



FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Campus de PALENCIA

Hábitos alimentarios en Gran Bretaña como recurso didáctico en el aula de Inglés

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN LENGUA EXTRANJERS (Inglés)**

AUTORA: Beatriz Fernández Santos

TUTORA: Mar San Miguel Blanco

Palencia, junio 2018



ÍNDICE

ÍNDICE	2
1 INTRODUCCIÓN	5
2 COMPETENCIAS Y CULTURA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA	7
2.1 Tipos de competencias	7
2.1.1 Competencia en comunicación lingüística.	7
2.1.2 Competencia digital	7
2.1.3 Competencia para aprender a aprender	7
2.1.4 Competencias sociales y cívicas	8
2.1.5 Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor	8
2.1.6 Conciencia y expresiones culturales	8
2.2 Competencias y componente cultural en la normativa educativa	9
3 ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CULTURA?.....	12
3.1 Definición del término cultura	12
3.2 Cultura y enseñanza de una segunda lengua	13
4 LA ALIMENTACIÓN COMO ASPECTO CULTURAL.....	17
4.1 La alimentación en Gran Bretaña	18
4.1.1 <i>Breakfast</i>	19
4.1.2 <i>Lunch</i>	20
4.1.3 <i>Afternoon tea</i>	21
4.1.4 <i>Dinner</i>	24
5 LA COMIDA DE LOS ESCOLARES.....	25
5.1 Los comedores británicos.....	25
5.2 Los comedores españoles.....	27
6 PROPUESTA DIDÁCTICA. INCORPORACIÓN DE ASPECTOS CULTURALES.....	30
6.1 Festividades y alimentación	30
6.2 Aplicación en una clase de Inglés en sexto curso de Educación Primaria	33

CONCLUSIONES	36
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	37

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es descubrir el papel que la cultura juega en el proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua. En primer lugar, veremos que la cultura está incluida en las competencias generales y comunicativas. Posteriormente, con el fin de determinar qué elementos forman parte de la cultura, examinaremos el significado de este término. Después, nos centraremos en distintos hábitos alimentarios propios de Gran Bretaña ya que a través de este importante elemento cultural los niños pueden aprender costumbres y tradiciones de uno de los países en los que se habla la lengua extranjera que están aprendiendo. Finalmente, presentaremos diferentes actividades dirigidas a mostrar este aspecto de la cultura británica a alumnos de sexto curso de Educación Primaria.

Palabras clave: Cultura británica, hábitos alimentarios, segunda lengua, enseñanza, aprendizaje, Educación Primaria.

ABSTRACT

The main objective of this work is to examine the role of culture in the process of teaching and learning a second language. First, we will see that culture is included in general and communicative competences. Secondly, in order to determine what elements can be considered part of culture, we will examine what is meant by this term. Thirdly, we will focus on different food habits in Great Britain since through this important cultural component children may learn about customs and traditions in one of the countries where the foreign language they are learning is spoken. Finally, we will present different activities to teach this aspect of British culture to children in the sixth year of Primary Education.

Key words: British Culture, food habits, second language, teaching, learning, Primary Education

1 INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es un camino largo y continuo que se inicia en los primeros años; evoluciona a lo largo de la escolarización y continúa perfeccionándose durante toda la vida. En este proceso están presentes las distintas destrezas comunicativas tanto orales como escritas que nos ayudan a entender, comprender, hablar e interactuar en un idioma. Surge la cuestión de averiguar cómo está presente en este proceso el aspecto cultural.

Trataremos de responder esta cuestión a lo largo del presente Trabajo Fin de Grado que está enfocado al análisis de la importancia de la cultura en la enseñanza y aprendizaje de un idioma, en este caso el inglés, en la etapa de Educación Primaria. Consideraremos la lengua inglesa como vehículo que nos servirá para acercarnos a distintos elementos de la cultura anglosajona como, por ejemplo, el arte, las fiestas y tradiciones, personajes relevantes, la alimentación o la historia de tal manera que el alumnado tenga la oportunidad de contextualizar la nueva lengua que está aprendiendo.

Actualmente ciertas celebraciones coinciden en el calendario con momentos puntuales del curso escolar que permiten dar a conocer a los alumnos, a través de distintas actividades, algunas de las tradiciones más representativas de los países de habla inglesa, siendo *Halloween* un claro ejemplo. Sin embargo, considero que hay que ir más allá; que se deben dar a conocer otros aspectos culturales a través de las diferentes materias y de manera transversal procurando que los alumnos tengan siempre presente su propia cultura durante el aprendizaje de la lengua inglesa propiciando, así, una formación más completa que les permita tener una visión global de la sociedad y del mundo del que forman parte.

En este caso nos vamos a centrar en la cultura del Reino Unido por la única razón de la proximidad geográfica y, debido a que este es un tema muy amplio para tratarlo en todos sus aspectos y facetas, nos centraremos en un aspecto que se considera especialmente relevante en la sociedad actual como es el de la alimentación, pues encontramos aquí un elemento cultural destacado que se puede tratar en diversas asignaturas como ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y, sobre todo, lengua inglesa.

El contenido de este Trabajo Fin de Grado se distribuye de la siguiente manera: en la segunda sección se hace una revisión de las competencias generales y comunicativas establecidas para el aprendizaje de una segunda lengua con el fin de comprobar en cuáles de ellas se tiene en cuenta el aspecto cultural. Asimismo, en esta sección veremos lo que recoge la legislación educativa vigente acerca de estas competencias. En la tercera sección nos detendremos en el término ‘cultura’ para recordar algunas de las definiciones dadas desde distintas disciplinas. En las secciones cuarta y quinta nos centraremos en la alimentación como aspecto cultural tomando como ejemplo distintos hábitos alimentarios del Reino Unido. Por último, en la sección sexta presentaremos una serie de actividades a través de las cuales se puede dar a conocer a los alumnos de sexto de Educación Primaria un elemento tan importante de la cultura británica como es la alimentación.

2 COMPETENCIAS Y CULTURA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

2.1 Tipos de competencias

Veremos a continuación las principales ideas sobre las competencias básicas ligadas al aprendizaje de un idioma que podemos encontrar en cualquier guía didáctica de los centros escolares de Castilla y León.

2.1.1 Competencia en comunicación lingüística.

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye directamente el desarrollo de esta competencia ya que completa, enriquece y aporta nuevos matices, tanto comprensivos como expresivos, a la capacidad comunicativa de las personas. La competencia en comunicación lingüística se refiere a la utilización del lenguaje como un instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

2.1.2 Competencia digital

La competencia digital permite un acceso inmediato a una gran cantidad de información que aumenta cada día y se actualiza de manera continua. El conocimiento de una lengua extranjera ofrece la posibilidad de comunicarse utilizando las nuevas tecnologías desarrollando habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento.

Asimismo, la competencia digital ofrece a los alumnos la posibilidad de utilizar diferentes aplicaciones, programas y plataformas que les van a proporcionar, en primer lugar, destreza en el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y, en segundo lugar, fomentará la participación, el trabajo colaborativo y cooperativo, así como la motivación y el interés por el aprendizaje y la mejora en el uso de las tecnologías.

2.1.3 Competencia para aprender a aprender

El aprendizaje de una lengua extranjera se hace más eficiente si se incluyen contenidos directamente relacionados con la reflexión sobre el propio aprendizaje, para

que cada niño y cada niña identifiquen cómo aprenden mejor y qué estrategias los hacen más eficaces.

Esto comporta la conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje como son la atención, la concentración, la memoria, la comprensión, la expresión lingüística y la motivación del logro entre otras.

2.1.4 Competencias sociales y cívicas

Las diferentes lenguas permiten a las personas llevar a cabo una de las acciones más importantes del ser humano, comunicarse socialmente. Son vehículo de comunicación y transmisión cultural, ya que aprender una lengua extranjera implica el conocimiento de rasgos y hechos culturales vinculados a las diferentes comunidades de hablantes de la misma.

Este hecho favorece la comprensión de la realidad social en que se vive, el respeto, el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales.

2.1.5 Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Las decisiones que provoca la reflexión sobre el propio aprendizaje favorecen la autonomía. En la medida en que la autonomía e iniciativa personal involucran a menudo a otras personas, esta competencia obliga a disponer de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo (ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar), la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones y trabajar de forma cooperativa y flexible.

