



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Lengua Española

Título del Trabajo: El material audiovisual como recurso del desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de ELE/EL2 en Uzbekistán

Nombre del título del máster: Español como Lengua Extranjera: enseñanza e investigación

Nombre del autor: Hilola Ruzieva

Nombre de la tutora: Carmen Serrano Vazquez

Lugar y año: Valladolid, 2021

Agradecimientos

A mis padres, por su amor incondicional.

A David Sosa Mayor, que siempre me apoya.

A todos los, que me han ayudado para que este trabajo llegue a término.

Índice

1. Resumen:	3
2. Introducción	4
2.2 Objetivo e hipótesis	6
2.3 Preguntas de investigación	7
2.4 El objeto de estudio (corpus)	7
3 Método y marco teórico	8
3.2 ¿Qué es la cultura?	8
3.3 Componente cultural en clase de ELE	10
3.3.1 ¿Por qué enseñar la cultura en clase de ELE?	10
3.3.2 ¿Qué cultura enseñar y cómo enseñarla?	11
3.3.3 Desarrollo de la competencia intercultural en las clases de idiomas	16
3.4 El material audiovisual como fuente del componente cultural	21
4 Estado de cuestión	25
5 El aporte de este trabajo	28
6 Metodología de la propuesta	29
6.1 Enseñanza de ELE/ESL en Uzbekistán: problemas, retos y desafíos	29
6.2 Presentación y análisis de resultados de la encuesta para profesores de ELE/EL2	33
6.3 Presentación de la propuesta	37
6.4 Intervención en las aulas: perfil y descripción de los participantes	48
6.4.1 Logros y dificultades	49
6.5 Resultados de la exposición de las actividades en las aulas y análisis de los datos	50
7 Conclusiones generales	60
8 Bibliografía	62
9 Anexos	64

EL MATERIAL AUDIOVISUAL COMO RECURSO DEL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE ELE/EL2 EN UZBEKISTÁN

1. Resumen:

El objetivo de la enseñanza de las lenguas extranjeras es desarrollar la competencia comunicativa de los aprendientes. El requisito esencial de la comunicación eficaz es la capacidad de interactuar cultural y adecuadamente e interpretar las actitudes pragmáticas del interlocutor. Por esta razón, la tarea principal del profesor de segundas lenguas es desarrollar la competencia intercultural y conciencia sociocultural.

En este trabajo, por un lado, aclaramos los términos como “cultura”, “interculturalidad”, “competencia intercultural”, “competencia de la comunicación intercultural”, proporcionamos métodos y técnicas para desarrollar dicha competencia y, por otro lado, abogamos por el uso del soporte audiovisual para conseguir este objetivo. Presentamos también las reflexiones acerca del uso del material audiovisual en la clase de idiomas, en general, y en el aula de ELE, en particular, las ventajas y desventajas que pueden tener estos recursos, sus pros y contras para desarrollar la competencia intercultural en las aulas uzbekas.

Por último, presentamos una propuesta didáctica diseñada para esta investigación, en la que trabajaremos con la película del director español Alex de la Iglesia: “Perfectos desconocidos”. Evaluaremos el desempeño de nuestros estudiantes uzbekos en el momento de realizar la unidad didáctica y analizaremos los resultados obtenidos.

Palabras clave: culturas – materiales audiovisuales – competencia intercultural – actos de habla - ELE

2. Introducción

Más vale ver una sola vez que oír cien veces

(Proverbio popular uzbeko)

Donde fueres, haz lo que vieres

(Proverbio popular español)

Hace 8 años, cuando todavía era estudiante de grado de la Universidad Estatal Uzbeca de Lenguas del Mundo, tuve la oportunidad, como otras compañeras, de ser traductora voluntaria en un evento internacional en mi país. Durante diez días fui los ojos, oídos y la boca de un señor español, el cual llegó a mi tierra de la lejana Castilla La Mancha. Traducir diferentes discursos de diferentes temas fue muy difícil, pero más difícil fue cuando el señor, por curiosidad, me hacía algunas preguntas, las cuales me parecieron entonces de muy mala educación.

El Congreso llegó a su fin y fuimos al aeropuerto para despedirnos de los visitantes extranjeros. Al despedirnos, el señor me dio dos besos y me quedé pasmada por la sorpresa: aunque ya llevaba muchos años estudiando español y había llegado a un nivel cuando era capaz de traducir las conversaciones de temas políticos, económicos, sociales, etc. me faltaba otro tipo de conocimiento...

Mi primera visita a España fue en 2017 cuando ya era profesora de ELE en una universidad uzbeca. Me habían dado una beca para asistir al Coloquio Internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español, que tuvo lugar en Las Palmas de Gran Canaria. Nada más pisar la tierra canaria había roto el primer estereotipo que tenía acerca del país: en España (en toda España) hace mucho calor. A pesar de ser julio la temperatura máxima fue de 24 a 26 grados. Además, por las mañanas y tardes hacía fresco y el día siguiente decidí comprar alguna chaqueta. El Coloquio tenía que empezar el lunes y ¡tenía todo un domingo para ver la ciudad e ir de tiendas! Mi sorpresa no tuvo límites, cuando me di cuenta de que todos los locales estaban cerrados y no pude conseguir la chaqueta que iba a ponerme en verano...

Durante esta estancia me pasaron más cosas sorprendentes de cuyas razones me enteré más tarde, al regresar a mi país y analizar la experiencia que había tenido. La causa de todos los malentendidos leves y choques culturales radicaba en mi poco desarrollada competencia intercultural y sociocultural. En este momento empecé a leer más respecto al tema, prestar más atención al componente cultural en mis clases y asistí en una conferencia que tuvo lugar en la Universidad de Economía Mundial y Diplomacia con un artículo “El choque cultural como resultado de la comunicación intercultural”.

Después de sentir en mi misma piel cómo es no saber actuar adecuadamente y de no ser capaz de interpretar la actitud de mi interlocutor, entendí la importancia de la sensibilización

de los alumnos de lenguas extranjeras sobre los aspectos socioculturales y la comunicación intercultural.

La intención del presente TFM es comprobar la hipótesis que aboga por la necesidad del desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de ELE y la eficacia del soporte audiovisual para conseguir este objetivo.

Para llevar a cabo este estudio, en el primer lugar, revisamos los trabajos de los autores más relevantes en la enseñanza de lenguas extranjeras en general, y de ELE en particular. Estudiamos diferentes hipótesis, modelos, métodos y técnicas para desarrollar esta competencia, analizamos ventajas y desventajas del uso del material audiovisual en el aula. En el Marco Teórico aclaramos los conceptos como “cultura”, “interculturalidad”, “competencia intercultural”, “comunicación intercultural” y “hablante intercultural”.

En el segundo lugar realizamos una encuesta para saber sobre el estado de la enseñanza de la competencia intercultural en las universidades uzbecas y los objetivos de usar los materiales audiovisuales en las aulas.

En el tercer lugar proponemos una secuencia didáctica basada en el fragmento de la película española “Perfectos desconocidos” (2017) y la aplicamos en las clases de ELE en tres universidades uzbecas. Para comprobar la eficacia de la propuesta, utilizamos el método de “resolver problemas culturales” en forma de test de antes y después de la visualización.

Por último, presentamos la contextualización acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras y de ELE en Uzbekistán; los resultados de la encuesta para profesores de ELE en mi país, los resultados después de las intervenciones en las clases y finalizamos con la conclusión.

2.2 Objetivo e hipótesis

El objetivo principal de este Trabajo Fin de Máster es sensibilizar sobre la importancia del componente cultural en la enseñanza de una lengua extranjera, indagar y estudiar sobre el uso del material audiovisual (más concreto, fragmentos de largometrajes, cortometrajes, anuncios publicitarios, reportajes, videoclips, etc.) como elemento pedagógico para trabajar y desarrollar la competencia intercultural de los estudiantes de ELE/EL2 de Uzbekistán.

Objetivos específicos son:

Investigar cómo se trabaja y qué uso se hace del componente cultural para enseñar una lengua extranjera, concienciando de la importancia y la necesidad de adquirir una competencia intercultural.

Revisión de la bibliografía sobre el uso del material audiovisual en el aula y sus beneficios como medio de enseñanza.

Revisión de la bibliografía sobre la enseñanza de cultura en clases de lenguas extranjeras.

Proporcionar breve información práctica sobre los problemas, retos y desafíos de la enseñanza de ELE/EL2 en Uzbekistán.

Comprobar los beneficios del material audiovisual a la hora de dar a conocer aspectos culturales del español.

Conocer ventajas e inconvenientes del material audiovisual;

Realizar encuesta para conocer los motivos del uso de los materiales audiovisuales por docentes de ELE/EL2 en Uzbekistán.

Elaborar una propuesta didáctica a partir del material audiovisual que esté orientado al desarrollo de la conciencia intercultural del alumnado uzbeko.

Reflexionar sobre los resultados obtenidos con el grupo meta y proponer soluciones que elevarán la calidad de la propuesta didáctica presentada.

2.3 Preguntas de investigación

Las preguntas a las que nos enfrentamos para realizar esta investigación serán las siguientes: ¿Los docentes uzbekos usan los materiales audiovisuales en clase de ELE/EL2? Si es así, ¿Cuáles son los objetivos del uso de estos? ¿Qué recursos usan los profesores uzbekos para desarrollar la competencia intercultural de los alumnos?

2.4 El objeto de estudio (corpus)

El objeto de estudio es el material audiovisual con componente cultural que pueda servir de herramienta didáctica para desarrollar la competencia intercultural.

3 Método y marco teórico

Desde el punto de vista metodológico, este trabajo adopta varias perspectivas que se completan mutuamente.

En primer lugar, se presenta una investigación teórica acerca de la cultura y el componente cultural en el aula de ELE; se habla de la importancia de la enseñanza de cultura en clases de lenguas extranjeras, dificultades, métodos y técnicas de enseñarla, estatus del alumno como agente social y hablante intercultural, fases de la adquisición de la competencia intercultural, estrategias de desarrollarla y evaluarla.

En segundo lugar, se presentan las teorías y métodos del uso de los materiales audiovisuales en clase de ELE/EL2, sus usos para enseñar la cultura, sus ventajas y desventajas.

En tercer lugar, se presenta una breve descripción acerca del estado de la enseñanza de ELE/EL2 en Uzbekistán: se ofrece información sobre el perfil de las instituciones de la enseñanza, el profesorado y alumnado.

Al final, se presentan las encuestas que han sido realizadas para saber con qué objetivos usan los profesores de ELE/EL2 de Uzbekistán los materiales audiovisuales, la propuesta didáctica para desarrollar la competencia intercultural del alumnado uzbeko, los resultados y el análisis de los datos obtenidos.

3.2 ¿Qué es la cultura?

Lo que diferencia al ser humano del resto de las especies del mundo es la cultura. Entonces, ¿qué es la cultura? ¿Es suficiente decir que la cultura consiste en las creaciones materiales e inmateriales de hombre como el arte, la literatura y tradiciones o hay concepciones menos visibles que estas? Para dar una definición más completa del concepto de la cultura es necesario partir de las teorías de la cultura.

Según la teoría de las culturas como sistemas adaptativos “el concepto de cultura se refiere a las pautas de conducta asociadas a grupos particulares de gente, es decir a las “costumbres” o a las “forma de vida” de un pueblo” (Harris, citado en Velasco, 2010:16).

Según las teorías ideacionales, la cultura puede ser un sistema cognitivo que “consiste en todo aquello que conoce o cree con el fin de operar de una manera aceptable sobre sus miembros. [...] Es la forma de las cosas que la gente tiene en su mente, sus modelos de percibir las, de relacionarlas o de interpretarlas” (W. Goodenough, citado en Velasco, 2010: 21); sistemas estructurales que según Levi Strauss son sistemas simbólicos compartidos que son acumulativas creaciones de la mente; y sistemas simbólicos para Geertz y Schneider (Velasco, 2010).

Si reunimos todas estas teorías tenemos la definición de Poyatos (1994: 25) que afirma que la cultura es:

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

Para Pusch y La Brack (2003: 3) citados por Varón (Varón, 2009), la cultura tiene dos lados de un iceberg. Lo visible de una sociedad (el arte visual, la literatura, el folklore, el cine y teatro, los sistemas económicos, educativos, religiosos, etc.) y que está encima se denomina la “*Cultura*” (con mayúscula), mientras que el otro lado enorme, oculto a la vista se llama la “*cultura*” (con minúscula) que conlleva en sí todo lo subjetivo, que no se percibe a simple vista: el comportamiento de la gente, el lenguaje verbal y no verbal, los significados culturales del tiempo, del espacio, de la vida, de la muerte, etc.

La opinión de Fernández-Conde (Fernández-Conde, 2005) coincide con la descripción de arriba y añade que la “La Cultura” son las normas aprendidas de forma consciente y “la cultura” lo adquirido de forma inconsciente como las creencias, los valores y los patrones de comportamiento.

Para Vez (Vez, 2001), “*Cultura*” (con mayúscula) es la cultura culta (un saber aprendido por pocos) y la “*cultura*” (con minúscula) es la cultura popular (saberes adquiridos de comportamientos de la vida cotidiana; compartida por muchos).

Miquel y Sans (Miquel López & Sans, 2004) creen que lo cultural es clasificable y lo agrupa en la “cultura con mayúsculas”, la “cultura a secas” y la “cultura con k” que corresponden a las definiciones de Vez, Fernández-Conde, Pusch y Brack.

Asimismo, entre dichas categorías existe una constante retroalimentación que produce que elementos de la cultura con mayúsculas o elementos de la *Kultura* con K pasen a formar parte del acervo común de todos los hablantes de una cultura.

Por ejemplo:

a) Elementos de la cultura con mayúscula que pasan a la cultura (a secas) en forma de expresiones, frases hechas, etc.

- Historia de España: Haber moros en la costa, Salir por los cerros de Úbeda.
- Biblia: Llorar como una Magdalena, Ser más falso que Judas, etc.
- Antigüedad clásica: talón de Aquiles, la manzana de discordia, etc.

b) Elementos de la “Kultura con K” que pasan a la “cultura” (a secas): Ver los toros desde la barrera, etc.

Resumiendo, todas las definiciones y propuestas acerca del concepto de la cultura podríamos decir que, a nuestro entender, la cultura, por un lado, es el espejo que refleja la historia, la actualidad, las creencias, los valores, las esperanzas de un pueblo en forma de arte, literatura, cine y teatro, música y danza, arquitectura, vestimenta, festividades y, por otro lado, es el compás que guía a la gente en ciertas situaciones, relaciones personales y sociales.

3.3 Componente cultural en clase de ELE.

En este subtítulo caracterizaremos el componente cultural a partir de diferentes teorías y enfoques disciplinares con el fin de formular un sustento teórico sólido para la planificación de las secuencias didácticas desarrolladas en los próximos capítulos de esta investigación.

3.3.1 ¿Por qué enseñar la cultura en clase de ELE?

Muchos autores como Byram (1997), Hall (1989), Geertz (1998), Fernández-Conde (2005) afirman la importancia de la enseñanza de cultura en clases de idiomas.

M. Jensen y A. Hermer en su artículo “Learning by playing: learning foreign languages through the senses” (1998) citan el diálogo en la narrativa de G. Bateson entre la hija y el padre sobre la gesticulación de los franceses. La hija le pregunta a su padre por qué los franceses siempre flotan sus manos en el aire cuando hablan y el padre queda sin poder responder. Entonces la hija pregunta por qué los profesores del colegio no les enseñan cómo usar las manos también. El padre contesta:

“I don’t know. Really, I don’t know. It’s probably one of reasons why people find it’s too difficult to learn languages. Anyhow, it’s absurd. I mean, the idea the language consists of words is completely ridiculous (...) because there is no such thing as “just words”. All that syntax and grammar, that’s rubbish. Everything rests on notion that there is such a “just” words – but there isn’t” (Bateson, 1972).

Byram añade más: que los dos, como miles de otras personas han sido enseñados en varias lenguas tradicionalmente memorizando el vocabulario, analizando y aprendiendo la gramática, traduciendo a los autores. Esto los llevó a la situación absurda cuando uno era capaz de leer periódicos y entender a los autores, pero era incapaz de pedir un bocadillo o entender a la camarera que intentaba explicar el menú. Byram afirma que en este caso la persona tiene todo

el vocabulario y la gramática en la cabeza, pero no en las manos, la nariz, los ojos y los pies (Byram & Fleming, 1998).

Según S. Serrano (1981) en todas las interacciones ritualizadas existe una programación del comportamiento. Ya que

“Si estas interacciones (movimientos del cuerpo, los cortejos, las situaciones de saludo o de despedida, la manera cómo un adulto trata a un niño, la hora del día o la silla en la que nos hemos sentado durante una reunión, el vestido que llevamos y los gestos que hemos hecho al sentarnos) no estuviesen sometidas a su vez a un sistema de reglas, el comportamiento sería tan incomprensible como imprevisible. Resultaría, incluso, totalmente imposible establecer relaciones humanas de cualquier tipo. En efecto, la comunicación no verbal depende de una competencia comportamental común”

Lo que le hizo a Sherlock Holmes un buen detective es el conocimiento de su propia cultura, de las estructuras de conducta de los miembros de su sociedad. Como afirma el autor (Serrano, 1981:18):

“Para él todo era comunicación, todo le hablaba, y los objetos o los gestos eran tan buenos mensajes para interpretar como las palabras. Sabía organizar el universo de signos que le rodeaban de una manera mucho más perfecta que los demás ciudadanos”

Todo eso muestra la importancia de la enseñanza de la cultura en clase de ELE.

3.3.2 ¿Qué cultura enseñar y cómo enseñarla?

Nada más aclarar qué es la cultura y reconocer su importancia en clases de idiomas, se plantea otra pregunta: ¿qué cultura enseñar?

Según Jiménez- Ramírez (2019) la enseñanza de la competencia intercultural no solo es controvertida, sino confusa debido a varias posturas respecto a la enseñanza de la cultura: eje literario, eje filosófico y eje del foro. Además, afirma que muchos profesores no cuentan con las herramientas para desarrollar la competencia intercultural y tienden a enseñar la *cultura* “con mayúsculas” que es más visible, más fácil para identificar y evaluar. En las siguientes páginas intentamos a responder a esta pregunta.

3.3.2.1 Modelos de enseñanza de la cultura en las clases de lenguas extranjeras

Aunque la enseñanza de cultura en clases de lenguas extranjeras no es algo nuevo, en distintas épocas el modelo de su tratamiento era diferente.

