

LA INCLUSIÓN DEL ASPECTO SOCIOCULTURAL EN EL AULA DE INGLÉS A TRAVÉS DE MATERIALES REALES

**Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas**

Alumno: Pilar Victoria Esteban Rodríguez

Tutor: Sara Medina Calzada. Departamento de Filología Inglesa

Universidad de Valladolid

Fecha de convocatoria: Junio de 2019

RESUMEN

En el presente trabajo se expone la necesidad de incluir los aspectos socioculturales en las clases de Lengua Extranjera (Inglés). Debido a que el conocimiento de una lengua implica el conocimiento de su cultura, dichos aspectos deben incluirse en los currículos y programaciones de Secundaria y Bachillerato. En este trabajo se propone la inclusión del elemento cultural a través de la utilización de materiales reales en el aula de inglés de 1º de Bachillerato. Se sugiere la introducción de una serie de materiales específicos además de la realización de diversas actividades con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico, la empatía, la tolerancia y el respeto hacia culturas diferentes.

Palabras clave: cultura, aspectos socioculturales, inglés como lengua extranjera, material real, libro de texto, Bachillerato.

ABSTRACT

This thesis underlines the need of including the sociocultural aspects in EFL teaching. Due to the fact that understanding a language involves understanding its culture, the aforementioned aspects must be included in the curriculum and lessons in Secondary Education and Bachillerato. Therefore, this thesis presents a proposal aimed at the integration of the cultural element through the use of real materials in class. The introduction of a range of specific materials and a series of activities is suggested so that the students develop their critical thinking, empathy, tolerance and respect towards different cultures.

Key words: culture, sociocultural aspects, English as a foreign language (EFL), real material, textbook, Bachillerato

El presente trabajo está sujeto a una licencia de uso de *Creative Commons* de Reconocimiento de la obra - No comercialización - Sin obra derivada.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN
2. MARCO TEÓRICO
 - 2.1 Definición del término cultura
 - 2.2 Enfoques de la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras
 - 2.3 Importancia de la enseñanza de la cultura en las clases de lengua extranjera
 - 2.4 Percepción de los alumnos de la nueva realidad cultural
 - 2.5 El uso de material real en el aula
 - 2.6 Importancia del enfoque comunicativo
 - 2.6.1 Desarrollo de la competencia intercultural
3. ANÁLISIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
 - 3.1 Análisis de elementos culturales en un libro de texto
 - 3.2 Propuesta para aplicación práctica
 - 3.2.1 Sesión 1: Estereotipos
 - 3.2.2 Sesión 2: Geografía e Historia
 - 3.2.3 Sesiones 3, 4 y 5: Prensa y televisión
 - 3.2.4 Sesiones 6 y 7: Acceso a la Universidad
 - 3.2.5 Sesiones 8, 9, 10 y 11: Búsqueda de empleo
4. CONCLUSIONES
5. BIBLIOGRAFÍA
6. RECURSOS DIDÁCTICOS
7. ANEXOS

1. INTRODUCCIÓN

El contacto entre culturas y lenguas es a día de hoy un hecho innegable. Cada vez más, las exigencias de este mundo globalizado hacen posible que países socioculturalmente diferentes establezcan vínculos. Por lo tanto, la diversidad lingüística que encontramos en el mundo es un punto clave a desarrollar para incentivar la comunicación entre diferentes pueblos. Actualmente, el desarrollo y la evolución de las sociedades pluralistas, multilingües y multiculturales que encontramos requieren del continuo contacto entre ellas, ya sea para alcanzar fines económicos, políticos o sociales. Asimismo, el contexto que se presenta en Europa está teniendo fuertes efectos en la manera de afrontar la enseñanza de lenguas puesto que dicho contexto exige del desarrollo de una competencia intercultural.

Debemos ser conscientes de que las personas y las sociedades son culturales por naturaleza, es decir, son el resultado del entorno en el que viven. Por ende, es importante destacar que toda comunicación entre personas es cultural, es decir, nuestra lengua es un reflejo de nuestra cultura. Por lo tanto, la necesidad de estudiar los aspectos socioculturales en una clase de lengua extranjera es un hecho incuestionable. En la medida que los estudiantes reflexionen sobre su propia cultura, y a la vez tomen contacto con la del resto, se fomentará que los alumnos sean capaces de valorar a los demás de forma adecuada y con una actitud positiva.

Tiene especial relevancia en este tema el desarrollo del enfoque comunicativo, ya que debido a la importancia que se le otorga a los aspectos socioculturales, se potencia el desarrollo de la competencia intercultural entre los alumnos. El alumno no solo toma contacto con el contexto cultural de la lengua extranjera, sino que es capaz de comunicarse conociendo las diferencias y similitudes de su propio contexto y el de la persona con la que se está relacionando.

El papel de la educación, por tanto, es fundamental para favorecer el aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera a través de la comprensión, cooperación y tolerancia entre naciones. El modelo de enseñanza-aprendizaje ha sufrido diversos cambios a lo largo de la historia. Tradicionalmente, se pensaba que la adquisición de una lengua requería solo de reglas y estructuras sintácticas, ignorándose así la posibilidad de que los alumnos desarrollen una competencia social, cultural y cívica. Posteriormente, se comenzó a enseñar aspectos culturales en el aula. Sin embargo, se

podía observar una división entre lengua y cultura, ya que las horas en las que se impartían ambas nociones se encontraban en muchos casos claramente diferenciadas. Afortunadamente, en los últimos veinte años se ha abordado la necesidad de incluir conjuntamente los aspectos socioculturales en la enseñanza de una lengua extranjera. Por tanto, se puede decir que aunque la inclusión de este tipo de contenidos en las programaciones de lenguas extranjeras ha estado siempre presente, la inclusión de la lengua y la cultura de forma conjunta es algo relativamente novedoso.

A pesar de la necesidad de dicha inclusión y de las opiniones de los expertos acerca de la relevancia del tema, todavía existen ciertas dificultades para llevar a cabo este tipo de aprendizaje. Entre los problemas que se han encontrado destacan la dificultad que supone añadir este tipo de contenidos a las programaciones de los centros, la escasa formación de gran parte del profesorado, quien suele encontrarse inseguro ante este tipo de contenido y el gran esfuerzo que supone elaborar material adecuado por parte de las editoriales.

Considerando la necesidad de integrar la cultura en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y los retos que esto puede suponer, el presente trabajo tiene como objetivo la presentación de una propuesta de intervención para 1º de Bachillerato en la que se introducen contenidos socioculturales en la asignatura de Primera Lengua Extranjera (Inglés) a través de la utilización de material real. Se pretende con ello alcanzar los siguientes objetivos:

- Analizar cómo se integran los contenidos socioculturales un libro de texto de 1º de Bachillerato (*Trends 1*, Burlington Books) con el fin de examinar sus puntos fuertes y carencias, de tal manera que este análisis sirva de punto de partida a la propuesta de intervención.
- Diseñar una serie de sesiones para introducir los aspectos socioculturales a través de material real con el objetivo de acercar al alumnado a nuevas realidades culturales mediante el uso de dichos recursos.
- Fomentar en los alumnos el espíritu crítico y de investigación, además de introducir materiales para el futuro de los alumnos.
- Desarrollar de forma óptima en los alumnos la competencia intercultural con el fin de que sean capaces tanto de interactuar entre culturas, como de desarrollar empatía, tolerancia y respeto hacia el resto de sociedades, culturas y ciudadanos.

Para ello, en primer lugar, se expondrá qué entendemos por cultura y qué enfoques y estrategias se han adoptado para introducirla en la enseñanza de lenguas extranjeras, incluyendo un breve comentario sobre su presencia en el currículum, el uso de materiales reales y el desarrollo de la competencia intercultural. A continuación, se analizará cómo se introduce la cultura en un libro de texto de 1º de Bachillerato para después desarrollar una propuesta de intervención centrada en la inclusión del aspecto sociocultural a través de materiales reales.

2. MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico va a desarrollar el concepto de cultura y su consiguiente introducción en las aulas. En primer lugar, se ofrecen diferentes definiciones de lo que se ha entendido a lo largo de la historia por cultura. Posteriormente, se presenta una síntesis de los diferentes enfoques que han tenido lugar en lo que respecta a la enseñanza de lenguas extranjeras. Es igualmente relevante tratar aquí la importancia que tiene enseñar este tipo de contenido y la percepción que el alumnado pueda desarrollar ante una nueva realidad cultural. A continuación, se expone un análisis sobre las posibles implicaciones que tiene el uso de material en el aula y finalmente, la importancia del enfoque comunicativo en lo que respecta al contenido cultural.

2.1 Definición del término cultura

A modo de punto de partida, es necesario analizar qué es la cultura exactamente, cuántos conceptos de cultura pueden encontrarse y cuál de ellos se debería enseñar.

Primeramente, se debe destacar la existencia de una gran discrepancia cuando se trata de encontrar una única definición para el término. En el presente trabajo, se expondrán las diferentes categorizaciones del término que más peso han tenido para los profesionales del ámbito.

Numerosos autores han desarrollado una definición en torno a la idea de que la cultura es la forma en la que un grupo social se representa a sí mismo y representa a los demás a través de sus producciones; es decir, a través de obras de arte, obras literarias, instituciones, y los mecanismos que posee dicho grupo social para su reproducción y preservación a través de la historia. Igualmente, se engloban en esta definición las actitudes y creencias, maneras de pensar, de comportarse e incluso de recordar que posee una comunidad determinada.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el autor Bristin (1999) en *British Studies Now: Anthology* afirma que el término cultura se refiere a “widely shared ideals, values, formation and uses of categories, assumptions about life, and goal-directed activities that become unconsciously or subconsciously accepted as ‘right’ and ‘correct’ by people who identify themselves as members of a society” (p. 86). Asimismo, en 1907 Jespersen expuso en su libro: “the highest purpose in the teaching of languages may perhaps be said to be the access to the best thoughts and institutions of a foreign nation,

its literature, culture in short, the spirit of the nation in the widest sense of the word” (p. 9).

Para otros autores, la cultura es el principio fundamental por el que se explica el ser humano. De hecho, Claxton (2001) afirma que el hombre “a través del lenguaje, describe el mundo tal como lo experimenta, pero la misma forma en que lo experimente está informada por el lenguaje que ha aprendido a hablar” (p. 205). Se puede decir, por tanto, que la representación que toda persona tiene de la realidad viene dada por la lengua que hablamos. Es decir, personas culturalmente diferentes percibirán la realidad de forma distinta.

La autora Claire Kramsch (1998) explica el término cultura junto con el término naturaleza, ya que para ella la cultura impone a los hablantes de una lengua las normas de interacción e interpretación que han de utilizar. Expone también que el proceso de escritura de una lengua toma forma y se socializa a través de dicha cultura. Asimismo, Kramsch adopta una visión diferente de cultura, ya que considera que la cultura libera a las personas del olvido, del anonimato, y de la aleatoriedad de la naturaleza mediante la imposición de una estructura y unos principios. Se trata por tanto, de una visión enfocada a las formas de reflexión, comportamiento y valores que comparten los miembros de una misma comunidad. Esta misma perspectiva es compartida también por Harris (1999), quien afirma que la cultura “is the socially learned ways of living found in human societies and that it embraces all aspects of social life, including both thought and behavior” (p. 19).

La primera categorización de dicho término divide a la cultura en dos tipos: cultura con mayúscula y cultura con minúscula. En este caso, la cultura con mayúscula tiene que ver con la información histórica y geográfica sobre la nación o naciones donde se habla dicha lengua. En esta clasificación se encontrarían también los elementos más representativos de dicho país, tales como obras de arte, arquitectura principal y obras literarias.

En segundo lugar, encontramos la cultura con minúscula, la cual consiste en la manera de vivir de los ciudadanos de dichos países. El hecho de enseñar cultura supone necesariamente hablar de este tipo de cultura, ya que enseñar únicamente geografía e historia sería quedarse en la superficie del elemento cultural. El énfasis de la enseñanza de la cultura en el aula estaría en este segundo concepto de cultura, ya que es aquí donde

más van a fusionarse la lengua y la cultura. Asimismo, es en este aspecto de la cultura donde va a poder encontrarse información errónea, como por ejemplo tópicos y estereotipos basados en comportamientos, comidas, celebraciones y formas de vestir de aquellos grupos dominantes. Sin embargo, a través del fomento de la reflexión en el aula, es posible evitar que el alumnado caiga en estereotipos. Es decir, se debe conseguir que los estudiantes obtengan una representación propia y personal de la cultura meta mediante la confrontación con la cultura propia.

Por otra parte, las autoras Lourdes Miquel y Neus Sans (2004) establecen una nueva categorización que va muy ligada a la anterior. Miquel y Sans entienden el concepto clasificado en cultura con mayúscula, aquella que se ha analizado previamente, y establecen el concepto de cultura “a secas”, el cual se corresponde el concepto de cultura con minúscula. Finalmente, lo que las autoras designan cultura con K, la cual engloba diferentes códigos utilizados por grupos concretos dentro de una sociedad. Cabe destacar, que la cultura “a secas” es la que va a permitir al alumnado conocer manifestaciones culturales y contextos comunicativos específicos; al mismo tiempo, los estudiantes podrán adaptarse y formar parte de dichas manifestaciones y contextos comunicativos. Por lo tanto, al igual que lo que sucedía en la categorización previa, es en la cultura “a secas” donde se va a establecer el énfasis para la enseñanza de la cultura de la lengua extranjera. Se pone de manifiesto la necesidad de que el profesorado tome como elemento central para sus clases la cultura “a secas”, y por tanto, dicho profesorado debe enfocarse “sobre los implícitos culturales, todo aquello que para un nativo es tan natural y obvio y que, en cambio, para un extranjero puede ser motivo de incompreensión, equívocos y malos entendidos” (Maíz, 2015, p.9).

Estudiar y analizar las interpretaciones sobre el término cultura que han propuesto diferentes autores resulta de gran utilidad para su subsiguiente reflexión y enseñanza en el aula. Por consiguiente, la cultura se ha convertido en una construcción social, ya que tanto hablantes nativos como no nativos de una lengua pueden cambiar sus propias convicciones culturales intentando comprender la cultura de otros. Es posible afirmar, pues, que la cultura no está ligada a un solo territorio o a su historia, sino que la cultura está inmersa en un proceso de construcción y reconstrucción a través de las interpretaciones que se quieran ofrecer.

2.2 Enfoques de la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras

Tal como se ha mencionado previamente, a lo largo de la historia han existido numerosos acercamientos en lo que respecta a la enseñanza de lenguas. El concepto de cultura ha estado en continuo cambio durante décadas. Sin embargo, actualmente se puede establecer que la cultura incluye todo tipo de actos de habla, estructuras textuales, comportamientos socio-culturales y formas en las que se transmite y obtiene el conocimiento. Teniendo en cuenta que vivimos en un mundo globalizado y multicultural, las perspectivas globales y las identidades sociales y culturales ya no son desconocidas, lejanas; por el contrario, cada vez con más frecuencia interaccionan, comprendiendo sus percepciones y realidades.

A pesar de que la unión de lengua y cultura es a día de hoy indisoluble, existen algunos enfoques basados en una perspectiva totalmente opuesta a esta idea. Los enfoques tradicionales perciben la cultura como una noción estática que nada tiene que ver con la lengua (Piątkowska, 2015). Por lo tanto, no se trata el verdadero sentido y significado cultural. Sin embargo, una serie de enfoques totalmente opuestos son aquellos que perciben la cultura como la base principal para establecer y fomentar la competencia comunicativa intercultural, ya que la lengua y la cultura son elementos totalmente dependientes uno del otro.

Teniendo en cuenta las ideas presentadas anteriormente, son cuatro los enfoques que caracterizan la evolución de la enseñanza de la cultura. El primero de ellos, denominado *Knowledge-based Approach*, se basa en la transmisión de información factual sobre la cultura meta separando la lengua y la cultura en la enseñanza de una lengua extranjera. Sin embargo, dicho método olvida que para que pueda establecerse una comunicación efectiva, los hablantes no solo necesitan dominar el código de la lengua, sino también necesitan saber cómo usarla de forma apropiada en determinados contextos y situaciones (Piątkowska, 2015). Por otro lado, existe un segundo enfoque denominado *Contrastive Approach*, el cual tiene como objetivo mostrar las diferencias y similitudes entre culturas a los alumnos. Realizar dichas comparativas puede ayudar a los alumnos a establecer vínculos entre la cultura meta y la cultura origen, pero dicha comparativa no fomenta un análisis, evaluación o interpretación de los elementos culturales (Piątkowska, 2015). Por ende, se simplifica en gran medida el concepto de cultura ya que no propone un análisis en profundidad de la misma. En tercer lugar, encontramos el

enfoque *Communicative Language Teaching*. Dicho enfoque se basa en la concepción de que los alumnos deben desarrollar tres competencias, las cuales son: la competencia sociocultural, la competencia gramatical y la competencia estratégica. Por lo tanto, este enfoque mantiene la insolubilidad e interconexión de la lengua y la cultura. Además, establece la importancia de que los estudiantes dominen las normas para adecuarse a todas las situaciones posibles. Es importante mencionar que este método favorece el fomento de la tolerancia, el respeto y la empatía hacia lo desconocido. Finalmente, el *Intercultural Communicative Competence* es un método que pone de manifiesto la inseparabilidad de lengua y cultura, además de la importancia de que los alumnos sean capaces de comunicarse a través de diferentes culturas. El objetivo de este método no es el conocimiento como tal de la cultura, sino la mentalidad y las habilidades de los hablantes, lo cual supone un rechazo de los estereotipos y un fomento de la curiosidad y la receptividad (Piątkowska, 2015).