2.1.6 Conciencia y expresiones culturales

Es una competencia que contribuye tanto al desarrollo de la expresión como de la comunicación. Ofrece la oportunidad de percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Esta competencia implica el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de diferentes lenguajes artísticos como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, así como de las diferentes culturas y aspectos culturales.

Una vez vistas las competencias, comprobamos que están relacionadas entre sí y atienden, por una parte, a cuestiones individuales como la comprensión, la concentración o la búsqueda de soluciones y, por otra, a habilidades que requieren y contribuyen a desarrollar técnicas grupales tales como el trabajo en equipo, el respeto a los demás, la aceptación de diferencias o la empatía favoreciendo, así, el desarrollo integral del niño lo que le permitirá obtener una preparación adecuada para vivir y convivir en la sociedad a la que se ha de incorporar en el futuro. Además, observamos que dos de estas competencias están directamente relacionadas con el conocimiento por parte de los alumnos de la cultura del grupo social formado por los hablantes nativos de la lengua que están aprendiendo. Nos referimos, concretamente, a las competencias sociales y cívicas y a la referida a conciencia y expresiones culturales.

2.2 Competencias y componente cultural en la normativa educativa

Nuestra legislación educativa, siguiendo las recomendaciones del Parlamento Europeo, de la UNESCO y de la OCDE, se basa en la potenciación del aprendizaje por competencias y, así, en la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE), se hace mención a ellas al referirse a los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para su definición se hace uso del proyecto *Definition and Selection of Competences* elaborado hace años por la OCDE donde se dice que una competencia supone «una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción *eficaz*». (Citado en Competencias Genéricas)

En la LOMCE se hace una relación de aquellas competencias que se consideran clave y que son las que el alumnado debe haber adquirido al finalizar la etapa escolar obligatoria para enfrentarse a los retos de su vida personal y laboral. Estas competencias son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.

- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.

Asimismo, debemos recordar que para establecer los niveles en la enseñanza de las lenguas extranjeras que se incluyen en la LOMCE se tuvo en cuenta el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), elaborado por el Consejo de Europa, en el que, de nuevo, las competencias ocupan una parte muy importante. En este documento se hace referencia a la ‘competencia plurilingüe y pluricultural’ definida como «la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina –con distinto grado– varias lenguas y posee experiencia de varias culturas». Y se añade: «Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar». (Consejo de Europa, 2001, p.167).

Además, en el MCER se dice que, desde un enfoque intercultural, uno de los objetivos fundamentales de la educación en la lengua es el impulso del desarrollo favorable de la personalidad del alumno y de su sentimiento de identidad, como respuesta a la enriquecedora experiencia que supone enfrentarse a lo diferente en los ámbitos de la lengua y de la cultura.

En este caso se pone de relieve la importancia de prestar atención al componente cultural en la enseñanza de las lenguas extranjeras, tratando de alcanzar un saber sociocultural y una toma de conciencia de la interculturalidad.

Este mismo aspecto cultural, que ha de estar presente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, quedó reflejado también en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, donde se indica que:

El aprendizaje de un idioma va unido siempre a la adquisición de contenidos culturales, por lo tanto, los aspectos socioculturales y sociolingüísticos deben ir unidos y se fomentará su uso en los alumnos para que formen parte de la vida y del lenguaje en el aula. Esto permitirá el desarrollo de una serie de actitudes

implícitas en la enseñanza de las lenguas extranjeras que el docente también observará y valorará en el trabajo del aula, tales como mostrar curiosidad, interés y respeto hacia otras realidades y culturas, identificar hábitos, cuentos, rimas, canciones tradicionales, juegos, costumbres y celebraciones de otros países, manifestar curiosidad por comunicarse con niños y niñas de otros países. (BOCyL, 2016, núm. 142, pág. 34466)

Vemos, por tanto, cómo diferentes normas educativas y otros documentos como el MCER recogen la necesidad de conocer las características culturales asociadas a la lengua extranjera que se está aprendiendo. Así pues, debemos aprovechar todas las oportunidades que tengamos a lo largo del curso para dar a conocer a los alumnos esos rasgos culturales que son propios de los hablantes nativos del nuevo idioma que están aprendiendo, de manera que, a la vez que aprenden a comunicarse en otra lengua se familiaricen con la cultura del país donde se habla.

Sin embargo, a la hora de abordar este tema debemos saber con exactitud qué debemos entender por ‘cultura’ ya que es necesario aclarar si sólo se debe atender a cuestiones relacionadas con el arte o la historia, por ejemplo, o podemos atender a otros aspectos más cotidianos. Por esta razón, en la siguiente sección partiremos de algunas de las definiciones dadas para esta palabra y veremos cómo se puede entender en el contexto de la enseñanza de un idioma.

3 ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CULTURA?

3.1 Definición del término cultura

A la vista de la enorme cantidad de definiciones existentes del término cultura no parece que sea éste un término fácil de definir. Su significado se ha intentado explicar desde la antropología, la etnografía, la filosofía o incluso la literatura.

En 1952 los antropólogos Alfred Louis Kroeber y Clyde Kluckhohn publicaron un libro titulado *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions* en el que ya entonces reunieron un total de ciento sesenta y cuatro definiciones. En la reseña que se hizo de este libro (Bidney,1954) se dice que más de la mitad procedían de la antropología y que el objetivo principal del trabajo era analizarlas y agruparlas en las seis categorías siguientes: descriptivas, históricas, normativas, psicológicas, estructurales y genéticas.

A continuación nos vamos a referir a algunas de las aportaciones más destacadas que surgieron antes de la publicación de Kroeber y Kluckhohn. Asimismo, veremos otras posteriores lo que nos permitirá comprobar que, incluso después de 1952, aún seguía existiendo la necesidad de lograr una mayor precisión en la explicación del significado de esta palabra.

Comenzamos con el antropólogo británico Edward Burnett Tylor quien en 1871 definió este término como «that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society». (Citado en Spencer-Oatey, 2012, p.1).

Casi sesenta años después, Franz Boas aportó su propia definición. Para este autor «Culture embraces all the manifestations of social habits of a community, the reactions of the individual as affected by the habits of the group in which he lives, and the products of human activities as determined by these habits». (Citado en Winthrop, 1991, p.53). Vemos que a diferencia de la anterior, aquí no se menciona ninguna parte específica de la cultura aunque se supone que los distintos elementos enumerados por Tylor estarán incluidos en «todas esas manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad» a las que se refiere Boas.

En 1931 Bronislaw Malinowski añadió una nueva definición, no ya desde el relativismo cultural sino desde el funcionalismo. En su definición, la cultura se entiende como una herencia social que «comprende artefactos, bienes, procesos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados». (Citado en Mosterín, 1993, p.18).

Por su parte, Ralph Linton publicó en 1945 *The Cultural Background of Personality*, donde se dice «It [culture] refers to the total way of life of any society, not simply to those parts of this way which the society regards as higher or more desirable». (Citado en Gratton, 2017). Dicho autor considera que la cultura es la herencia social de los miembros de una sociedad.

Como ya dijimos anteriormente, después de la publicación de Kroeber y Kluckhohn surgieron otras definiciones que ofrecían nuevos enfoques con los que se intentaba precisar cada vez más el significado del término. Así, en 1968, Ward Goodenough afirmaba que la cultura de una sociedad «consists of whatever it is one has to know or believe in order to operate in a manner acceptable to its members». (Citado en Geertz, 1973, p. 11). De nuevo tenemos una definición que no enumera las distintas partes que la integran, ni habla de ella como algo que empieza y termina en el grupo social en el que surge. Goodenough entiende este concepto como lo que unos tienen que aprender para interactuar de forma eficaz con otros pertenecientes a una estructura social distinta. Desde el punto de vista del aprendizaje de una segunda lengua, esta idea resulta interesante si tenemos en cuenta la relación entre lenguaje y cultura pues nos lleva a pensar que el aprendizaje de un idioma puede ser una de las formas para acceder al conocimiento de aquellos aspectos que distinguen al grupo social en el que se habla.