El tratamiento filológico tiene orígenes en la enseñanza de latín y griego a través de la literatura. Este primer enfoque está basado en el método de gramática-traducción o tradicional y consiste en la presentación de la cultura meta en el aula a través de los textos escritos por los

autores de prestigio (Pérez Valverde, 2002:80, citado en Trujillo Séaz, 2006: 252). En aquellos momentos la aproximación a la cultura era básicamente informativa, sin intención de llamar a reflexión o comparación crítica. Fundamentalmente se presentaban datos históricos y sociológicos.

La consideración del estudiante de lenguas extranjeras como posible turista, que visita países de lengua meta y quiere participar en sus formas de vida, tiene orígenes en el período audio – lingüístico de la didáctica de idiomas extranjeros. Tras este período, la cultura ya estaba presente implícitamente en los materiales que se utilizaban y consistía en la aproximación a los usos culturales y costumbres del país.

El enfoque intercultural es el último tratamiento de la cultura en el que los conceptos de la interculturalidad y multiculturalidad son los ejes de pensamiento. El objetivo de este enfoque es la comparación y estudio de los valores, reflexionar acerca de las relaciones de los individuos y en sociedades y, en consecuencia, comprender tanto la cultura meta como la cultura materna.

Como otras destrezas, la enseñanza de la cultura también persigue ciertos objetivos. Stern menciona que los autores que trabajan en el tema de cultura aseguraban que, aunque el concepto de cultura fuera algo ambiguo, los objetivos culturales podían ser explicados claramente.

Además, añade que, especificando los objetivos, muchos autores han adoptado la simple formulación de Nostrand que considera que los objetivos generales de la enseñanza de cultura son la comprensión y comunicaciones interculturales (H.H. Stern, 1992: 212). Más tarde, la fórmula de los objetivos de la enseñanza de cultura elaborada por Nostrand sirvió de base para autores como Lafayette (Lafayette, 1978), Hammerly (1982) y Seelye (Seelye, 1984).

Hammerly (1982, citado por H.H. Stern, 1992: 214) desarrolla los siguientes diez objetivos basándose en su análisis triple de la cultura de hechos, de actitudes y de logros y, parcialmente, en los trabajos de Nostrand y Seelye:

- Conocimiento de la connotación cultural de las palabras y oraciones.
- Conocimiento de cómo actuar en las situaciones comunes.
- Desarrollo del interés y comprensión hacia la segunda cultura.
- Comprensión de las diferencias interculturales.
- Comprensión de las instituciones interculturales y diferencias.
- Proyectos de investigación.
- Desarrollo de perspectiva integral hacia la segunda cultura.

- Habilidad de evaluar afirmaciones sobre la segunda cultura.
- Desarrollo de la empatía hacia la segunda cultura y su gente.
- Investigación académica sobre las segundas culturas.

Todos estos objetivos se han ordenado según la aproximada dificultad para el aprendiente de segunda lengua. Los objetivos 1, 2, 8, 9 y 10 de Hammerly (1982) están basados en la propuesta de Seelye (1984:9, citado por H.H. Stern, 1992:213) que además incluye:

- El sentido o funcionalidad del comportamiento culturalmente condicionado.
- La interacción de las variables lingüísticas y sociales.

Todos los autores que han trabajado en torno al tema de los objetivos de la enseñanza de cultura hacen énfasis en que los objetivos cognitivos del aprendizaje de la cultura que incluye el conocimiento sobre la cultura meta, conciencia para encontrar sus características y diferencias entre la cultura meta y la propia; perspectiva investigadora, es decir, disposición para encontrar, analizar, sintetizar y generalizar las características y diferencias culturales. Además, casi todos los autores reconocen objetivos afectivos en la enseñanza de cultura: interés, curiosidad y empatía para conocer, entender la cultura ajena e interactuar de manera adecuada. Finalmente, todos admiten el componente de conducta, no solo desde la perspectiva de que el alumno debe saber actuar de manera culturalmente apropiada, sino también que sea capaz de interpretar la conducta culturalmente relevante.

Nada más aclarar los objetivos de la enseñanza del componente cultural se buscan las técnicas y métodos de enseñarlo.

Según J. Jiménez-Ramírez (2018), los contenidos culturales se pueden trabajar de forma transversal integrada en otras actividades o de forma específica. En ambos casos la función imprescindible de cualquier actividad intercultural es la comparación.

La forma transversal de trabajar el contenido cultural consiste en integrarlo en las actividades de gramática, léxica o fonética y permite un trabajo integrado, natural y progresivo de la competencia intercultural. Esta forma de enseñar cumple el requisito de que los elementos culturales no deban ser aislados del resto de los materiales que se lleven en clase de idiomas. Cada una de las propuestas didácticas tiene que estar “imbuidas, explícita o implícitamente, de lo cultural” (Miquel López & Sans, 2004).

H.H. Stern (Stern, 1992) también expone algunas propuestas para enseñar cultura:

- Creación de un entorno auténtico en el aula.

- Presentación de apartes culturales (cápsulas y agrupamientos culturales).
- Solución de problemas culturales (adaptador cultural).
- La dramatización.
- Enfoque cognitivo.
- Exposición real a la cultura meta.
- La utilización de recursos del entorno cultural del estudiante.

J. Jiménez-Ramírez (2018) presenta una serie de técnicas y tipologías de actividades basándose en el trabajo de Hua (2011), aptas para todos los niveles lingüísticos:

1. Actividades de análisis basado en preguntas. La forma más sencilla de conocer otra cultura con preguntas abiertas acerca del tema de interés. Es posible usar desde los niveles básicos.

2. Entrevistas, cuestionarios y encuestas. Son una de las técnicas más utilizadas para el procesamiento rápido de los resultados y la comparación. La diferencia entre las entrevistas, cuestionarios y encuestas está en el carácter de las respuestas: en los primeros casos, las respuestas son abiertas y en el último son cerradas. Estas técnicas son aptas para estudiantes de cualquier nivel lingüístico, ya que la dificultad residirá en el tipo de preguntas y respuestas.

3. *Focus group* o grupo de estudio. Es una entrevista realizada por el aprendiente de LE/2 en grupo sobre un tema concreto. La mayor ventaja de esta técnica es la posibilidad de volver a preguntar, insistir y tener acceso a toda la información no verbal.

4. Narración de incidente crítico. Esta técnica consiste en narrar un incidente crítico, normalmente negativo, aunque puede ser positivo también. La narración puede ser filmada, grabada o transcrita y se lleva a cabo siguiendo cinco pasos: definir el incidente, determinar los hechos, recopilar los detalles, identificar los problemas y comprobar la o las soluciones. En algún sentido se parece a la técnica de la solución de problemas culturales propuesta por Stern, pero además de valor intercultural, la técnica de la narración de incidente crítico fomenta la expresión escrita y comprensión lectora en caso de ser escrito, la comprensión auditiva en caso de ser grabada o filmada. Además, es muy adecuada para trabajar elementos gramaticales como los pasados verbales.

5. Análisis contextual del léxico. Es la técnica que exige cierto dominio de lengua, puesto que se trata de visualizar y comparar la red que conforma la misma palabra o concepto en diferentes idiomas. Una de las técnicas para llevar a cabo esta tarea es la creación de mapas cognitivos, conceptuales o mentefactos de términos, expresiones o palabras.

6. Análisis de la conversación. Esta técnica puede ser interesante para sensibilizar a los alumnos sobre la comunicación oral de los interlocutores de la cultura meta y las diferencias conversacionales, teniendo en cuenta las peculiaridades relacionadas con la oculésica, la táctmica o la kinésica y elementos supralingüísticos como el volumen y ritmo que intervienen en el proceso de la conversación.

7. Finalización del discurso (Discourse Completion Task, DCT). Esta técnica consiste en reaccionar ante alguna situación cultural para saber cómo el acto de habla se realiza de manera diferente en diferentes contextos. A diferencia con un simple role play, esta actividad exige “específicamente atención, práctica y reflexión sobre el contexto y la adecuación cultural” (J. Jiménez – Ramírez, 2018: 52).

8. Reconstrucción de contexto. Esta técnica incluye en sí no solo la recolección y comparación de la información supralingüística, de la oculésica, táctmica o la kinésica, sino de los usos de las construcciones gramaticales y vocabulario específico en el proceso de realización de algún acto de habla. La tarea del aprendiente es recordar alguna función y rellenar la tabla propuesta por el profesor señalando qué diría o haría en este caso.

9. Representaciones o *role play*. Otra técnica también propuesta por Stern cuyo objetivo es representar alguna situación cultural siguiendo el guion o de manera libre, para señalar el choque cultural o buscar la solución de algún conflicto cultural.

10. Observación etnográfica. Jiménez – Ramírez expresa su acuerdo con varios autores (Byram, Roberts, Corbett) que han señalado que el uso de los métodos de etnografía en clases de LE/2 favorecen la observación, el análisis, la interpretación y, al final, la comprensión de las diferencias culturales (J. Jiménez – Ramírez, 2018: 54). Para definir el término “etnografía” en el campo de L2/E cita a Corbett: “La descripción antropológica de una comunidad a través de la observación sistemática, normalmente, hecha por alguien que ha vivido en una comunidad como *observador participante* durante meses o incluso años” (Corbett, 2003,9 citado en J. Jiménez – Ramírez, 2018: 55). Para llevar a cabo la tarea de la observación etnográfica, en caso de ser posible, se puede organizar un viaje al extranjero (hoy en día hay muchos programas de intercambio como Erasmus) o simplemente observar a grupos de los representantes de la cultura meta durante la celebración de alguna fiesta o ceremonia compartida. También se puede trabajar con materiales etnográficos ya editados o fragmentos de programas de televisión. En todos casos es necesario que el aprendiente observe bien y describa todos los elementos relacionados con el hecho comunicativo.

11. Culturemas o guiones culturales. El objetivo de los guiones culturales es explicar las diferentes convenciones locales del discurso usando un metalenguaje universalmente comprensible.

3.3.3 Desarrollo de la competencia intercultural en las clases de idiomas

En las siguientes líneas vamos a explicar los conceptos como “hablante intercultural”, “competencia intercultural” y “competencia de comunicación intercultural” y buscamos respuesta a la pregunta ¿Cómo desarrollar y evaluar la competencia intercultural?

Según Byram (Byram, 1997) es necesario diferenciar la *competencia intercultural* y la *competencia de comunicación intercultural*, ya que la primera se refiere a “la habilidad de las personas de interactuar en sus propias lenguas con las personas de otros países y culturas”, mientras la *competencia de comunicación intercultural* cuenta con la enseñanza de lengua y se enfoca en “la habilidad de interactuar con personas de otros países y culturas en lengua extranjera” (p. 71). Además, contempla tres posibles situaciones cuando pueda ocurrir la comunicación intercultural (1997: 22):

1. Entre personas de diferentes lenguas y países, donde la lengua hablada es nativa para uno de ellos;
2. Entre personas de diferentes lenguas y países, donde la lengua hablada es *lingua franca*;
3. Entre personas del mismo país, pero de diferentes lenguas y uno de los interlocutores es nativo de la lengua usada.

Para otra autora que estudió mucho la interculturalidad, el choque cultural y los malentendidos Oliveras (2000: 35) la competencia intercultural: “consiste básicamente en ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad”.

De un lado, *Diccionario de términos clave de ELE* describe la dicha competencia como: “la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad”¹.

De otro lado, el Capítulo 5 de MCERL (MCERL, 2003:101) explica las competencias del usuario o alumno y entre las competencias generales coloca 4 saberes:

¹ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm

1. Saber
2. Saber hacer
3. Saber ser
4. Saber aprender

El primer saber – conocimiento declarativo se divide en el conocimiento sociocultural, que es “el conocimiento de la sociedad y de la cultura de la comunidad en las que se habla el idioma” y conciencia intercultural, que es “la percepción y la comprensión de la relación entre el “mundo de origen” y el “mundo de la comunidad objeto de estudio” (similitudes y diferencias distintivas)”.

Además, el MCERL (2003: 101) habla de las destrezas y las habilidades interculturales que podrían incluir:

- La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas.

La necesidad e importancia del desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de lenguas extranjeras tiene que ver también con el estatus del alumno en el MCERL y Plan Curricular de Instituto Cervantes. PCIC en los Objetivos generales establece tres grandes dimensiones desde la perspectiva del alumno²:

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

² https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm

No es difícil llegar a conclusión de que el alumno, en primer lugar, es usuario de lengua y el usuario de lengua es agente social, de un lado y hablante intercultural, del otro. Debido a esta perspectiva el objetivo de la enseñanza de cualquier idioma extranjero debe ser, además de desarrollar las competencias lingüísticas, preparar al alumno a la comunicación e interacción eficaz con los representantes de la lengua y cultura meta.

Nada más aclarar los términos “competencia intercultural”, “hablante intercultural” y sus habilidades interculturales cabe describir los lugares, fases de adquisición y técnicas de desarrollar la competencia intercultural.

Byram en su obra “Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence” (1997) habla de tres lugares para adquirir la competencia intercultural: el aula, la experiencia fuera de aula pedagógicamente estructurada y la experiencia independiente.

Según el autor durante la enseñanza de la cultura en clase tradicionalmente se ha hecho énfasis en la adquisición de conocimiento sobre otro país y cultura. En el peor caso este incluye información fáctica descontextualizada que tiene relación mínima con el aprendizaje de lengua. En el mejor escenario, la información es estructurada según principios desarrollados de análisis sociológico o cultural antropológico, y está vinculada con la adquisición de lengua. Sin embargo, Byram admite las ventajas del aula:

1. Proporciona espacio para una presentación estructurada y sistematizada de conocimiento.
2. Ofrece la adquisición de competencias bajo la guía del profesor.
3. Puede servir de lugar para reflexionar sobre la adquisición de aptitudes y conocimientos fuera de clase, por lo tanto, para adquirir actitudes hacia las experiencias vividas.

La desventaja del aula es la imposibilidad de desarrollar la competencia de comunicación intercultural en el tiempo real. Los alumnos no tienen oportunidad de poner en práctica el conocimiento adquirido. Sin embargo, admite que, dependiendo del nivel de los estudiantes se puede usar el método de simulación o, en programas bilingües o cursos de inmersión, los alumnos pueden interactuar con alguien de otro país.

El MCERL (2003: 147) propone las siguientes técnicas de tratar las competencias generales entre las cuales está incluida la competencia intercultural:

a) suponiendo que ya existen o que se desarrollan en otro lugar (por ejemplo, en otras materias curriculares que se enseñan en L1) lo suficientemente como para darlas por supuestas en la enseñanza de L2;

b) se las trata ad hoc, y cuando surgen problemas;

c) seleccionando o construyendo textos que ilustren nuevas áreas y elementos de conocimiento; d) mediante cursos o manuales específicos que traten aspectos culturales (Landeskunde, civilisation, etc.) en L1 y, en su caso, en L2;

e) mediante un componente intercultural diseñado para despertar la conciencia respecto a los aspectos más importantes del trasfondo sociocultural, cognitivo y de experiencias de los alumnos y de los hablantes nativos respectivamente;

f) a través de juegos de roles y de simulaciones;

g) mediante la enseñanza de asignaturas utilizando L2 como medio de enseñanza;

h) mediante el contacto directo con hablantes nativos y con textos auténticos.

El profesor de Università Ca' Foscari Venezia Paolo Balboni (Rodríguez Abella, 2002) propone una ficha con una serie de elementos de la competencia comunicativa intercultural que el hablante intercultural tiene que tener en cuenta cuando se relacione con otra cultura. El autor sugiere, además, hacer notas en la misma ficha sobre las reflexiones de las similitudes y diferencias culturales que se vayan observando sobre la nueva cultura. Los modelos culturales y comunicativos que habría que observar son siguientes:

1. Valores culturales de fondo que interaccionan con la comunicación: el tiempo, la jerarquía y el poder, el respeto social y la “corrección política”, etc.

2. Uso del cuerpo para fines comunicativos: sonrisa, ojos, expresiones de la cara, brazos y manos, piernas y pies, sudor (y perfume), ruidos corporales, el beso, el espacio personal en el lugar de trabajo, etc.

3. Uso de objetos para fines comunicativos: la ropa, status symbol, objetos que se ofrecen: cigarrillos, licores, etc., regalos, dinero, tarjetas de visita, etc.

4. La lengua: tono de voz, velocidad, superposición de voces, superlativos y comparativos, registro formal/informal, estructura del texto, etc.

5. Acciones comunicativas: cambiar de tema, defenderse, preguntar, interrumpir, ironizar, quejarse, proponer, resumir, pedir perdón, callar, comprobar la comprensión, etc.