Habiendo desarrollado y analizado la evolución de los diferentes enfoques y métodos de abordar la cultura en el aula, es conveniente considerar ahora qué se expone en la legislación vigente en lo que respecta a la cultura. Particularmente, la introducción al currículum de Secundaria de la ORDEN EDU/362/2015 (2015) en Castilla y León establece de forma totalmente clara y directa la necesidad no solo de dominar aspectos socioculturales, sino de relacionarse e interactuar con otras sociedades a través del respeto y la tolerancia:

En un mundo globalizado donde las distancias se han reducido considerablemente, el uso de las lenguas extranjeras supone un conocimiento y aceptación de otros usos, costumbres, culturas y creencias, y conlleva necesariamente tener una visión completamente abierta y positiva de otras realidades que contribuirán a un enriquecimiento personal y mutuo, una simbiosis entre culturas que facilitará la resolución de conflictos de manera satisfactoria y un avance en el mundo del conocimiento en general, la cultura, la ciencia y la tecnología (p. 32232).

Por ende, puede deducirse a partir de lo expuesto en la legislación, que la cultura no puede dejarse de lado cuando hablamos de la enseñanza de una lengua extranjera. Además, se debe tener en cuenta, y al mismo tiempo, hacer conscientes a los alumnos de los numerosos beneficios y enriquecimiento personal que aporta el conocimiento de diversas realidades. Cabe mencionar que el hecho de introducir aspectos culturales en el aula también tiene un efecto directo en la motivación de los estudiantes, además de

ofrecer al profesorado la posibilidad de realizar un gran número de actividades mucho más innovadoras y didácticas que las actividades realizadas tradicionalmente. Tal como expone la legislación:

La motivación [...] permitirá, en su caso, adquirir los contenidos socioculturales y de civilización del país referente del idioma. Para ello, el uso de canciones, películas, historias y relatos que formen parte de la identidad cultural ligada al idioma serán muy provechosos. (p. 32233)

Por otra parte, la ORDEN EDU/363/2015 (2015) en cuanto al currículum de Bachillerato es mucho más específica. Se hace explícita en el currículum la necesidad de que los alumnos de Bachillerato sean conscientes de las implicaciones que conlleva conocer otras culturas, así como su adaptación al contexto para lograr una interacción adecuada.

Ser consciente de los rasgos socioculturales y sociolingüísticos salientes de las comunidades en las que se utiliza la lengua meta, y de sus diferencias con respecto a las culturas propias, relativos a costumbres, usos, actitudes, valores y tabúes, y actuar en consecuencia, adaptándose adecuadamente a las características de los interlocutores y de la situación comunicativa en la producción del texto oral (p. 32788).

La legislación en cuanto a Bachillerato hace énfasis en la elaboración de comparativas con la cultura origen, puesto que sirve como base para que el alumnado reflexione acerca de las diferentes realidades que existen. Además, se pone de manifiesto la necesidad de que el alumnado tome contacto con la construcción y estructura social con el objetivo de adquirir la forma en que dicha sociedad vive. Al mismo tiempo, los alumnos deben conocer los hechos históricos fundamentales y cómo son las relaciones interpersonales entre sus ciudadanos.

Conocer con la profundidad debida y aplicar eficazmente a la comprensión del texto los conocimientos sociolingüísticos relativos a la estructuración social, a las relaciones interpersonales en diversos contextos (desde informal hasta institucional) y las convenciones sociales (incluyendo creencias y estereotipos) predominantes en las culturas en que se utiliza la lengua meta, así como los conocimientos culturales más relevantes (p. e. históricos o artísticos) que permitan captar las alusiones más directas sobre estos aspectos que pueda contener el texto (p. 32796).

Cabe destacar que se establece un gran énfasis en el uso de material real, lo cual no se encontraba en el currículum de Secundaria: “tales documentos sirvan de aproximación a la cultura de las comunidades donde se habla la lengua meta” (p. 32785). Se puede concluir, por tanto, que la formación de los estudiantes en lo que a cultura se refiere, debe estar presente en todas las etapas educativas del alumnado. Por ello, el presente trabajo expone una propuesta de aplicación práctica para la introducción de los aspectos socioculturales en Bachillerato a través de material real, en línea con lo que establece la legislación vigente.

2.3 Importancia de la enseñanza de la cultura en las clases de lengua extranjera

La inclusión de los aspectos socioculturales en la enseñanza de lenguas ha sufrido grandes cambios a lo largo de los años. Como se ha explicado en apartados anteriores, se produjo fundamentalmente un cambio de perspectiva, ya que primeramente la cultura era entendida como una combinación de información histórica, geográfica, política, junto con los aspectos principales de los países en cuestión. Sin embargo, posteriormente, se evolucionó hacia una perspectiva no formal de la cultura, basada en el modo de entender la lengua como el medio para llevar a cabo relaciones sociales entre individuos (Areizaga, Gómez e Ibarra, 2005).

La lengua y los contenidos socioculturales están inevitablemente asociados. Enseñar una lengua como un simple conjunto de reglas y estructuras gramaticales totalmente separadas de la cultura en la que se ha producido, es un modo de aprendizaje totalmente inútil para el alumno. La lengua no solo es un vehículo para transmitir acontecimientos e ideas, sino también para transmitir sentimientos y valores, lo cual va a tener un efecto e influencia en las acciones y comportamiento de las personas (Catrileo, 1990). De esta forma, la lengua no debe ser únicamente el elemento central para el desarrollo de la comunicación, sino que debe ser también el elemento central para la reflexión, aceptación y tolerancia del modo de vida del resto de sociedades. Además, la adquisición de una lengua extranjera supone no solo el conocimiento de las estructuras lingüísticas, sino también su empleo y funcionamiento en diferentes situaciones comunicativas. Por tanto, en la actual enseñanza de idiomas, el elemento sociocultural está fomentando en el alumnado el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural, la cual se abordará con posterioridad.

El proceso de enseñanza-aprendizaje exige que toda persona participe del mismo sea consciente de la importancia del elemento sociocultural en la adquisición de la lengua. Inevitablemente, tal como explican Miquel y Sans (2004), el alumno “ignora qué expectativas tienen sus interlocutores, si se debe o no participar en la comunicación en un contexto determinado, qué ritos comunicativos debe respetar” (p. 2). Dado que la cultura origen y la cultura meta pueden ser totalmente diferentes, es necesario que el profesorado sea capaz de transmitir estas diferencias culturales de forma adecuada, sin caer en errores y estereotipos. El alumnado debe “establecer comparaciones, investigar posibles conexiones entre elementos significativos, distinguir la información relevante de la que no lo es y, en este proceso, utilizar y partir de su conocimiento existente y comprensión del mundo” (Méndez, Castro y Sercu, 2005, p.152). Es por esto por lo que se debe presentar al alumnado todo tipo de material real, para que ellos mismos sean capaces de observar y analizar las formas de vida en otros lugares. Asimismo, dichos materiales deben resultar de interés para así fomentar su curiosidad.

Conseguir que los alumnos puedan comprender y respetar a los demás implica que primeramente conozcan y reflexionen sobre su propio entorno. Atendiendo a la necesidad de la enseñanza del elemento cultural, se podrá desarrollar a su vez la capacidad del alumnado para desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas. El proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, tal y como señala Romero Reyes (2013), “debe ponerse siempre en relación con el contexto social, político, económico y cultural en el que tiene lugar, influyendo de manera determinante el enfoque a adoptar y los métodos a seguir” (p. 2). Asimismo, es importante destacar que son muchas las ocasiones en las que se dan malos entendidos, confusiones y ambigüedades entre interlocutores debido precisamente a este desconocimiento de la cultura ajena.

Cualquier persona que no posea conocimientos sobre las diferencias entre culturas, y que visite o desee vivir en un país ajeno al propio mostrará conductas y comportamientos que resultaran inapropiados a los ojos de los nativos. No se pretende, sin embargo, que el alumnado olvide su cultura origen y adquiera y se comporte como lo haría una persona nativa de dicho país, sino que posea conocimientos suficientes para poder escoger en cada situación comunicativa la opción de adaptarse y respetar dicho patrón, o por el contrario, escoger vulnerarlo.

Stern, en 1994, establece los objetivos que los alumnos deberían alcanzar a la hora de enseñar el contenido cultural. Dichos objetivos se encuentran resumidos en el artículo de Abbaspour, Nia y Zare (2012). Se expone en dicho artículo, que aparte de conocer la cultura meta, el profesorado deberá también fomentar que los alumnos investiguen desde una perspectiva razonable, establezcan objetivos, intereses y desarrollen curiosidad intelectual y empatía (p. 21).

En las últimas décadas, educadores y profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras han llegado a un acuerdo en lo que respecta a la necesidad de preparar alumnos para una sociedad intercultural. Habida cuenta de los motivos explicados anteriormente, puede decirse que el fomento de la enseñanza de lenguas basado en el ámbito social y comunicativo, es a día de hoy una realidad en pleno desarrollo. Por ende, los contenidos socioculturales han adquirido un papel fundamental en la enseñanza de lenguas en la educación Secundaria y Bachillerato. Tal como establece Kramsch (2013), “culture in language study has to be seen as a way of making meaning that is relational, historical, and that is always mediated by language and other symbolic systems” (p. 71).

Existe una gran variedad de autores e investigadores que han llevado a cabo numerosos estudios y técnicas en lo que respecta a la enseñanza de la cultura. Stern (1992) considera que son tres las situaciones más comunes que tienen lugar en las aulas durante la enseñanza de la cultura de la segunda lengua. Dichas situaciones son las siguientes:

1. Stern considera que son muchas las ocasiones en las que el alumnado se encuentra psicológica y físicamente alejado de la cultura de la segunda lengua. Sin embargo, mantener la enseñanza común de la lengua y la cultura como elemento indisoluble proporcionará a los estudiantes un entorno y un contexto que les ayudará a visualizar esa realidad.
2. La segunda situación es aquella en la que los estudiantes se preparan para visitar un país extranjero o para buscar trabajo fuera, por lo que se encuentran físicamente alejados de la cultura meta, pero psicológicamente preparados para abordar elementos de esa cultura. De esta manera, considera Stern, los estudiantes estarán más motivados y dispuestos para aprender.
3. Finalmente, la tercera situación es aquella en la que se enseña una cultura ajena a alumnos que a su vez se encuentran en una cultura que no es la propia. Por lo

tanto, se debe aportar más ayuda a este tipo de alumnos para evitar malentendidos culturales.

Aun siendo estos tres planteamientos los más encontrados en las aulas de este país, es importante destacar el hecho de que las decisiones que toma el profesorado en cuanto a sus métodos de enseñanza van a cambiar dependiendo de varios factores. Tales factores a tener en cuenta son: el contexto en el que se está enseñando la segunda lengua, la edad y el nivel de los estudiantes y el propio profesor. En palabras de Stern, “it is much more a question of helping students to come to terms with the environment as they find it, offering guidance, explaining puzzling features, and connecting errors of conduct or misunderstandings” (p. 223).

Por otra parte, H. Seelye, citado en Romero (2013), sugiere la aplicación en el aula de siete objetivos para la incorporación y posterior adquisición de los elementos socioculturales. Dicha aplicación abarca los máximos elementos culturales posibles, tanto procedentes de la cultura con mayúscula, como de la cultura con minúscula:

1. La significación de determinadas conductas fijadas por la cultura. El alumnado debe concebir que las personas actúan de una forma determinada para ver cubiertas sus necesidades.
2. La correlación entre el sistema lingüístico y las variables sociales. Los estudiantes deben comprender de forma global que la edad, el género, la clase social y la procedencia son elementos que van a condicionar el comportamiento y la forma de hablar de las personas.
3. El comportamiento habitual en situaciones ordinarias. El alumnado se compromete a asimilar la importancia que tienen las convenciones sociales en el comportamiento, es decir, la forma en que las personas actúan en situaciones comunes; y también la significación de la construcción del lenguaje en sí mismo.
4. Las implicaciones culturales que tienen las expresiones lingüísticas. Los estudiantes deben analizar el hecho de que los conceptos que han sido condicionados por la cultura se relacionan con los términos y expresiones comunes de la segunda lengua.
5. Los planteamientos que evalúan a la sociedad a través de la evidencia de los mismos. El alumnado será capaz de valorar hasta qué punto la generalización, en lo que se refiere a la cultura meta, sustenta los planteamientos.

6. El fomento de la indagación acerca de la cultura meta. Los estudiantes deberán demostrar que poseen la capacidad de hallar y estructurar conocimientos sobre la cultura meta a partir de información procedente de bibliotecas, medios de comunicación y estudio individual.
7. El estudio de la propia conducta hacia el resto de culturas. El alumnado se responsabiliza de presentar interés intelectual hacia la cultura meta, así como simpatía e identificación con sus comunidades.

El canon que establece Seelye ha sido considerado de gran valor educativo ya que intenta proyectar los elementos culturales paralelamente al componente lingüístico. De igual modo, intenta preparar al alumnado para que este desarrolle las capacidades y conductas indispensables que le permitirán entender y examinar otras culturas.

Es Stern, en su obra, quien plantea la necesidad de introducir en las clases de lengua extranjera un conjunto de actividades adecuadas tanto para satisfacer los objetivos del currículum, como para que los alumnos adquieran un conocimiento real y útil de la realidad propia y de la ajena.

Cabe destacar el hecho de que aunque el profesorado realice un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje de la cultura puesto que es muy fácil caer en estereotipos y en ideas erróneas y preconcebidas. Llegados a este punto, pues, resulta necesario establecer de manera clara y precisa qué es un estereotipo y qué implicaciones tiene en el alumnado. Los autores McGarty, Yzerbyt y Spears (2002) establecen una definición muy completa de lo que es un estereotipo:

To understand what stereotypes are it is useful to consider three principles which guide work on the social psychology of stereotyping. [...] The three guiding principles we can identify are as follows: a) stereotypes are aids to explanation, b) stereotypes are energy-saving devices, and c) stereotypes are shared group beliefs. The first of these implies that stereotypes should form so as to help the perceiver make sense of a situation, the second implies that stereotypes should form to reduce effort on the part of the perceiver, and the third implies that stereotypes should be formed in line with the accepted views or norms of social groups that the perceiver belongs to (p. 2).

La utilización del estereotipo implica una generalización, es decir, se simplifica el contenido para que el alumnado pueda comprenderlo más fácilmente. Sin embargo, es precisamente esta generalización la que puede derivar posteriormente en información

equivocada, y por lo tanto, en una errónea interpretación de la realidad por parte del alumnado. Además, dicha interpretación errónea es la que deriva después en la creación de estereotipos. Por tanto, no debe permitirse que el hecho de intentar simplificar la información y los conceptos al alumnado, derive en concepciones erróneas y estereotipos.

Otro aspecto a tener en cuenta en lo que a estereotipos se refiere es la necesidad de que los alumnos comprendan no solo cómo es o ha sido la historia o la política en diferentes países, sino también como podría haber sido dependiendo de la situación y las sociedades del momento. Por ende, la labor que debe llevar a cabo el profesorado para romper con todos esos estereotipos debe basarse en hacer comprender al alumnado que las circunstancias históricas, sociales, políticas y económicas son las que han llevado a un país a ser como es, lo que es más, dichas circunstancias podrían haber sido y ser vividas por cualquiera de nosotros. En palabras de Kramsch (1996), romper estereotipos implica “understanding that we are irreducibly unique and different, and that I could have been you, you could have been me, given different circumstances” (p.3).