3.2 Cultura y enseñanza de una segunda lengua

La correspondencia existente entre lenguaje y cultura ha suscitado un gran debate. Pozzo y Soloviev (2011) agrupan los resultados de dicho debate en tres corrientes distintas. En primer lugar están aquellos para quienes el lenguaje se relaciona con la cultura como parte del todo. En segundo lugar, hay quienes defienden que la lengua es la forma a través de la cual se expresa la cultura y, por último, están aquellos para quienes la lengua no es ni una cosa ni la otra, es decir no es un elemento

más de la cultura y tampoco es la forma de la cultura. Sin embargo, otros autores como Lee Su Kim (2003) afirman con rotundidad que sin la cultura el lenguaje no puede existir y sin lenguaje no se puede adquirir completamente la cultura y tampoco se puede expresar ni transmitir de forma eficaz. Esta autora reconoce, además, que la interconexión entre lenguaje y cultura es tan fuerte que resulta difícil definir sus parámetros y establecer si es el lenguaje el que influye en la cultura o es al contrario.

El hecho de que lenguaje y cultura estén tan directamente relacionados ha tenido una influencia importante en la enseñanza de una segunda lengua. Así, en 1968 Nelson Brooks publicó un trabajo en el que dejaba claro que ya por entonces existía un acuerdo generalizado de que al enseñar una segunda lengua se debería enseñar la cultura del país al que está vinculada dicha lengua e incluso añadía que había ya profesores que estaban incorporando esta enseñanza en sus clases. Sin embargo, Brooks consideraba que, de nuevo, existía un problema relacionado con el término 'cultura'.

A pesar de la enorme cantidad de definiciones que ya existían del mismo, Brooks consideraba que era necesario dar una más, pero esta vez no desde la perspectiva de la antropología, como hicieron muchos autores tiempo atrás, sino desde el punto de vista de la enseñanza de un idioma. De esta forma, él abordó la definición partiendo en primer lugar de lo que no es la cultura y, según este autor, cultura no es lo mismo que la geografía, la historia, el folclore, la sociología, la literatura ni la civilización porque ninguna de estas se convierte en cultural hasta que se identifican con un individuo. En segundo lugar observó que la palabra *culture* tiene distintas acepciones (que distingue asignando un subíndice a dicha palabra) y distingue, así, entre:

- Culture₁ : biological growth:
- Cukure₂ : personal refinement
- Culture₃ : literature and the fine arts
- Culture₄ : patterns for living
- Culture₅ : &-the sum total of a way of life (p.210)

Brooks considera que *culture*₄ es la menos conocida pero la más importante en las primeras fases de aprendizaje de un idioma y la define de la siguiente forma:

Culture₄ refers to the individual's role in the unending kaleidoscope of life situations of every kind and the rules and models for attitude and conduct in them. By reference to these models, every human being, from infancy onward, justifies the world to himself as best he can, associates with those around him, and relates to the social order to which he is attached. (p.210)

Y añade más adelante,

What is important in culture₄ is what one is "expected" to think, believe, say, do, eat, wear, pay, endure, resent, honor, laugh at, fight for, and worship, in typical life situations, some as dramatic as a wedding or a court trial or a battlefield, others as mundane as the breakfast table or the playground or the assembly line. (p. 211)

Además, estableció una diferencia entre *formal culture*₄ y *deep culture*₄. La primera, nos dice, define la relación del individuo con una amplia gama de expresiones de *culture*₃ como la poesía, la prosa, el teatro, la pintura, la danza, mientras que de la segunda dice que es un proceso lento que dura toda la vida desde la infancia. Se produce por la relación que el individuo tiene con otros y a través de esta relación va acomodando su forma de observar, hablar, comer o vestir.

Después de Brooks otros autores, como H. N. Seeley, han analizado el papel que la cultura desempeña en la enseñanza de idiomas. Tal y como indica Gómez (2006), Seeley menciona algunos de los objetivos que se pretenden alcanzar con la didáctica de la cultura:

- La función del comportamiento, que siempre está condicionado culturalmente y que ayuda al alumnado a comprender por qué la gente reacciona de la manera que lo hace.
- La interacción del lenguaje y las variables sociales, que les permitirá entender de forma global, como variables de tipo 'edad' o 'clase social' tienen influencia en el comportamiento y en la forma de hablar.

- Los comportamientos convencionales en situaciones de la vida diaria, que contribuyen a comprender el papel que tienen los convencionalismos en la formación y modelación del lenguaje y en las reacciones ante situaciones del día a día.
- Las connotaciones culturales que tienen las palabras y frases y que ayudan al alumnado a entender que las imágenes están culturalmente condicionadas y asociadas a las expresiones y palabras más frecuentes en el idioma.

Por último, debemos señalar que en la actualidad la cultura se considera la quinta habilidad lingüística y hay quienes afirman que, debido a la interrelación lenguaje-cultura, aprender un idioma extranjero es aprender un aspecto de la cultura extranjera. Esta misma idea la encontramos en Aubrey N. Leveridge (2008) quien, citando a Allwright & Bailey, dice «learning a new language involves the learning of a new culture» y concluye recordando la idea de Byram para quien, «teachers of a language are also teachers of culture».

4 LA ALIMENTACIÓN COMO ASPECTO CULTURAL

En la sección anterior hemos visto cómo el término ‘cultura’ ha necesitado de múltiples definiciones incluso en el campo de la enseñanza de idiomas en el que, como hemos comprobado, se considera una parte integrante de la misma.

Entendemos que cuando nos acercamos a la cultura de un pueblo debemos tener presente a los individuos que forman esa sociedad porque de la relación que se establece entre ellos a diario en un determinado entorno físico surgirán las distintas características que los hacen distintos a los de otros países.

La alimentación, sin duda, es uno de los elementos más importantes de la vida diaria de una persona y constituye un aspecto cultural básico. Por esa razón, a través de la comida podemos apreciar diferencias culturales que deben formar parte de la enseñanza de un idioma.

Debemos tener en cuenta que las diferencias que surgen en la forma de alimentarse las personas de distintos lugares del mundo, con frecuencia, están motivadas por la situación geográfica del país donde se vive que ha favorecido un tipo de cultivo frente a otro lo que ha hecho que un determinado ingrediente sea más común y por tanto más fácil de incluir en la dieta diaria. Otras veces ha podido estar condicionado por razones históricas o económicas.

En este Trabajo nos vamos a centrar en la alimentación pues ésta tiene un papel relevante en la actualidad ya que en los últimos años desde las instituciones de Sanidad y Educación se está dando mucha importancia a la necesidad de promover e inculcar desde los centros educativos una alimentación sana y variada unida a una actividad física que contribuya al buen desarrollo de niños. En este sentido se ha puesto en marcha, concretamente, el programa *Thao*, orientado a la prevención de la obesidad infantil, cuyo objetivo es incrementar los estilos de vida saludable en la población infantil de cero a doce años y sus familias. Por tanto, si hoy en día la alimentación es un tema de interés general, debemos aprovechar esta circunstancia para acercar al alumnado de Educación Primaria que está aprendiendo inglés como segunda lengua los hábitos alimentarios en la cultura británica y lo debemos hacer teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- Acercar a los alumnos a la cultura inglesa de forma natural.

- Aumentar el deseo de comprender y descubrir la cultura inglesa y sus elementos más importantes.
- Partir de los intereses del alumnado.

4.1 La alimentación en Gran Bretaña

A hablar de la alimentación de un país debemos tener presente que pocos lugares se han mantenido aislados totalmente y por esa razón sus costumbres alimentarias se han visto influenciadas por distintas circunstancias que han tenido lugar a lo largo del tiempo. Así, un hecho histórico como es el descubrimiento de América revolucionó los hábitos alimentarios de toda Europa incluida Inglaterra con la introducción de gran variedad de frutas y hortalizas que ahora forman parte de las comidas tradicionales de muchos lugares de nuestro continente. Además, en Inglaterra otro hecho histórico como fue la expansión del Imperio Británico añadió nuevos productos y nuevos platos que llegaron de países lejanos y se incorporaron a la dieta habitual de la población. Asimismo, los habitantes de las colonias británicas que emigraron a la metrópoli introdujeron sus propias costumbres culinarias estando incorporadas ya en la vida diaria del Reino Unido.