6. Situaciones comunicativas: diálogo, llamada telefónica, conferencia, reunión, etc.

Mediante las técnicas más propuestas por diferentes autores se puede conseguir la adquisición de la competencia intercultural. Como asegura J. Jiménez – Ramírez (2018: 42) “la adquisición de dicha competencia no es inmediata, sino que supera diversas fases” cuales son siguientes:

Como todas las competencias, la competencia intercultural requiere evaluación. Sin embargo, en el MCERL no se puede encontrar ningún apartado dedicado a la evaluación de

dicha competencia. Sólo en el apartado 5.1.1.3. titulado “La conciencia intercultural” (2003: 102) aparecen unas líneas generales como:

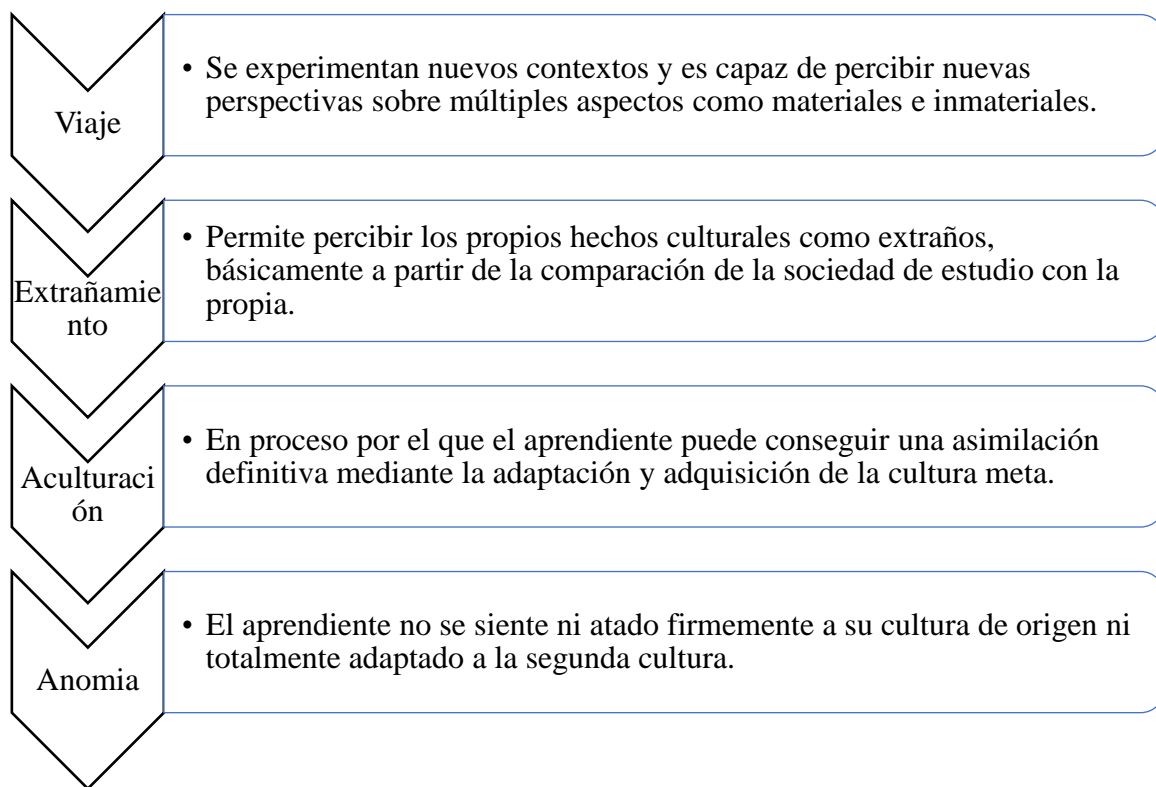
Los usuarios del Marco de referencia pueden tener presente y, en su caso, determinar:

- Qué papeles y funciones de intermediario cultural tendrá que cumplir el alumno, cómo se le capacitará para ello o qué se le exigirá al respecto.
- Qué características de las culturas propia y extranjera tendrá que distinguir el alumno, cómo se le capacitará para ello o qué se le exigirá al respecto.
- Qué se le puede ofrecer al alumno para que experimente la cultura objeto de estudio.
- Qué posibilidades tendrá el alumno de actuar como intermediario cultural.

González di Pierro (2008, p. 304, citado *en* Martínez-Atienza de Dios & Zamorano Aguilar, 2018: 28) por su parte establece una serie de recomendaciones para que los docentes de ELE puedan llevar a cabo sin demasiadas dificultades la evaluación del componente cultural. Así, tendríamos los siguientes aspectos:

- Más evaluación del dominio, menos evaluación del aprovechamiento.
- Más evaluación con referencia a un criterio y menos evaluación con respecto a la norma.
- Más evaluación del continuum como referencia a un criterio y menos evaluación de la maestría con referencia a un criterio.
- Más evaluación continua y menos evaluación en un momento concreto.
- Más evaluación formativa y menos evaluación sumativa.
- Más evaluación directa y menos evaluación indirecta.
- Más evaluación de los conocimientos y menos evaluación de la actuación.
- Más evaluación subjetiva y menos evaluación objetiva.
- Más valoración mediante lista de control y menos valoración mediante escala.
- Más impresión que valoración guiada.
- Más evaluación global que evaluación analítica.
- Más evaluación en serie que evaluación por categorías.
- Más autoevaluación que evaluación realizada por otras personas.

Por lo expuesto hasta ahora queda claro que el desarrollo de la competencia intercultural, de un lado, es un objetivo principal e importante y, de otro lado, es una tarea no tan fácil. Para llegar a la fase *ciudadano* (Actony Walker, 1995: 21 mencionado por J. Jiménez – Ramírez, 2018: 44) hay que pasar tres fases largas de la adquisición de la competencia intercultural.



Para concluir citamos a Rodríguez Abella R.M. que asegura que: “La intercultural debe desarrollarse como parte integrante de los componentes que constituyen la competencia comunicativa, asimismo hay que tener en cuenta que la competencia cultural es individual, es decir, cada aprendiz construye su propia competencia cultural”³.

3.4 El material audiovisual como fuente del componente cultural

Antes de abogar por la utilidad del video como fuente del componente cultural, cabe hablar del uso del soporte audiovisual en clases de lenguas extranjeras, sus ventajas y desventajas.

La utilización y exportación de textos fílmicos en la enseñanza de lenguas extranjeras empezó a ser popular a partir de mediados de los años 90. La razón de la adopción del video, del cine, la televisión y otros recursos audiovisuales ha sido el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes.

En los últimos años el vídeo se ha convertido en una herramienta muy eficaz y frecuente en las aulas de lenguas extranjeras en general y de ELE en particular. Los editoriales de manuales de ELE más populares como Difusión, EnclaveELE, SGEL cuentan con una gama de soporte audiovisual tanto en sus manuales, como en sus campus virtuales.

³ [El componente cultural en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras \(cervantes.es\)](http://El componente cultural en la enseñanza / aprendizaje de lenguas extranjeras (cervantes.es))

La utilidad del vídeo en la clase de idiomas radica en su habilidad de presentar una completa situación comunicativa. Debido al dinamismo, inmediatez y accesibilidad de la combinación del sonido y vista la comunicación se presenta en contexto. Como consecuencia los aprendices pueden predecir la mayoría de los factores de la comunicación.

J.Lonergan (1984: 7) categoriza los siguientes recursos visuales:

- videos de emisión para enseñanza de lenguas y películas;
- videos de emisión para televisión doméstica como programas de comedia y telediarios;
- videos de filmación especialista y programas de televisión como documentales o programas educativos;
- videos grabados para clase de idiomas;
- vídeos grabados por profesores y estudiantes.

Nosotros añadiríamos a esta lista a:

- anuncios publicitarios;
- videoclips;
- diferentes géneros de *videoblogging*;
- *sketch shows*.

Aunque la primera razón de llevar al video al aula de lenguas extranjeras es el desarrollo de la competencia auditiva, Baddock (1996, en Palomo Gil, 2016: 11) subraya siguientes usos principales del cine:

- Para introducir temas de conversación.
- Para motivar a los aprendientes.
- Para introducir, ilustrar o reforzar aspectos lingüísticos.
- Para ilustrar cuestiones culturales.
- Para poner en marcha tareas derivadas: de expresión escrita, juegos de roles...
- Para combinar varios de los aspectos anteriores en una misma actividad o secuencia didáctica.

Goldstein y Driver (2015, en Castrillejo Mojado, 2019: 99) señalan siguientes funciones de los textos audiovisuales:

- Input lingüístico;
- Muestra de variedades diatópicas;
- Práctica de destrezas;
- Tema de conversaciones;
- Fuente de información;
- Muestra de fenómenos lingüísticos y paralingüísticos no observables en otros formatos.

Todas las funciones del soporte audiovisual mencionadas antes parecen consistir en solo beneficios, pero, dependiendo del tipo (anuncio, cortometraje, largometraje, telediarios, etc.) varios materiales audiovisuales pueden tener ciertos pros y contras para usar los materiales audiovisuales en clase.

Vink. S (Vink, 2015) en su Trabajo Fin de Master presenta una lista de ventajas y desventajas basándose en el artículo de Mercías y Rodríguez (2009).

Ventajas:

- Trabaja con varios contenidos simultáneamente: socioculturales, lingüísticos, paralingüísticos, gramaticales, variedades de español, etc.;
- Colabora con la ruptura de la clase tradicional del profesor expositor;
- Motiva a los estudiantes a superar un nuevo desafío;
- Distiende el clima formal de la clase por medio de los trabajos en grupo/parejas;
- Propicia nuevas discusiones, intercambios, participación oral y más comunicación entre los estudiantes y el profesor.

Desventajas:

- El profesor debe contar con recursos de manejo de internet/vídeo;
- El profesor puede pensar que no sabe utilizar los recursos y por eso no se acerca a ellos para encontrar la sencillez de su manipulación;
- El material debe estar probado para que no falle en clase;
- La clase tiene como soporte un recurso que puede no funcionar perfectamente por lo cual recomendamos siempre tener un plan alternativo;
- Calidad de material; generalmente son buenas las condiciones, aunque a veces podemos hallar un buen material de trabajo con muy mala calidad.

Amenós Pons (1999: 29) al indicar una serie de ventajas del uso de películas comerciales en clase de ELE esbozadas por Gómez Vilches (1994) añade los siguientes:

- El componente formador global del cine, en tanto que experiencia no solamente lingüística.
- La relevancia, en términos cognitivos, de introducir en el aula formas variadas de aprehensión de la realidad, a través del medio escrito y del audiovisual.
- La utilidad pedagógica de contar con un medio - el cine - que permite integrar de forma natural macrodestrezas lingüísticas y contenidos culturales.
- la posibilidad de que los aprendientes pongan en práctica, mediante el trabajo con películas, estrategias de comprensión de mensajes aplicables a otros contextos reales.

Además, indica algunas dificultades de la explotación de largometrajes explicadas por Gómez Vilches:

- El filme comercial tiene un metraje excesivo para su visionado en una clase convencional: hay que dividirlo, cortarlo, verlo fuera de clase o alterar horarios.

- Plantea dificultades de conocimientos lingüísticos: es demasiado difícil para los aprendientes entender lo que se dice.

- Tradicionalmente, ver películas se ha contemplado como actividad pasiva para el profesor y el alumno.

- en algunos centros de enseñanza no hay equipos o materiales suficientes.

- preparar una explotación de filme eficaz exige demasiado tiempo.

A esa lista de dificultades nosotros añadiríamos los siguientes:

- A veces buenos materiales audiovisuales no son disponibles para profesores de países extranjeros (falta de acceso a Netflix, Amazon Videos, etc.);

- A veces es imposible descargar los vídeos que nos interesan para cortar o editarlos;

- Falta de los subtítulos;

- El lenguaje vulgar, demasiado uso de los tacos, conversaciones en temas tabúes en algunas culturas (sexo, relaciones homosexuales), existencia de las escenas sexuales.

Como ya hemos visto, todos los autores (Baddock (1996), Gómez Vilches (1994), Mercías y Rodríguez (2009), Goldstein y Driver (2015)) reconocen el video como fuente del componente cultural. Aunque la cultura se puede enseñar mediante los textos escritos, el soporte audiovisual tiene preeminencia sobre el primero, ya que el vídeo muestra aspectos de la forma de vida de los representantes de la cultura meta, al mismo tiempo que pone en contacto al alumno con diferentes registros lingüísticos y paralingüísticos.

4 Estado de cuestión

La historia de la enseñanza de la cultura en aulas de lenguas como parte esencial del aprendizaje empieza en los años 50 del siglo XX. El informe pionero británico “Modern Studies” (1918) fue uno de los primeros trabajos que enfatizó en la necesidad de conocer mejor el país y su gente como parte de la enseñanza de segunda lengua.

Durante la Segunda Guerra Mundial, con el incremento del énfasis en la enseñanza de la historia, la geografía y en las instituciones como parte importante de la lengua.

Uno de los teóricos principales de los 1960 Nelson Brooks fue un defensor importante del componente cultural en los currículos de segundas lenguas. En su trabajo “Language and Language Learning” (1960) propone una lista (más de 60) temas para tratar en aulas de idiomas.

Desde los inicios de su celebración en los 1950 The Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages hubo un interés de larga duración hacia el tema de la cultura en la enseñanza de lenguas.

E. Hall en su libro “Dimensión oculta” (1989) analiza las cuestiones del espacio y distancia en las colonias de animales y de hombres y concluye que “la gente de diferentes culturas no sólo habla diferentes lenguajes, sino, [...] que habita diferentes mundos sensorios” (1976: 8). Además, asegura, que el hombre tiene su propia cultura hasta en sus neuronas y es la que determina su comportamiento y percepción del mundo.

En su otro libro “Lenguaje silencioso” (Hall, 1989) E. Hall comparte su experiencia de antropólogo, sus observaciones y conclusiones. Según el autor, el tiempo es el lenguaje silencioso y la visión y percepción del tiempo en las diferentes culturas es distinta. Además, afirma que nadie es plenamente consciente de lo que comunica a los demás, porque la comunicación no es solo verbal, sino también es no verbal y, además, las cuestiones de la proxémica y cronémica influyen mucho en la percepción e interpretación del mensaje.

R. Lado en su obra “Lingüística Contrastiva. Lenguas y Culturas” (Lado, 1973) busca la respuesta a la pregunta ¿Cómo se comparan dos culturas? y afirma que, al aprender una nueva cultura, las propias suelen transferir. De ahí propone tres puntos predecibles de dificultad: la misma forma con significado diferente, el mismo significado con forma diferente y la misma forma y el mismo significado con distribución diferente. Estos aspectos culturales de la interpretación de las formas y significados de los objetos, conceptos o comportamientos puede llevar, a veces, a malentendidos, dificultades de interacción e incluso, a la formación de los estereotipos.

H.H. Stern en su trabajo “Issues and Options in Language Teaching” (1992) determina objetivos de la enseñanza, sus estrategias, planes curriculares de la pronunciación, de la gramática y de la cultura entre otros. Es su trabajo H.H.Stern analiza seis aspectos de la enseñanza de cultura, propone una lista de las técnicas para enseñar el componente cultural que hemos mencionado más arriba.

Son importantes las reflexiones de C. Kramersch (Kramersch, 1993) que describe 4 tipos de reflejo de los hechos y eventos a lo largo de las interacciones interpersonales: percepción de sí mismo, de los demás y percepción real. Según el autor durante el diálogo cultural, cada hablante intercultural percibe sus actitudes y los de su interlocutor, percibe según las reglas de su propia cultura y puede llegar a una conclusión errónea respecto al otro. Para evitarlo, Kramersch propone un método de cuatro pasos para la comprensión intercultural.

Uno de los autores que trata el tema de la enseñanza de la cultura y la interculturalidad es M. Byram. En su obra “Teaching and Assesing Intercultural Communicative Competence” (1997) describe diferentes aspectos de la enseñanza y evaluación de la competencia intercultural del aprendiente de segundas lenguas y precisa las actitudes, conocimientos y habilidades del hablante intercultural. Además, analiza ventajas y desventajas de tres lugares posibles de la adquisición de la competencia intercultural: *classroom*, *fieldwork* y *independent learning*.

Mientras tanto, en el terreno de ELE también aparecieron varios estudios acerca de la interculturalidad y la enseñanza de la cultura.

Entre los meses de marzo a junio del año 2002 se celebraron en Ceuta dos Congresos relacionados con esta temática (del 7 al 10 de mayo y del 17 al 22 de junio), otro más en Aguadulce (26 al 28 de abril), unas Jornadas en Melilla (11 al 14 de marzo), otras en Huelva (19 al 21 de marzo) y otros en Salamanca (del 18 al 20 de abril), además de un Seminario en Madrid (7 de marzo) y un Congreso Internacional sobre Pedagogía de la Inmigración en Sevilla (8 al 10 de mayo). La lista de encuentros científicos se extiende incluyendo los Congresos de la Asociación Española de Lingüística Aplicada (Jaén, 2002) y la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Badajoz, 2003).

Empezaron a publicarse trabajos que plantean el tema de la problemática de la enseñanza de la cultura en la clase de ELE, comparten resultados de los estudios científicos y proponen métodos y técnicas para desarrollar la competencia intercultural de los aprendientes de ELE.

Uno de tales trabajos “Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos” (2000) pertenece a Oliveras A.V. que estudia el choque cultural y los malentendidos de estudiantes de ELE que proceden de 15 países y recoge datos interesantes mediante cuestionarios, introspecciones, listas de distribución

a través del correo electrónico y de los relatos. Clasifica los malentendidos por su temática, analiza y presenta los datos. La autora concluye que se puede considerar la educación intercultural como una teoría crítica de transformación social cuyo objetivo principal es humanizar la sociedad.

F.S. Trujillo, autor de otro trabajo importante “Cultura, Comunicación y Lenguaje. Reflexiones para la enseñanza de la lengua en contextos multiculturales” (2006) que contiene reflexiones acerca de cultura, comunicación, lenguaje, interculturalidad y modelos de enseñanza de la cultura establece tres principios: toda comunidad es multicultural; todo individuo es pluricultural; toda comunicación es intercultural. “Por ello, la “didáctica de la cultura”, más que implicar contenidos conceptuales, ha de considerarse desde la perspectiva de los procedimientos y las actitudes para la profundización en estos tres conceptos derivados del término raíz “cultura” (Trujillo, 2006: 177).

Otro autor español J. Jiménez-Ramírez en su trabajo “La enseñanza de cultura” (2018) busca respuestas a tales preguntas como: ¿Qué contenidos de cultura enseñar en LE/L2?, ¿Cómo etnocentrismo y nacionalismo afectan a la enseñanza de cultura? y propone una lista de actividades transversales y específicas para desarrollar la competencia intercultural entre otras cuestiones. El autor explica cuatro fases de adquisición de la competencia intercultural: desplazamiento, extrañamiento, enculturación y anomía (una situación paralela a la interlengua).

5 El aporte de este trabajo

El desarrollo de la competencia intercultural es una de las tareas más difíciles y casi imposibles de la enseñanza de las lenguas extranjeras, si no hay inmersión en la sociedad de la lengua meta o un contacto mínimo con los nativos de esta lengua y representantes de la cultura meta. Por esta razón, la mejor manera de enseñar la cultura y desarrollar dicha competencia es mediante los materiales audiovisuales, por las siguientes ventajas:

1. Según la teoría de las inteligencias múltiples y los estudios acerca del proceso de memorizar la información, se memoriza el 90% de lo visto y escuchado.

2. En el vídeo se puede observar la kinésica, la mímica, la proxémica, el comportamiento ritual al realizar algunos actos de habla o en varias situaciones, que son imposibles de transmitir con tanta claridad a través del texto.

3. El material audiovisual es una herramienta idónea para acercar al alumnado a la realidad social de la lengua meta cuando la enseñanza de ELE/EL2 se realiza en un país totalmente diferente por su cultura y mentalidad de España y de países hispanohablantes. Estos conocimientos pueden ayudar a evitar el choque cultural.

4. Este trabajo va a mostrar a los profesores de ELE/EL2 de Uzbekistán que la cultura española o hispanoamericana no consiste solo en aspectos tan visibles y superficiales como la gastronomía, horarios y fiestas que suelen presentarse en los manuales de ELE, sino que constan, además, de otros comportamientos y actitudes interpersonales. Esto último es muy importante ya que esta interacción de los representantes de diferentes culturas con diferentes estrategias culturales puede provocar malentendidos e, incluso, conflicto.