2.4 Percepción de los alumnos de la nueva realidad cultural

Dado que la mayoría de los estudiantes viven en un entorno mono-cultural, es decir, su perspectiva de la realidad y del mundo está determinada únicamente por la visión que han obtenido de ese entorno cultural en particular; no es sorprendente que dichos estudiantes sean incapaces de asumir y comprender diferentes puntos de vista y opiniones que han tenido lugar gracias a otros entornos culturales. Debido a esta situación, el alumnado tiende a elaborar opiniones preconcebidas e incorrectas. Tal como Yi Qu (2010) expone “their first encounter with a different set of behavior patterns may turn out to be a shock, causing them to consider the speakers of the language as offensive or rude” (p. 58). Por tanto, el hecho de conocer diferentes culturas va a permitir al alumnado ser consciente de que existen numerosas maneras de percibir y comprender el mundo en el que vivimos, y lo que es más importante, la comprensión de que estas diferentes percepciones no son ni correctas ni incorrectas, sencillamente se trata de diversas experiencias y formas de pensar.

Por otra parte, existe el riesgo de que sus percepciones se basen en prejuicios y estereotipos; tradicionalmente se ha demostrado que los alumnos, influidos en gran medida por películas, medios de comunicación o internet tienden a contemplar la

cultura británica como algo negativo, ya que asocian el país al mal tiempo, mala comida y a gente estirada y extraña. Sin embargo, consideran la cultura estadounidense como algo positivo, ya que la asocian a un país donde los sueños se cumplen, de posibilidades y buen estilo de vida. Se puede afirmar con la obtención de estos datos, que el alumnado sí toma contacto con otras culturas, sin embargo, lo hace de una manera totalmente estereotipada y frívola. Adquirir la cultura de este modo, puede provocar una disposición negativa en los alumnos ante la nueva realidad cultural.

Otra preconcepción común entre el alumnado es considerar que debe ser el inmigrante que llega el que adquiera no solo la lengua, sino también la cultura. Sin embargo, ellos mismos son reacios a hacer ese esfuerzo cuando viajan a un país extranjero. Una situación diferente a esta pero también muy común entre los estudiantes es aquella en la que los alumnos quieren aprender una lengua extranjera, pero se preocupan por su cultura únicamente para tomar distancia y apreciar de mejor forma la propia. Se pueden encontrar, afortunadamente, cierto número de estudiantes que muestran un gran entusiasmo ante la idea de aprender una nueva lengua precisamente porque admiran su cultura y modo de vida (Kramsch, 2013).

El elemento central para poder resolver estas situaciones es la reflexión. El personal docente debe conseguir que los alumnos reconsideren y rectifiquen sus puntos de vista. Es necesario, pues, que el primer paso que realicen los alumnos sea replantearse el concepto de estereotipo, y a partir de ahí, modificar sus percepciones para poder adquirir, paso a paso, nuevos puntos de vista.

2.5 El uso de material real en el aula

En primer lugar, es necesario definir lo que se entiende actualmente por material real. Para William Guariento y John Morley, citados en la obra de Leo Will (2017), un material real es aquel que se ha producido para cumplir con un fin social en la comunidad lingüística en la que se ha producido y “with the onset of communicative movement a greater awareness of the need to develop students’ skills for the real world has meant that teachers endeavour to simulate this world in the classroom” (p. 143). En consecuencia, el propósito principal de la introducción de este tipo de material debe ser la preparación de los estudiantes para su futuro y por tanto, para la vida social. Lo que el profesorado debe hacer mediante la utilización de estos recursos es acercar a los alumnos a todo aquello que se utiliza en el mundo real, en otras palabras, se trata de

disminuir esa brecha que existe entre lo que los alumnos creen que conocen, y lo que existe realmente.

La adquisición de una segunda lengua, en este caso en concreto, el inglés, requiere alcanzar un dominio total y real de la misma. La lengua que se muestra en numerosas secciones de los libros de texto puede ser considerada muy diferente a la lengua real que se habla día a día en los países de origen; en otras palabras, “what learners need ultimately to acquire is an awareness of how the language being learned is used for” (Widdowson, 1978 p. 60). Se debe agregar que cualquier texto, sea del tipo que sea, ha sido creado, es como es y tiene sentido porque pertenece a un contexto cultural determinado, es decir, forma parte de un conjunto de creencias y costumbres. Intentar entender el significado real de cualquier texto o conversación entre dos o más interlocutores puede suponer una tarea muy complicada si el alumnado no sabe quiénes son los participantes, o cómo actúan ante esa situación comunicativa en particular. Tal como expone Jane Crawford (1995), “familiarity with the context helps make the language encountered meaningful, and also extends the content of the course beyond that other rich source of contextualized language use, the classroom itself” (p. 28).

De igual manera, es labor del docente realizar una tarea de investigación y selección de materiales para que, además de tratarse los recursos ofrecidos por los libros de textos, se traten aquellos materiales reales que reflejen el verdadero funcionamiento de una comunidad, como pueden ser textos relativos a la economía, programas de televisión, revistas, historia, política, últimas noticias y películas procedentes de determinadas sociedades. En lo que se refiere a la elección de recursos y materiales auténticos, existen algunos criterios a tener en cuenta, como el elaborado por McGrath (2002), quien establece los siguientes:

1. La relevancia que puedan tener en cuanto al libro de texto y a las necesidades de los alumnos.
2. El tema que se trata.
3. El ajuste cultural que pueda encontrarse.
4. Las consideraciones logísticas.
5. Las demandas cognitivas.
6. Las demandas lingüísticas.
7. La calidad.

8. El aprovechamiento que pueda tener para múltiples fines. (p. 106)

Asimismo, todas las actividades y recursos empleados, aun siendo reales, necesitan ser organizados por el docente de modo que se adapten a las distintas necesidades, edades y variedades culturales de los alumnos. De acuerdo con Onur Saraph (2011), “it is also the instructor’s responsibility to choose exploitability high materials, and presentation of authentic text is another point that should grab the student’s attention in the second language classroom” (p. 42). Al mismo tiempo, dicha organización y selección de material debe ser realizada teniendo siempre en cuenta que puedan servirles como referencia para el futuro, es decir, que puedan ser un modelo acerca de un tema específico para su educación futura.

Desde este punto de vista, el material real parece ser la opción más útil y que mejor se adapta y complementa al contenido impartido en las clases de lengua extranjera. Conviene subrayar que la introducción de material real en lo que concierne a los elementos culturales sirven como textos por sí mismos, es decir, primeramente puede analizarse su *input* lingüístico; y en segundo lugar, pueden servir como modelo para que los alumnos produzcan sus propias creaciones. Hay que mencionar, además, que el material real aporta vocabulario, estructuras gramaticales y pronunciación particular de comunidades determinadas, lo cual produce una visión y uso fidedignos de los aspectos lingüísticos de la segunda lengua. Las creaciones de los alumnos pueden ser utilizadas a su vez como *input*, en otras palabras, pueden utilizarse como ejemplo para evaluarlo y reescribirlo en otras sesiones, puesto que dichas creaciones deben compararse con los documentos reales que esas sociedades elaboran día a día en sus comunidades.

Indiscutiblemente, el alumnado actual pertenece a la era tecnológica, por lo que el uso del ordenador como un material auténtico puede ser muy acertado. El hecho de introducir el uso del ordenador en las clases de lengua extranjera va a aumentar la motivación de los estudiantes, y por ende, también aumentarán sus destrezas. Es indiscutible que el uso de ordenadores favorece el mejor desarrollo de los alumnos en el ámbito de la fonética y la fonología, ya que pueden explorar diferentes videos, charlas o conferencias impartidos por personas originarias de todo tipo de países o simplemente por personas que no tienen el inglés como lengua materna. Dichos recursos pueden utilizarse como ejemplo de determinados discursos para mejorar también la competencia auditiva de los estudiantes, ya que tienen la posibilidad de visualizar y

escuchar pausas, ritmos y lenguaje corporal. Esto es necesario debido a que el acto de comunicarse no implica únicamente la producción de sonidos, sino también el uso de gestos, los movimientos de los músculos de la cara, y de hecho, de todo el cuerpo (Widdowson, 1978, p. 59).

Por otra parte, la motivación es un elemento fundamental en todo tipo de aprendizaje. En este caso, el uso de materiales reales incrementará la motivación del alumnado, ya que podrán ver que la lengua que están aprendiendo es verdaderamente utilizada por otras personas en el mundo y con propósitos reales. Al mismo tiempo, el alumno toma un contacto total con la cultura de la lengua aprendida. En palabras de Al Azri, Al-Rashdi y Hilal (2014), el uso en las aulas de recursos auténticos “will bring them closer to the target language culture, and therefore this will result in them making the learning process overall an even more enjoyable and thus, motivating” (p. 249). El hecho de simular mediante el uso de material real situaciones auténticas, permite al alumnado anticiparse y verse a sí mismos en dichos contextos, lo cual le será tremendamente beneficioso para el futuro. Los alumnos encontrarán que la lengua y los materiales a los que están expuestos se utilizan realmente, por lo tanto, ya no están trabajando actividades dentro del entorno escolar, sino que se están enfrentando a situaciones que existen todos los días. Por ende, el uso de estos recursos despierta mucha más curiosidad e interés en los alumnos que los materiales empleados únicamente con fines pedagógicos.

2.6 Importancia del enfoque comunicativo

Desde el primer momento en el que se expuso que el aprendizaje de una lengua no consistía únicamente en el conocimiento de una serie de elementos y reglas lingüísticas, sino que implica también ser capaz de relacionarse con personas procedentes de diferentes contextos culturales en todo tipo de situaciones comunicativas; el enfoque metodológico en las clases de lengua extranjera cambió. Tal como señala Xiaochi Zhang (2015) “English language learners are required to converse with other in English fluently, whether with other students or, more pertinently, with foreigners” (p. 55). Por esta razón, se puede decir que la competencia comunicativa es aquello que cualquier emisor precisa dominar para ser comunicativamente eficiente dentro de una comunidad. Cabe destacar que el concepto de competencia comunicativa puede variar dependiendo

tanto de las sociedades, como de sus expectativas de participación, diferentes creencias y valores, situaciones sociales, conocimiento y valores.

Desafortunadamente, aunque la legislación educativa actual exige que los alumnos desarrollen de forma eficaz la competencia comunicativa en al menos una lengua extranjera, es indiscutible que el alumnado no adquiere el nivel comunicativo que se requiere. Se espera de los estudiantes que consigan desarrollar su destreza oral con el objetivo de comprender e intervenir en situaciones comunicativas diarias. Sin embargo, encontramos grandes desequilibrios entre los estudiantes en cuanto a la evolución de esta destreza. Es importante destacar aquí el estudio realizado por Martínez Piñeiro (2002) cuyos resultados “show that the students have the oral comprehensive ability more developed than the oral expressive ability” (p. 547). Para intentar solventar esta situación, Areizaga, Gómez e Ibarra (2005) establecen la incorporación en el aula de una serie de aspectos sociolingüísticos y socioculturales a través de tres perspectivas para conseguir desarrollar de una manera efectiva la competencia comunicativa:

1. Consideración de una serie de reglas de comportamiento para comunicarse. La persona que está adquiriendo esa segunda lengua debe saber qué es apropiado decir o no decir, y qué es apropiado o inapropiado hacer en las diferentes situaciones comunicativas que puedan darse.
2. Conocimiento de una serie de variedades lingüísticas. La persona que adquiere una segunda lengua debe dominar los diferentes usos asociados a los diferentes contextos comunicativos y, al mismo tiempo, asociados a los diferentes grupos sociales que puedan existir en una comunidad.
3. La interacción produce el sentido. En el momento en el que los interlocutores ponen el significado de las palabras en relación con el contexto de la situación comunicativa. Es decir, los interlocutores adquieren los significados utilizados en la lengua extranjera, lo cual es esencial para poder interpretar y construir sentido en dicha lengua.

Consecuentemente, el objetivo de la enseñanza de cualquier lengua extranjera debe ser desarrollar o aumentar la competencia comunicativa de los alumnos, la cual incluye también la competencia intercultural. Por lo tanto, en base a dicha adquisición de la competencia comunicativa, la competencia intercultural requiere del conocimiento de

diferentes comandos culturales para por así promover el contacto entre sociedades culturalmente diferentes.

2.6.1 Desarrollo de la competencia intercultural

En la actualidad, las relaciones políticas, económicas y sociales que existen entre países y ciudadanos propician la necesidad de promover la competencia intercultural. Desarrollar dicha competencia es fundamental para poder afrontar de una forma eficaz cualquier tipo de contexto comunicativo.

De acuerdo con Michael Byram (1997) son tres los contextos comunicativos en los que se va a dar interculturalidad:

- Entre personas que hablan diferentes idiomas y provienen de países diferentes donde ninguno de los dos es un hablante nativo de la lengua que están utilizando.
- Entre personas que hablan diferentes idiomas y provienen de países diferentes donde la lengua que están utilizando es la *lingua franca*.
- Entre personas que viven en el mismo país y hablan la misma lengua, siendo uno de ellos hablante nativo de la lengua que están utilizando. (p. 22)

Citando a Deardoff (2009), la competencia intercultural podría definirse como: “the appropriate and effective management of interaction between people who, to some degree or another, represent different or divergent affective, cognitive, and behavioral orientations to the world” (p. 7). Así pues, no se trata únicamente de afrontar cualquier situación comunicativa, sino también de adquirir la habilidad de ajustarse a todo tipo de contextos sociales. De acuerdo con Xiaochi Zhang (2015):

When English language teaching is used by diverse people from diverse cultural backgrounds, the diverse values, beliefs, world views, ways of thinking, and patterns of life embedded in the linguistic forms and the manner by which the selected linguistic forms are put into speech or text, can also be brought to the intercultural communication awareness of the students (p.57).

Es precisamente en la enseñanza de lenguas extranjeras donde la adquisición y desarrollo de este concepto cobra vital importancia, ya que requiere que el alumnado sea capaz primeramente de reconocer que se encuentra ante una persona diferente en cuanto al componente cultural, y posteriormente, de interactuar de forma apropiada con esa

persona que procede de un lugar diferente. A fin de que el alumnado alcance una actuación satisfactoria en este tipo de situaciones comunicativas, se debe establecer entre los individuos involucrados una base de respeto mutuo y aceptación de que todas las culturas son totalmente aceptables.

Por lo que se refiere a los diferentes enfoques que se le han dado a la competencia intercultural, se pueden destacar las dos corrientes establecidas por Areizaga, Gómez e Ibarra (2005):

1. Por una parte, puede encontrarse un enfoque informativo, el cual está basado en una teoría constructivista del aprendizaje. Este enfoque muestra información acerca de la cultura meta, así como enseñar comportamientos aceptables en dicha cultura. Sin embargo, este enfoque ha recibido numerosas críticas ya que se considera que mantiene a los estudiantes dentro del círculo de su propia realidad cultural, que fomenta la aparición de estereotipos y que no promueve la reflexión de los estudiantes en lo que concierne a la cultura meta.
2. Por otra parte, se ha denominado enfoque formativo, basado en una teoría constructivista del aprendizaje. Este enfoque comprende la adquisición de una segunda lengua como una parte necesaria y fundamental de la formación global del alumnado a través de la comprensión de una identidad intercultural. (p. 29)

De cualquier modo, desarrollar la competencia intercultural en el aula implica que el estudiante tenga la capacidad de mediar en cada contexto intercultural que pueda presentársele. Esto es debido a que la realización de esa labor de mediador va a llevar a los alumnos a alejarse de la propia cultura, y por tanto, de la particular forma de pensar; para comprender el criterio de la otra persona. Al mismo tiempo, Byram (1997) establece: “learner’s awareness of cultures and cultural identities should begin with their own but be gradually extended outwards, to the regional, provincial, national and international” (p. 24). Por tanto, alejarse de la cultura propia va a favorecer no solo la comprensión de la otra cultura, sino también la propia, ya que desde una perspectiva diferente pueden adquirirse planteamientos nuevos y heterogéneos. Así pues, el alumnado debe explorar los valores, rituales, tradiciones y expectativas de su propia cultura y así estar preparados para reflexionar sobre los valores, rituales, tradiciones y expectativas de otras culturas desde un nivel más alto de objetividad. De esto

precisamente se trata, de percibir todo lo ajeno no como un elemento amenazante, sino como un elemento enriquecedor.

Por consiguiente, el concepto de interculturalidad conlleva la aceptación no solo de la cohabitación de diversas culturas, sino la convivencia y tolerancia entre ellas; ya que educar en términos interculturales se refiere “to a process of decentering, of relativising self and other in an effort to understand both of their own terms and from their own perspective, as well as from the outsider perspective” (Kramsch, 1996, p.6). Así pues, el alumnado no debe meramente emular al hablante nativo, por el contrario, es labor del docente que los estudiantes sean conocedores de su propia cultura y de la del otro, y de cómo el resto de personas los advierten a ellos. No se pretende que el alumnado elimine las diferentes características e identidades entre países, sino que puedan interactuar entre sí suprimiendo todo tipo de estereotipos.