Por otra parte, como ya hemos mencionado anteriormente, las condiciones del clima del país favorecen el consumo de unos alimentos y hacen poco frecuente el uso de otros. Por ejemplo, el aceite en España es muy habitual por la gran cantidad de olivos que crecen en distintas regiones de nuestro país. Sin embargo, en Inglaterra, con un clima que no favorece el cultivo de este árbol, el aceite se convierte en un producto importado y muy caro lo que hará que los platos que incluyen este ingrediente no sean tan habituales.

No debemos olvidar otros aspectos que son propios de los hábitos de alimentación de un determinado pueblo como es el número de comidas que se hacen al día y la hora a la que se come. En este sentido si establecemos una comparación entre España y Gran Bretaña podemos ver que existen ciertas diferencias en cuanto a los momentos del día en los que se toman las principales comidas. Esta diferencia está motivada, fundamentalmente, por el horario laboral que a menudo es el que marca las horas de comer. Así, en España es habitual realizar hasta cinco comidas al día, siendo

tres las más importantes: el desayuno que suele ser ligero con tostadas y café, una comida entre las dos y las tres de la tarde, contundente formada por primer plato, segundo plato y postre y una cena ligera en torno a las nueve o diez de la noche. Al estar la jornada laboral dividida en dos mitades que van, aproximadamente, de las nueve de la mañana a la una y media de la tarde y desde las cinco a las ocho de la tarde hace que la comida principal se realice en el medio de la jornada. Sin embargo, en Gran Bretaña el horario laboral se extiende desde las ocho o nueve de la mañana hasta las cinco de la tarde con un descanso por la mañana que a menudo puede ser de media hora por lo que la comida principal suele ser después de las cinco de la tarde una vez finalizada la jornada laboral. A continuación veremos cuáles son las comidas más importantes en la cultura británica.

4.1.1 Breakfast

Tradicionalmente el desayuno incluía ingredientes como la panceta, los huevos o las salchichas, acompañado, normalmente, de una taza de té o de café. Este desayuno tuvo sus inicios en las zonas rurales en las que los trabajos exigían un gran esfuerzo físico. Hoy en día, aunque hay personas que aún toman este tipo de desayuno porque les ayuda a mantenerse con energía toda la jornada, son muchos los que prefieren lo que se puede entender como una versión reducida llamada *beans on the toast* que consiste en una rebanada de pan de molde en la que se pone una porción de alubias blancas guisadas en salsa de tomate. Pero, probablemente, lo más común sea tomar unas tostadas con mantequilla o *porridge* que son unos copos de avena muy comunes y típicos de Escocia que hoy en día tienen infinidad de versiones porque se suele añadir fruta, chocolate o mezcla de ambos.



4.1.2 Lunch

Antes de hablar sobre esta comida en Gran Bretaña debemos recordar que la palabra *lunch* se traduce en español como `almuerzo´ y `comida´, Estas dos palabras tienen el mismo significado en el Diccionario de la Real Academia refiriéndose ambas a lo que se come al mediodía o a primeras horas de la tarde. Sin embargo, para muchas personas la palabra «almuerzo» se utiliza para referirse a una comida ligera que puede consistir en un bocadillo y que se toma a primeras horas de la mañana (en un contexto escolar puede ser en el recreo) mientras que la palabra «comida» hace referencia a la comida principal del día que contiene más cantidad de alimentos y a la que se dedica un mayor tiempo, lo que nos llevaría a identificar la palabra española «comida» con la palabra inglesa *dinner* y, por tanto, *lunch* con «almuerzo». Una vez hecha esta consideración veremos a continuación en qué consiste.

Esta comida es muy ligera. Se suele tomar entre las doce y la una, como muy tarde. En las escuelas los alumnos disponen de casi una hora para tomarla, dependiendo de la etapa educativa en la que estén y en el mundo laboral puede reducirse el tiempo a quince minutos.

Aunque es muy habitual comer un sándwich, sin embargo hay otras posibilidades a la hora de elegir qué comer en este momento del día. Estas son algunas de ellas:

- *Fish and chips*. Es uno de los platos más típicos en Gran Bretaña. Se puede comer en un restaurante o comprarlo en una tienda especializada en este tipo de comida (*chippy*) y comerlo donde uno prefiera. Si se compra en una de estas tiendas veremos que suelen servirlo en un cucurucho de papel para el que, hace años, utilizaban papel de periódico.
- *Lunch salads*: los británicos las toman como plato único; son muy completas y con una buena cantidad de ingredientes saludables y variados, como pasta, maíz, pollo, quesos además de la lechuga y otras de verduras. Suelen ir acompañadas de salsas.
- *Sandwiches*: es una comida muy típica. En los supermercados se puede encontrar una gran variedad y el hecho de poder comprarlos ya preparados hace que muchas personas los coman en la calle. Pero también hay personas que prefieren llevarlos preparados de casa para comerlos a la hora del almuerzo.
- *Baked potatoes*: suelen utilizar para este plato una variedad grande de patata y pueden ir acompañadas con ensalada de col, atún, etc.

Los puestos que hay en distintos puntos de las ciudades, especialmente en las más grandes, ofrecen una amplia variedad de comida internacional como, por ejemplo, pizza, burritos, hamburguesas, comida china o tailandesa que suele consumirse como parte del *lunch*.

También en los mercados como Borough, Camden o Broadway en Londres hay una oferta amplísima de comida para comer en la calle que, aunque puede estar enfocada al turismo, también sirve a los habitantes de la ciudad para abastecerse a la hora del almuerzo.

4.1.3 Afternoon tea

En el Reino Unido existe una gran tradición de tomar té hasta el punto que relacionamos esta infusión directamente con los ingleses. Esta costumbre está tan arraigada en la cultura británica que no resulta extraño su presencia en la literatura como por ejemplo en el capítulo de *Alice in Wonderland* titulado «The mad tea party».

Esta tradición nace en Inglaterra en 1660. Durante el reinado de Carlos II, su esposa, la portuguesa Catalina de Braganza, introdujo la costumbre de tomar té, costumbre que ya era popular entre la aristocracia portuguesa porque obtenían este producto en las colonias que Portugal tenía en Asia.

En Inglaterra, hasta la llegada de Catalina, el té se tomaba únicamente como medicamento o remedio para dolores de estómago, sin embargo, para esta reina era parte de su rutina diaria que compartía con las personas próximas a ella en la corte lo que hizo que pronto se extendiera entre la alta aristocracia que eran los únicos podían pagar su alto precio, sin embargo, con el tiempo y a medida que fue haciéndose más asequible se extendió a toda la sociedad.

Para tomar el té eran necesarios distintos enseres y para ello se fijaron en el ritual de China importando platillos, tazas de porcelana, cucharillas e incluso teteras. Actualmente existe una gran variedad de utensilios para el té. Un ejemplo es lo que se denomina *tea cosy* que es una especie de funda acolchada para tapar la tetera y que mantenga el calor.

Es tradición en Inglaterra tomar lo que se denomina *afternoon tea*, en torno a las cinco de la tarde. En esta comida se sirven distintos alimentos en una bandeja de tres pisos. Se comienza comiendo de abajo a arriba, comenzando por los sándwiches, después los pasteles y por último las galletas o los pasteles llamados *scones* que se acompañan con nata y mermelada.





Aunque esto forma parte de las tradiciones británicas, hoy en día muchas personas preparan solamente un sándwich con el té y las galletas manteniéndose así la costumbre de manera más sencilla.

La preparación del té tiene unos pasos a seguir, y es tan importante que, incluso, un autor tan destacado como George Orwell (1946) estableció sus once reglas de oro para prepararlo. Estas normas, de forma resumida, son las siguientes:

- First of all, one should use Indian or Ceylonese tea.
- Secondly, tea should be made in small quantities — that is, in a teapot.
- Thirdly, the pot should be warmed beforehand.
- Fourthly, the tea should be strong.
- Fifthly, the tea should be put straight into the pot. No strainers, muslin bags or other devices to imprison the tea.
- Sixthly, one should take the teapot to the kettle and not the other way about.
- Seventhly, after making the tea, one should stir it, or better, give the pot a good shake, afterwards allowing the leaves to settle.
- Eighthly, one should drink out of a good breakfast cup — that is, the cylindrical type of cup, not the flat, shallow type.
- Ninthly, one should pour the cream off the milk before using it for tea.
- Tenthly, one should pour tea into the cup first. . . . by putting the tea in first and stirring as one pours, one can exactly regulate the amount of milk . . .
- Lastly, tea — unless one is drinking it in the Russian style — should be drunk *without sugar*.

