banco de recursos para intervenir cuando el caso lo amerite.

En el enfoque por tarea, todo trabajo que vayamos a realizar no se justifica porque es una forma de aprender sino por un resultado.

Asimismo, las teorías del aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativo han servido de base para la elaboración de nuestras propuestas.

El grupo meta

Las actividades diseñadas están orientadas a un grupo meta conformado por alumnos adultos cuyas edades fluctúan entre 20 a 40 años a los que se les imparten clases presenciales de ELE, principalmente, en el nivel B1.

Los alumnos que vienen a estudiar español a nuestro departamento de español de una universidad privada peruana lo hacen, por lo general, por períodos cortos que van de uno a cuatro meses.

En el alumnado encontramos personas que tienen planeado hacer turismo y piensan quedarse por breves períodos de tiempo. En dicha estadía por nuestra ciudad capital, Lima, dedican parte de su tiempo al estudio de la lengua. Así también, encontramos a alumnos que llegan en la modalidad de intercambio estudiantil o extranjeros que vienen a laborar por uno o dos años y requieren iniciar o en algunos casos, afianzar sus conocimientos lingüísticos; por último, aquellos que vienen en calidad de inmigrantes.

Generalmente, solemos utilizar para las clases de ELE un manual de enseñanza de las publicadas por las editoriales ya conocidas en este ámbito y programamos las sesiones en función de las horas a dictarse. En cuanto a los contenidos para estos cursos, éstos son seleccionados según el nivel y las necesidades de los alumnos; en ciertos casos, obedecen a sus propios intereses y motivaciones. Una de las más usuales para los alumnos de ELE en Perú son los contenidos culturales.

La estructura donde va enclavado el material

Es a través de una evaluación escrita y oral al inicio de los cursos que determinamos el nivel de un alumno en las clases de español. Las unidades didácticas con los contenidos llámense lexicales, gramaticales, sociolingüísticos, discursivos, interculturales, etc. tomadas de los manuales para la enseñanza son seleccionadas en función al nivel del aprendiente, el tiempo de estadía, la edad, las motivaciones, etc. y ya en el desarrollo de clases se van haciendo ajustes o mejoras.

La mayor parte de los alumnos de ELE en nuestros cursos son adultos; por ende, participan mucho más activamente en la elección de los temas que más les interesan. Y como ya lo mencionáramos, uno de los más comunes es el correspondiente a los contenidos culturales. Entre ellos, los temas concernientes a las ciudades, los lugares turísticos que existen en nuestro país, las palabras y frases que usamos en nuestro medio, las costumbres, la gastronomía, así como el arte y la música.

Las propuestas didácticas en este artículo intentan entonces atender la demanda en ELE de los contenidos culturales. Nuestra posición es que los materiales aquí diseñados sean intercalados con las unidades provenientes de manuales en las distintas clases impartidas y así afianzar el componente intercultural.

Es preciso hacer notar que los manuales para las clases de español hasta la actualidad provienen en la mayoría de los casos de editoriales españolas; por tanto, muchas veces

los docentes requieren hacer algunas adaptaciones considerando que los alumnos requieren en el día a día la variedad de español de Perú. Poco es lo que se ha tratado respecto a la variedad peruana, el acento y la entonación en los manuales de ELE que existen en circulación.

El proceso creativo

Nuestras propuestas no constituyen unidades didácticas, como lo dejáramos entrever líneas arriba, ni forman parte de un sílabo predeterminado, sino más bien son actividades concebidas para su ejecución de forma aleatoria. Su diseño obedece a una de las formas ya planteadas para el diseño de materiales didácticos por los estudiosos Ruiz y Lozano.

De acuerdo al planteamiento de los autores Ruiz y Lozano (2009), ellos señalan que los materiales pueden diseñarse de dos formas, del mundo al aula o del aula al mundo. En nuestro caso, se han creado las propuestas a partir de materiales reales, es decir, del mundo al aula.