6 Metodología de la propuesta

6.1 Enseñanza de ELE/ESL en Uzbekistán: problemas, retos y desafíos

Uzbekistán es una república presidencialista cuya capital es Tashkent. Según los datos del Comité Estatal Uzbeka de Estadística la población del país es de más de 34,5 millones de personas⁴. Las ciudades más importantes y turísticas son Samarcanda, Bukhara y Khiva.

Un 88% de la población es musulmana sunita y, un 9%, cristiana ortodoxa. Actualmente en el país conviven más de 130 nacionalidades y grupos étnicos y funcionan 16 confesiones religiosas, 153 centros culturales y 38 asociaciones “Do’stlik” (Amistad)⁵.

La lengua oficial es uzbeko y, en la región autónoma de Karakalpakstán, el karakalpako. Otras lenguas ampliamente habladas son el ruso, el tayico, el turkmeno, el coreano, el kirguiso y otras⁶.

La Ley “Sobre Lengua Oficial de la República de Uzbekistán” les concede derecho a los residentes del país a elegir libremente la lengua de la enseñanza. Artículo 6 de la misma Ley garantiza “la enseñanza general, profesional, media especializada y superior en el idioma oficial, así como en otros idiomas”⁷.

Hoy en día, la educación en las instituciones de enseñanza se imparta en 7 lenguas, los programas de radio y televisión se emiten en 12 lenguas y la prensa se publica en más de 10 idiomas⁸.

El sistema educativo de Uzbekistán consiste en 4 etapas: educación preescolar; educación secundaria general y secundaria especializada que es obligatoria (I-XI grados); educación profesional; educación superior (grados de bachillerato (4 años) y máster (2 años)); educación de posgrado; readiestramiento y perfeccionamiento del personal; educación extraescolar⁹.

En Uzbekistán se presta mucha atención a la enseñanza de lenguas extranjeras. El 10 de diciembre de 2012 fue adoptado el Decreto del presidente “Sobre las medidas de

⁴<https://www.stat.uz/uz/59-foydali-ma-lumotlar/5859-o-zbekiston-aholisi-3>

⁵<https://iiau.uz/en-ca/yangiliklar/yangiliklar/millatlar-va-konfessiyalararo-munosabatlar-%E2%80%93-mamlakat-barqarorligi-garovi-120.html>

⁶http://www.exteriores.gob.es/Documents/FichasPais/UZBEKISTAN_FICHA%20PAIS.pdf

⁷<https://lex.uz/docs/121433>

⁸<https://iiau.uz/en-ca/yangiliklar/yangiliklar/millatlar-va-konfessiyalararo-munosabatlar-%E2%80%93-mamlakat-barqarorligi-garovi-120.html>

⁹<https://lex.uz/docs/5013009>

perfeccionamiento del aprendizaje de lenguas extranjeras”¹⁰ y el 19 de mayo de 2021 fue firmado El Decreto de Consejo de ministros De La República De Uzbekistán “Sobre medidas para la promoción eficaz de los estudios de lenguas extranjeras”¹¹. Además, el 6 de mayo del año corriente el presidente Sh. Mirziyoyev anunció sobre la fundación de la Agencia de la promoción del aprendizaje de lenguas extranjeras¹². En los colegios de primaria y secundaria y de educación profesional junto con ruso, se enseñan inglés mayoritariamente, alemán y francés. En las instituciones de la educación superior además de éstas se imparten algunas lenguas orientales (chino, coreano, japonés, árabe, turco, indio y otros)¹³.

Para saber el estado de la enseñanza del español en Uzbekistán hemos elaborado una encuesta que ha tenido que recoger los datos sobre instituciones, dónde se imparten clases de español, sobre su profesorado, alumnado, manuales usados y sobre problemas con que se enfrentan los docentes de español en Uzbekistán.

El español como lengua extranjera o segunda lengua extranjera se enseña en cuatro universidades públicas del país: Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo (desde 2003), Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras (desde 2010), Universidad de Economía Mundial y Diplomacia (desde 1992) y Universidad Estatal de Tashkent de Finanzas (desde 2020). Además, hay varias academias de idiomas que ofrecen cursos de español, la mayoría de las que están ubicadas en la ciudad de Tashkent. En las universidades mencionadas más arriba ejercen alrededor de 30 profesores, la mayoría de los cuales imparten clases en la Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo.

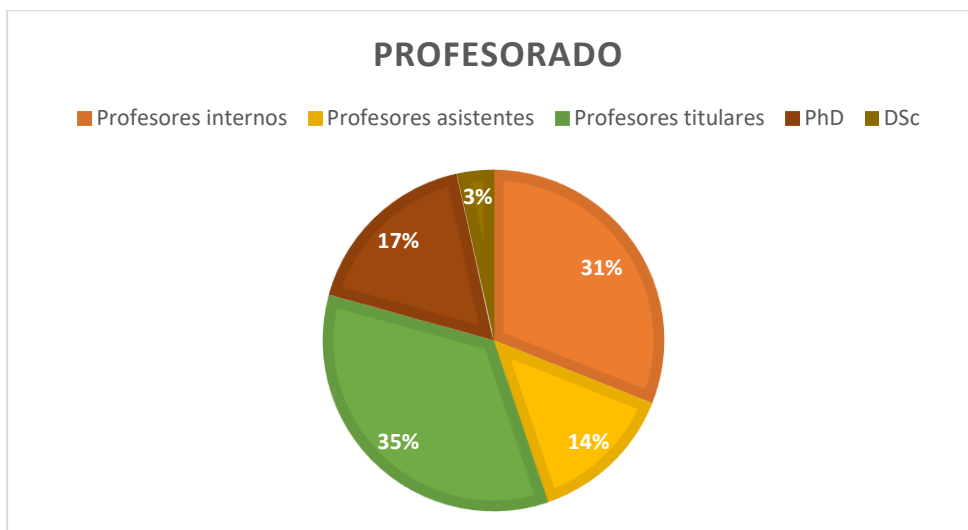
Como se puede ver en la siguiente figura un 35% de los docentes son profesores titulares a los cuales siguen los profesores asistentes (31%), profesores internos (17%), profesores asistentes (14 %) y profesores con títulos PhD y DSc (17% y 3% respectivamente).

¹⁰ <https://www.lex.uz/docs/-2126032>

¹¹ <https://lex.uz/docs/5431845?otherlang=1>

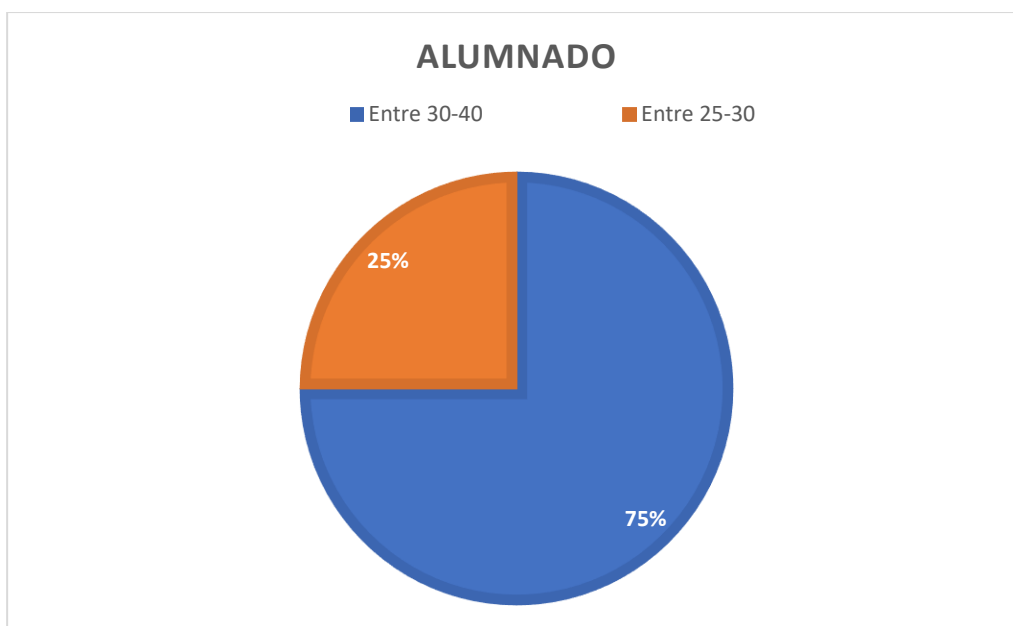
¹² <https://www.gazeta.uz/uz/2021/05/06/agency/>

¹³ <https://tsuos.uz/universitet-haqida/>



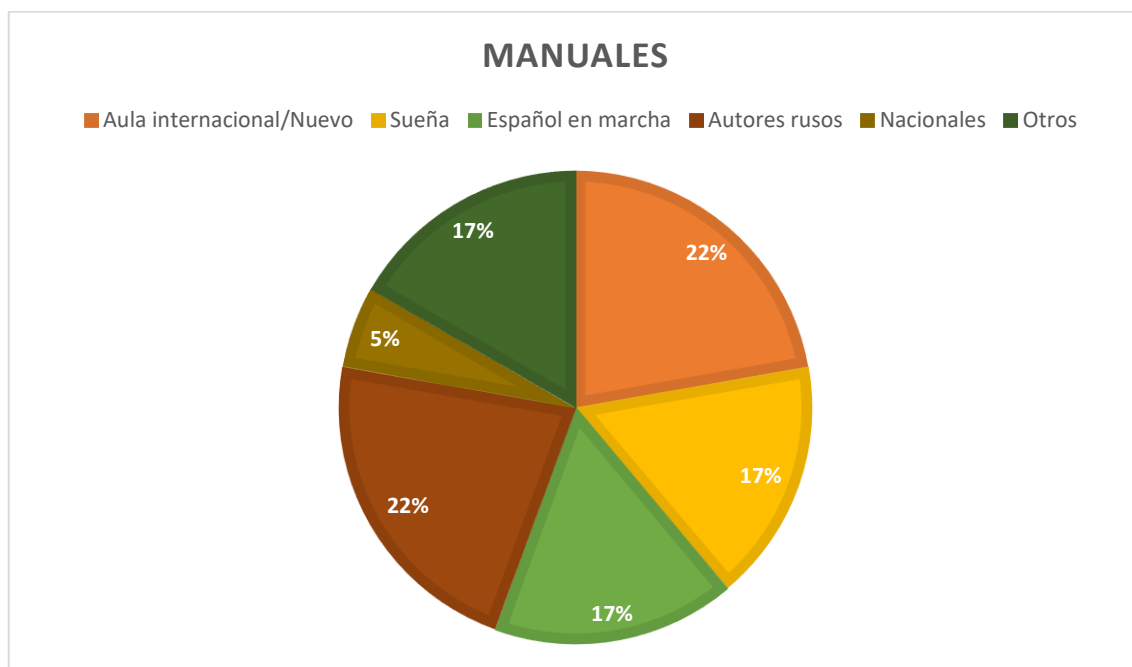
Sólo la Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo cuenta con profesor nativo y la mayoría de sus profesores han estado en España para capacitarse, mientras 8 de 10 docentes de la Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras nunca han tenido contacto con la comunidad de lengua meta.

El siguiente gráfico muestra que 3 de las 4 universidades cuentan con entre 30 y 40 alumnos al año y una entre 25-30 aprendientes.



Uno de los datos que queríamos recoger fue el tipo de los manuales usados para enseñar ELE/EL2. Según la información proporcionada por los representantes de las universidades, el manual más popular es “Aula internacional/nuevo” de la editorial “Difusión” (100%). Le siguen “Sueña” de la editorial “Anaya” (80%), “Español en marcha” de la editorial “SGEL” (60%) y Prisma del “Edinumen” (40%). Un 60 % de los encuestados han indicado que usan otros manuales más y un 20% manuales nacionales. Es interesante que, en todas las universidades,

junto con los manuales publicados en España, se usan algunos de autores rusos, aunque la mayoría de estos son del método de gramática-traducción.



A la pregunta ¿Con qué problema se enfrentan los docentes de español en Uzbekistán? casi todos los encuestados indicaron la escasez de los manuales, falta de profesores nativos y programas de intercambio o de estancias cortas para desarrollar las capacidades profesionales y escasez de becas para estudiantes.

Por nuestra parte, podemos añadir que la ausencia del centro cultural de España como Instituto Cervantes también es uno de los problemas. Países como Alemania, Francia, China, Corea del Sur y Japón tienen sus centros culturales en Tashkent; otros países como Italia, La India difunden su lengua y cultura organizando diferentes programas culturales en sus embajadas, pero la difusión de la lengua y cultura española está en cargo de los profesores que lo enseñan.

Otro problema es la acreditación del nivel de español. Para hacer el examen de DELE los candidatos uzbekos tienen que ir al extranjero (Kazajistán, Kirguizistán o Rusia), sin embargo, en el año 2014 dicho examen fue organizado en Tashkent la última vez.

Para concluir, podemos decir que español es uno de los idiomas europeos populares en Uzbekistán. Las razones de aprenderlo son diferentes: interés personal, para estudios, y, sobre todo, para trabajar en el sector turístico. Aunque los docentes casi no tienen ningún apoyo oficial, hacen todo lo posible para difundir la lengua y cultura cervantina: organizan festivales, coloquios, etc.

6.2 Presentación y análisis de resultados de la encuesta para profesores de ELE/EL2

Para llevar a cabo nuestra investigación y comprobar la teoría de J. Jiménez- Ramírez que considera que la mayoría de los docentes de lenguas entremezclan el desarrollo de la competencia intercultural con la presentación de contenidos culturales de “cultura con mayúsculas” hemos elaborado una encuesta¹⁴ para profesores de español en Uzbekistán. El objetivo de la encuesta ha sido saber:

1. Qué competencias intentan desarrollar en los alumnos;
2. Si enseñan cultura y si la respuesta es positiva, qué contenido cultural suelen enseñar;
3. Qué métodos utilizan para enseñar cultura.

Además, hemos recogido datos respecto a la experiencia profesional de los docentes y su estancia en los países hispanohablantes para comprobar la hipótesis de Nostrand, citado por Stern (1997: 212), que considera que la teoría de comprensión intercultural no sería suficiente, si el aprendiente tiene la cultura extranjera “*at arm’s length*”. Es decir, queríamos comprobar si la enseñanza efectiva de componentes culturales que puedan llevar al desarrollo de la competencia intercultural depende del contacto de los docentes con la comunidad de la cultura meta y de las estancias en los países hispanohablantes.

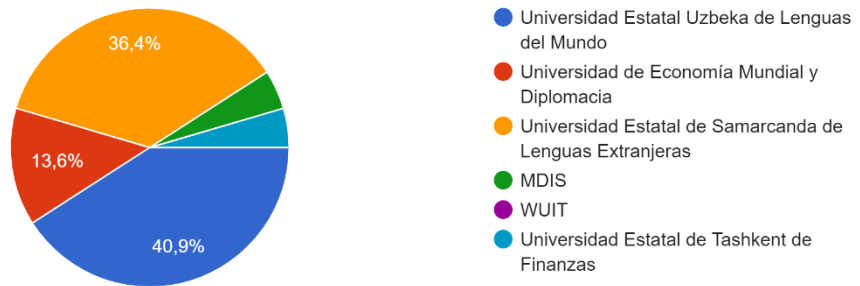
Debido a que la asistencia a la encuesta ha sido voluntaria, han participado 22 docentes de ELE y EL2 de tres universidades uzbekas, mientras un 86,4% de ellos han indicado que enseñan español como lengua extranjera, un 40,9% son profesores de EL2.

En la siguiente figura se puede ver que la mayoría de los docentes (un 40,9 %) ejercen en la Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo y un 36,4% en la Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras. Mientras tanto, un 13,6% de los encuestados son profesores de la Universidad de Economía Mundial y Diplomacia y un 9% son de la Universidad Estatal de Tashkent de Finanzas y MDIS, respectivamente.

¹⁴ <https://docs.google.com/forms/d/18toQ1JCoRlb6rezjmnX027PUW6LT74NowHws0z4fUR0/edit#responses>

¿En qué universidad ejerce usted?

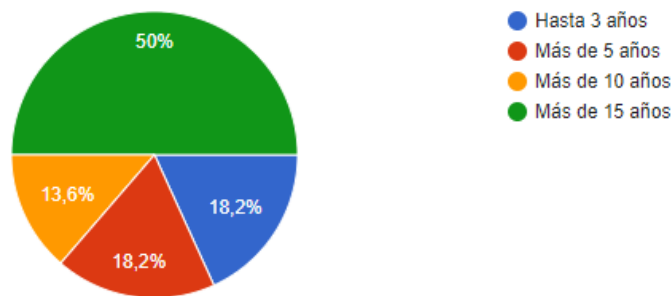
22 ответа



Si un 50% de los docentes uzbekos tienen más de 15 años de experiencia, el porcentaje de los profesores que enseñan español más de 3 y 5 años asciende a un 18,2% cada uno. Un 13,6% de los encuestados tienen experiencia de más de 10 años.

¿Cuántos años de experiencia laboral tiene?

22 ответа



Si un 31,8% de los encuestados nunca han estado en los países de la cultura meta, el 68,2% (un 36,4% han estado en España hasta un mes y un 22,7% entre 3 y 6 meses, mientras un encuestado señaló que había hecho un curso de máster) ha tenido experiencia de contacto con la comunidad hispanohablante.

¿Ha estado Usted en algún país habla hispana?