4.1.4 *Dinner*

Es la comida más importante del día para todos los ingleses cuando la jornada ya ha terminado y es un momento de reunión familiar, ya que se convierte casi en un ritual en el que la familia al completo se dispone a comer junta y comentar cómo ha sido su día. Podemos ver una diferencia entre la cena en las grandes ciudades en las que normalmente cenar comida para llevar y las zonas más alejadas en las que hay un ritmo más pausado y cenar platos más elaborados.

En esta comida es normal tomar dos platos o un plato principal acompañado de platos complementarios como puede ser ensalada, patatas o verduras. Vamos a referirnos a los platos más frecuentes:

- ***Shepherd's pie***: es un plato consistente en una capa de carne de cordero picada y recubierta de puré de patata y opcionalmente de una capa de queso
- Otro plato es el ***Yorkshire pudding*** formado por una masa horneada hecha a base de harina, huevos y leche, que sirve de acompañante en varios platos o que puede rellenarse con verduras o salchichas.
- ***Bangers and mash***, está formado por salchichas y puré de patatas. Se acompaña normalmente con una salsa de carne y cebollas.



5 LA COMIDA DE LOS ESCOLARES

Tras este análisis de las principales comidas en el Reino Unido, y sus horarios surge la pregunta ¿qué comen los escolares?

La Organización Mundial de la Salud (OMS) indica que cuarenta y dos millones de niños menores de cinco años en el mundo padecen sobrepeso o son obesos y su salud empeora al aparecer enfermedades asociadas a la obesidad como son las enfermedades cardíacas o la diabetes tipo 2.

5.1 Los comedores británicos

Durante los últimos años se ha dado una enorme importancia a la alimentación en los comedores escolares, llegando a ser un tema que ha originado gran polémica. A lo largo de los años el menú de estos centros se ha caracterizado por la poca calidad y variedad, proporcionando una dieta poco equilibrada e inadecuada para la edad del alumnado. Este es un ejemplo de un menú de un colegio británico:

MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
(v) Homemade Pizza ½ Jacket Potato Peas & Sweetcorn Medley Tomato Sauce Ice Cream Tub	Minced Beef Pie with Gravy Creamed Potatoes Carrot & Swede Mix Broccoli Steamed Jam Sponge with Custard	Sausages Scrambled Egg Parmentier Potatoes Baked Beans Strawberry Crumble Slice with Strawberry Sauce	Roast Chicken with Stuffing and Gravy Roast Potatoes Spring Greens Carrot Roundels Fruit in Jelly with Strawberry Whip	Fish Fingers Chipped Potatoes Peas Spaghetti Hoops Fruit Muffin with Milk Drink
				
				

Week starting: 5 November • 3 December • 14 January • 11 February • 18 March •

En él podemos ver que la legumbre y los huevos no aparecen, las verduras son escasas y el pescado aparece un día a la semana y es rebozado. No hay pan. Además, llama especialmente la atención el postre, pues pueden escoger entre un trozo de fruta o un pastel o postre dulce. Es fácil adivinar qué elegirá un niño de estas edades como

postre. Otro elemento importante a tener en cuenta es cómo se presenta la comida pues suele ser habitual que se sirvan todos los alimentos al mismo tiempo y en bandejas de plástico, esto hace que tampoco parezcan muy apetecibles.

Ante esta situación, Jamie Oliver, famoso cocinero británico, comprometido especialmente con la correcta alimentación de los más pequeños, ha insistido en la importancia de ofrecer menús sanos en los comedores escolares. La labor que ha venido realizando para conseguir este objetivo le llevó a ser galardonado en 2010 con el premio *Tecthnology, Entertainment & Design*. TED es una organización estadounidense sin ánimo de lucro dedicada a poner de relieve aquellas ideas dignas de ser difundidas. Oliver explica en una entrevista concedida a Mikel López Iturriaga (2015) la importancia de que los niños aprendan de dónde viene la comida, con el proceso completo: cultivo, cosecha, cocina y degustación. Ha llevado a cabo el programa *Food Revolution Day* en diferentes colegios, con el que ha pretendido cambiar los hábitos alimentarios y mejorar la calidad de productos que se utilizan. Hace especial hincapié en formar a los consumidores para que sepan qué deben comer. En este sentido también da importancia a los modelos familiares y a cómo la sociedad moderna influye en la alimentación. Los horarios laborales y la falta de tiempo determinan qué, cómo y dónde comemos. Hace pocas décadas los alimentos se cultivaban cerca del lugar donde se compraban y consumían y apenas estaban tratados. Hoy en día tienen muchos más aditivos, conservantes y sobretodo son muy procesados. Conocer cómo se ha elaborado y qué contiene lo que comemos es muy importante en nuestra alimentación.

Roberta Sonnino, profesora de la Universidad de Cardiff e investigadora de geografías alimentarias, lleva años analizando los servicios locales de comida escolar y compra pública alimentaria. Indica que para muchos niños el menú escolar es la única comida que reciben al día y por tanto debemos aún ser más responsables de que sea buena y adecuada proporcionándoles una alimentación sana y variada que les aporte los nutrientes necesarios. Llama la atención que los niños ingleses puedan salir del colegio a la hora de comer y comprar comida no saludable en cualquier tienda cercana al centro escolar, el sector privado conoce bien esta situación y por ello los centros están rodeados de negocios de comida rápida. Así, Sonnino, da especial importancia a la necesidad de que se conciban los comedores escolares como un servicio al alumnado

y no como un negocio, es decir, uno de los objetivos y tareas que tiene también la escuela, es favorecer una buena alimentación y transmitir unos hábitos de vida saludables que contribuyan al desarrollo completo del niño. ¿Cómo lo podemos conseguir? En este aspecto Oliver, Sonnino y varios expertos nutricionistas coinciden en que lo ideal es que la comida sea fresca, ecológica y producida a nivel local. Es necesario conocer qué productos se cultivan cerca de la ciudad donde vivimos y tratar de incentivar su consumo en los centros escolares tratando de evitar alimentos excesivamente procesados que son muy poco adecuados para los niños. Sonnino añade que uno de los grandes problemas que hubo durante el gobierno de Margaret Thatcher fue la revolución drástica de inversión en comida escolar. En un principio eliminaron las cocinas de los colegios que derivó en introducir comida procesada. Basándose en su propia experiencia afirma que una vez se ha eliminado la infraestructura de las cocinas, el sistema desaparece y por tanto no se puede reconstruir.

El proyecto llevado a cabo por Oliver en un principio parecía factible y que mejoraría los hábitos y la alimentación de los escolares británicos. Tuvo éxitos y fracasos en función de un elemento primordial: la implicación tanto de los centros educativos al promocionar y promover las opciones más saludables como de saber implicar al alumnado.

5.2 Los comedores españoles

Tras analizar el funcionamiento de los comedores británicos, ¿cómo son los comedores españoles?

Durante muchos años los comedores escolares españoles se caracterizaron porque los centros tenían cocinas propias en las que cada día se elaboraban los diferentes platos con productos frescos. Poco a poco se fueron quitando las cocinas y apareciendo el catering, comida elaborada por grandes empresas el mismo día que se iba a consumir. Se pretendía, a priori, un ahorro en el sistema sin descuidar ni la calidad ni la cantidad de los alimentos. En general, los alimentos son variados, apenas hay fritos y se come pescado dos días a la semana. Trimestralmente se proporciona a las familias un tríptico con los diferentes menús en los que aparecen las calorías, lípidos, fibra, sales o proteínas de cada día. También proporciona información de cómo

complementar el menú escolar, aparecen recomendaciones para la cena. Hace pocos años el sistema cambió en algunos centros, iniciándose las cadenas de frío, la comida se cocina y se ultra-congelada hasta el momento de su consumo. Esto provocó quejas, una disminución de alumnos que se quedan a comedor y los esfuerzos de muchos centros que aún tienen cocina y cocineras/cocineros por mantenerlo pues una vez que desaparece no es posible (como vimos en el caso del Reino Unido) volverlo a instalar. Las AMPA de los Centros juegan también un papel importante en este sentido, manifestando el interés y voluntad de las familias por tener alimentos elaborados el mismo día. Desde diferentes asociaciones se pide a las administraciones públicas:

- Que los criterios para la gestión de los comedores escolares se basen en el beneficio de la mayor parte de la comunidad escolar, y no en el beneficio económico de un oligopolio de empresas.
- Que sean las administraciones públicas las que lideren el cambio de modelo, con una modificación sustancial en las normativas que fomente el control de los comedores por parte de la comunidad escolar de los centros y la adquisición de productos ecológicos y de proximidad. Esto último permitirá, además, dinamizar el sector agrícola cercano a los colegios que adopten este modelo.