Los criterios que han primado para la selección de uno u otro recurso es su carácter práctico para ser aprovechado y ejecutado en el aula y así trabajar los contenidos funcionales, gramaticales, lexicales e interculturales, siendo estos últimos los que contribuyen al entendimiento, respeto y valoración de la cultura de la lengua meta.

La tipología de materiales y/o actividades

En lo referente a la tipología de los materiales diseñados que están basados en el enfoque comunicativo y por tareas, todos ellos contienen una tarea final (o tarea comunicativa) y están secuenciados por distintas fases conducentes a la tarea final.

Estas fases podrán realizarse alternativa o simultáneamente en el entrenamiento del alumno desde el punto de vista lingüístico, comunicativo, temático y discente, Peris, M. (1999). En el lingüístico, se hallan los elementos de vocabulario, gramática, fonética, etc.; en el comunicativo, encontramos el aprendizaje de funciones, los elementos discursivos, las estrategias, etc.; en el temático, se familiarizan con distintos temas y aspectos socioculturales; en el discente, hallamos las estrategias meta-cognitivas: la planificación del trabajo, los recursos, las estrategias cognitivas: la formulación de hipótesis, la verificación, las estrategias socio-afectivas: la creación del ambiente apropiado, las actitudes positivas con el grupo, con la lengua y el aprendizaje.

En la constelación de las tareas, se incluye una fase de autoevaluación. Esta es necesaria puesto que de ella podemos obtener una mirada de cerca a las necesidades y carencias del alumnado, sus preferencias en cuanto a temas o procedimientos, su grado de interés y motivación. Toda esta información nos ayudará en la planificación no sólo de posteriores tareas comunicativas sino también de tareas sencillas que ayuden a reforzar los puntos débiles.

La tarea final y las tareas posibilitadoras o sencillas, como también se les denominan, no pierden su conexión y están presente en ellas los factores generales que se busca actúen en la tarea final: la interacción entre los aprendientes, el aprendizaje colaborativo y la obtención del resultado o producto. La tarea deviene en la unidad de trabajo en los materiales propuestos juntamente con la constelación de mini-tareas que se unen entre sí y con la tarea final.

Resultados

A continuación, se presenta una propuesta didáctica para la enseñanza de ELE relacionada al campo de la gastronomía *peruana*. En la Ficha de Actividad, damos a conocer los datos generales de la actividad como el nivel de los destinatarios, duración, objetivos, contenidos funcionales y las destrezas a desarrollar, etc. y en la Ficha del Alumno, las instrucciones que se deben seguir para llevar a cabo las distintas tareas.

Propuesta didáctica

1. Gastronomía peruana: El lomo saltado

FICHA DE ACTIVIDAD

Nombre de la actividad	<i>El lomo saltado</i>
Nivel y destinatarios	B1
Duración	60'
Objetivos	Conocer la receta de un plato típico peruano y hacer una breve presentación de un plato típico de mi país usando cuantificadores y vocabulario pertinentes
Destrezas	Expresión oral y escrita Comprensión oral y auditiva Interacción
Contenidos funcionales, lexicales y gramaticales, culturales, discursivos	Receta de un plato típico peruano Dar instrucciones Los cuantificadores
Dinámica	En parejas y en grupos
Material y recursos	Proyector multimedia, fotocopia y lapicero
Secuenciación	<p>En esta actividad o propuesta didáctica también referente a la gastronomía peruana, el profesor inicia la sesión dando a conocer el objetivo.</p> <p>Seguidamente, muestra a los alumnos una imagen de un plato típico de Perú e invita a la audiencia a responder la siguiente interrogante: ¿Has oído hablar del lomo saltado? El profesor invita a los alumnos a formar parejas e interactuar tres preguntas elaboradas sobre el lomo saltado y los ingredientes que lleva, a saber: <i>¿Hay algún plato típico en tu país parecido al lomo saltado?, ¿Te gustaría comer un plato de lomo saltado? ¿Por qué? ¿Qué ingredientes crees que necesitas para preparar el lomo saltado?</i></p> <p>Posteriormente, los alumnos observan una diapositiva en la que aparecen varios ingredientes y una lista con los nombres de ellos en la que tendrán que relacionar las figuras con los nombres. Este ejercicio puede ser realizado individual o grupalmente.</p> <p>El profesor, luego de cerciorarse que han concluido con el ejercicio, proyecta en la pantalla las respuestas. Los alumnos cotejan sus respuestas. Hasta aquí se ha hecho la introducción al tema central que consiste en conocer la receta del lomo saltado. El profesor</p>