En consecuencia, es deber de los docentes instaurar en las clases de enseñanza de lenguas situaciones comunicativas lo más reales posible, es decir, situaciones que el alumnado pueda encontrarse en el futuro en una región foránea. A través de la inclusión de materiales reales, no solo se debe acercar a los estudiantes al entorno social y cultural de dicha región, sino que se debe fomentar la introspección y juicio crítico sobre ese entorno sociocultural con el objetivo de ampliar perspectivas. Se trata de educar personas competentes, que sean capaces de vincularse con otras personas, de tomar parte en las perspectivas, valores y conductas de personas diferentes y coadyuvar de otras culturas. Ser competente interculturalmente, por tanto, supone poder viabilizar una confluencia heterogénea, es decir, tomar parte en situaciones en términos de género, clase social, étnicos y religiosos.

A modo de conclusión, puede establecerse que la enseñanza de cualquier lengua extranjera únicamente tendrá éxito si se lleva a cabo a través de un enfoque interdisciplinar, el cual debe fomentar una total receptividad hacia el resto de culturas. Dicho lo anterior, la competencia intercultural no es únicamente una preferencia instructiva, sino un requisito necesario que debe darse en cada encuentro comunicativo. En lo que concierne a las políticas educativas actuales, es imperiosa la necesidad de promover una enseñanza intercultural real que traspase la naturaleza mono-cultural que existe. Para ello, es necesaria la elaboración de nuevas políticas educativas y, a su vez, la formación de un profesorado que fomente la reflexión intercultural en los alumnos.

3. ANÁLISIS Y PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de aplicación práctica que aquí se presenta se va a basar en la introducción y utilización de una serie de materiales reales en las clases de lengua extranjera. En primer lugar, se realiza un análisis de las secciones culturales presentadas en un libro de texto. Posteriormente, se presentan diferentes materiales reales y su posible uso en el aula de Bachillerato. Finalmente, se proponen una serie de actividades a realizar en base a dichos materiales reales.

El objetivo principal es integrar los aspectos culturales en el aula de una forma más efectiva y complementar así las actividades y recursos que ofrece el libro de texto. La finalidad de enseñar una lengua extranjera es ser capaz posteriormente de utilizarla y comunicarse con ella en el mundo real. Los diseños curriculares para la enseñanza de la lengua extranjera deben elaborarse teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos, proporcionándoles la oportunidad de aprender una lengua para comunicarse en situaciones comunicativas fuera del centro. Son varios los objetivos buscados con la aplicación de la citada propuesta en primer lugar, se pretende mostrar al alumnado una visión realista de las sociedades y sus elementos culturales en los países de lengua anglófono. En segundo lugar, se busca promover la mejora de la competencia comunicativa intercultural del alumnado. Finalmente, mediante la introducción y uso del material real, se persigue que dichos materiales sean útiles para el futuro de los estudiantes, es decir, que las situaciones comunicativas producidas en clase sean similares a las situaciones que el alumnado pueda encontrarse en el mundo real. Es cierto que las clases de lengua extranjera no pueden ofrecer un contexto completamente real, sin embargo, pueden acercar al alumnado a las características que posee el uso de la lengua en dicho contexto real.

3.1 Análisis de elementos culturales en un libro de texto

El primer paso a realizar en la presente intervención es analizar las secciones culturales que presenta un libro de texto. Para ello, se muestra lo que el libro en particular ofrece en lo relativo a los dichos elementos, en concreto se trata del libro *Trends 1* de la editorial Burlington Books.

En lo relativo al estudio de libros de texto utilizados en España, encontramos el análisis de Méndez García (2005) y de Alonso-Belmonte y Fernández-Agüero (2015). En el

primer estudio se llega a la conclusión de que los aspectos culturales quedan restringidos a las secciones de *reading* y *listening*, además de proporcionar información estereotipada. Por otra parte, se observa muy poca presencia de la competencia intercultural, la presentación aislada del contenido cultural y la falta de comparaciones y pensamiento crítico a nivel internacional. En el segundo estudio se infiere la concentración de los aspectos culturales en Reino Unido y Estados Unidos, el contenido basado en el método *knowledge-based*, además de estar restringido a las secciones de *reading* y *writing*, y la falta de reflexión y de pensamiento crítico.

Es importante destacar que se ha elegido un curso como 1º de Bachillerato debido a que sus estudiantes poseen cierto nivel intelectual y de madurez para poder comprender conceptos tan complejos y abstractos como son la cultura y las sociedades. Por otro lado, se presentan materiales útiles enfocados a una posible vida laboral en otros países, por lo tanto, pueden ser de una gran ayuda para un gran número de alumnos.

Previamente a la realización de un análisis detallado de los elementos culturales del libro de texto, se presenta una tabla explicativa del mismo. En ella, se exponen las descripciones de las actividades, lo que se requiere que realice el alumno a través de ellas y el anexo en el que se encuentran.

<u>Nombre de la sección:</u> <i>The Secret X</i>		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Lectura del texto que se presenta. 2. Actividad de comprensión lectora: verdadero o falso. 3. Preguntas de comprensión lectora.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> La historia de cómo Google ha cambiado la vida de un gran número de sociedades desarrolladas.	<u>Número de Anexo:</u> 1
<u>Nombre de la sección:</u> denominada “Extra literatura” <i>Dusk (adapted from a story by Saki)</i>		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Lectura del texto que se presenta. 2. Preguntas de comprensión lectora. 3. Cuestión sobre el final de la historia	<u>Tema que tratan las actividades:</u> Se presenta un fragmento de dicha obra literaria en el que se reflejan las razones e impulsos que mueven al ser humano.	<u>Número de Anexo:</u> 2
<u>Nombre de la sección:</u> “Extra trends today: Adventure Reality TV”		

<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Opinión personal acerca de los programas de Aventura y las personas que participan en él. 2. Lectura del texto que se presenta. 3. Análisis del texto y pregunta de opinión personal sobre las características de los concursantes. 4. <i>Quiz</i> personal de verdadero o falso	<u>Tema que tratan las actividades:</u> Se presenta el tema de las series de televisión, concretamente, se muestra un programa sobre aventurera. En base a este tema, subyace también en las actividades el tema de la autoevaluación personal de los alumnos.	<u>Número de Anexo:</u> 3
<u>Nombre de la sección: “Extra trends today: Communicating”</u>		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Lectura de la encuesta e información que se presenta. 2. Actividad de comprensión lectora: verdadero o falso.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> El tema principal de esta sección son las diferentes formas de comunicación que actualmente existen entre las personas.	<u>Número de Anexo:</u> 4
<u>Nombre de la sección: “Extra culture: Hollywood – City of Dreams”</u>		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Lectura del texto. 2. Actividad de comprensión lectora: ordenar hechos que aparecen en el texto. 3. Actividad de comprensión lectora: completar oraciones. 4. Opinión personal sobre las películas de Hollywood.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> Se introduce la historia de Hollywood y la evolución de su negocio filmográfico.	<u>Número de Anexo:</u> 5
<u>Nombre de la sección: <i>Mammon’ and the Archer</i>. By O. Henry</u>		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Lectura del texto 2. Actividades de comprensión lectora: completar oraciones. 3. Cuestión de comprensión lectora.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> En el fragmento literario se expone el tema de la lucha entre el amor y el dinero en la vida de las personas.	<u>Número de Anexo:</u> 6
<u>Nombre de la sección: “Culture Shock” 8</u>		

<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Relacionar imágenes con la cultura a la que representan.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> El tema aquí son las características culturales más conocidas de diversos países.	<u>Número de Anexo:</u> 7
<u>Nombre de la sección:</u> “Topic Vocabulary: Culture”		
<u>Descripción de las actividades:</u> 2. Cuestión sobre el conocimiento de otras culturas. Actividad de relacionar imágenes. 3. Actividad de opinión personal. 4. <i>Listening</i> 5. <i>Speaking</i> en parejas.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> Las características culturales son más detalladas y específicas que en la sección anterior.	<u>Número de Anexo:</u> 8
<u>Nombre de la sección:</u> “Topic Vocabulary: Traditions”		
<u>Descripción de las actividades:</u> 1. Actividad de completar oraciones. 2. Relacionar expresiones. 3. Completar las oraciones con las expresiones anteriores. 4. Actividad de elección de expresiones.	<u>Tema que tratan las actividades:</u> Los eventos y situaciones culturales específicas y detalladas continúan siendo el tema principal de esta unidad.	<u>Número de Anexo:</u> 9

El primer elemento cultural que encontramos en este libro es el denominado *The Secret X* (ver Anexo 1). Es importante destacar que en el encabezado de la sección aparece “extra culture”, por lo que el alumnado ya puede ponerse en la situación de encontrarse ante una nueva realidad cultural. Sin embargo, los alumnos se encuentran con un texto que relata la historia del comienzo de la plataforma Google, y cómo esta ha cambiado nuestra forma de vida. Al mismo tiempo, se presenta el concepto Google X, el cual contempla las más avanzadas tecnologías que Google puede ofrecer. Seguidamente, se plantean al alumno una serie de preguntas para comprobar que han comprendido la lectura. Sin embargo, el texto expuesto en esta sección no muestra ningún tipo de nueva realidad cultural al alumnado, ya que la historia y desarrollo de Google no es propio de una sola sociedad concreta, sino que se trata de una realidad tecnológica común a todas las sociedades industrializadas. Tampoco las preguntas presentadas pretenden que los estudiantes tomen contacto con otra realidad cultural, o abren paso a cualquier tipo de

investigación; sino que se tratan únicamente de preguntas para la comprensión del texto.

En segundo lugar, nos encontramos con una sección denominada “Extra literature” *Dusk (adapted from a story by Saki)*, (ver Anexo 2). Por lo tanto, el alumnado puede dar por hecho que el texto que va a encontrarse pertenece al ámbito literario. Concretamente, se trata de una versión y fragmento adaptado del relato “Dusk” del escritor británico victoriano H. H. Munro, conocido como Saki. Posteriormente, al igual que lo que sucedía en la sección cultural anterior, los estudiantes deben hacer frente a una serie de cuestiones sobre la lectura. Sin embargo, a pesar de que la presentación de un fragmento literario es una gran ocasión para introducir elementos relativos al contexto histórico, social y literario del momento y del país al que dicho fragmento pertenece, las preguntas que ha de abordar el alumno únicamente se basan en la comprensión del fragmento, rechazando así cualquier posibilidad de establecer vínculos con la cultura origen del texto. Cabe destacar, que el fragmento presentado es una adaptación del original, por lo que no se presenta la lengua real, sino una simplificación del mismo.

A continuación, encontramos “Extra trends today: Adventure Reality TV” (ver Anexo 3). Esta sección podría ser considerada como una sección cultural, ya que presenta la realidad de un programa de televisión muy popular en su país de origen. Se puede ver cómo se presenta a dos personajes de dicho programa, y al mismo tiempo, se exponen las características que poseen para participar en dicho programa. Por el contrario, se puede apreciar cómo el tono de la sección pasa de presentar un elemento cultural, en este caso un programa de televisión, a hacer reflexionar al alumnado sobre sus propias ideas en lo que respecta a realizar actividades de aventura. Por ende, puede decirse que el contenido cultural presentado es mínimo, ya que no se ha continuado hablando de los programas de televisión visualizados actualmente en sociedades como la estadounidense o la británica. Al mismo tiempo, tampoco se menciona ninguna información acerca de la razón de la popularidad de este tipo de programas, la cual subyace, una vez más, en la cultura.

Posteriormente, encontramos una sección que podría ser considerada como cultural ya que presenta información sobre la comunicación mediante las redes sociales y mediante las relaciones cara a cara en los Estados Unidos. Dicha sección, “Extra trends today:

Communicating” (ver Anexo 4), comienza presentando a los alumnos el concepto *infographic* [infografía], el cual es una manera de presentar información de forma visual. A continuación, se expone una encuesta realizada a adolescentes de 13 a 17 años en Estados Unidos. La encuesta presenta de forma dividida tres formas diferentes de comunicación y las opiniones en porcentajes de los encuestados. La información que se presenta en dicha encuesta posee gran valor cultural para el alumnado, ya que está presentando de una manera real la forma de vida y opiniones de un grupo social concreto en un país culturalmente diferente al país de origen. Sin embargo, la actividad que se presenta de forma posterior a la encuesta vuelve a ser una actividad de comprensión lectora, en este caso, se trata de una actividad de “verdadero o falso” que hace que el alumnado vuelva a la información que acaba de recibir, sin embargo, no fomenta que se reflexione sobre ese modo de vida y las posibles diferencias con nuestra forma particular de comunicarnos. Por otra parte, la actividad que se muestra en el cuadro inferior tiene como objetivo que los estudiantes elaboren una encuesta con información visual. Dicha actividad puede resultar culturalmente útil en cuanto a la reflexión que llevarán a cabo los alumnos tras analizar los resultados que ellos obtienen, con los resultados que se muestran en el primer ejemplo. Por tanto, son este tipo de actividades las que verdaderamente pueden hacer que el alumnado tome contacto real con culturas diferentes.

La siguiente sección cultural que encontramos se denomina “Extra culture: Hollywood – City of Dreams” (ver Anexo 5). Es importante mencionar que el título de esta sección va a llamar la atención del alumnado desde un primer momento, ya que la inmensa mayoría de ellos están influenciados en gran medida por la producción de películas americanas y todo lo que rodea a sus grandes estrellas. El tema que se expone en el texto puede ser considerado como el estereotipo más recurrente en la historia de Estados Unidos. Dicho texto, muestra el origen de Hollywood y su historia hasta convertirse en una industria de creación de películas. Sin embargo, se pueden apreciar ciertos matices estereotipados encubiertos, ya que menciona que es un lugar mágico donde los sueños se hacen realidad y los jóvenes actores consiguen llegar al estrellato. Sin embargo, esta es la imagen que se ha presentado de Hollywood durante años aunque la realidad pueda ser diferente. Además de presentar dicha realidad estereotipada, se les pide a los estudiantes que respondan a una serie de cuestiones, una vez más, del tipo comprensión textual. No es hasta la última actividad donde nos encontramos con una reflexión e

investigación cultural, ya que se les pide a los alumnos que reflexionen sobre las posibles diferencias que han encontrado a lo largo de su vida entre las películas de Hollywood y películas que no se hayan producido allí. Una vez más, las actividades destinadas a la investigación, comparación y reflexión cultural son mínimas.

A continuación, encontramos una sección cultural más, en este caso, se trata de otra sección literaria (ver Anexo 6). Se presenta a los estudiantes un fragmento de la obra de O. Henry *Mammon' and the Archer*. Es importante aquí mostrar a los alumnos que se encuentran ante una obra y un autor procedentes de Estados Unidos, ya que de esta manera, pueden situarse dentro de un contexto. En dicho fragmento se expone un tema muy interesante, la importancia que tienen el dinero y lo material en nuestras vidas. Considerando que el tema de la economía y todo lo relacionado con ella se vive de manera diferente en las diversas sociedades, sería fundamental entablar una conversación o debate para que los estudiantes puedan reflexionar acerca de lo que saben, o creen que saben de la concepción del dinero en los Estados Unidos, Reino Unido y otros países. Teniendo en cuenta lo atrayente de este tema, esta sección podría haberse elaborado en base a la comparación de las posibles diferencias existentes entre las maneras de concebir el dinero por parte de ambas culturas. Sin embargo, en ninguna de las actividades que aparecen de forma posterior al texto encontramos ninguna referencia de este tipo. De nuevo, vuelven a repetirse las actividades de comprensión del texto. No se pretende con lo expuesto anteriormente que los textos prescindan de este tipo de actividades, ya que son de vital importancia cuando se trata de mejorar la comprensión lectora. Si bien en este caso hubiera sido más útil para el alumnado tratar el elemento cultural, fomentando así la reflexión e investigación individual.

Por último, se muestra otra sección cultural (ver Anexos 7, 8 y 9). Cabe destacar que en este caso dedican una unidad didáctica completa a tratar elementos culturales, es decir, el tema a partir del cual se desarrolla la unidad es el tema cultural. Sin embargo, el hecho de presentar el elemento sociocultural en una última unidad denota una separación entre el resto de contenidos y la cultura. De este modo, parece que se trata de un elemento que debe impartirse en un momento concreto y puntual del proceso de enseñanza. Con respecto a la portada de la unidad didáctica (ver Anexo 7), se expone una serie de imágenes en las que aparecen varias personas procedentes de diferentes países, y por ende, procedentes de diferentes culturas. Es importante mencionar que lo que se muestra a los estudiantes es una gran cantidad de contenido visual, lo cual

consigue captar su atención, fomentando así la reflexión individual. En este momento, sería preciso iniciar un *brainstorming* común para que los estudiantes expresen sus ideas y opiniones acerca de lo que consideran respecto a dichas culturas.