Este es el ejemplo de un comedor escolar de Castilla y León del presente curso escolar:



menús 3º trimestre · curso 2017-2018

MAYO MAY

3rd trimester menus · 2017-2018 school year

Lunes **monday**

martes **tuesday**

miércoles **wednesday**

Jueves **thursday**

viernes **friday**

01

FESTIVO

NOT SCHOOL



02

Cal 645 Pt 17 Lip 25 H.C. 84
Fib 5 Sal 3,12 P.L. 12 Col. 52

- Arroz con verduras
- Salchichas con tomate
- Fruta

- Rice with vegetables
- Sausages in tomato sauce
- Fruit

03

Cal 633 Pt 40 Lip 18 H.C. 72
Fib 15 Sal 1,66 P.L. 14 Col. 94

- Alubias blancas con puerros
- Merluza en salsa verde
- Yogur de sabores

- White beans with leeks
- Hake filet in green sauce
- Yogurt

04

Cal 498 Pt 30 Lip 13 H.C. 62
Fib 7 Sal 2,00 P.L. 11 Col. 65

- Crema de calabacín
- Estofado de ternera con patata dado
- Fruta

- Zucchini cream
- Stewed beef with potatoes
- Fruit

07

Cal 595 Pt 23 Lip 30 H.C. 55
Fib 9 Sal 3,15 P.L. 11 Col. 53

- Judías verdes con patatas
- Hamburguesa en salsa con champiñones
- Fruta

- Green beans with potatoes
- Hamburger in vegetable sauce with mushrooms
- Fruit

08

Cal 599 Pt 33 Lip 20 H.C. 69
Fib 5 Sal 1,97 P.L. 21 Col. 65

- Porrusalda
- Bacalao en salsa roja con pimientos
- Yogur natural

- Leeks and potatoes
- Cod in red sauce with peppers
- Yogurt

09

Cal 663 Pt 24 Lip 21 H.C. 85
Fib 20 Sal 1,76 P.L. 13 Col. 231

- Alubias pintas con zanahoria
- Tortilla de patata con tomate
- Fruta

- Pinto beans with carrots
- Spanish omelette with tomato sauce
- Fruit

10

Cal 586 Pt 28 Lip 17 H.C. 77
Fib 8 Sal 1,68 P.L. 20 Col. 44

- Coditos con tomate
- Pechuga de pavo al ajillo con ensalada
- Fruta

- Pasta with tomato
- Garlic turkey breast with salad
- Fruit

11

Cal 636 Pt 38 Lip 21 H.C. 70
Fib 8 Sal 1,52 P.L. 13 Col. 102

- Lentejas estofadas
- Merluza en salsa verde
- Helado

- Lentils with vegetables
- Hake in green sauce
- Ice cream

14

Cal 657 Pt 38 Lip 16 H.C. 86
Fib 9 Sal 3,15 P.L. 14 Col. 77

- Ensalada de arroz
- Bacalao en salsa verde con guisantes
- Fruta

- Rice salad
- Cod in green sauce with green peas
- Fruit

15

Cal 801 Pt 33 Lip 41 H.C. 69
Fib 11 Sal 2,82 P.L. 14 Col. 73

- Cocido completo
- Garbanzos, costilla, chorizo y morcilla
- Fruta

- Stew broth
- Chickpeas, rib, red and blood sausage
- Fruit

16

Cal 655 Pt 40 Lip 27 H.C. 60
Fib 7 Sal 2,78 P.L. 17 Col. 151

- Menestra de verduras
- Pollo asado al limón con ensalada
- Yogur de sabores

- Mixed vegetables
- Roast chicken lemon with salad
- Yogurt

17

Cal 597 Pt 36 Lip 17 H.C. 70
Fib 11 Sal 1,39 P.L. 14 Col. 80

- Lentejas con zanahorias
- Merluza en salsa roja con pimientos
- Fruta

- Lentils with carrots
- Hake in red sauce with peppers
- Fruit

18

Cal 503 Pt 15 Lip 19 H.C. 63
Fib 8 Sal 2,32 P.L. 18 Col. 153

- Crema de calabaza
- Tortilla de patata con ensalada
- Fruta

- Pumpkin cream
- Spanish omelette with salad
- Fruit

21

Cal 650 Pt 29 Lip 24 H.C. 79
Fib 4 Sal 1,86 P.L. 11 Col. 77

- Tallarines con tomate
- Lomo sajonia con pimientos
- Helado

- Noodles with tomato
- Baked saxony loin with peppers
- Ice cream

22

Cal 693 Pt 26 Lip 24 H.C. 84
Fib 19 Sal 1,99 P.L. 19 Col. 236

- Alubias blancas estofadas
- Tortilla de chorizo con ensalada
- Fruta

- White beans with vegetables
- Red sausage omelette with salad
- Fruit

23

Cal 482 Pt 29 Lip 11 H.C. 63
Fib 8 Sal 2,55 P.L. 13 Col. 60

- Patatas guisadas
- Abadejo en salsa verde con guisantes
- Fruta

- Stewed potatoes
- Pollack in green sauce with green peas
- Fruit

24

Cal 608 Pt 34 Lip 22 H.C. 64
Fib 10 Col. 131 Sal. 2,4 PL. 26

- Guisantes con patatas
- Pechuga de pollo a la naranja
- Bio líquido

- Peas with potatoes
- Chicken breast in orange sauce
- Bio

25

Cal 419 Pt 22 Lip 13 H.C. 52
Fib 5 Sal 1,80 P.L. 10 Col. 64

- Sopa de picadillo
- Albóndigas de pescado en salsa
- Fruta

- Chicken soup
- Fish meatballs in vegetable sauce
- Fruit

28

Cal 607 Pt 29 Lip 16 H.C. 84
Fib 5 Sal 2,16 P.L. 16 Col. 60

- Arroz con salchichas
- Bacalao en salsa roja con pimientos
- Fruta

- Rice and sausage
- Cod in red sauce with peppers
- Fruit

29

Cal 693 Pt 27 Lip 31 H.C. 71
Fib 9 Sal 2,42 P.L. 15 Col. 210

- Lentejas a la burgalesa
- Tortilla de patata con ensalada
- Melocotón en almibar

- Lentils with black pudding
- Spanish omelette with salad
- Peach in syrup

30

Cal 649 Pt 34 Lip 25 H.C. 68
Fib 6 Sal 2,35 P.L. 19 Col. 80

- Crema de verduras
- Filete empanado con ensalada
- Yogur de sabores

- Vegetable cream
- Breaded pork filet and salad
- Yogurt

31

Cal 516 Pt 27 Lip 12 H.C. 68
Fib 17 Sal 1,36 P.L. 11 Col. 52

- Alubias blancas con chorizo
- Merluza en salsa meniere
- Fruta

- White beans with red sausage
- Hake in meniere sauce
- Fruit



* Explanatory note: These menus have been revised and approved by professionals trained in Human Nutrition and Dietetics. The nutritional values expressed correspond to the portions served to children aged 6 to 9. In the dining-room, quantities are served depending on whether the children are younger or older, which therefore modifies the calibration of each age group, adapting to their needs. The menu includes water and bread.

6 PROPUESTA DIDÁCTICA. INCORPORACIÓN DE ASPECTOS CULTURALES

A lo largo de estas páginas hemos podido ver qué es la cultura, los aspectos más relevantes que la forman, su importancia en nuestra legislación educativa y su presencia en las competencias que debemos desarrollar en nuestro alumnado.