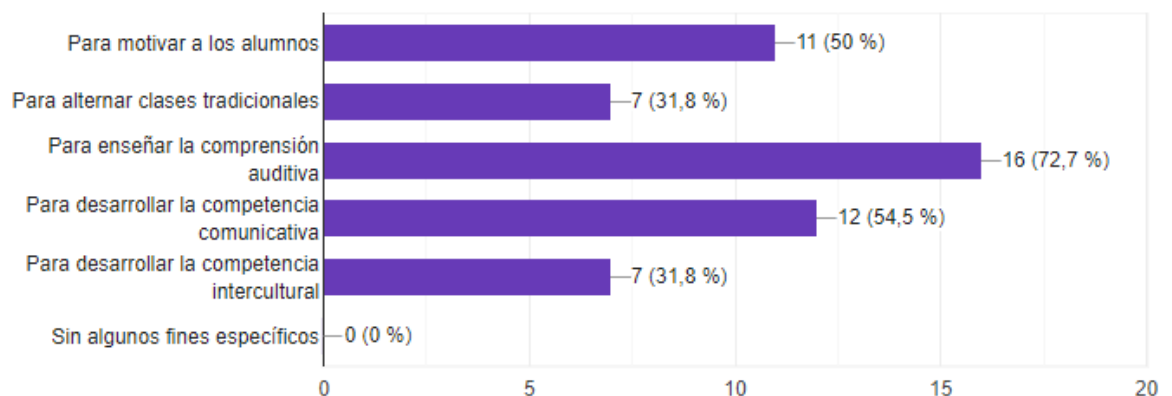
22 ответа



La encuesta muestra que todos los encuestados utilizan materiales audiovisuales en sus clases y enseñan la cultura. Sin embargo, según el siguiente gráfico, en un 72,7% de los casos los materiales audiovisuales se utilizan para enseñar la comprensión auditiva y sólo en un 31,8 % sirven para desarrollo de la competencia intercultural. Otros fines más frecuentes de uso de los materiales audiovisuales son: el desarrollo de la competencia comunicativa (54,5 %), la motivación de los alumnos (50 %) y la alteración de las clases tradicionales (un 31,8%).

¿Con que fines usa los materiales audiovisuales?

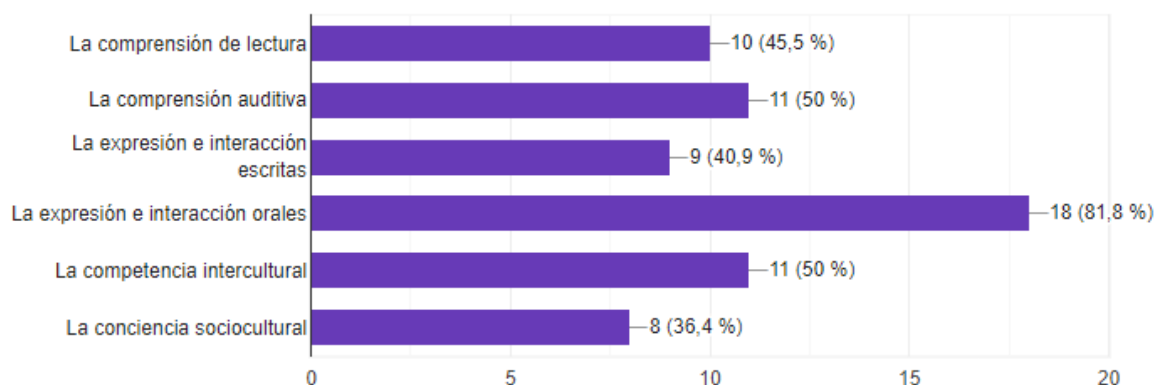
22 ответа



El objetivo de todos los docentes es desarrollar todas las competencias establecidas por el MCER, aunque cada una hace más hincapié en una u otra destreza: comprensión de lectura (45,5%), comprensión auditiva (50 %), expresión e interacción escritas (40,9 %), expresión e interacción orales (81,8 %), competencia intercultural y conciencia sociocultural (50% y 36,4% respectivamente). Los datos recogidos muestran que los profesores prefieren que los alumnos sepan hablar y entender lo escuchado, pero no enfatizan mucho en que sepan actuar y comprender lo percibido.

¿Qué competencias intenta desarrollar más en los alumnos?

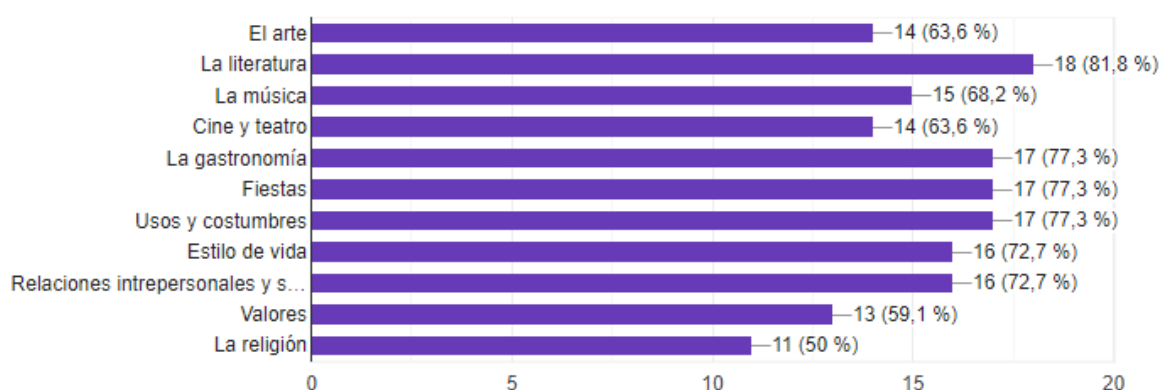
22 ответа



Las siguientes figuras muestran qué entienden los profesores por cultura hispana y qué contenidos culturales suelen enseñar en clase.

¿Qué entiende por cultura española o hispanoamericana?

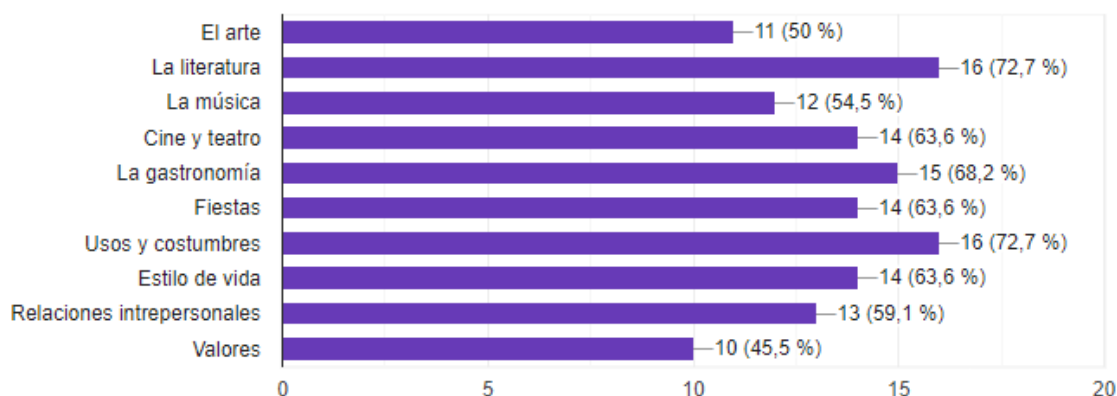
22 ответа



No es difícil ver que la mayoría (un 77,3%) de los encuestados han optado por “las cuatro efes”: *facts, food, folklore and festivals* denominadas por Kramsch y señalados por J. Jiménez-Ramírez (2018: 12) y suelen presentar las mismos (ente un 63,6% y 72,7 %) en clase como componente cultural más importante. Otros temas más populares para enseñar en clase son la literatura con la tasa de un 72,7 % y el arte con índices de un 50%. Aunque algunos docentes consideran que las relaciones interpersonales (un 72,7%) y sociales y los valores (un 59,1%) son parte de la cultura, no suelen tratar mucho (solo un 59,1 % y 45,5% respectivamente) estos temas en aula.

¿Qué tema de los siguientes suele presentar mientras enseña la cultura ?

22 ответа

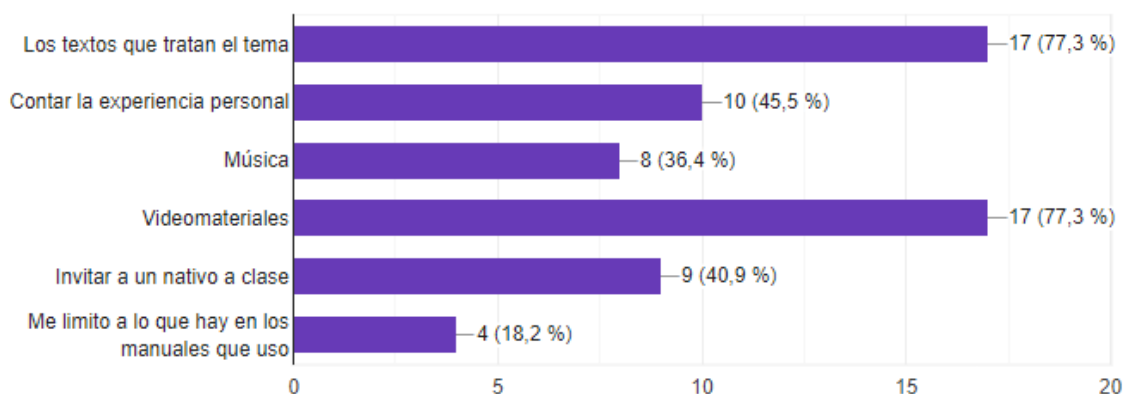


Eso puede explicarse con la facilidad de trabajar la cultura “con mayúscula” y la dificultad de tratar la *cultura* “con c”, la falta de contacto con la comunidad de la cultura meta o la falta de materiales adecuados.

El último gráfico muestra que para enseñar cultura en clase de ELE/EL2 un 18,2% de los docentes se limitan a lo que ofrecen los manuales que usa, un 36,4% de los encuestados utilizan música, en los 40,9% y 45,5% de casos invitan a un nativo o cuentan su experiencia personal respectivamente. Sin embargo, un 77,3% de los docentes indican que utilizan material textual o audiovisual.

¿Qué medios usa para enseñar cultura en clase de ELE/E2L?

22 ответа



Para concluir, podemos decir que, por un lado, los docentes de ELE/EL2 en Uzbekistán tienden a desarrollar más la competencia comunicativa, y se nota la falta de la explotación de la competencia intercultural. De otro lado, la mayoría de los docentes entienden por cultura la “cultura visible” y tienden a enseñarla en el aula sin prestar tanta atención a la cultura “con minúsculas” que en realidad es el componente importante para desarrollar la competencia intercultural y que puede facilitar o complicar la comunicación intercultural. Y, por último, la mayoría de los docentes suelen presentar a cultura a través del texto o video materiales.

6.3 Presentación de la propuesta

Para comprobar nuestra hipótesis hemos elegido el tema “Cena en casa de amigos”. Es evidente que la etiqueta de ser anfitrión o invitado es distinta en diferentes culturas. Por este motivo nos pareció interesante dicho tema y consideramos importante sensibilizar a los alumnos sobre el comportamiento adecuado en esta situación.

Para elaborar la propuesta didáctica hemos elegido el fragmento de la película española “Perfectos desconocidos” (2017) dirigida por Alex de la Iglesia. La trama de la película se desarrolla en una cena de cuatro parejas que se conocen toda la vida. Nada más empezar la cena se proponen un juego que pone sobre la mesa sus peores secretos.

La razón principal de elegir el fragmento de la película “Perfectos desconocidos” yace en el MCERL.

El Marco asigna el conocimiento sociocultural al conocimiento del mundo y explica por qué tiene importancia para merecer la atención del alumno: “al contrario que muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa, y puede que esté distorsionado por los estereotipos” (2003: 100). A continuación, destaca una serie de características distintivas de una sociedad europea, algunas de las cuales están expuestas en el fragmento elegido para la propuesta:

1. Relaciones personales:

- Relaciones entre sexos
- Estructuras y relaciones familiares
- Relaciones entre generaciones

2. El lenguaje corporal.

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

- Puntualidad
- Regalos
- Vestidos
- Aperitivos, bebidas, comidas
- Convenciones y tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones
- Duración de la estancia
- Despedida

La parte interesante para nosotros está en el inicio de la película, cuando se puede observar cómo actúan invitados y anfitriones hasta la cena y después de sentarse en torno a la mesa.

Antes de elaborar la propuesta didáctica tuvimos que ver la película para descubrir:

1. El contenido cultural que nos interesa;
2. Los actos de habla.
3. Las funciones paralingüísticas.
4. Las escenas que pudieran ser inadecuadas para clase de ELE.

Una vez vista con atención, destacamos las destrezas, funciones lingüísticas y paralingüísticas que íbamos a trabajar. Además, nos dimos cuenta de que la película de un lado tenía escenas (besos, desnudos de alguna parte del cuerpo) que podrían incomodar a los

alumnos y de otro lado las conversaciones en ella tocaban algunos temas tabúes (el sexo, condones, pornografía) en la cultura de los participantes de la clase experimental. Debido a eso, decidimos editar la película y cortamos los fragmentos que podían provocar molestias e incomodidades.

La unidad didáctica que proponemos trata las destrezas de la comprensión auditiva, expresión e interacción orales, expresión escrita, conciencia cultural y persigue los siguientes objetivos:

- Adquirir nuevo vocabulario;
- Entender el vocabulario coloquial;
- Entender el texto oral;
- Desarrollar la competencia intercultural.

Las funciones lingüísticas y paralingüísticas respectivamente que se trabajan son:

- Expresar excusa;
- Decir cumplidos y responderles;
- Hacer brindis;
- Uso de los gestos;
- Proxémica.

En el aspecto gramatical se pretende trabajar las oraciones condicionales.

Al inicio se suponía que para conseguir todos los objetivos se tardarían 2 sesiones de 80 minutos, pero durante la intervención en clase tuvimos que hacer otra sesión más.

La unidad didáctica consiste en 12 actividades, dos de las cuales son test antes y después de ver el fragmento de la película.

La propuesta empieza con la actividad de precalentamiento y contextualización.

Actividad 1. Contesta a siguientes preguntas.

Objetivo: Acercar a los alumnos a la trama de la película.

Destrezas: Expresión e interacción oral.

- a) ¿Tienes secretos? ¿A quién se los cuentas?
- b) ¿Conoces bien a tus amigos? ¿Crees que tu amigo íntimo guarda algún secreto que no sabes?
- c) ¿Has jugado alguna vez al “Juego de la verdad”? ¿Qué te ha parecido? ¿Lo jugarías con tus compañeros de universidad?

La siguiente actividad es hacer un test de situaciones antes de ver el fragmento, que ha sido elaborado en forma de encuesta en Formas Google¹⁵. El beneficio de usar formas Google es su facilidad para recoger datos y compartir con los participantes medio correo electrónico.

Actividad 2. Ahora contesta a una breve encuesta. Al final de la clase tendrás que volver a responderla.

Objetivo: Recoger información previa acerca de los aspectos culturales de cenar en casa de amigos, de los papeles sociales de ser invitado o anfitrión.

Destrezas: comprensión de lectura.

Las situaciones que se proponen en el test son:

1. Imagínate que vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?
2. Imagínate que estás en España y vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?
3. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?
4. Imagínate que estás en España y tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?
5. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes alimentos llevarías a casa a donde te han invitado?
6. Imagínate que estás en España y tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes alimentos llevarías a casa a donde te han invitado?
7. Pregunta para CHICOS. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?
8. Pregunta para CHICOS. Imagínate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?
9. Pregunta para CHICAS. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?
10. Pregunta para CHICAS. Imagínate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?
11. En Uzbekistán, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes alimentos ofrecerías antes de sentaros en torno a la mesa?

¹⁵ https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSftD7kTNxKYEHuZzyd0pn6WWZ-gSaTjLLd5wDrC_Xu4cGnWRQ/viewform?usp=sf_link

12. En España, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes alimentos les ofrecerías antes de sentaros en torno a la mesa?

13. Imagínate que estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo actúas?

14. Imagínate que estás en España y estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo actúas?

15. Cuando estás en una cena invitada...

El objetivo del test es recoger la información comparativa de los aspectos culturales de ser invitado o anfitrión, si los alumnos van a cambiar de manera de actuación dependiendo de la comunidad (propia vs de la cultura meta) y saber si los actos de habla de saludos y despedidas dependen del género de los alumnos y de la comunidad donde estén (propia vs de la cultura meta).

Al mismo tiempo recogimos opiniones de los jóvenes españoles (las situaciones de los números 1,3,5,7,9, 12, 13, 15 del mismo test de arriba con una leve modificación), estudiantes del “Master en ELE: enseñanza e investigación”, para tener resultados más claros que permitan comparar y contrastar aspectos culturales de los dos países: España y Uzbekistán.

Más adelante, en el capítulo 7.6 proporcionaremos resultados de los test.

Actividad 3. Ahora ve el fragmento de la película “Perfectos desconocidos” e identifica a los protagonistas.

Objetivo: identificar a los protagonistas

Destrezas: Comprensión auditiva, expresión escrita.



Actividad 4. Ahora di si las afirmaciones son verdaderas o falsas.

Objetivo: Comprensión auditiva selectiva.

Destrezas: comprensión auditiva






		V o F
1.	Eva se lleva mal con su hija	
2.	El vino biodinámico que tienen Eduardo y Blanca es caro	
3.	A Eva no le gusta cómo cocina su marido	
4.	Eva cree que el biodinámico es una estafa	
5.	Pepe tiene nueva novia	
6.	Los amigos están preocupados por las relaciones entre Pepe y Lucía	
7.	Los amigos siempre pasan juntos las vacaciones	
8.	Unos amigos suyos se han divorciado por infidelidad	
9.	Eduardo cree que los MAC no cuestan tanto	
10.	La ex mujer de Pepe le quitó todo el dinero al divorciarse	
11.	Eva cree que en el divorcio de sus amigos la culpa la tiene solo la amante	

La actividad 5. Cada protagonista de la película tiene su opinión acerca de tener hijos.

Escribe qué cree cada uno debajo de la imagen adecuada.

Objetivo: destacar opiniones de los protagonistas de la película acerca de tener hijos

Destrezas: comprensión auditiva, expresión escrita

El tema de tener o no tener hijos, cuándo y cuántos hijos tener también es muy interesante desde el punto de vista cultural. Según los datos del Comité Estatal de Estadística el número medio de hijos por mujer en Uzbekistán está en 2,5 en las ciudades y en 2,9 en los pueblos (datos de 2019). La edad media de tener el primer hijo está entre 20 y 24 años¹⁶.

¹⁶<https://gender.stat.uz/uz/osnovnye-pokazатели-uz/demografiya-uz/rozhdaemost-uz/1078-tug-ilishning-yig-indi-koefitsienti>

Es muy raro encontrar a las mujeres, que no desean tener hijos, al contrario, no poder tener hijos puede causar el divorcio de la pareja. La sociedad tiende a presionar a la mujer por no tener hijos. Por este contraste cultural será muy interesante añadir otra actividad de debate en torno al tema de tener o no tener hijos, la edad óptima para tenerlos y el número de los hijos. Además, se puede dar la tarea de recoger datos estadísticos sobre la natalidad en España y Uzbekistán y preparar infografías.