En la página siguiente, denominada “Topic Vocabulary: Culture” (ver Anexo 8), se muestra una página completa de actividades para el alumnado. Concretamente, la primera actividad muestra una serie de afirmaciones para que los estudiantes las relacionen con las imágenes que se presentan en la página anterior. En otras palabras, mediante la realización de esta actividad, el alumnado tiene la oportunidad de darse cuenta de lo que sabe y de lo que no respecto a dichas culturas. Asimismo, la actividad presenta toda la terminología relacionada con los elementos culturales en otro color con el fin de que sea más visual para ellos. Luego, se muestra una actividad esencial para abordar este tipo de temas, ya que propone a los alumnos una serie de ideas con el objetivo de establecer una argumentación o debate acerca de las ideas con las que están de acuerdo o no. En tercer lugar, se plantea un *listening* cuyo tema fundamental es la forma en la que celebran las Navidades en Polonia; aunque pueda ser considerado como un tema interesante, hubiera sido interesante comparar o reflexionar sobre cómo se llevan a cabo las diferentes festividades en otras culturas. Habiendo considerado esta actividad, la posterior presenta una dinámica similar, ya que tiene como objetivo que los alumnos reflexionen acerca de temas tales como: la gastronomía típica, festividades y los trajes relacionados con dichas festividades, y orígenes de las celebraciones. De manera análoga a lo que se ha mencionado anteriormente, en este caso hubiera sido importante presentar a los estudiantes materiales reales y útiles para su futuro; no se está planteando aquí que los elementos presentados no sean útiles, sino que existe una amplia variedad de temas dentro del ámbito profesional y de los estilos de vida que hubieran resultado beneficiosos para la formación del alumno.

Finalmente, encontramos la sección “Topic Vocabulary: Traditions” (ver Anexo 9). En general, las actividades que se plantean en esta sección tienen que ver con las tradiciones más comunes en una serie muy diferente de países. Si bien podemos considerar este tipo de actividades como no muy útiles para el alumnado, al mismo tiempo, encontramos en esta sección otra dinámica diferente en cuanto al desarrollo del tema de las tradiciones. En consonancia con la evolución de la competencia comunicativa de los alumnos, esta sección ofrece la forma más apropiada para afrontar diferentes situaciones comunicativas en lo que se refiere al tema de las tradiciones. En

otras palabras, se propone una investigación y reflexión con el objetivo de que el alumno pueda desenvolverse en un futuro en ciertos contextos comunicativos.

A modo de conclusión, se puede decir que aunque este libro de texto ofrece diversas secciones culturales útiles para el alumnado, muchas de ellas podrían plantearse de forma diferente con el fin de que los estudiantes desarrollen pensamiento crítico, se replanteen sus propias convicciones y rompan con los posibles estereotipos que puedan tener. Además, en muchos de los casos, las secciones culturales aparecen como un elemento puntual, sin apenas conexión con lo que se ha presentado anteriormente. Se está reforzando así la separación entre lengua y cultura como aspectos totalmente independientes. Asimismo, se considera que en muchas ocasiones, los libros de texto ofrecen una visión artificial de la lengua, ya que están diseñados con fines educativos y fundamentalmente comerciales. Sin embargo, dichos materiales deberían diseñarse en base al uso de materiales reales para que los alumnos desarrollen las destrezas necesarias en situaciones comunicativas reales. Los libros de texto, por tanto, precisan de un cambio en su elaboración, ya que los contenidos socioculturales deben presentarse de manera conjunta con los elementos lingüísticos. Además, es necesario establecer un hilo conductor entre los contenidos culturales, de forma que el alumnado sea capaz de establecer una evolución en el desarrollo de dichos contenidos.

3.2 Propuesta de aplicación práctica

La propuesta de aplicación práctica para introducir elementos socio-culturales en el aula de Lengua Extranjera (Inglés) consiste en diferentes sesiones, basadas en la utilización de material real y actualizado, el cual pueda ser beneficioso para el futuro del alumnado.

Como ya se ha señalado anteriormente, la propuesta está diseñada para ser implementada en un grupo de 1º de Bachillerato. Las sesiones propuestas se pueden introducir de forma progresiva durante todo el curso como complemento al libro de texto utilizado y, en este caso concreto, al libro previamente analizado, aunque no se ha establecido una relación directa entre los contenidos de las sesiones propuestas y las unidades de *Trends 1*. A la hora de escoger los materiales y diseñar las actividades que se presentan a continuación, se han tenido en cuenta los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del currículo de Bachillerato (ORDEN EDU/363/2015) especialmente en relación con los aspectos socio-culturales (ver sección 2.2. de este trabajo). De este modo, se pretende suplir algunas de las carencias

observadas en el análisis del citado libro de texto. Aunque el profesorado ha de ser capaz de diseñar y adaptar sus propios materiales didácticos, no podemos ignorar que el uso del libro de texto está ampliamente extendido en nuestro sistema educativo y, si bien a corto plazo parece poco probable que vaya a dejar de utilizarse, debemos buscar fórmulas o actividades complementarias que permitan al alumnado acercarse a la cultura de los países de habla inglesa de una forma más efectiva y natural.

Considerando estos aspectos, el objetivo principal de la presente propuesta es conseguir que los alumnos amplíen su visión del mundo, rompan los estereotipos sociales y empaticen con las culturas diferentes a través de la investigación y el desarrollo del pensamiento crítico. Además con la elaboración de esta propuesta y el uso de materiales reales, se pretende reducir la brecha entre el uso del inglés en las clases y el uso del inglés en el mundo real puesto que la lengua que se practica en las aulas debe representar aquella que se habla en las calles.

3.2.1 Sesión 1: Estereotipos

Es importante exponer que una primera sesión previa a la introducción de los elementos culturales será un debate sobre los estereotipos. Es necesario realizar dicho debate para que los estudiantes puedan valorar y cambiar las concepciones que ya poseen.

En la primera sesión, la actividad que los alumnos tendrán que realizar consiste en plantear lo que se dice o se espera que sea la sociedad española, alemana, francesa o árabe. Es decir, en grupos de cuatro o cinco alumnos aproximadamente, los estudiantes tendrán que debatir acerca de todas las creencias y valores que creen parte de otras sociedades. Para llevar a cabo esta actividad, es importante que los alumnos planteen todo tipo de lluvia de ideas, que aquellos que hayan tenido la oportunidad de viajar al extranjero cuenten sus experiencias y también aquellos que conozcan cualquier tipo de información acerca de otras culturas. Es necesario que los alumnos tomen nota de todas las ideas que planteen. Posteriormente, cada grupo presentará al resto las conclusiones alcanzadas. Una vez que el alumnado tenga presente esos conocimientos es labor del docente exponer lo que esas sociedades son en realidad, sus creencias y valores y, por tanto, romper con todos esos conocimientos que sean estereotipados.

A continuación, tras la intervención del docente, los alumnos deben realizar una nueva actividad, la cual consiste en volver a consultar sus primeras ideas con los

conocimientos que el docente acaba de ofrecerles. Los alumnos deben tomar notas de nuevo para contrastar sus ideas preconcebidas con la realidad de esos países. El objetivo de esta primera toma de contacto es en primer lugar, reactivar los conocimientos previos e ideas preconcebidas que puedan tener los estudiantes; y en segundo lugar, reflexionar acerca de ese tipo de información en contraposición con la realidad. Durante los últimos minutos de la sesión, es necesario presentar algún tipo de video que muestre los malos entendidos que pueden darse en la interacción con personas culturalmente diferentes. En esta intervención se propone la visualización de *Outsourced Culture Shock* (ver recurso didáctico 1), que a pesar de ser un vídeo con toques cómicos, muestra el gran número de dificultades a las que se puede enfrentar una persona que desconoce la cultura en la que se encuentra. Todas las actividades que se proponen en esta sesión son útiles para que el alumnado tome conciencia de la importancia del conocimiento cultural y sea capaz de reflexionar y renovar sus ideas preconcebidas.

3.2.2 Sesión 2: Geografía e historia

Puesto que en la sesión anterior los alumnos llegaron a comprender que algunas de sus ideas preconcebidas no eran acertadas, pudieron investigar, y por consiguiente, adquirir una nueva predisposición ante la sociedad desconocida, esta sesión consistirá en la introducción de mapas geográficos y acontecimientos históricos de los principales países en los que se habla la lengua inglesa. Como se ha explicado en puntos anteriores, el primer tipo de cultura, la cultura con mayúsculas, consiste en conocer datos de tipo geográfico e histórico de los principales países de habla inglesa, en esta propuesta se sugieren Reino Unido, Estados Unidos y Canadá.

En esta sesión los alumnos trabajarán en grupos de aproximadamente cuatro o cinco personas. La primera actividad a realizar será de localización de países y regiones; en primer lugar, se le dará a cada grupo mapas del mundo con el fin de que localicen en él los tres territorios que se van a trabajar. Una vez ubicadas dichas regiones, la siguiente actividad será mucho más concreta, puesto que se le dará a cada grupo un mapa específico de cada uno de estos tres territorios para que localicen sus regiones, o al menos, las más importantes. Estas primeras actividades son importantes ya que para conseguir que los alumnos amplíen su contexto cultural, es necesario primeramente ubicar y situar los territorios que van a conocer. Una vez ubicadas estas tres regiones, resultaría interesante emplear el resto de la sesión en ofrecer al alumnado vídeos como

sobre acontecimientos de distinción histórica para que los estudiantes visualicen y amplíen conocimientos. Debido al hecho de que no podría abordarse toda la historia de tres países en una sola sesión, se propone mostrar un acontecimiento histórico clave de cada región. El material que aquí se propone son una serie de vídeos; en el caso de Reino Unido, se propone introducir la conquista de India por parte de la corona británica a través de un vídeo denominado *How did Britain Conquer India? Animated History* (ver recurso didáctico 2). En el caso de Estados Unidos, se sugiere un vídeo llamado *The History of Colonial America* (ver recurso didáctico 3) en el que se muestra en tres minutos y a modo de canción la historia de las trece colonias y su independencia. Por último, en lo que a Canadá se refiere, se pretende reproducir *Jacques Cartier: French Explorer that Named Canada* (ver recurso didáctico 4) el cual trata de las primeras expediciones que se realizaron a dicho territorio. Es necesario tener en cuenta que todos los vídeos propuestos son de longitud breve, por lo que el alumnado no se sentirá desbordado con tanta información. Igualmente, dos de los vídeos son animados, lo cual es conveniente para la motivación y atención de los estudiantes.

Cabe destacar que en todos los vídeos se muestra un uso continuo de mapas, es decir, los alumnos verán claramente relacionada la información que han estado trabajando durante los primeros minutos de la sesión, con los conocimientos que ahí se presentan. Es importante tener en cuenta que son alumnos de 1º de Bachillerato por lo que estarían cursando, al mismo tiempo, “Historia del Mundo Contemporáneo”. El hecho de poseer conocimientos previos sobre el tema y tener la posibilidad de ampliarlos hará que los alumnos puedan reflexionar de forma más clara y efectiva. Es por eso que durante los últimos minutos de la sesión, se propone la realización de un debate de forma común. La idea central del mismo sería la reflexión de los alumnos sobre la siguiente hipótesis: ¿qué hubiera pasado si España hubiera sido colonizada por cualquiera de estas tres regiones? El objetivo de esta sesión es que los estudiantes comprendan que las diferentes sociedades son como son actualmente debido a todas aquellas situaciones que han tenido que vivir en el pasado. Deben ser capaces de reflexionar y ponerse en el lugar del otro, ya que, cualquier acontecimiento histórico podría haber sido vivido por cualquier región.

3.2.3 Sesiones 3, 4 y 5: Prensa y televisión

El tercer aspecto sociocultural a tratar en la presente propuesta práctica consistirá en la incorporación de telediarios y prensa al aula, lo cual se llevará a cabo durante tres sesiones. Este aspecto cultural está estrechamente relacionado con la sección “Extra trends today: Adventure Reality TV” (ver Anexo 3) del libro de texto analizado en secciones anteriores. Como ya se ha explicado previamente, la sección del libro de texto muestra un programa concreto de televisión; sin embargo, las actividades planteadas no fomentan que el alumnado reflexione y sea consciente de las características culturales que posee este tipo de medio de comunicación en relación con su propia realidad social. Considerando la prensa y la televisión como elementos fundamentales a través de los cuales se expresa una sociedad, la presente propuesta se ha basado en primer lugar, en que los alumnos visualicen el material con el propósito de que sean conscientes y acepten que su visión del mundo no es única y universal. En contraste con las actividades propuestas en el libro de texto, en las cuales el alumno responde de forma pasiva a cuestiones de comprensión del texto; las actividades propuestas en este trabajo implican que el alumnado participe de forma activa en la elaboración de noticias y titulares, lo cual supone una comprensión y adquisición del formato de la cultura meta.

Los materiales presentados para tratar estas sesiones deben ser reales, es decir, el docente debe seleccionar los anuncios de televisión y prensa que considere interesantes para sus alumnos, teniendo siempre en cuenta su utilidad para el futuro. La televisión y la prensa forman parte de la vida cotidiana, además de reflejar la realidad que se vive en las diferentes regiones, por lo que resultan ser unos materiales de gran relevancia para el alumnado puesto que presentan la perspectiva actual de la comunidad en lo que se refiere a política, economía, historia, sociedad o arte. Asimismo, mediante la utilización de estos recursos, es posible analizar cómo dichas comunidades utilizan el lenguaje para realizar preguntas, opinar y formular hipótesis; por lo tanto, se trata el aspecto lingüístico junto con el aspecto cultural.

Esta primera sesión tendrá lugar en la sala de ordenadores, o en el aula ordinaria si los alumnos tienen acceso a *tablets* u ordenadores. Durante los primeros minutos, se propone que los alumnos visualicen un telediario. Particularmente, se proponen dos breves vídeos de la sección de noticias de la BBC, *European elections 2019: Germany results* (ver recurso didáctico 5) y *European elections 2019: France results* (ver recurso

didáctico 6), con el objetivo de que el alumnado se familiarice con nuevas y diferentes formas de presentar la información. Posteriormente a la visualización de los vídeos, se dividirá a los alumnos en grupos de cuatro personas. La actividad que los grupos tienen que realizar son comparativas entre la prensa que conocen y la que se les presenta. Deben prestar atención a diferentes aspectos tales como los decorados, la forma en la que se conceden los turnos de palabra, los gestos o las expresiones faciales. El objetivo que se busca con esta actividad es que los alumnos realicen una comparación de patrones, es decir, analizar las diferencias y semejanzas existentes entre lo que los alumnos conocen como propio, y lo que no es conocido. Deben establecer la comparativa de manera gradual, de tal forma que se desarrolle desde los elementos que desconocen hasta los elementos y costumbres que tengan la misma función y significado en las sociedades analizadas. Es labor del docente atender a los alumnos durante la elaboración de la comparativa, ayudarles en la localización de las diferencias y fomentar una mayor comprensión de las características culturales distintivas de la sociedad de la lengua que están adquiriendo.

Por último, se empleará el resto de la sesión para que cada grupo elabore un *role-play*. Cada grupo de cuatro estudiantes, siendo consciente de las características de este telediarario, simulará la narración de una noticia. La noticia debe ser creada por los alumnos; sin embargo, debe ajustarse a la realidad, es decir, debe ser coherente y posible en la vida real. Los alumnos se distribuirán de tal forma que dos de ellos actuarán de presentadores en el plató de noticias, y los otros dos representarán a los reporteros corresponsales en el lugar elegido. Se trata de que los alumnos simulen tanto patrones de entonación como gestuales, además de adaptarse al formato que se presenta. Cabe destacar que los alumnos podrán utilizar tanto el proyector como la pizarra digital para proponer todo tipo de efectos y fondos para su representación. Se empleará esta primera sesión para que los alumnos puedan preparar su *role-play* en el aula y el docente, a su vez, pueda monitorizarles.

Posteriormente, la segunda sesión estará dedicada a que cada grupo realice su representación. No se trata de una exposición formal en la que los alumnos deben realizar una representación apropiada para conseguir una buena calificación, sino que los alumnos deben divertirse con la realización de dicha simulación, deben haber aceptado y adquirido el formato y disfrutar recreándolo. Tras la simulación de todos los *role-play* de todos los grupos, el docente proporcionará *feedback* a los alumnos sobre su

actuación, de manera que sean conscientes de los puntos fuertes y débiles de su adaptación. Cabe destacar que los alumnos además de adquirir conocimientos socioculturales, están desarrollando y mejorando su destreza oral.