La cultura no se presta a una unidad didáctica en el curso escolar, tiene que aparecer de manera globalizada en diferentes momentos del curso y relacionada con los contenidos y competencias que vamos a trabajar. Así pues, vamos a presentar diferentes propuestas didácticas para trabajar este tema en el aula y particularmente la alimentación. Al proponer actividades concretas, éstas van a ser dinámicas, grupales y participativas tratando de que utilicen tanto recursos materiales como digitales.

6.1 Festividades y alimentación

En primer lugar hemos de tener en cuenta que hay festividades españolas que celebramos cada curso como Navidad, el día de la paz o el día del libro y a las progresivamente se van uniendo algunas británicas como *Halloween*, que poco a poco va formando parte como una celebración más. Las festividades tradicionalmente van unidas a la alimentación, nos reunimos con familia y amigos para celebrar, normalmente alrededor de la mesa y compartimos comida y conversaciones.

A continuación me voy a referir a las actividades más representativas para las festividades que tienen un tiempo reservado en nuestros calendarios todas ellas enfocadas desde el punto de vista de la alimentación:

- *Halloween*: es una festividad que en España no tenemos, sin embargo en la mayoría de colegios ya se celebra. El alumnado lo suele relacionar con los disfraces (de bruja o vampiro), sin embargo debemos tener en cuenta que la alimentación también está presente ya que hay una serie de bebidas y galletas que son típicas por su color y formas particulares. A la hora de plantear actividades para esta celebración es interesante que se realice a nivel de centro para que pueda participar todo el alumnado. Por ello se pueden organizar actividades para todos los niveles, desde decorar calabazas, crear disfraces o

realizar un concurso de postres de Halloween, es en esta última propuesta en la que los alumnos de sexto curso de Educación Primaria tendrían que elaborar un postre y escribir la receta con todos los pasos que han ido haciendo para posteriormente explicarla en el aula al resto de compañeros. Dejaremos expuesto en el pasillo un *display* con la foto de cada postre y su correspondiente receta.

- Otra de las festividades es Navidad, una de las fiestas con mayor tradición en España y en Reino Unido. Aquí pretendemos que los alumnos comparen cómo lo celebramos en España y cómo lo celebran en Inglaterra, para ello formaremos varios equipos en los que cada uno va a investigar sobre los siguientes aspectos:
 - Comida/postres: existe en ambos países la tradición de juntarse alrededor de la mesa, sin embargo en los alimentos podemos ver mayores diferencias pues mientras que en España los platos típicos en esas fechas son el marisco, el lechazo y el cochinillo, en Inglaterra es el pavo, el ganso. En los postres en España los turrones y polvorones destacan notablemente y en el Reino Unido el *Christmas pudding* y el *Christmas cake* recubierto este último de un glaseado duro blanco.
 - Regalos que se realizan: en este aspecto podemos ver la evolución y la influencia de la globalización, pues si hace algunos años en España los regalos llegaban únicamente con los Reyes Magos, hoy en día la situación ha variado notablemente, pues por la influencia de los países anglosajones, del cine y de la televisión ha hecho que Papá Noel no falte en los hogares españoles, incluso en Noche Buena cuando llega un volumen mayor de regalos y los niños lo viven como un día especial más. Los alumnos podrán ver cómo una tradición de muchos años se ha modificado por la influencia de otro país.
 - Decoración en la ciudad y en casa: durante muchos años en España el elemento principal de la Navidad era el nacimiento. Sin embargo en las últimas décadas el árbol de Navidad ocupa un lugar relevante, en parte debido a la influencia anglosajona. Costumbres que antes eran muy

diferentes, España ha ido adquiriendo tradiciones de los países anglosajones.

- *Crackers*: este aspecto en España no es conocido, por lo que lo descubriremos con nuestros alumnos, qué es, por qué y para qué se utiliza y qué significado tiene. Es una importante tradición en el Reino Unido. Se crearon en 1847 por Tom Smith. Está formado por un tubo de cartón envuelto. Su creador quería conseguir que al abrirlo sonase como el ruido que hace el fuego al crepitar, que es el sonido que se consigue al tirar del *cracker* entre dos personas y romperse. En sus inicios tenían caramelos dentro, después se cambiaron los caramelos por regalos. De forma que si alguno de nuestros alumnos lo ve, sepa reconocer qué es, porque se hace y se sienta partícipe de ello.

Para realizar esta actividad veremos el vídeo *Christmas in Britain* sobre como celebran cada una de las partes en Reino Unido y en grupo hablaremos de las diferencias entre ambos países, si ven algo que se parece, qué les llama la atención, si se reúnen en familia, como en España, o qué comen. Después cada grupo buscará información sobre su tema concreto, recopilándola a través de artículos que les proporcionaremos, de información de internet, de imágenes y vídeos y posteriormente haremos un póster comparando ambos, quedará expuesto en el pasillo para que puedan verlo todas las aulas.

Para finalizar elaborarán crackers para intercambiar entre los compañeros.

- Otra festividad a destacar es *Pancake's day*: se celebra el 5 de marzo, haremos una lectura sobre este día; su historia; el motivo de su celebración; cómo lo celebran y cómo se preparan los *pancakes*. Descubrirán en qué lugares se elaboran los mejores *pancakes*. Después elaborarán un *lapbook* con imágenes, vocabulario y con toda la información más relevante que hemos visto. Un *lapbook* es un libro desplegable en el que de una manera visual y creativa se expone la información más relevante de una temática que se ha trabajado previamente.
- El té. Como vimos en la sección anterior, el té tiene una especial importancia en las tradiciones británicas y concretamente *afternoon tea*. Daremos a conocer a

los alumnos esta forma tradicional de tomar el té. Previamente les explicaremos que aunque se mantiene no es la más común en el día a día de los ingleses.

- Para introducir este aspecto cultural en la clase de inglés veremos, en primer lugar, el vídeo *English afternoon tea etiquette* que trata sobre cómo preparan el té los ingleses y con qué lo acompañan. Una vez visto el vídeo, se formarán grupos y cada grupo buscará las normas para tomar el té. Después hablaremos sobre cuál es la manera más formal y la más común de tomarlo. Asimismo, elaborarán un diálogo para dramatizar a modo de *role play* la hora de tomar el té, con los diferentes utensilios, y los distintos pasos para prepararlo.
- En esta actividad el vocabulario que se va a aprender sobre el té es especialmente concreto pues cada utensilio tiene un nombre y se utilizan gran variedad de verbos, por ello también utilizaremos el recurso conocido como *plickers* que permite evaluar al alumnado a través de preguntas. Para llevarlo a cabo es necesario un ordenador y una tablet. La aplicación utiliza un código QR para cada alumno, en el que en cada lado aparece una letra A, B, C o D, pues sólo hay 4 respuestas posibles. En la pizarra digital vemos las preguntas y cada alumno indica en su *plicker* la respuesta que cree, con la aplicación también en la tablet vamos escaneando sus tarjetas, después podemos ver los resultados conjuntamente. Así podemos evaluar el aprendizaje del vocabulario, bien a través de imágenes o de frases que deban completar con la palabra adecuada.

6.2 Aplicación en una clase de Inglés en sexto curso de Educación Primaria

Como ya hemos dicho anteriormente, todas las actividades que se proponen van dirigidas a sexto curso de Educación Primaria que podemos suponer se imparte en un colegio público de línea dos en el que, además, se imparten las enseñanzas de Educación Infantil y Educación Primaria. Sería un centro con un total de 450 alumnos, 150 en Educación Infantil y 300 en Educación Primaria situado en un núcleo urbano de una localidad de, aproximadamente, 30.000 habitantes.