	<p>convoca a los aprendientes a la visualización de un video en el que un reconocido chef peruano da la receta de uno de los platos típicos de Perú, <i>el lomo saltado</i>. Video disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=g7wGIBBUFrY</p> <p>El profesor advierte al alumnado que al ver el video, se percatarán que el chef habla de un mito respecto al lomo saltado y menciona dos motivos para ello. Esta información es la que necesitan captar para completar la actividad de comprensión auditiva. Puede repetirse el video una vez más de así ser requerido por los aprendices.</p> <p>Luego, el profesor formula esta pregunta: <i>¿Cuánta tomate se necesita para el lomo saltado, mucho o poco?</i>, haciendo énfasis en las dos últimas palabras. Es entonces cuando muestra a los alumnos un listado de cuantificadores con algunos ejemplos.</p> <p>Finalmente, se les pide formar grupos de trabajo en el aula para interactuar acerca de los platos típicos de su país y preparar una breve exposición en el aula usando los cuantificadores y verbos infinitivos.</p>
Aspectos motivadores	<p>Componente visual motivador. Implicación activa del alumnado. Componente cinético y social. Gramática y vocabulario presentados amena y sensorialmente.</p>

FICHA DEL ALUMNO

Gastronomía peruana



Objetivo: Al término de esta sesión, conoceré la receta de un plato típico peruano y seré capaz de hacer una breve presentación sobre un plato típico de mi país usando cuantificadores y vocabulario pertinentes.

Nivel B1

Por Lilia Inga Moya

1

LOMO SALTADO



¿Has oído hablar del lomo saltado?

<https://www.youtube.com/watch?v=g7wGIBBUFrY>

2

TRABAJA EN PAREJAS

- ¿Hay algún plato típico en tu país parecido al Lomo Saltado?
- ¿Te gustaría comer un plato de Lomo Saltado? ¿Por qué?
- ¿Qué ingredientes crees que necesitas para preparar el Lomo Saltado?



3

Observa el video (00:00'-01:10') y relaciona los ingredientes con sus nombres:



Cebolla roja ____
 Tomate ____
 Culantro fresco ____
 Aji amarillo ____
 Papa peruana ____
 Sillao ____
 Cebolla china ____
 (Soja sauce)
 Vinagre ____

4

Trabaja en grupos de tres:

Escucha atentamente a Gastón (01:11'-01:50').
 El habla de 1 mito que hay en torno al Lomo Saltado.
 ¿Cuál es ?

Motivos:

- a) _____
 b) _____

5

Adverbios de cantidad: Mucho/a(s), poco/a (s), demasiado, bastante(s),



Ejemplos del adverbio de cantidad

- o Ana tiene **muchos** colores.
- o El tiene **poco** tiempo de estar en el colegio.
- o He hecho **bastantes** tareas.
- o Laura se ha tardado **demasiado**.
- o Me gustaría que fuera **mas** Rosado.
- o He pensado **menos** en lo que podrían decir.
- o Ya no tengo **nada** de dinero.
- o No me gusta **tanto** el chocolate blanco.