Habiendo trabajado en las sesiones anteriores con telediarios, durante la tercera sesión se trabajará con noticias de periódico. Concretamente, aquí se propone la noticia *Food Delivery Apps are Drowning China in Plastic* (ver recurso didáctico 7) del periódico *New York Times*. De forma conjunta, se leerá la noticia para resolver con el docente cualquier tipo de duda o cuestión. Posteriormente a la lectura y comprensión de la noticia, se realizará una comparativa de forma conjunta entre las características del formato con el que acaban de trabajar, y el formato al que están acostumbrados a ver en España. A continuación, se dividirá a los alumnos en grupos de nuevo, sin embargo, los grupos deben ser diferentes a los grupos anteriores, para fomentar así la diversidad de grupos y las relaciones entre alumnos. Dichos grupos estarán formados por cuatro o cinco alumnos aproximadamente. La actividad que realizarán los grupos es la elaboración de un titular. Cada grupo tendrá que elaborar el titular que deseen, obedeciendo al nuevo formato que acaban de adquirir y siendo lo más realista posible. Una vez que todos los grupos hayan elaborado su titular, dicho titular pasará después a un grupo diferente para que ese grupo redacte una noticia en base al titular que se ha dado previamente. De esta forma, todos los grupos elaboran un titular pero redactan una noticia en base a un titular totalmente diferente, fomentando así la creatividad y su capacidad de adaptación, tanto al formato de noticia, como al titular en sí. Dado que esta actividad se realizará durante toda una sesión, los alumnos dispondrán de tiempo suficiente para poder realizar de forma eficaz los textos. Cabe destacar que mediante la realización de estas actividades se fomenta la adquisición de la terminología significativa de este ámbito, conectando así el aspecto cultural con el lingüístico.

Puede verse, por tanto, que la utilización de materiales como la prensa y la televisión puede abordarse de una manera más dinámica, fomentando la autonomía y desarrollando todas las diferentes competencias. Por otro lado, el hecho de introducir el uso de ordenadores o *tablets* para que los alumnos vean y escuchen diferentes telediarios y vídeos va a fomentar la adquisición del ritmo, las pausas, la fonética y el lenguaje corporal de los hablantes. Mediante la elaboración de estas actividades, los estudiantes están desarrollando la comprensión escrita, la comprensión oral, la producción escrita y la producción oral a través del uso de materiales auténticos que

reflejan la realidad de una comunidad determinada. Se les está brindando la posibilidad de abrir sus mentes ante lo desconocido, descubriendo lo beneficioso que el resto de costumbres y modos de vida pueden ofrecer.

3.2.4 Sesiones 6 y 7: Acceso a la Universidad

Con respecto a las siguientes sesiones, se propone tratar el acceso a la universidad, el cual es un tema de especial interés y relevancia para los alumnos de Bachillerato, además de mencionarse en el propio currículum de la etapa educativa. Concretamente, se propone presentar la forma en la que los estudiantes de Estados Unidos acceden a la universidad, puesto que es particularmente diferente a la que predomina en Europa. Debido a esta diferencia, es necesario comenzar la primera sesión tratando las diferentes formas de acceder a la universidad que existen en España. Los primeros minutos, pues, estarán dedicados a la realización de un *brainstorming* en lo que se refiere a este tema.

Posteriormente, es labor del docente presentar a los alumnos el modo de ingreso estadounidense. La presentación de este aspecto sociocultural se realizará a través de la introducción de varios modelos de cartas de acceso a la Universidad (ver los tres modelos en recursos didácticos 8, 9 y 10). Es primordial que los alumnos asimilen que los valores que se tienen en cuenta en España son diferentes a los que tienen en Estados Unidos, y son precisamente esos valores los que definen a la sociedad. Un ejemplo fundamental de ello es precisamente la elaboración de la carta que los estudiantes que deseen ser admitidos en una universidad estadounidense tienen que elaborar. Por tanto, la finalidad de esta sesión es que los estudiantes conozcan los modos de actuar e interactuar de una sociedad a través de una institución determinada. Debido a esto, es interesante que durante esta primera sesión, se muestre a los estudiantes dichos ejemplos de cartas de acceso a la universidad. Por tanto, la sesión se desarrollará de la siguiente forma: primeramente, se repartirá a los alumnos de forma individual los tres modelos de carta de admisión. Posteriormente, se leerá cada uno de los modelos de forma común y en voz alta con la ayuda del docente. La actividad que aquí se propone tras realizar la lectura de los modelos es un análisis del léxico empleado con el fin de que los alumnos puedan deducir las características culturales principales. Mediante la realización de dicho análisis, los alumnos deberían captar que expresiones como *I have always been passionate about this area of knowledge, I would like nothing more than to continue towards higher education, I am going to be a worthy recipient, allow me to*

fulfill my dreams, it has been a personal goal to study this course, it will be a huge and great honour, I will continue to maintain its high standards of intellect, these endeavors make me a great fit for, I will be an asset to the institution y I am committed to achieving academics excellence son un reflejo de los valores y forma de vida de esta sociedad. Los alumnos deben captar en este análisis que en Estados Unidos se valora la importancia de establecer y conseguir metas, el hecho de ser capaz de superar las adversidades y una predisposición a desarrollar competencias de liderazgo. Estas alusiones reflejan una cultura empresarial y emprendedora basada en la constancia y el trabajo individuales a través de un alto rendimiento. En esta primera sesión lo que se busca es que los alumnos comprendan los valores que se requieren en la cultura estadounidense, en contraste con los que ya conocen en su país de origen.

Una vez que el alumnado es consciente y ha reflexionado acerca de la nueva realidad cultural, será beneficioso que en la siguiente sesión ellos mismos elaboraran una carta simulando el acceso a una universidad, la cual podría ser útil para aquellos alumnos que se planteen en un futuro la posibilidad de realizar estudios universitarios en Estados Unidos. La actividad se llevará a cabo en grupos de cuatro o cinco personas aproximadamente, además se realizará en el aula de ordenadores o en el aula ordinaria si ésta dispone de ordenadores o *tablets*. En primer lugar se formarán los grupos, los cuales serán, una vez más, diferentes a los grupos creados en sesiones anteriores. A continuación, cada grupo hará una investigación en las diferentes páginas web de las universidades estadounidenses con el fin de decidir a qué institución dirigirán su carta. Una vez decidida la Universidad, los alumnos deberán ponerse de acuerdo y decidir cuáles serán los objetivos de su solicitud, además deberán adaptar sus creaciones de la forma más eficaz posible a los modelos que han adquirido. Esta actividad se llevará a cabo durante toda la segunda sesión para que los estudiantes dispongan de tiempo suficiente para organizar sus ideas, redactar el texto y preguntar cualquier tipo de duda o cuestión al docente. El profesor será el encargado de ofrecer *feedback* a los alumnos una vez hayan terminado. Es importante mencionar la implicación que tiene esta actividad en cuanto al desarrollo de la expresión escrita, puesto que a través de un elemento cultural, se está fomentando la destreza escrita.

3.2.5 Sesiones 8, 9, 10, y 11: Búsqueda de empleo

Teniendo en cuenta la cronología que le estamos dando al contenido cultural, sería lógico tratar en la siguiente sesión la búsqueda de trabajo y el procedimiento a seguir para conseguirlo. Particularmente, sería interesante tratar el tema de la búsqueda de empleo en Estados Unidos, Canadá y Reino Unido, cuyos trámites son considerablemente diferentes a los que existen en Europa.

Se comenzará la primera sesión tratando el tema del empleo en Estados Unidos. Esta sesión va a estar dedicada casi en su totalidad a la explicación del docente en lo que se refiere a todo el proceso puesto que se trata de una realidad totalmente diferente para el alumnado. Durante esta sesión, los alumnos se encuentran en la sala de ordenadores o en el aula ordinaria con acceso a ordenadores o *tablets*. Los primeros minutos de la sesión estarán dedicados a leer las ofertas de trabajo en la prensa; concretamente, aquí se propone presentar las ofertas de trabajo que aparecen en el periódico *USA Today* (ver recurso didáctico 11). Una vez que todos los alumnos se encuentren en la página web seleccionada, se leerán y analizarán conjuntamente algunas de las ofertas con el fin de ver cómo se presenta el empleo y el tipo de terminología que utilizan. Esta actividad tiene mucha relevancia ya que los alumnos se están acercando a una realidad muy beneficiosa para su futuro, y es importante que sean capaces de dominar este ámbito. Enseguida, el docente será el encargado de explicar el proceso a los alumnos ya que deben conocer que el primer paso para conseguir empleo en Estados Unidos es solicitar el permiso de trabajo, el cual puede ser solicitado por las siguientes personas: refugiados políticos, sus cónyuges e hijos; asilados, con estatus concedido o pendiente; estudiantes visados que buscan un tipo particular de empleo; inmigrantes en Estados Unidos que estén tramitando la residencia; ciudadanos de ciertos países con estatus temporal protegido (TPS) según sus países de origen; novios y esposos de ciudadanos estadounidenses; algunos funcionarios de gobiernos extranjeros y cónyuges o hijos menores de edad de los visitantes de intercambio. Dicho permiso se requiere para comprobar la identidad y legalidad de todos aquellos que quieren trabajar en Estados Unidos. Una vez conseguido el permiso, los alumnos deben saber que el siguiente paso en el proceso es elaborar un *résumé*, el cual sería el equivalente a nuestro *curriculum vitae*. Tras haber explicado el proceso y siguiendo la metodología utilizada hasta el momento, sería necesario mostrar a los alumnos algún ejemplo de dicho documento (ver recurso didáctico 12) con el objetivo de conocer las cualidades personales y

profesionales que se valoran en la comunidad estadounidense, para así conocer cómo es dicha sociedad. Debido a que la información presentada puede ser de difícil comprensión para el alumnado, la sesión finalizará tras una lectura del documento.

Posteriormente, en la segunda sesión es donde el alumnado se familiarizará con dicho documento. La actividad que se realizará consistirá en una lectura y análisis conjunto del texto con el objetivo de que los alumnos sean capaces de percibir las diferencias entre el *curriculum vitae* Europeo y el *résumé* americano. En dicho análisis los alumnos encontrarán frases breves y directas puesto que el fin es conseguir una entrevista cara a cara con el empleador, que no siempre se adjunta la foto del individuo para evitar una posible discriminación racial, y que se establecen de forma clara el objetivo y la meta que se tenga con respecto a la carrera profesional. Por ende, a través de este análisis, los alumnos tienen la posibilidad de comprender cómo es la sociedad estadounidense en el ámbito profesional, ya que sus requisitos fundamentales son la actitud activa del empleado, su ambición por conseguir sus metas y su capacidad de liderazgo y superación. Se trata de una sociedad que valora la evolución personal y el objetivo profesional del individuo. Debido a esto, los últimos minutos de la clase se dedicarán a la realización de un debate, el cual girará en torno a la idea del trabajo en Estados Unidos. Los alumnos, teniendo en cuenta los conocimientos que poseen del tema en base a lo que han visto en los medios de comunicación o en la prensa, debatirán acerca de las ventajas o inconvenientes de trabajar en este territorio.

En la tercera sesión de la búsqueda de empleo, se mostrará a los alumnos modelos del *résumé* canadiense (ver recurso didáctico 13) y del *curriculum vitae* de Reino Unido (ver recurso didáctico 14), que aunque no muestren grandes diferencias con respecto a los currículos que existen en España, es de gran valor cultural familiarizarse con ellos. En primer lugar, la sesión comenzará con una nueva explicación del docente del proceso en Canadá. El primer aspecto que los alumnos tienen que conocer es que debido a que el inglés y el francés tienen estatus de lengua oficial en Canadá, el *résumé* será redactado en una lengua u otra dependiendo de la empresa a la que se dirijan. Tras la explicación del docente, la actividad que los alumnos tendrán que realizar es un análisis comparativo entre el modelo de *résumé* en Estados Unidos y el de Canadá. Dicho análisis se realizará de forma conjunta y través de *brainstormings* con el fin de que los alumnos lleguen a la conclusión de que el modelo de Canadá muestra dos diferencias principales: no se expone la edad y tampoco se escribe la dirección del individuo, ya

que estos aspectos están prohibidos por ley. Al mismo tiempo, los estudiantes deberían darse cuenta de que la plantilla utilizada en Canadá es muy similar a la utilizada en España. Debido a la similitud de documentos, se mostrará a los alumnos durante esta tercera sesión, el modelo de currículum de Reino Unido. Una vez más, los alumnos realizarán una comparativa a partir de la cual deberán reconocer que los aspectos que se incluyen son los mismos que se incluyen en España, es decir: datos personales, formación (indicándose los centros de enseñanza y las fechas), conocimiento y dominio de idiomas, experiencia laboral (indicando las fechas y comenzando por el trabajo más reciente) y aficiones. Sin embargo, en este caso es trabajo del docente mostrar a los alumnos determinados aspectos socioculturales que no son visibles para ellos a través del análisis. En este caso, el docente debe presentar a los estudiantes las cualidades profesionales que se valoran en la sociedad de Reino Unido, mostrando así, una perspectiva fidedigna de la realidad de dicha región. En el *curriculum vitae* de Reino Unido es muy importante que se incluyan los datos de las compañías y empresas en las que se ha trabajado con anterioridad, es decir, nombres completos, direcciones y números de teléfono de las personas que puedan dar referencias. Dichas referencias son una parte fundamental del proceso ya que la inmensa mayoría de las empresas y compañías que buscan empleados se ponen en contacto con las referencias mencionadas. Al mismo tiempo, es necesario hacer saber a los estudiantes que se valora muy positivamente el hecho de dar importancia a las aficiones y logros personales; sin embargo, no deben vanagloriarse de los mismos, ya que en Reino Unido es conveniente mostrar humildad.

Finalmente, durante la cuarta y última sesión los alumnos realizarán dos actividades para poner en práctica los conocimientos que han adquirido. En la primera actividad se dividirá a la clase en tres grandes grupos, y se les pediría que elaboren un *résumé* o *curriculum vitae*. Es decir, a cada grupo se le otorgará una región y elaborará el documento en base a ese territorio. En primer lugar, los alumnos deben ponerse de acuerdo y decidir qué empleo quieren solicitar. Posteriormente, deben tener la capacidad de adaptarse a las diferentes convenciones y normas que se requieren en los diferentes países, ya que cada uno demanda un formato distinto de *curriculum vitae*; fomentando una vez más el desarrollo de la expresión escrita. El docente, debe revisar y monitorizar a los alumnos en la elaboración de sus textos. Cabe destacar que la inclusión de este tipo de elementos socioculturales en el aula fomenta la capacidad de

comprensión y adaptación a las diferentes perspectivas que existen en cuanto al proceso de contratación. Huelga mencionar la gran utilidad que puede suponer este tipo de conocimientos para el futuro de los estudiantes. Una vez terminada esta actividad, se emplearán los últimos minutos de la clase para realizar una actividad de *role-play* por parejas. Los estudiantes tendrán que simular una entrevista de trabajo en base a las características culturales que han adquirido en sesiones anteriores, es decir, tendrán que adaptar sus discursos a las cualidades y aspectos que se valoran en cada región anglófona. De esta forma, desarrollan la expresión oral además de tener que aprender a resolver problemas, desenvolverse en un discurso formal, transferir información, adecuarse a las normas de cortesía y comportamiento y dar y seguir instrucciones. El docente en este caso deberá supervisar cada uno de los *role-play*, de manera que pueda guiar y ayudar a los alumnos a realizar una interacción adecuada. Realizando este tipo de actividad, los estudiantes se sitúan en un contexto lo más próximo posible a una situación real, preparándose así para realizar una apropiada interacción en el futuro.

La propuesta que aquí se ha planteado tiene como base para su desarrollo la utilización de material real en el aula. El objetivo de dicho uso es acercar lo máximo posible al alumnado a una situación real en el país extranjero. Asimismo, a través de estos materiales, el alumnado puede percibir la forma de vida que evidencia el carácter y la individualidad de las sociedades. Por ende, los alumnos podrán sentirse más cerca del contexto social y cultural de otras regiones, generando en ellos el desarrollo de la investigación, reflexión y pensamiento crítico acerca del resto de culturas y sociedades. El hecho de mostrar episodios y formas de actuar en la vida cotidiana y al mismo tiempo, realizar contrastivas entre la cultura meta y la de origen, enriquece la fusión de la lengua y la cultura. Al mismo tiempo, conocer dichas formas de vida va a favorecer que el alumnado otorgue sentido y significado a la lengua extranjera. El uso de dicho material real permite que los estudiantes sean capaces de actuar de forma apropiada en las diferentes situaciones que puedan presentárseles, siendo por tanto, de una gran utilidad para su futuro. Finalmente, se puede enfatizar que el uso de material real en el aula tiene numerosas ventajas y beneficios para los estudiantes, tales como la mejora de su producción oral, la confianza para enfrentarse a situaciones reales, la exposición a la lengua real tal como se usa en la vida diaria, el interés y motivación que despierta en los alumnos y la gran aportación cultural que ofrece.

4. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta todo lo expuesto a lo largo del presente trabajo, se puede concluir que el alumnado necesita adquirir conocimientos socioculturales durante sus etapas educativas. El profesorado de lenguas extranjeras se ha centrado durante años en la transmisión de conocimientos lingüísticos. Sin embargo, es actualmente sabido entre los profesionales de la educación que la cultura ha adquirido un papel absolutamente necesario en la enseñanza. En consecuencia, de la misma manera en la que se estudia y organiza la inclusión de los contenidos gramaticales y lingüísticos en los currículos educativos, debe también analizarse la manera más efectiva de incluir los elementos culturales de manera que representen el mayor número posible de sociedades.

El hecho de que el contenido cultural se presente de forma estereotipada y claramente diferenciada del contenido lingüístico, requiere de un nuevo enfoque metodológico. Debido a esta imperiosa necesidad de cambiar la metodología de la enseñanza cultural, los docentes están abrazando nuevos métodos en los que el entendimiento y la comunicación entre las personas es la base de las clases. Por lo tanto, la planificación y organización que el docente elabora para fomentar dicho enfoque cultural requiere de un compromiso por parte del alumnado, ya que este no debe actuar como un individuo pasivo ante la información, sino como un individuo reflexivo y crítico.

En la presente propuesta, se han analizado las secciones culturales de un libro de texto concreto con el fin de hacer visibles sus carencias. Con el objetivo de conseguir un nuevo y más apropiado acercamiento al contenido cultural, la presente propuesta se ha decantado por la inclusión de material real a través del cual el alumnado además de tomar contacto con diversas realidades, puede beneficiarse de dichos recursos en el futuro. Es por esto que se ha propuesto en este trabajo la introducción de una serie de materiales que puede combinarse y complementar dicho libro de texto. Cabe destacar que las actividades aquí planteadas forman un abanico muy completo en el que se encuentran diversos textos reales tanto del ámbito institucional, como del periodístico. Además, han sido pensadas tanto para acercar a los alumnos a esa realidad cultural, como para desarrollar y mejorar sus destrezas comunicativas. Por otra parte, la introducción de vídeos fomenta la adquisición de conocimientos de una manera más agradable, además de ayudar al alumnado a reforzar conocimientos. Finalmente, se proponen actividades de rol y diálogos con el fin de mejorar la competencia

comunicativa y, al mismo tiempo, de poner en práctica los contenidos culturales que han adquirido en actividades previas.

La finalidad de esta propuesta no es ofrecer al alumnado una serie de datos e informaciones acerca de otras regiones y culturas, sino de que desarrollen, a partir del material y las actividades que se proponen, un espíritu de investigación y crítico. El hecho de dominar una lengua extranjera supone dar sentido a través de ella a sus creencias, valores y comportamientos; además de aprender y percibir cómo se ve la cultura propia desde una perspectiva ajena. Al mismo tiempo, se pretende ofrecer al alumnado una diversa variedad cultural y un gran número de debates para que sean capaces de percibir y rechazar cualquier información estereotipada. La labor del docente que aquí se plantea es la de mediador entre la realidad que conoce el alumnado y las nuevas realidades que están percibiendo, fomentando así la reflexión e investigación y evitando esa información errónea y estereotipada. Se trata de que el alumnado sea capaz de formar una perspectiva fidedigna del mundo y las diversas realidades que existen.

Es importante señalar el hecho de que el crecimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías en esta última década ha propiciado la comunicación entre millones de personas pertenecientes a culturas y sociedades totalmente diversas. Cada vez es más necesario el desarrollo de la competencia comunicativa. Es por ello por lo que esta propuesta hace énfasis en la utilización de material real puesto que cuantas más situaciones y contextos reales domine el alumno, menos brecha existe entre diferentes culturas. El presente trabajo defiende que el desarrollo de la competencia intercultural no solo beneficia al alumno en el ámbito educativo, sino también en el ámbito personal, ya que se pretende formar ciudadanos con valores y comprensión ante la pluralidad de identidades culturales. Un ciudadano intercultural es consciente del respeto y la independencia del otro, lo que al mismo tiempo implica el respeto y la independencia de uno mismo. Además, este ciudadano es capaz de considerar las opiniones, comportamientos, valores, formas de vivir y de expresarse de los demás y defender las propias sin menospreciar al resto.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Abbaspour, E., Rajaei, M. y Zare, J. (2012). How to Integrate Culture in Second Language Education? *Journal of Education and Practice*, 3 (10), 20-25.
- Al, A., Rashid, H. and Al-Rashdi, M. (October 2014). The Effect of Using Authentic Materials in Teaching. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 3 (10), 249-254.
- Alonso Belmonte, I., and Fernández Agüero, M. (2015). Practical Proposals for the Development of Intercultural Communicative Competence in EFL: What Textbooks Won't Tell You. En M. B. Paradowski, *Productive Foreign Language Skills for an Intercultural World. A Guide (not Only) for Teachers* (pp. 163-178). Frankfurt: Peter Lang.
- Areizaga, E., Gómez, I., and Ibarra, E. (2005). The Cultural Component in the Teaching of Languages as Research Line. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (2), 27-46.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Catrileo, M. (1990). Aspectos socioculturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna. *Revista Electrónica: Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, 16, 26-30.
- Claxton, G. (2001). *Aprender: el reto del aprendizaje continuo*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Crawford, J. (June 1995). The Role of Materials in the Language Classroom: Finding the Balance. *TESOL Education*, 5 (1), 25-33.
- Deardorff, D. K. (2009). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Harris, M. (1999). *Theories of Culture in Postmodern Times*. Walnut Tree, California: Altamira Press: A Division of Rowman & Littlefield Publishers.
- Jespersen, O. (1907). *How to Teach a Foreign Language. Otto Jespersen: Collected English Writings*. London: Routledge.

- Kramersch, C. (2013) Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1 (1), 57-78.
- Kramersch, C. (1998). *Language and Culture. Oxford Introductions to Language Study*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (1996) The Cultural Component of Language Teaching. *Language Culture and Curriculum*, 1 (2), 1-12.
- Maíz U., Daniela, M. (septiembre 2015). Didáctica de los contenidos socioculturales en la enseñanza de ELE. *Suplemento SIGNOS ELE, III Congreso Internacional de español: didáctica de L1 y L2*, 1-16.
- Martínez Piñero, E. (2002). Oral Communicative Competence in English Language at the Completion of Compulsory Education. Level of Achievement and Conception of Galician Community Students. *Centro Virtual Cervantes, CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*. 25, 533-561.
- McGarty, C., Yzerbyt, V. and Spears, R. (2002). *Stereotypes as Explanations: The Formation of Meaningful Beliefs about Social Groups*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McGrath, I. (2002), *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.
- Méndez García, M. (2005). *International and Intercultural Issues in English Teaching Textbooks: The Case of Spain*. *Intercultural Education*, 16 (1), 57-68.
- Méndez García, M., Castro Prieto, P., y Sercu, L. (2005). La construcción del aprendizaje cultural: análisis de las percepciones del profesorado de inglés. *Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada, ELIA* 6, 151-172.
- Miquel, L., Sans, N. (2004) El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *Red ELE: Revista Electrónica de Didáctica*.
- ORDEN EDU/362/2015 (2015), por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Castilla y León, 4 de mayo de 2015, núm. 86, pp. 32051-32480.

- ORDEN EDU/363/2015 (2015), por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León. Castilla y León, 4 de mayo de 2015, núm. 86, pp. 32481- 32984.
- Piatkowska, K. (November 2015). From Cultural Knowledge to Intercultural Communicative Competence: Changing Perspectives on the Role of Culture in Foreign Language Teaching. *International Education*. 12 (11), 1-12.
- Qu, Y. (December 2010). Culture Understanding in Foreign Language Teaching. *English Language Teaching* 3 (4), 58-61.
- Romero Reyes, N. (julio-diciembre 2013). La dimensión intercultural en la enseñanza de inglés. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*.
- Saraph, O. (2011). The Use of Authentic Materials in the Second Language Classroom: Advantages and Disadvantages. *Dil Degras*, 154, 37-43
- Stern. H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Edited by Patrick Allen and Birgit Harley. Oxford: Oxford University Press.
- The British Council, (Edited by Nick Wadham Smith). (1999). *British Studies Now: Anthology*. Bristol, United Kingdom: Philtone Litho.
- Widdowson, H.G. (1978). *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Will, L. (2017) *Authenticity in English Language Teaching: an Analysis of Academic Discourse*. München: Waxmann.
- Zhang, X. (2015). English Language Teaching and Intercultural Communication Competence. *International Journal for Innovation Education and Research* 3 (8), 55-59.

6. RECURSOS DIDÁCTICOS

1. Simbawonwon. (2014). *Outsourced Culture Shock*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=hGKckvNk_zI
2. The Armchair Historian. (2018). *How did Britain Conquer India? Animated History*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=DzDwz18ng7w>
3. Floccabulary. (2017) *The History of Colonial America*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Do4Ryapg3eU>
4. History. (2016). *Jacques Cartier: French Explorer that Named Canada. Fast Facts*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Vy0GjZH0EuY>
5. BBC News. (2019). *European Elections 2019: France Results - BBC News*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=oEVZ0HyLdPw>
6. BBC News. (2019). *European Elections 2019: Germany results - BBC News*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=1WX6asNGkqY&t=4s>
7. Zhong, R. y Zhang, C. (2019). Food Delivery Apps Are Drowning China in Plastic. *The New York Times*. Recuperado de: <https://www.nytimes.com/2019/05/28/technology/china-food-delivery-trash.html>
8. *Template.com*. Recuperado de: <https://www.template.net/editable/5415/college-scholarship-application-letter>
9. *Template.com*. Recuperado de: <https://www.template.net/business/letters/sample-college-application-letter/>
10. Gormandy, M. College Application Cover Letter Examples. *Love to Know Lifestyle*. Recuperado de: <https://cf.ltkcdn.net/college/images/orig/186157-513x656-college-application-letter1-thumb.jpg>
11. Find your Place in the Network. *USA Today Network Careers*. Recuperado de: <https://usatodaynetworkcareers.com/search-jobs/>
12. Chef Résumé Sample. *ResumeGenius*. Recuperado de: <https://resumegenius.com/resume-samples/chef-resume-example>

13. Canadian Résumé Writing Services. *RésuméTarget*. Recuperado de: <https://www.resumetarget.ca/samples/resumes/professional/clinical-research-associate-resume-sample>

14. Doyle, A. United Kingdom Curriculum Vitae (CV) Example. *Careers*. Recuperado de: <https://www.thebalancecareers.com/united-kingdom-curriculum-vitae-cv-example-2063616>

ANEXOS

Anexo 1

EXTRA CULTURE

Read the text. Then do the exercises below. 

THE SECRET X



Google has come a long way. What began in the garage of a home in Silicon Valley is now a multi-billion* dollar company. But Google is not just another successful business – it is a company that affects the way we live. Just one example would be Google's influence on how we access information. Using Google's search engine has become so much a part of our culture that the verb "google" is now used worldwide to mean "search the Internet".

But while Google clearly affects our lives today, will it continue to be part of our world in the future? The answer to this question is hidden in the two ordinary-looking buildings that are home to the offices of Google X. Since its creation in 2010, Google X has been where the company's brightest and most adventurous researchers, engineers and technicians work together on the technologies of the future. The people at Google X believe that the technology they are designing today may solve some of the world's problems in the future.

Although most of what goes on inside Google X remains secret, a few of its ambitious creations have been getting some publicity lately. First, there's a driverless car. This vehicle uses technology to analyse all the information on the road and then respond in the safest and most appropriate way. The driver does not have to do a thing! Just think how many lives this technology could save.

Then there's the futuristic-looking Google Glass, which experts predict will change how we interact with our surroundings. Wearing these glasses is rather like having an interactive smartphone screen projected in

front of your eyes. With simple voice commands, Google Glass will find a friend's location, check your diary, send messages and photos, and of course make calls.

Researchers at Google X also want to influence the future of communication technology and world energy. They are working to make Internet access available everywhere in the world using balloons high up in the sky. They're also trying to help create new sources of energy with wind turbines attached to enormous kites.

Does this sound like science fiction? Maybe – but at Google X, people are trying to turn these, and many other, ideas into reality. As Larry Page, one of Google's founders, said recently, "We should be building great things that don't exist."

*One billion equals one thousand million.

2 Decide if the following statements are true or false. Find evidence in the text to justify your answers.

1. Google has had an influence on our language.
2. The offices of Google X are unusual looking.
3. Google X wants the public to know about all its latest projects.
4. The driverless car will help prevent road accidents.
5. Google Glass helps people to see more clearly.
6. Researchers at Google X are working on ways to help the environment.

3 Answer the questions.

1. Google Glass and the driverless car will probably be available one day. Would you like to own either or both of them? Why?
2. Which of Google X's creations is the most important, in your opinion?



17

EXTRA LITERATURE

Read the story. Then do the exercises below. 

Dusk

(ADAPTED FROM A STORY BY SAKI)

Norman Gatsby sat on a park bench next to an old man. It was 6.30 on a March evening, and dusk had fallen. Gatsby had always felt that dusk was the time when disillusioned people with unhappy eyes came out into the streets. Gatsby watched as the old gentleman got up to leave and an angry-looking young man sat down.

"You seem unhappy about something," said Gatsby.

"Well, I've had a very unpleasant experience," the young man said. "I came here this afternoon. I was going to stay at the Patagonian Hotel but the hotel had closed. Anyway, I went to another hotel that the taxi driver recommended. Then, after bringing my things to the room, I went out to have a drink and buy some soap – I'd forgotten to bring any and I hate using hotel soap. Unfortunately, when I was ready to return to the hotel I realised that I didn't remember its name or even the street it was in. I don't know anyone in London and I've spent every penny I had with me. I need to find someone who believes my story and will give me some money or I'll be sleeping on the street tonight."

Gatsby listened and then said slowly, "Of course, the weak part of your story is that you can't produce the soap. It's hard to believe someone can lose a hotel and soap in one afternoon!"

The young man searched his coat pockets and then jumped to his feet. "I must have lost it," he said angrily and walked away.

"The soap was the part of his story that made it sound true," thought Gatsby. "It's too bad he didn't buy some to prove it." Then, as Gatsby was standing up

to go, he saw something on the ground. It was the soap. Gatsby picked up the packet and ran after the young man.

Gatsby finally saw the man, who was just about to leave the park. "I've just found the most important witness to your story," said Gatsby. "I guess it fell out of your pocket when you sat down. You must forgive me for not believing you, but without the soap ... Still, if this will help –" Gatsby said, offering the young man a few pounds.

The young man quickly took the money.

"Here is my business card," continued Gatsby. "My address is on it so you can find me to return the money. And here is the soap."

"Thank you," said the man.

"Don't lose it," Gatsby replied. "It's been a good friend to you." But the young man had already gone.

Gatsby went back to the bench and he saw the old gentleman again, looking for something on the ground.

"Have you lost anything, sir?" Gatsby asked.

"Yes, sir, some soap," the old man answered.

2 Answer the questions.

1. Where and when does the story take place?
2. What did Gatsby notice about the young man who sat next to him?
3. Why did the young man have to find a new hotel?
4. What did he do after leaving the new hotel?
5. Why couldn't he find his way back to his hotel?
6. What did the young man want from Gatsby?
7. Why didn't Gatsby believe the young man's story at first? What caused Gatsby to believe him?

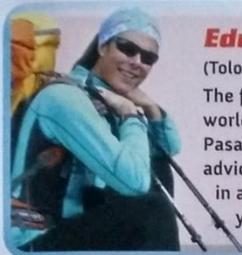
3 A *surprise ending* is a conclusion that is contrary to the reader's expectations. What is the surprise ending in this story?



Anexo 3

EXTRA TRENDS TODAY Adventure Reality TV

- 1 In the current trend of reality television programmes, adventure game shows like *Survivor* are one of the most popular. Why do you think people take part in programmes like these? Why do people enjoy watching them?
- 2 Read about two famous modern-day adventurers who would have no trouble being contestants on *Survivor*. What characteristics do you think real-life adventurers have got?



Edurne Pasaban

(Tolosa, Spain) 1973-
The first woman to climb the world's 14 highest mountains. Pasaban gives the following advice to people interested in adventure: "Believe in yourself."

"Bear" Grylls

(UK) 1974-
An adventurer, writer and television presenter best known for his television series *Man vs. Wild*, also called *Ultimate Survivor*. "If you risk nothing, you gain nothing," says Grylls.