Debido al que el objetivo de nuestra propuesta didáctica fue sensibilizar a los alumnos sobre el comportamiento en una cena con amigos, evitamos tratar mucho el tema de los hijos y nos limitamos solo a la actividad de comprensión auditiva y expresión escrita. Sin embargo, esta actividad puede servir de base para otra clase.

Uno de los objetivos de la unidad didáctica es adquirir nuevo vocabulario: frases hechas, palabras y expresiones coloquiales. Para conseguir este objetivo hemos recogido el vocabulario interesante que hemos encontrado en el fragmento y hemos elaborado una actividad (actividad 6) de relacionarlas con sus definiciones o sinónimos y otra (actividad 7) para rellenar las frases sacadas de la película con el vocabulario que acaban de estudiar.

Actividad 6. Relaciona las frases hechas, palabras o expresiones con sus definiciones o sinónimos.

Objetivo: adquirir nuevo vocabulario;

Destrezas: comprensión de lectura.

1.	Meterse con alguien	a.	Dejarse de engañar
2.	Pasta	b.	Proteger o defender ante un riesgo o una adversidad.
3.	Tía	c.	costar mucho dinero
4.	Un culín	d.	Te hace guardar la cama
5.	Chorrada	e.	Situación o asunto confuso, desordenado, problemático o difícil de resolver.
6.	Caer en la trampa	f.	dispuesto para luchar
7.	Dejarle tirado a alguien	g.	Hacer o decir algo inconveniente o inoportuno.
8.	Ponérselo algo a huevo a alguien	h.	quitar a una persona su dinero o sus bienes
9.	¡Eso es una pasta!	i.	Criticar a alguien

10.	Meter la gamba	j.	Tenerlo/ponerlo muy fácil de hacer o conseguir.
11.	Cubrir todas las espaldas	k.	Condiciones muy delicadas
12.	Estar en pie de guerra	l.	Dinero
13.	Pillar los virus	m.	Literalmente o con exactitud.
14.	Costar un ojo de la cara	n.	Escasa porción de líquido que se sirve en un vaso o queda en el fondo de un recipiente.
15.	Desplumarle a alguien	o.	estar relacionada una persona o cosa con otras
16.	Tener algo que ver	p.	Coger
17.	No nos tomemos todo al pie de letra.	q.	Chica, mujer
18.	Un lío	r.	Dineral
19.	Muermo	s.	Dicho o hecho que es tonto o insustancial.
20.	Condiciones muy jodidas.	t.	Persona o cosa tediosa y aburrida

Actividad 7. Ahora rellena las frases sacadas de la película con las palabras o expresiones de la columna izquierda.

- No paras de _____ con ella.
- Por la _____ que vale seguro que está bien.
- Vosotros también habéis _____, ¿no?
- ¿Está confirmado que está saliendo con la _____ esa?
- ¿Alguien quiere biodinámico? -Un _____.
- Son _____ que te mandan por WhatsApp.
- Ha cogido un virus de esos que _____ un par de días.
- Perdona cariño, me lo _____.
- Las trufas crecen en condiciones muy _____.
- De haber hablado, _____ sí o sí.
- Los PC _____ los virus.
- Los MAC cuestan _____.
- Cuando te divorciaste, _____ también, ¿no?

14. Es un ejemplo. _____.
15. Si tuviera algún _____, no sería tan torpe de dejarlo escrito.
16. No seas _____. Será muy divertido.

El último objetivo lingüístico consiste en repasar el uso de las oraciones condicionales en español. Si el tema ya ha sido tratado en clases anteriores el profesor les hace recordar a los alumnos las fórmulas de la construcción de las oraciones condicionales, si éstas no han sido trabajadas antes el docente tiene que explicarlas y dejarles hacer la siguiente actividad:

Actividad 8. Lee las siguientes situaciones y reacciona hacia ellas utilizando oraciones condicionales.

1. Antonio no compró aquí el coche, por eso ahora tiene que ir al trabajo en metro.
2. Yo no soy tu profesor, por eso no puedo echarte del aula ya.
3. Tú no aceptaste la propuesta de trabajo, por eso ahora ganas poco.
4. No soy tu pareja, por eso no te he dejado ya.
5. No llamé a la policía. Ahora el delincuente no está en la cárcel.
6. No compraste el queso mascarpone, por eso ahora no comemos el tiramisú.
7. Soy tu amiga, por eso todavía no he contado todo a tu pareja.
8. No estoy de vacaciones, por eso no he ido ya a Tenerife.
9. No controlaste tu alimentación, por eso ahora tienes sobrepeso.
10. Bebiste mucho alcohol aquella noche, por eso tuviste un accidente.

Las actividades 9-13 tratan los aspectos culturales de una cena en casa de amigos. Primero, los alumnos tienen que volver a ver el fragmento y rellenar la tabla con 7 preguntas comparando las costumbres españolas con las de Uzbekistán.

Actividad 9. Vuelve a ver el fragmento de la película y rellena la tabla comparando con las costumbres en tu país.

Objetivo: comparar dos culturas.

Destrezas: expresiones escrita y oral.

	En la película (En España)	En Uzbekistán
¿A qué hora es la cena?		
¿Cómo se saludan?		
¿Traen algo los invitados?		

¿Quién y qué les ofreces antes de empezar a cenar?		
¿Qué tipo de comida se puede ver sobre la mesa?		
¿Cómo se hace el brindis?		
¿Quién se ocupa de los invitados, la comida y bebida?		

Si el objetivo de la actividad anterior es comparar dos culturas, la actividad 10 busca diferencias, pero también puntos comunes. La actividad consiste en rellenar el diagrama de Venn. Estas actividades cumplen con tres acciones básicas propuestas por J. Jiménez- Ramírez basándose en las pautas para desarrollar actividades con objetivo intercultural de Moran y Byram: observar, comparar y analizar (J. Jiménez- Ramírez, 2019, 248-249).

Actividad 11. Para los españoles ser cortés y buenos modales son muy importantes. Por eso los españoles no son directos, agradecen mucho, dan excusas cuando algo no funciona o no pueden hacer algo, etc. En esta actividad vamos a ver cómo actuar en tres diferentes situaciones.

Uno de los objetivos de la propuesta didáctica es trabajar algunos actos de habla. En el fragmento elegido se destacan tres actos de habla: pedir disculpas, decir y contestar a un cumplido y reaccionar/opinar ante un comportamiento “mal”.

Para empezar el docente les pregunta a los alumnos cómo actuarían en las siguientes situaciones en su país de origen.

Una persona no ha podido venir a la cena a la que estaba invitada	A una persona le dicen un cumplido	El hijo de alguien se comporta “mal”

Nada más saber y anotar sus respuestas, el profesor muestra fragmentos que reflejan las situaciones de arriba y pide rellenar la tabla después de observar los actos de habla de los protagonistas.

Para la penúltima actividad hemos recogido las capturas de la pantalla que reflejan el lenguaje corporal de algunos de los protagonistas. La tarea de los alumnos es mirar las fotos,

interpretar el mensaje de cada gesto y comparar con los mismos en su cultura. Esta actividad puede ser tanto oral, como escrita.

Actividad 12. Gesticular es hablar sin usar las palabras. Mira las siguientes imágenes y di qué significan los gestos que ves.





Actividad 13. Realiza la encuesta para consolidar¹⁷.

La última actividad es de consolidación. Consiste en otro test-encuesta en formas Google. En la actividad de consolidación alumnos tienen que responder a las preguntas 2,4,6,8,10,12,14,15 del test inicial más las siguientes situaciones:

- Si te invitan a celebrar un cumpleaños y no puedes ir, contestas;
- Tu compañero/a de trabajo dice que hoy estás muy elegante. Tu respuesta es;
- Estás en casa de tu amigo y su hermano/a mayor no te saludó. Tu amigo/a está enfadado/a por su comportamiento. Tu reacción es...

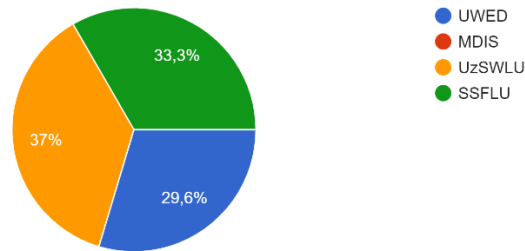
La metodología de test tanto inicial, como de consolidación, que consiste en diferentes situaciones y opciones para reaccionar ante ellas se basa en una de las técnicas propuestas por Stern – resolver problemas culturales ya mencionado en el capítulo 4.2.3.1.

6.4 Intervención en las aulas: perfil y descripción de los participantes

¹⁷ <https://docs.google.com/forms/d/1y5oQQNi3pNmQBMAezT01GfqJrDZHaWgotsn95Z05Xac/edit>

Para llevar a cabo nuestra investigación, en el mes de mayo organizamos clases telemáticas en tres universidades uzbecas: Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo, Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras, Universidad de Economía Mundial y Diplomacia. En total tuvimos oportunidad de trabajar con 26 participantes.

Elige tu universidad
27 ответов



Los participantes son alumnos jóvenes de 22-25 años, la mayoría de los cuales son mujeres. Hemos pensado recoger información acerca del género de los participantes, porque este factor podría influir en la elección de respuestas a algunas preguntas.

Los participantes de la Universidad Estatal Uzbeke de Lenguas del Mundo y Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras estudian español como lengua extranjera, mientras en la Universidad de Economía Mundial y Diplomacia es el segundo idioma extranjero. La mayoría de los participantes son bilingües (uzbeko-ruso) y todos dominan el inglés en niveles avanzado e intermedio.

6.4.1 Logros y dificultades

Durante la intervención en las clases notamos mucho interés de parte de los alumnos y de los profesores que han hecho el favor de aceptar nuestra propuesta y emplear su tiempo. Aunque no todos los alumnos tenían el nivel exigido por la propuesta (B2), todos eran usuarios independientes. Debido a eso, tuvimos que parar de vez en cuando la visualización del fragmento y para asegurarnos de que los alumnos habían entendido todo.

Aunque los resultados del test de consolidación muestran que hemos logrado el objetivo de la propuesta, tuvimos ciertos problemas. Uno de problemas está relacionado con la asistencia de los alumnos que por diferentes motivos no pudieron asistir a las últimas clases y no hicieron el test de consolidación.

Otra complicación tiene que ver con la forma de clase. Debido a la situación relacionada con la pandemia de Covid-19 las universidades uzbecas funcionaban de manera telemática. Organizamos conferencias online a través de la aplicación “Zoom” que se suele usar en el país.

La baja velocidad de internet, sobre todo en los pueblos, provocó varias interrupciones, a veces el sonido y la imagen no eran simultáneas. Todo eso afectó a la calidad de la clase. Sin embargo, todos tomaron con calma dichos problemas y participaron activamente en clase.

6.5 Resultados de la exposición de las actividades en las aulas y análisis de los datos

En este capítulo vamos a analizar los resultados de los test inicial y test final¹⁸. Como ya hemos mencionado antes, nos aprovechamos de la técnica propuesta por Stern y planteamos diferentes situaciones culturales ante las cuales los alumnos tenían que reaccionar. En el test inicial dimos las situaciones que podían pasar en su propio país y en España para comparar los resultados después de ver el video.

Situación 1. Imagínate que vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

Un 48,1% de los alumnos indicaron que organizarían la cena para las 19:00 y un 44,4% a las 18:00 y si estuvieran en España solo un 29,6 % de los estudiantes invitarían a sus amigos para las 21:00, mientras 33,3 % siguen insistiendo en comenzar la cena a las 19:00.

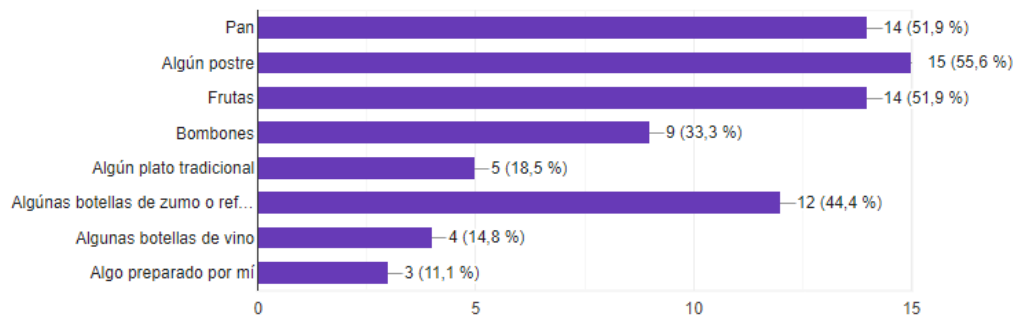
Situación 2. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

Si dicha situación ocurre en su país de origen un 55,6 % de los encuestados indicaron que sí, debido a su cultura y 40,7% respondieron que les preguntarían a sus amigos y en caso de necesidad llevarían algo. Es interesante que la tasa de las respuestas cambiaría totalmente al revés, si tuvieran la misma situación en España: sólo un 40,7 % de los invitados llevarían algo para tomar a casa de sus amigos y un 51,9 % lo harían si se lo pidieran sus amigos.

Situación 3. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes alimentos llevarías a casa a donde te han invitado?

En la siguiente figura se puede ver que las respuestas contienen alimentos como pan, frutas, que en España es algo raro para llevar a cenar. Sin embargo, cabe explicar que según las tradiciones uzbekas a cualquier visita hay que ir con pan (que es normalmente de forma redonda. No se lleva alguna barra o pan de molde) y en cantidades pares. Además, junto con el pan se lleva algún postre o frutas de temporada y bombones o caramelos. El gráfico siguiente muestra claramente este aspecto cultural.

¹⁸ <https://docs.google.com/forms/d/1y5oQQNi3pNmQBMAezT01GfqJrDZHaWgotsn95Z05Xac/edit#responses>



Sin embargo, de un lado, los alumnos indicaron que si estuvieran en España llevarían algunas botellas de vino (55,6 %), algún postre (37 %), algún plato tradicional (37%) algunas botellas de zumo, refrescos o bombones (33,3 % cada uno). De otro lado, un 11,1 % de los aprendientes optarían por pan y un 29,6% por frutas.

Situación 4. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

Antes de presentar los resultados del test nos gustaría explicar los aspectos culturales de saludos en Uzbekistán. Dependiendo del registro, cercanía de los participantes del acto de habla, de su edad y género, las maneras de saludar pueden ser diferentes.

En las situaciones informales, en familia o con amigos, los hombres pueden dar un abrazo, un apretón de manos o golpear los hombros de unos a otros y las mujeres se dan dos o tres besos entre ellas. Según las tradiciones culturales y religiosas, los hombres y mujeres no dan besos si no son de la familia.

Para saludar a las mujeres los hombres pueden apretar las manos si son amigos y viceversa.

Los resultados de la encuesta lo afirman. Un 54,5% de los varones abrazarían a sus amigos varones, un 36,4% darían un apretón de mano a sus amigas y sólo un 18,8 % abrazarían y darían un beso a todos los amigos sin depender del género. Y un 68,2% de las chicas les abrazarían y besarían a sus amigas y un 31,8% saludarían de la misma manera a todos sin depender del género.

Situación 5. Si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes alimentos ofrecerías antes de sentaros en torno a la mesa?

Los resultados de este test son muy interesantes, porque de un lado hay respuestas muy contrastantes y de otro hay contestaciones con índices totalmente iguales. La siguiente figura demuestra que en la cultura uzbeka los productos que se ofrecen al invitado en esta situación son: pan, té caliente, refrescos y nueces, frutas secas, mientras la tasa de vino es cero. Sin

embargo, si los mismos alumnos estuvieran en España, 12 de 27 les ofrecerían a los invitados vino o agua, 13 de ellos un café entre otros. Es interesante que postres y caramelos tienen índices iguales, 13 votos de 27 y 7 y 8 alumnos siguen optando por pan y té caliente para ofrecer a invitados.



Situación 6. Imagínate que estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo actúas?

Las respuestas para esta situación nos han sorprendido un poco, ya que los resultados son diferentes a lo que esperábamos. Según las tradiciones uzbekas aunque todo el mundo está en torno a la mesa, los invitados suelen esperar hasta que los anfitriones los inviten a comer y es normal escuchar los siguientes actos de habla:

Anfitrión: Venga, sírvase.

Invitado: No, no, empiece usted.

Anfitrión: Que no, que no, usted es el invitado, empiece usted.

Invitado: Ah, gracias, ¡buen provecho!

Sin embargo, en las situaciones de mucha confianza no se insiste tanto, pero de todos modos, la tarea de anfitrión es invitar a comer. A pesar de eso, los gráficos muestran que independientemente de la comunidad cultural un 55,6-59,3% de los encuestados empezarán a comer cuando lo hicieran los anfitriones y un 33,3-29,6% de los alumnos esperarían hasta que les invitaran. Sólo 11,1% de los estudiantes empezarán a comer cuando todo el mundo está en torno a la mesa, sin esperar la invitación.

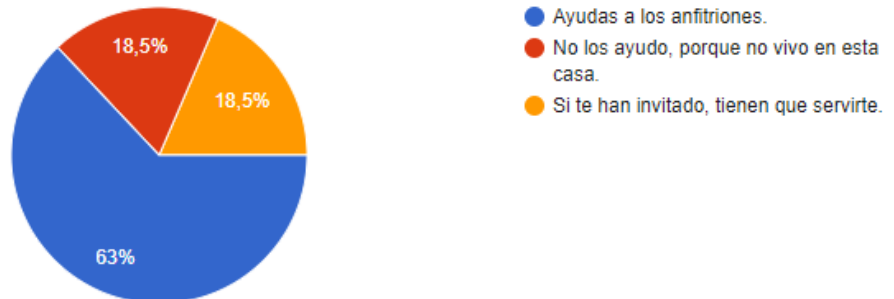
Situación 7. Cuando estás de invitado en una cena...

El objetivo de esta pregunta es saber la opinión de los alumnos respecto a la ayuda a los anfitriones en su país. El gráfico de abajo muestra que la inmensa mayoría (un 63%) de los

alumnos suelen ayudar a los invitados, mientras un 18,5 de los encuestados no piensa ayudar y los demás opinan que los anfitriones tienen que servirles si le han invitado.

Cuando estás de invitado en una cena...