El alumnado tendría las siguientes características psicoevolutivas:

- **Desarrollo cognitivo.** Los niños se encuentran en plena etapa del periodo que Piaget denominó de las operaciones concretas. En este período, se inicia el pensamiento lógico, que le facilitará la resolución de problemas, la utilización de la representación mental de los hechos y que no necesariamente va a requerir operar sobre la realidad para resolverlo. Pero sí hay que tener en cuenta que las operaciones concretas están estructuradas y organizadas en función de fenómenos concretos, sucesos que suelen darse en su presente cercano. Aún no es capaz de hacer uso del pensamiento abstracto, por lo que sus operaciones siguen ligadas a la manipulación de los objetos y a las características reales de su mundo.
- **Lógica-matemática.** Una de las características de la lógica-concreta es la reversibilidad operatoria. La operación posee la posibilidad de ordenar mentalmente los acontecimientos hacia delante y hacia atrás en el espacio y en el tiempo. Así pues, su pensamiento se vuelve reversible, ya no se centra en un solo aspecto de la situación u objeto que está observando, se vuelve más objetivo y reflexivo, entiende y aplica operaciones lógicas que le permiten interpretar las experiencias y razonar.
- **Desarrollo psicomotriz.** Los niños de sexto, que recordemos sus edades están comprendidas entre los diez y los doce años; se encuentran inmersos en una etapa de cambio, donde algunos alumnos afianzarán el equilibrio motor conseguido en el ciclo anterior y otros comenzarán los cambios característicos de la adolescencia.

El crecimiento, el aumento de musculatura, los primeros signos externos puede provocar un cierto desequilibrio que llevará a la formación de una nueva imagen corporal. El papel de la Educación Física en este terreno será fundamental.

- **Nivel socio-afectivo.** Los niños poseen mayor autonomía con relación a sus padres. Son ahora los amigos/as y sobre todo los compañeros/as el núcleo vital de sus actividades. Evolucionan progresivamente en cuanto a su autonomía moral, con criterios propios para juzgar sus actuaciones personales:

- Diferencian entre la realidad y la fantasía.
- Sus estados emocionales son intensos, tanto los alegres como los tristes. Pero son de corta duración. Se olvidan pronto de las causas que provocaron dichas emociones.
- Se comienza a forjar su personalidad. Se forma su propio concepto, mediante la valoración de su imagen ante ellos mismos y ante los demás.
- Les importa mucho el concepto que los adultos (muy especialmente el profesorado) tienen de ellos.
- Son receptivos ante los estímulos de los demás. Esto, desde el punto de vista educativo es muy aprovechable para fomentar actitudes positivas que facilite una integración social adecuada.

La metodología será motivadora, dinámica y participativa en la que intervengan todos los alumnos en mayor o menor medida. Respetando sus diferentes ritmos y capacidades pero haciéndolos partícipes de su aprendizaje. Las actividades planteadas se realizan de forma práctica y manipulativa que requiere comunicación y colaboración entre ellos tanto para la búsqueda de información como para la puesta en común y la exposición de lo realizado y aprendido.

En cuanto a los recursos necesarios, se va a utilizar el material propio del aula, la pizarra digital, el aula de informática, material escolar fungible, *plickers* y artículos. El alumnado también puede aportar material fungible que usan habitualmente en el aula para plástica como goma eva, troqueladoras, ceras, tijeras de formas o rotuladores.

CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo Fin de Grado me ha permitido reflexionar sobre la necesidad de incorporar la enseñanza de distintos aspectos culturales durante el aprendizaje de una segunda lengua. A menudo nos centramos en una o dos festividades inglesas como son *Halloween* y Navidad, que tienen una mayor relevancia o que ya están introducidas en nuestra cultura. Sin embargo son muchos los aspectos culturales de la cultura inglesa que podemos descubrir y aprender al mismo tiempo que la propia.

La cultura constituye un elemento muy amplio que nos permite realizar actividades en todas las áreas y ámbitos. Al centrarme en la alimentación, he podido abordar cuestiones relacionadas con actividades que vivimos cada día como, por ejemplo, el comedor escolar y otras más esporádicas como las celebraciones además de descubrir fechas importantes en la cultura británica y cómo sus celebraciones y las nuestras tienen habitualmente un punto en común: la comida.

En una sociedad cada vez más globalizada surge la necesidad de poner en valor nuestra cultura y nuestras tradiciones; ser capaces de ver cómo celebramos y la importancia que le damos.

En el aprendizaje de una segunda lengua es imprescindible tener en cuenta los distintos aspectos de la cultura, desde mi punto de vista completan el aprendizaje y nos permite trabajar los distintos contenidos y ponerlos en práctica con una temática interesante como son festividades, recetas o representaciones que van a exigir poner en práctica léxico, distintas estructuras o la pronunciación.

Considero que como docentes debemos tener en todo momento una referencia cultural e introducirla en el aula, en las actividades que llevamos a cabo en momentos concretos del año, que pueden ser a nivel de aula a partir de una lectura, de un objeto o de un vídeo pero que también pueden y deben ser a nivel de Centro y tratar de implicar a toda la comunidad educativa, que realmente la lengua inglesa forme parte de los Centros.

Pretendemos que nuestros alumnos sean bilingües pero ser bilingüe no es sólo saber expresarse y entender en otra lengua, es conocerla realmente como un todo global en el que también está la cultura.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Bidney, D. (1954). Culture: A Critical Review of Concepts and definitions (by A. L. Kroeber & C. Kluckhohn) *American Journal of Sociology*, 59 (5).

<https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/221402>

Brooks, N. (1968) Teaching culture in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*. 1 (3).

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1944-9720.1968.tb00135.x>

Competencias genéricas. Blog de Wordpress.com

<https://binomicos.wordpress.com/introduccion/desecho/>

Consejo de Europa. (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Esteban, J. (2012). Los siete pasos del ritual británico del té.

<http://te.innatia.com/c-servicio-te/a-ritual-britanico-te.html>

Galup, L. (2017). Los comedores escolares deben ser parte de la misión educativa de los colegios.

https://www.eldiario.es/sociedad/alimentacion-comedores_escolares_0_654435030.html

Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures. Selected Essays*. New York: Basic Books.

https://monoskop.org/images/5/54/Geertz_Clifford_The_Interpretation_of_Cultures_Selected_Essays.pdf

Gratton, L. (2017). What is culture? *Chronicles of Culture and law*.

<http://www.chronculture.com/en/resources/dossiers/definition-culture-english>

Gómez, C. (2016). La importancia de Enseñar la cultura en el aprendizaje de un idioma. Toleitola.

<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/93634/00620093000016.pdf?sequence=1>

Grupo Akal. (2017). La historia del té.

<http://www.nocierreslosojos.com/historia-te/>

- Leveridge, A. L. (2008) The relationships between language & culture and the implications for language teaching. *TEFL.net*.
<https://www.tefl.net/elt/articles/teacher-technique/language-culture/>
- López Iturriaga. M. (2015) Jamie Oliver: "La comida debería ser una asignatura como matemáticas"
https://elcomidista.elpais.com/elcomidista/2015/04/29/articulo/1430283600_143028.html
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002).
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Mosterín, J. (1993) *Filosofía de la cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
<http://ecaths1.s3.amazonaws.com/seminariofilosofiadelatecnologia/1687726496.MOSTER%C3%8DN%20-%20Filosofia-de-La-Cultura.pdf>
- Orwell, G. (1946). A nice cup of tea. *Evening Standard*.
<http://www.booksatoz.com/witsend/tea/orwell.htm>
- Pozzo, I. & Soloviev, K. (2011). Culturas y lenguas: La impronta cultural en la interpretación lingüística. *Tiempo de Educar*. 12(249, julio-diciembre, pp 171-205, págs. 171-205.
<http://www.redalyc.org/html/311/31121089002/>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. (23ª ed.)
<http://dle.rae.es/>
- Spencer-Oatey, H. (2012). What is culture? A compilation of quotations. *GlobalPAD Core Concepts*.
https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/global_pad_-_what_is_culture.pdf
- Su Kim, L. (2003). Exploring the relationship between language, culture and identity. *GEMA Online Journal of Languages Studies*. 3(2).
<http://ejournal.ukm.my/gema/article/view/212/185>
- Winthrop, R. H. (1991). *Dictionary of concepts in Cultural Anthropology*. Santa Barbara, CA: Greenwood.

Referencias legislativas:

BOE. (2013). LEY ORGANICA 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) *Boletín Oficial del Estado*, nº 295, de 10 de diciembre de 2013.

BOCyL. (2016). DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, nº 142, de 25 de julio de 2016.

Vídeos:

Christmas in Britain

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

English afternoon tea etiquette

<https://www.youtube.com/watch?v=vKA7b7Zxi7A>