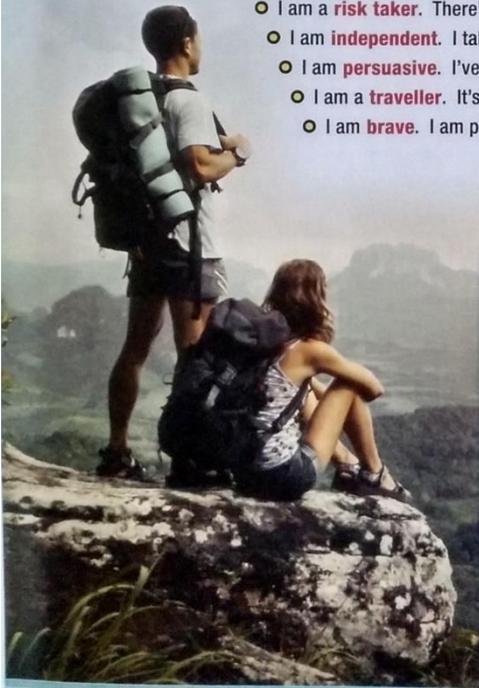


- 3 The personality quiz below lists different characteristics of adventurous people. Look at the words in colour below. Did you mention any of these characteristics when discussing the famous adventurers?
- 4 Now do the quiz. Choose the sentences that are true for you. The more statements you choose, the more adventurous you are.

How Adventurous are You?

Which of these statements do you feel describe you?

- I am **spontaneous**. I live in the moment and don't worry much about the past or future.
- I am a **non-conformist**. I don't really care what other people think about me.
- I am a **risk taker**. There's nothing as exciting as doing something you know is dangerous.
- I am **independent**. I take care of myself and think other people should do the same.
- I am **persuasive**. I've always found it easy to convince people to do things my way.
- I am a **traveller**. It's thrilling to go to new places and experience new things.
- I am **brave**. I am prepared to fight for the things I believe in.



task

Prepare an application for a reality TV show.

1. Do some research on the requirements for participating in a reality TV show like *Survivor*.
2. Imagine you or someone you know wants to apply for the show. Write an e-mail (up to 150 words) recommending yourself or the person you know as a candidate.
3. In your application:
 - state the candidate's name, age and occupation
 - say what kind of person the candidate is
 - mention at least one special thing this person has done
 - explain why you think this person should be on the show

TECHNO OPTION Create a short video (up to three minutes) recommending yourself or the person you know as a candidate.

For help, see: Trends INTERACTIVE

Anexo 4

EXTRA TRENDS TODAY Communicating

1 An infographic is a way of presenting information visually. The word *infographic* is a combination of the words *information* and *graphic*. Look at the infographic below. What information does it present?

FACE-TO-FACE or FACE-TO-SCREEN?

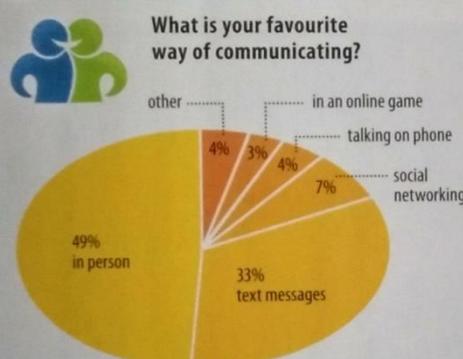
Over 1,000 13- to 17-year-olds in the USA took part in a survey about their social media habits.

1 We Love Social Media What social media do you use every day?



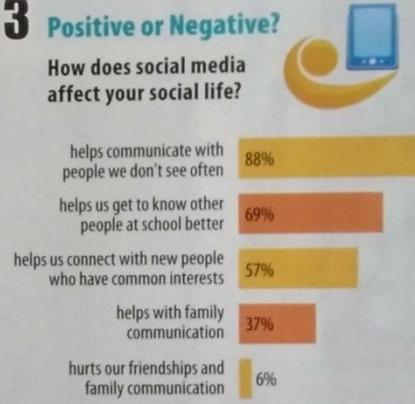
Activity	Percentage
send or receive text messages	68%
visit a social networking site	51%
use e-mail	30%
use Twitter	11%
write / comment on a blog	6%

2 Face-to-Face Is Still the Best What is your favourite way of communicating?



Way of communicating	Percentage
in person	49%
text messages	33%
social networking	7%
talking on phone	4%
in an online game	4%
other	3%

3 Positive or Negative? How does social media affect your social life?



Effect	Percentage
helps communicate with people we don't see often	88%
helps us get to know other people at school better	69%
helps us connect with new people who have common interests	57%
helps with family communication	37%
hurts our friendships and family communication	6%

2 Look at the facts in 1-3 above. Which of these statements is NOT correct?

- More than half the teens use a social networking site every day.
- Less than half the teens send e-mails every day.
- Almost half the teens prefer meeting with their friends to using social networking sites.
- Most teenagers prefer social networking to texting.
- Most teenagers feel that social media is a good way to meet people.

task

Do a survey and present the results using infographics.

- Do a survey of at least 10 teens. Ask questions 1-3 in the infographic above. Ask the questions face-to-face or using some form of technology.
- Create an infographic to present the results of your survey.

TECHNO OPTION Create an online infographic.
For help, see: [Trends](#) **INTERACTIVE**

59

EXTRA CULTURE

1 Read the article. Then do the exercises below. 

Hollywood - City of Dreams

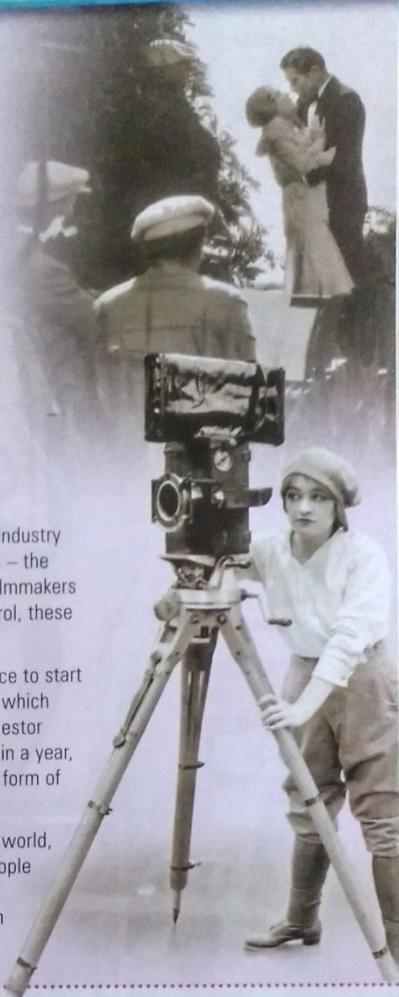
Hollywood! It's an amazing, magical place where ideas are made into films, where stars earn millions of dollars, where young actors go hoping one day to become famous. It's where thousands of people work to produce fantasies that millions of others will buy. It's a place where dreams are made. In popular culture today, the word "Hollywood" has a clear meaning. But how did this dream factory come into existence?

It seems everything about Hollywood is connected to dreams in some way. Let's start with the name. In the late 1880s, Harvey Wilcox moved to California from Kansas and bought a large amount of agricultural land. Wilcox dreamed of building a neighbourhood where wealthy Americans could spend the winter in sunny California. Wilcox and his wife called the area "Hollywood".

In the early 1900s, the world of films came to Hollywood. At the time, the new industry was centred on the East Coast of the USA and was controlled by Thomas Edison – the man who helped develop light bulbs and the earliest movie cameras. But some filmmakers dreamed of making films their own way. Deciding to get away from Edison's control, these filmmakers travelled thousands of miles across the country to the West Coast.

In the growing Los Angeles neighbourhood of Hollywood, they found a perfect place to start new independent film studios. Property was cheap, California had varied scenery, which made it a great place to shoot films, and the weather was sunny all year round. Nestor Film Company, established in 1911, became Hollywood's first film studio and within a year, several major film companies built studios in the area. As films became a popular form of entertainment, the people in the film industry made a lot of money.

Within a few decades, Hollywood was not only exporting films to the rest of the world, it was also exporting an image of beautiful people living beautiful lives. Many people believed in this image – they thought that in Hollywood you could lead a magical life. Today, whether or not you believe the image, Hollywood is universally known as the City of Dreams and as a symbol of the American film industry.



2 Put the following events in the correct order to create a timeline of the history of Hollywood.

- Filmmakers move to the West Coast.
- Hollywood becomes a place that is known all over the world.
- Many people in the film industry become very rich.
- Plans are made to get rich people to come to California.
- The land around Hollywood is used for farming.
- Several film studios are built in Hollywood.

3 Complete the sentences.

- The people who work in Hollywood create and sell ...
- Harvey Wilcox's dream was to ...
- The first filmmakers moved to California because ...
- California is an excellent location for shooting films because ...
- Hollywood not only exports its films, it also ...
- Today, people think of Hollywood as ...

4 Do you think Hollywood films are different from other films you've seen? In what ways?

73

EXTRA LITERATURE

Read the excerpt. Then do the exercises below.

MAMMON* AND THE ARCHER By O. Henry

Anthony Rockwall was in the library of his Fifth Avenue mansion talking to his son. "They say it takes three generations to make a gentleman, but they're wrong, Richard. Money can do it faster. There's nothing that money can't buy."

"There are some things that money won't buy, Dad," remarked young Rockwall, sadly. "I'm in love with a girl, Miss Lantry, but she doesn't know how I feel – and now it's too late. The day after tomorrow, she's going away to Europe for two years. I've only got a few minutes alone with her before she leaves. I'll be picking her up by cab at the train station at 8:30 tomorrow evening and taking her to the theatre. I won't have enough time to tell her what I feel in the cab ride – and I won't have time alone with her at the theatre. No, Dad. Money can't buy me the time I need."

"I disagree," said old Anthony. "I've seen Father Time get damaged when he walked through the gold mines." That night, Anthony's sister, Ellen, came to see him to talk about her nephew Richard's problem.

"I know," said Anthony. "I told him my bank account was at his service but he said money couldn't help."

"Anthony, wealth cannot buy everything," his sister said.

The following afternoon, Ellen gave her nephew a gold ring. It had been his mother's and would bring him good luck in love, she explained. Richard thanked his aunt and put the ring in his pocket. Then he took a cab to pick up Miss Lantry and together they set off for the theatre. Suddenly, Richard ordered the driver to stop. "I've dropped my mother's ring," he apologized. "I'd hate to lose it. I'll be right back – I know where it must have fallen." In the minute it took Richard to find the ring and return to the cab, an enormous traffic jam had formed. Trucks, vans, cars and horses were everywhere and no one was moving!

"We're stuck," Richard said. "We'll be late and it's my fault. If I hadn't dropped the ring, we ..."

"I don't care. Let me see that ring," said Miss Lantry.

Later that night, Ellen went to see her brother, smiling happily. "They're engaged," she announced. "And it was a little ring that brought happiness to our Richard. He dropped the ring in the street and got out to find it. That's when the traffic jam happened. Richard won her love while the cab was stuck for two hours in traffic. Money is nothing compared to true love, Anthony."

The story should end here – but it doesn't. The next day, a man called Kelly came to see Anthony Rockwall. "How much do I owe you?" said Anthony, taking out his cheque-book.

"I know you gave me \$5,000, but the van, the truck drivers and the policemen cost \$300 more than I expected. Still, the whole thing happened like we planned. It was two hours before anyone could move."

Anthony wrote out a cheque and handed it to Kelly. Then, as Kelly was leaving, Anthony asked him a question.

"You didn't notice in all that traffic, a naked little boy with a bow and arrow, did you?"

"Why, no," said Kelly, puzzled. "I didn't."

"I didn't think he'd be there," laughed Anthony.

** Mammon is material wealth. People who "worship mammon" think money is the most important thing in life.*

2 Complete the sentences. Use up to five words.

1. Anthony Rockwall thinks money can buy anything, but his son ...
2. Richard believes he needs more time to tell Miss Lantry ...
3. Ellen hoped the ring she gave her nephew would ...
4. Richard stopped the cab because ...
5. Richard had time to tell Miss Lantry how he felt during ...

3 Answer the questions.

1. In lines 17-18, Anthony says, "I've seen Father Time get damaged when he walked through the gold mines." How did he prove this?
2. The **theme** is the central message of a story or poem. How does the title of the story reflect its theme?

CULTURE SHOCK

GETTING STARTED

The pictures A-F show two aspects of different cultures. What two aspects do they show? Do you know what cultures and countries they are connected to?

Web Video **Images** Shopping

world culture

A **B** **C**

D **E** **F**

102

The collage features several cultural scenes: a man in a keffiyeh pouring coffee (A), a woman with a Christmas tree (B), a dragon dance (C), a man with glasses eating (D), a woman with a cowboy hat and jack-o'-lantern (E), a woman with a laptop (F), and a McDonald's storefront (F).

Anexo 8

TOPIC VOCABULARY Culture

2 How much do you know about world cultures? Match the clues below to the photos on page 102. Pay attention to the words in colour.

- This traditional dish from Japan is now popular all over the world.
- This Chinese tradition has got ancient origins.
- This festival is a public holiday in many countries around the world.
- If you had grown up with Bedouins, you would have welcomed guests in this way.
- The source of this custom is probably from the Celtic festival of Samhain, when people wore costumes to scare ghosts.
- You can see this widespread symbol of American culture in many countries.

3 Read the sentences below. Which statements do you agree with? Pay attention to the words in colour.

- You should have an open mind about the unique customs of other cultures.
- It is important to preserve the traditions of our past and our ancestors.
- Young people in our country have the same beliefs as their parents.
- People should not have rituals or customs that are no longer meaningful.
- Living in a multicultural society makes people more tolerant of other cultures.

LISTENING

4 Listen to an exchange student talking to a British classmate about Christmas in Poland. Complete the sentences. (02:24)

Christmas in Poland

- In Poland, students get about ¹... off school for Christmas.
- Two traditional dishes for Christmas are a special ²... and spiced honey cake.
- People put an ³... at the table for anyone who is alone.
- This custom has got ⁴... which are connected to Mary and Joseph.
- People clean ⁵... well before Christmas.

SPEAKING

5 With a partner, take turns asking and answering the questions below. Use the words in colour in Exercises 2 and 3 to help you.

- What's your favourite holiday or festival?
- What's your favourite traditional dish connected with this holiday?
- What's your favourite custom connected with this holiday?
- What do you know about the source of this tradition?

I love New Year's Eve. I enjoy our family dinner.

trends

The word **sorry** is said 368 million times every day in the UK. It used to be an expression of regret for doing something wrong. Today, it can also mean *pardon* and *excuse me*.

In what situations would you say **sorry** in your language?

Pronunciation

unique /juː/
custom /ˈsʌ/
> Practice, page 128

Useful Expressions

My favourite holiday / festival is ...
I love ...
I enjoy ...
We've got many traditional dishes, such as ...
One custom we have is ...
It's got ancient origins.
The belief is ...

103

Anexo 9

TOPIC VOCABULARY Traditions

1 Complete the sentences with the words below. Then try to match the sentences to the countries they refer to in the box below.

impolite • stalls • parades • dress up • manners • wedding • fireworks

1. ... guests usually wear bright colours like pink and purple, as these represent new life and happiness.
2. This country's capital city has one of the largest markets in the world, with 9,000-15,000 ...
3. People of this country ... in a traditional costume called a kimono on formal occasions.
4. On 4th July, this country has wonderful ... which people watch in the night sky.
5. This South American country has got a carnival with ... of people in colourful costumes.
6. Showing the open palm of your hand is considered extremely ... in this country.
7. It is bad ... to arrive late for a meeting in this country.

Germany Brazil Greece China Japan Thailand USA

> Answers, page 143

2 Match A to B to form expressions.

- | A | B |
|------------------|---------------------------|
| 1. way of | a. age |
| 2. cultural | b. alive |
| 3. unforgettable | c. adult responsibilities |
| 4. keep | d. life |
| 5. get | e. sight |
| 6. take on | f. diversity |
| 7. come of | g. married |

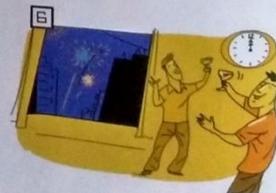


3 Complete the sentences with the expressions you formed in Exercise 2.

1. Most people wear a ring after they ...
2. London is a city of great People of many nationalities live there.
3. Some Amazon tribes have no contact with the outside world and they still have a very primitive ...
4. The African Masai tribe still ... their ancient rituals ...
5. In Japan, you must be 20 before you can vote and ... other ...
6. Many societies have got special ceremonies for young people who ...
7. Seeing beautiful gondolas on the canals of Venice is an ...

4 Look at some expressions used for special occasions. Which expression/s might you use for each of the occasions in the pictures below? There may be more than one correct answer.

Merry Christmas! • Happy New Year! • Congratulations! • Good luck! • Happy birthday! • Happy anniversary! • Best wishes. • All the best. • Many happy returns.



> Answers, page 143