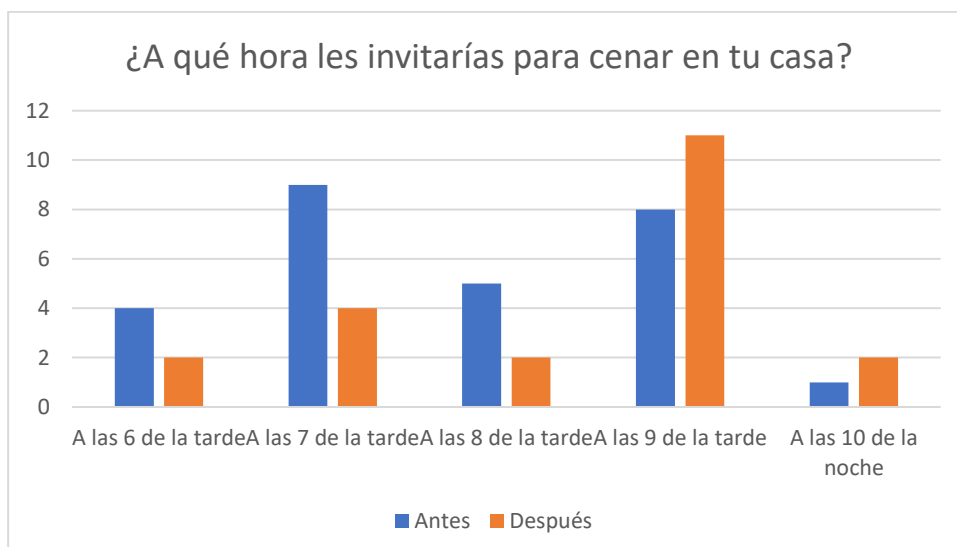
27 ответов



A continuación, vamos a proporcionar los resultados del test de consolidación después de hacer todas las actividades de la propuesta y ver el fragmento de la película. Los alumnos otra vez se enfrentan con las mismas situaciones que en el test inicial, pero todos los acontecimientos supuestamente pasan en España.

Situación 1. Imagínate que vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

Si en el test inicial un 33,3 % de los alumnos eligieron las 19.00 de la tarde y sólo un 29,6% las 21:00 de la noche, después de las actividades realizadas el 52,4 % indicaron que invitarían a sus amigos para cenar para las 21:00 horas. Sin embargo, un 19% siguieron insistiendo en organizar la cena para las 19:00 de la tarde, hora óptima en su país de origen, pero no en España.

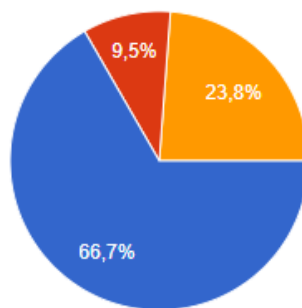


Situación 2. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

Si al inicio un 51,9% de los estudiantes indicaron que llevarían algo en caso de que fuera necesario para sus amigos y un 40,7% contestaron “Sí, por supuesto”, después de sensibilizarlos con la cultura española las tasas cambiaron en índices destacables: el 66,7% respondieron que seguro llevarían algo a casa de sus amigos, mientras un 23,8 % no cambiaron de opinión al preguntar si los amigos necesitan algo y en caso positivo, llevarlo.

Imagínate que estás en España y tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

21 ответ

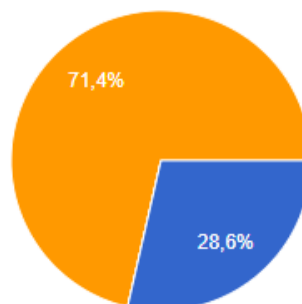


- Sí, por supuesto. En mi cultura no se va a una cena con manos vacías. Creo que en España también hacen lo mismo.
- No, no lo veo necesario. Creo que en España no hay que llevar nada si te han invitado a una cena.
- Les preguntaría a mis amigos si necesitan algo y llevaría lo que me piden.

Como hemos dicho más antes, para poder tener resultados más claros pedimos que los representantes de la cultura metan también resolvieran el mismo test. Los datos obtenidos muestran que en la misma situación la intensa mayoría de los jóvenes españoles tienden a preguntar a los amigos lo que falta (un 71,4%), mientras solo un 28,6% de ellos eligieron la primera respuesta.

Te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

14 ответов



- Sí, por supuesto. En mi cultura no se va a una cena con manos vacías. Creo que en España también hacen lo mismo.
- No, no lo veo necesario. Creo que en España no hay que llevar nada si te han invitado a una cena.
- Les preguntaría a mis amigos si necesitan algo y llevaría lo que me piden.

Situación 3. Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes alimentos llevarías a la casa a donde te han invitado?

Según los resultados de la encuesta, las cifras no han cambiado mucho: un 61,9% de los alumnos indicaron que llevarían algún postre (antes un 37%), un 57,1 % optaron por algunas botellas de vino (antes un 55,6%) y los bombones (47,6%), refrescos (38,1%) y frutas (33,3%) siguieron siendo populares. Cabe notar que un 33,3 % de los estudiantes siguieron pensando que llevar pan es importante, tanto como algún plato tradicional (19 %).

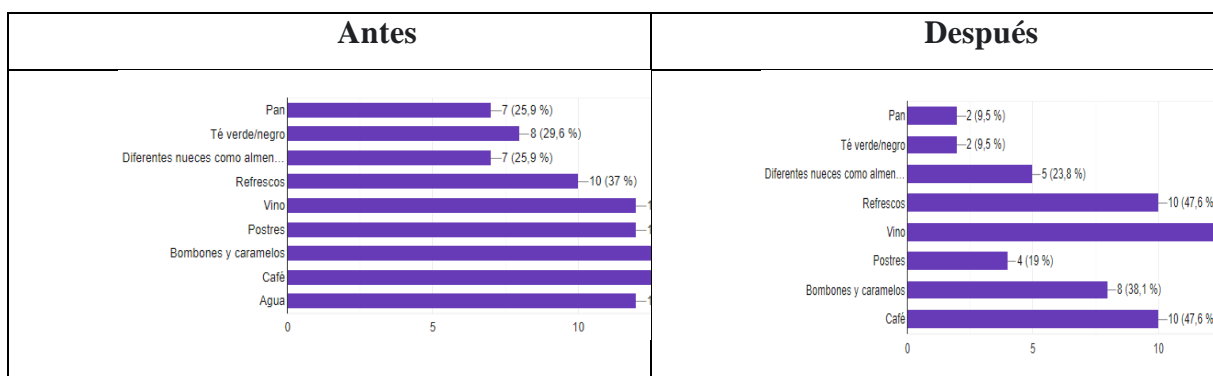
Mientras tanto la mayoría de los jóvenes españoles indicaron que llevarían algunas botellas de vino (78,6 %), algún postre (64,3 %) y algo preparado por ellos mismos (64,3 %). Sin embargo, nadie de ellos consideraría adecuado llevar a la casa en que ha sido invitada alguna fruta o algún plato tradicional, aunque algunos de los encuestados mencionaron que se puede optar por pan (14,3 %), bombones (14,3 %) o algunos refrescos (14,3 %).

Situación 4. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

Si los índices de las respuestas de los chicos antes y después de hacer actividades no han cambiado mucho, un 50% de las chicas contestaron que les saludarían con un beso y un abrazo a todos los amigos (mujeres y varones).

Situación 5. Si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes alimentos ofrecerías antes de sentaros en torno a la mesa?

Si echamos un vistazo a las figuras de abajo no es difícil ver que la dinámica de las respuestas ha cambiado totalmente. Después de realizar las actividades de la propuesta, los alumnos se hicieron conscientes de que en España lo mejor para ofrecer a los invitados es vino (un 61,9%), café o refrescos (un 47,6 % en ambos casos).



Situación 6. Imagínate que estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo te actúas?

En esta situación un 42,9 % de los jóvenes españoles contestaron que empezarían a comer cuando todo el mundo estuviera en torno a la mesa sin esperar la invitación de anfitrión. Sin embargo, los resultados muestran que la mayoría los estudiantes uzbekos después de la sensibilización sobre este aspecto cultural indicaron que esperarían hasta que los anfitriones empezaran a comer (un 52,4 %), aunque en algunos casos las tasas han bajado a un 3,2 % y solo un 28,6 % actuarían como los nativos, sin embargo, este resultado es bueno, ya que al inicio las figuras mostraban sólo un 11,1 %.

Situación 7. Cuando estás invitado a una cena...

El comportamiento culturalmente más correcto en esta situación es ayudar a los anfitriones en ambas culturas. Debido a eso la inmensa mayoría de los alumnos respondieron que sí, ayudarían. Sin embargo, si comparamos los resultados obtenidos de los test inicial y final podemos observar la subida de los índices de 63% a 81%.

Las últimas tres situaciones tienen que ver con los actos de habla.

Situación 8. Si te invitan a celebrar un cumpleaños y no puedes ir, contestas:

Tanto en la cultura uzbeca como en la española si una persona no tiene posibilidad de aceptar alguna invitación o ayudar cuando lo pidan, es importante responder con cortesía. En la situación propuesta la respuesta más correcta tendría que seguir siguientes pasos:

1. Agradecerle al interlocutor por la invitación;
2. Expresar la negación;
3. Proporcionar alguna excusa.

En el fragmento se puede observar la siguiente escena entre Pepe y sus amigos:

Eduardo: ¿Y Lucía?

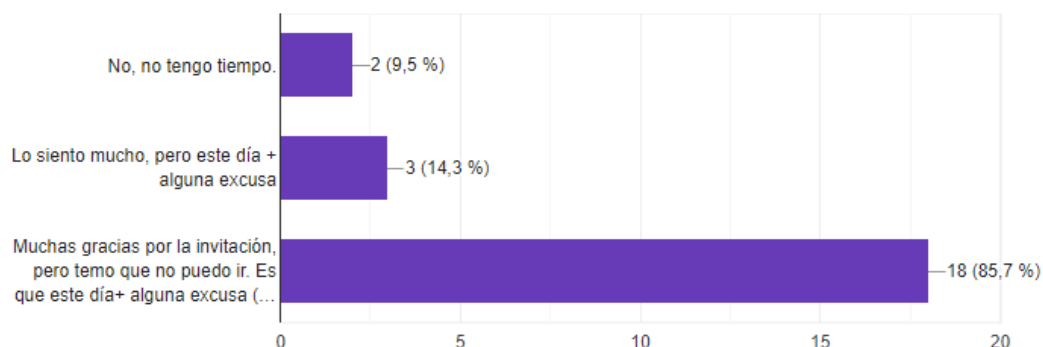
Pepe: Ah, Lucía. Que os pide perdón a todos, pero no ha podido venir. Ha cogido un virus que te deja tirado un par de días, un virus intestinal, un desastre...

Como Lucía no se ha ido a la cena, por eso Pepe expresa el pesar y explica la razón de su ausencia.

Quizá debido a la similitud del acto de habla en esta situación en ambas culturas, los alumnos no tuvieron problemas para elegir el modelo correcto de comportamiento:

Si te invitan a celebrar un cumpleaños y no puedes ir, contestas:

21 ответ



Situación 9. Tu compañero/a de trabajo dice que hoy estás muy elegante. Tu respuesta:

En esta situación ofrecemos tres respuestas posibles:

- a) Sí, lo sé;
- b) ¿De verdad? ¡Muchas gracias!
- c) ¿Muy elegante? ¡Qué nooo! Me he puesto la ropa vieja.

En el fragmento de la película se puede observar este diálogo entre Pepe y Eva que lleva nuevos pendientes:

Pepe: Que bonitos pendientes, ¡eh!

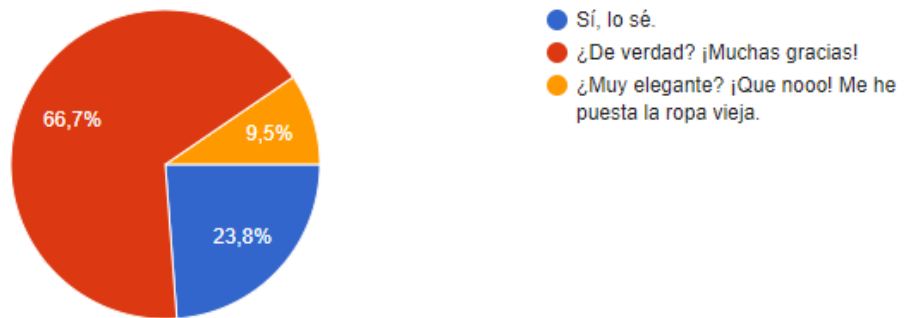
Eva: Tú que sí eres bonito.

La conversación muestra que en España para un cumplido se contesta con otro cumplido hacia el interlocutor. Además, es posible quitar la importancia del cumplido diciendo “Ah, los he comprado en rebajas”.

Aunque se ha prestado mucha atención durante la visualización del video, se ha hecho una actividad, se han comparado dos culturas (la mayoría de los alumnos han comentado que si les hacen cumplidos simplemente agradecen a su interlocutor) y se ha explicado el comportamiento óptimo en este caso, la siguiente figura muestra que la inmensa mayoría de los encuestados (un 66,7) indicaron que seguirían actuando según las normas de su propia cultura y solo un 9,5 % responderían como los nativos.

Tu compañero/a de trabajo dice que hoy estás muy elegante. Tu respuesta:

21 ответ



Estos resultados pueden explicarse porque en las dos culturas comparadas el acto de hablar y responder al cumplido es diferente y es difícil extrañarse de la propia cultura al realizar una sola actividad. Se necesita más prácticas de este acto de habla.

Situación 10. Estás en casa de tu amigo y su hermano/a mayor no te saludó. Tu amigo está enfadado por su comportamiento. Tu reacción:

En el fragmento presentado la hija de Eva y Alfonso se comporta “mal”: no les saluda a los amigos de sus padres y apenas se despide de ellos. Después se puede escuchar la siguiente conversación:

Alfonso: No siempre es así.

Eva: A veces es peor.

Blanca: A mí me parece encantadora.

Ana: Es maravillosa.

Eduardo: Esto es normal, que quiera salir.

En este caso Blanca y Ana intentan suavizar la situación y evitar que los padres se sientan mal o avergonzados por la actitud de su hija.

En la cultura uzbeka hay mucha jerarquía y subordinación entre los padres e hijos y mayores y jóvenes. Se considera muy irrespetuoso y descortés si los hijos no salen a saludar a los invitados y no se despiden de ellos adecuadamente. Sin embargo, si pasa una situación parecida a la de la película, los invitados intentan justificar el comportamiento de la persona y suponen algunas excusas para explicar su actitud.

Proponemos a los alumnos una situación parecida (Estás en casa de tu amigo y su hermano mayor no te saludó. Tu amigo está enfadado por su comportamiento) que podría pasar en casa de sus amigos y tres reacciones posibles:

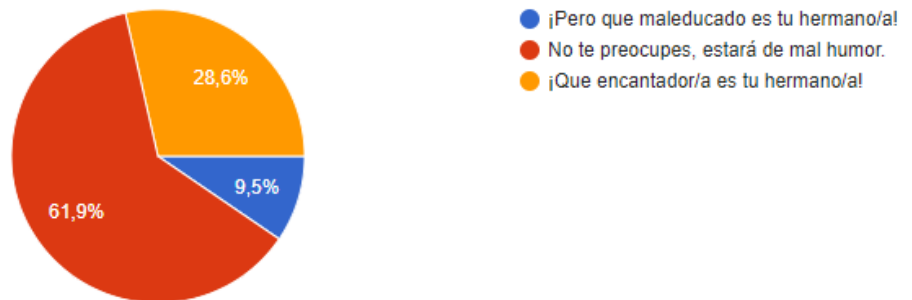
- a) ¡Pero que maleducado es tu hermano/a!
- b) No te preocupes, estará de mal humor.

c) ¡Que encantador/a es tu hermano/a!

El siguiente gráfico muestra que la inmensa mayoría de los alumnos (un 61,9%) optaron por la respuesta b, mientras el 28,6% intentaron reaccionar como las protagonistas de la película (decir algo positivo sobre la persona con un comportamiento “inadecuado”).

Estás en casa de tu amigo y su hermano mayor no te saludó. Tu amigo está enfadado por su comportamiento. Tu reacción:

21 ответ



Aunque esta opción también es aceptable, hay que tener en cuenta la entonación con la que se expresa. El cambio de entonación puede añadir matices sarcásticos a la opinión.

7 Conclusiones generales

Los estudios que hemos realizado, por un lado, mostraron que la mayoría de los profesores de ELE en Uzbekistán suelen utilizar los materiales audiovisuales con el fin de desarrollar las competencias auditiva y comunicativas, para motivar a los alumnos, pero en muy pocas ocasiones con fines culturales. Al mismo tiempo, los docentes consideran más importante desarrollar la expresión e interacción orales y comprensión auditiva, mientras a la competencia intercultural y a la conciencia sociocultural les prestan menos atención y para la enseñanza de estas últimas prefieren los textos escritos y video materiales.

Por otro lado, nos preocupa que los profesores siguen entendiendo por cultura “las cuatro efes”: *facts, food, folklore and festivals* denominadas por Kramsch y la “cultura con minúsculas”, que es lo que determina el éxito de la comunicación intercultural, queda fuera de la atención o se enseña en pocas ocasiones. El punto de vista de los docentes encuestados acerca del concepto “cultura”, a nuestro juicio, tiene que ver con su formación, ya que la mayoría de ellos tienen más de 15 años de experiencia y todos han recibido formación filológica. Otra razón puede radicar en la falta de contacto real con la cultura meta o con los representantes de la comunidad de la cultura meta.

Es cierto que los malentendidos y los choques culturales que ha experimentado el docente o el alumno provocan la reflexión acerca de lo ocurrido: es necesario modificar el estilo de enseñanza y el currículum en la selección de materiales y contenidos. Sin embargo, es muy prometedor que en algunas universidades que hemos observado, desde hace pocos años, hayan introducido la asignatura de la “Comunicación intercultural” y se haya empezado a considerar a los alumnos como “hablantes interculturales”.

Los resultados comparativos antes y después de la visualización del fragmento de la película, al momento de realizar las actividades de la propuesta, justificaron el tiempo empleado y el esfuerzo hecho para elaborar la secuencia didáctica. En las situaciones que los aspectos culturales de la cena con invitados en los dos países son totalmente diferentes, los resultados finales son distintos a los iniciales, que muestran el extrañamiento de los alumnos de su propia cultura.