6

TRABAJO EN GRUPOS

- Conversa con tus compañeros de grupo acerca de un plato típico de tu país y sus ingredientes de preparación.
- Usa los cuantificadores que tu profesor les ha presentado previamente.
- Haz una breve presentación. (Tiempo aproximado 5')



7

Conclusiones

Este artículo en el que ponemos a disposición una propuesta didáctica que enfatiza el componente intercultural para un grupo meta de estudiantes adultos en el nivel B1 constituye un material accesible para el aprendizaje cultural y lingüístico del español en un contexto hispanohablante. Sin duda alguna, toda propuesta de enseñanza para ELE requiere una permanente revisión y adaptación a las necesidades de los aprendientes.

Mediante esta propuesta didáctica, los alumnos además de ser capacitados comunicativamente a través de los distintos objetivos lingüísticos planteados adquieren destrezas interculturales que les permiten un mejor acceso a una nueva realidad.

El tema abordado en la propuesta presentada como la receta de un plato típico nutre a los estudiantes en múltiples aspectos, principalmente, en el conocimiento de la gastronomía peruana y sus características, lo cual hace posible el contraste con los elementos propios de su cultura. Esta receta consideramos que despierta el interés y la motivación en el alumnado por elaborar los productos, degustarlos y conocer muchas más. Todo ello facilita el conocimiento y el entendimiento de nuevas costumbres y rasgos culturales de la lengua meta.

Es importante ahondar en temas que involucren a los alumnos afectivamente. Una forma de vincular afectivamente a los alumnos en su avance del aprendizaje cultural es apreciando las diferencias y similitudes de los aspectos culturales de la lengua meta con sus propios modelos culturales y reflexionar sobre la adecuación a las diferentes situaciones. El hablante intercultural al establecer lazos entre la cultura propia y la cultura meta acepta y respeta nuevas pautas culturales.

Referencias bibliográficas

Areizaga, E. (2002). "El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico." *Cultura y Educación*. 14 (2), 161-175.

Areizaga, E., Gómez, I. e Ibarra, E. (2005). "El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación." *Revista de Psicodidáctica*. 10 (2). 27-45.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cruz, M. (2002). *Enseñar español en la era de Internet: la WWW y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Barcelona: Octaedro.

Diccionario de términos clave de ELE (2018). Madrid: Centro Virtual Cervantes. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

García, M. et al. (2004) *FORTELE: formación telemática del profesorado en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.

García, P. (2004) “Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua”. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, Barcelona. Recuperado de:
https://www.edinumen.es/index.php?option=com_content&view=article&id=73&catid=15&Itemid=51

Lozano, G. y Ruiz, P. (2009) “Criterios para el diseño y la evaluación de materiales comunicativos”. Monográficos Marcoele. ISSN 1885-2211 (9). pp. 127-155. Recuperado de:
http://marcoele.com/descargas/expolingua1996_lozano-ruiz.pdf

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Melero, P. (2000) *Métodos y enfoques en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

Oliveras, A. (2000) *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.
[Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua ... - Angels Oliveras Vilaseca - Google Libros](#)

Peris, M. (1999) *Libros de texto y tareas* en Zanón, J. (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque01/peris01.htm

Quiles, M. y Caire, M. (2013) “Sobre el texto y la competencia cultural en la Educación Superior: Aproximación a un aula de ELE.” *Porta Linguarum* (19), pp.199-217.

Reyzábal, M. (2003) *Perspectivas teóricas y metodológicas: Lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*. Madrid: Comunidad de Madrid/Dirección General de Promoción Educativa.

Sans, N. (2000) “Criterios para la evaluación y el diseño de material didáctico para la enseñanza de ELE” en *Antologías didácticas: el enfoque comunicativo*. Recuperado de:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/sans02.htm

Vásquez, M. (2009) “Aplicaciones prácticas del enfoque por tareas.” Monográficos Marcoele, ISSN 1885-2211 (9), pp.1-26. Recuperado de:
http://marcoele.com/descargas/expolingua1996_vazquez.pdf