Asimismo, las situaciones que requieren un comportamiento igual o parecido no provocaron ningún problema. Sin embargo, hemos notado que algunos actos de habla que son diferentes en las dos culturas (responder a un cumplido) pueden fosilizarse, incluso, después de tratarlos en clase y en la supuesta situación ocurrida en la comunidad de la cultura meta: los hablantes interculturales tienden a actuar a través del prisma de su propia cultura.

Además, opinamos que para reforzar los conocimientos y nuevos hábitos culturales sería beneficioso usar la técnica de dramatización, ya que al realizar esta tarea los alumnos tendrían que interactuar, expresarse oralmente y poner en práctica todo lo teórico que han visto, escuchado y leído.

Al mismo tiempo, nos gustaría admitir que el fragmento de la película analizado lleva mucho más contenido cultural del que hemos propuesto en esta secuencia didáctica. Además de las cuestiones de hospitalidad y algunos actos de habla, se pueden trabajar temas como:

- valores (amigos, familia, hijos);
- relaciones entre esposos;
- relaciones entre padres e hijos;
- divorcio;
- infidelidad en el matrimonio;
- opiniones de los hombres y mujeres sobre los representantes del sexo opuesto;
- “botellón”;
- supersticiones, etc.

Por último, insistimos en que la verdadera adquisición de la competencia intercultural es casi imposible sin el contacto con la cultura meta. Los resultados positivos que hemos recibido después de trabajar la unidad didáctica propuesta por nosotros o después de cualquier actividad cultural, en general, no garantizan que los alumnos ya tengan la competencia intercultural. Partiendo de la propia experiencia puedo decir que, aunque llevo casi un año de inmersión en Valladolid (y no es mi primera estancia en España, llevo muchos años aprendiendo y enseñando español en mi país) me siguen costando los horarios, algunos actos de habla (responder a cumplidos), etc. Cabe notar que algunos aspectos culturales van a diferenciarse dentro del mismo país (País Vasco y Andalucía, por ejemplo). Y si tenemos en cuenta que cuando se enseña la cultura en el aula de ELE, se refiere a la cultura española principalmente, al cruzar el charco los alumnos van a tener el contacto con otras culturas más.

Sin embargo, insistimos en que el componente cultural se debe trabajar en clase explícita o implícitamente, se tienen que utilizar diferentes técnicas propuestas por autores, intentar buscar el contacto con los representantes de la cultura meta y ser conscientes de que los alumnos son “agentes sociales” y “hablantes interculturales”. Nuestra propuesta didáctica se sustenta en el contacto de las culturas que dialogan, se comparan, se comparten y se resignifican en un complejo proceso de enseñanza que responde a los lineamientos curriculares del MCERL, el PCIC y las necesidades y programaciones propias de las instituciones uzbecas.

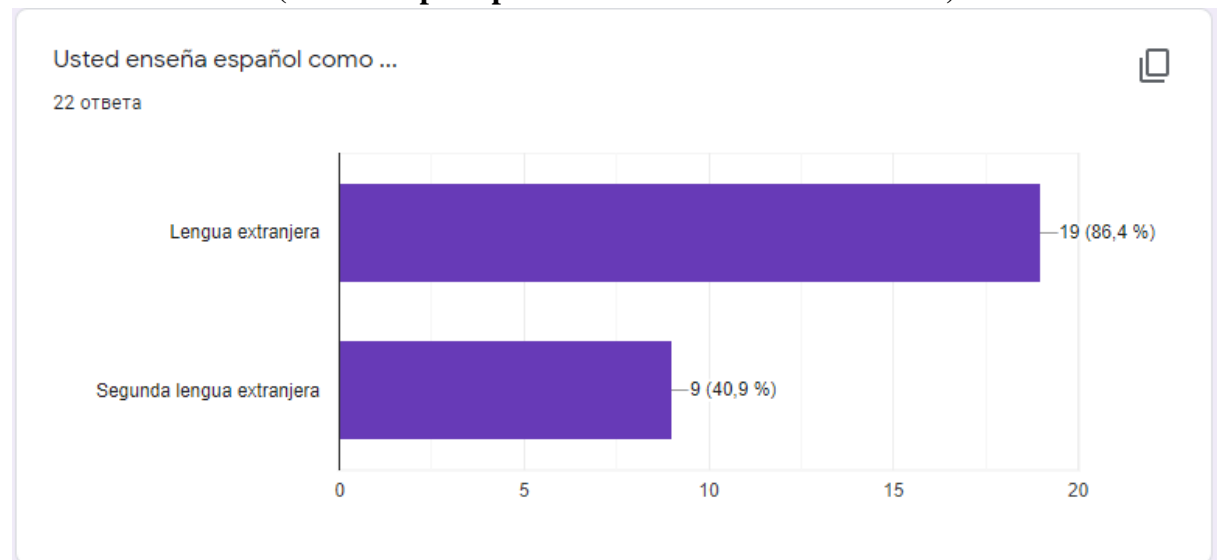
8 Bibliografía

- Amenós Pons, J. (1999). Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación. *Actas Del X Congreso Internacional de ASELE*, 769–783.
- Brooks, N. (1960). *Language and Language Learning*. Harcourt, Brace & World, INC.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon etc. : Multilingual matters.
- Byram, M., & Fleming, M. (Eds.). (1998). *Language learning in intercultural perspective : approaches through drama and ethnography* (p. 305).
- Castrillejo Mojado, V. A. (2019). Recursos digitales para la comprensión audiovisual y auditiva en ELE. *DobleELE*, 5, 99–109. https://ddd.uab.cat/pub/doblele/doblele_a2019v5/doblele_a2019v5p98.pdf
- Fernández-Conde, M. (2005). *La enseñanza de la cultura en la clase Español de los negocios (Cuadernos de didáctica del español/LE)*. Arco Libros.
- Hall, E. T. (1989a). *El lenguaje silencioso*. Alianza.
- Hall, E. T. (1989b). *La dimensión oculta*. Siglo Veintiuno.
- Jensen, M., & Hermer, A. (1998). Language Learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography. In M. Byram & M. Fleming (Eds.), *Learning by playing: learning foreign languages through the senses* (p. 305).
- Jiménez-Ramírez, J. (2018). *La enseñanza de cultura*. Arco/Libros, S.L.
- Jiménez-Ramírez, J. (2019). Cultura e interculturalidad. In *Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Routledge.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Alcalá.
- Lado, R. (1973). *Lingüística contrastiva : lenguas y culturas*. Alcalá.
- Lafayette, R. C. (1978). *Teaching Culture: Strategies and Techniques Language in Education*. Center for Applied Linguistics.
- Lonergan, J. (1984). *Video in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Martínez-Atienza de Dios, M., & Zamorano Aguilar, A. (2018). *Teoría y metodología para la enseñanza de ELE. IV. Literatura, cine y otras manifestaciones culturales*. enClave-ELE. MCERL (2nd ed.). (2003). Anaya.
- Miquel López, L., & Sans, N. (2004). El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 0, 22.
- Oliveras Vilaseca, Á. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una*

- lengua extranjera: Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Edinumen.
- Palomo Gil, V. (2016). *El cine como medio de aprendizaje del español para adolescentes : conocimiento de la historia y sus personajes*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Rodríguez Abella, R. M. (2002). El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. *Associazione Ispanisti Italiani. Convegno*, 2, 241–250.
http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2349709&orden=130590&info=link%5Cnhttp://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/18/18_239.pdf
- Seelye, H. N. (1984). *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. Co, Natl Textbook.
- Serrano, S. (1981). *Signos, lengua y cultura*. Anagrama.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Trujillo Séaz, F. (2006). *Cultura, Comunicación y Lenguaje*. Octaedro Andalucía.
- Varón, M. A. (2009). Componente Cultural, Libros De Texto Y Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera. *Forma y Función*, 22(1), 95–124.
- Velasco, H. M. (2010). *Lecturas de antropología social y cultural: la cultura y las culturas*. UNED. <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/ereader/uva/48454>
- Vez, J. M. (2001). *Formación en la didáctica de las lenguas extranjeras*. Homo Sapiens.
- Vink, S. (2015). “Una imagen, más que mil palabras: El papel de la educación audiovisual en el aula de ELE.” <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/306158>

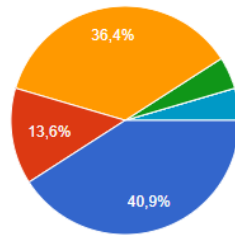
9 Anexos

Anexo-1 (Encuesta para profesores de ELE en Uzbekistán)



¿En qué universidad ejerce usted?

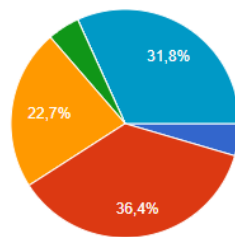
22 ответа



- Universidad Estatal Uzbeka de Lenguas del Mundo
- Universidad de Economía Mundial y Diplomacia
- Universidad Estatal de Samarcanda de Lenguas Extranjeras
- MDIS
- WUIT
- Universidad Estatal de Tashkent de Finanzas

¿Ha estado Usted en algún país habla hispana?

22 ответа



- Sí, hasta 1 semana
- Sí, hasta 1 mes
- Sí, entre 3 y 6 meses
- Sí, hice un curso de máster (1 o 2 años)
- Sí, hice un doctorado
- No

¿Usa los materiales audiovisuales en su clase?

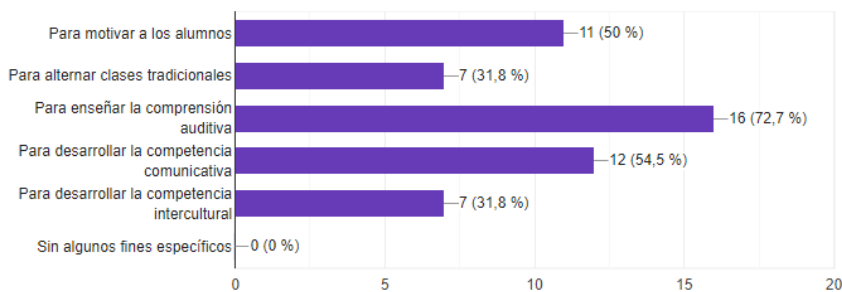
22 ответа



- Sí
- No

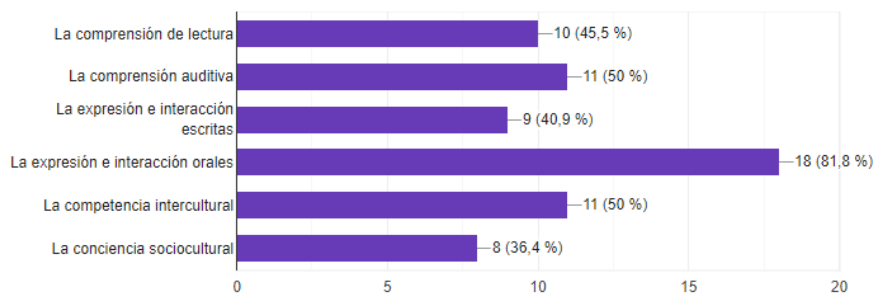
¿Con que fines usa los materiales audiovisuales?

22 ответа



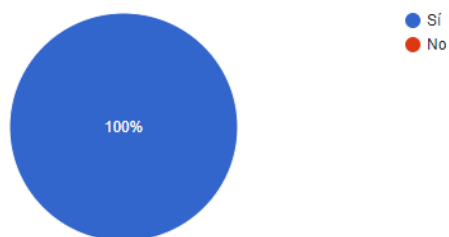
¿Qué competencias intenta desarrollar más en los alumnos?

22 ответа



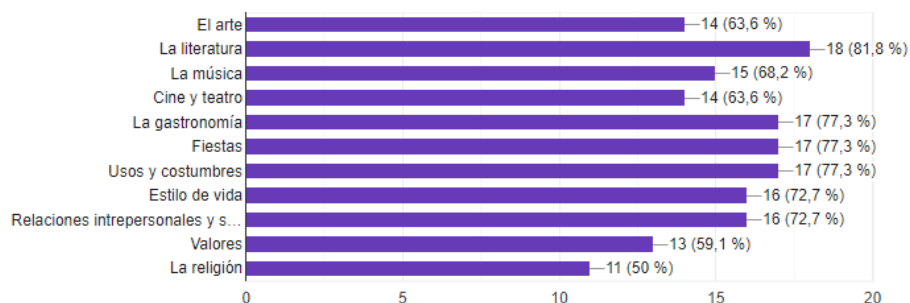
¿Enseña la cultura en su clase de español?

22 ответа



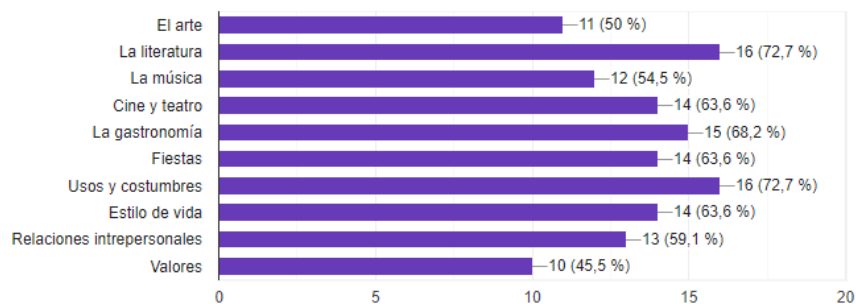
¿Qué entiende por cultura española o hispanoamericana?

22 ответа



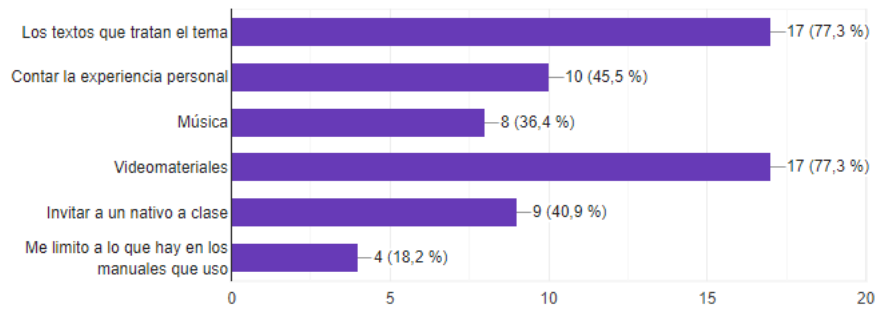
¿Qué tema de los siguientes suele presentar mientras enseña la cultura ?

22 ответа



¿Qué medios usa para enseñar cultura en clase de ELE/E2L?

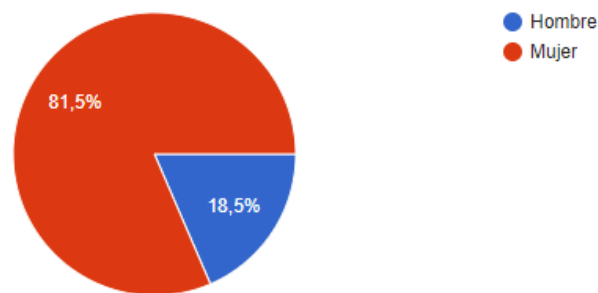
22 ответа



Anexo-2 (Test antes de la visualización)

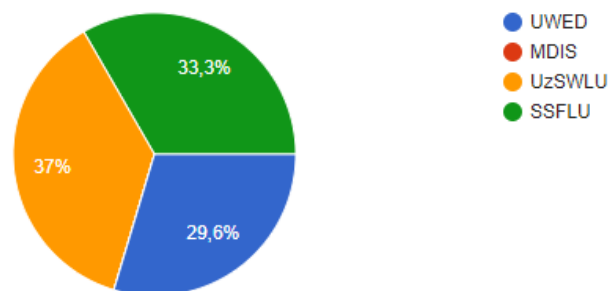
Elige el sexo

27 ответов



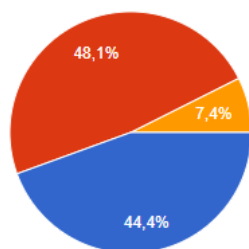
Elige tu universidad

27 ответов



Imagínate que vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

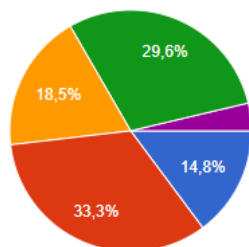
27 ответов



- A las 6 de la tarde
- A las 7 de la tarde
- A las 8 de la tarde
- A las 9 de la tarde
- A las 10 de la noche

Imagínate que estás en España y vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

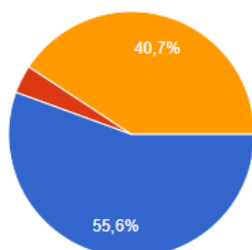
27 ответов



- A las 6 de la tarde
- A las 7 de la tarde
- A las 8 de la tarde
- A las 9 de la tarde
- A las 10 de la noche

Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

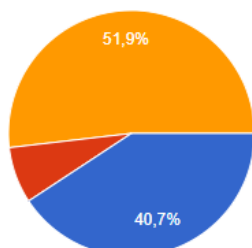
27 ответов



- Sí, por supuesto. En mi cultura no se va a una cena con manos vacías.
- No, no lo veo necesario. En mi cultura no es normal llevar algo a la cena en la que te han invitado.
- Les preguntaría a mis amigos si necesitan algo y llevaría lo que me piden.

Imagínate que estás en España y tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

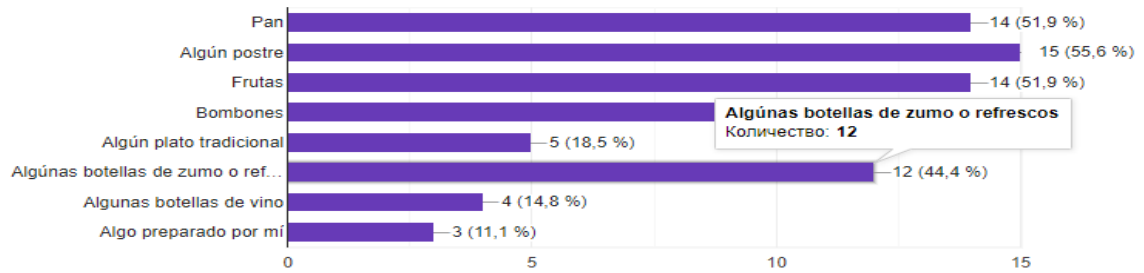
27 ответов



- Sí, por supuesto. En mi cultura no se va a una cena con manos vacías. Creo que en España también hacen lo mismo.
- No, no lo veo necesario. Creo que en España no hay que llevar nada si te han invitado a una cena.
- Les preguntaría a mis amigos si necesitan algo y llevaría lo que me piden.

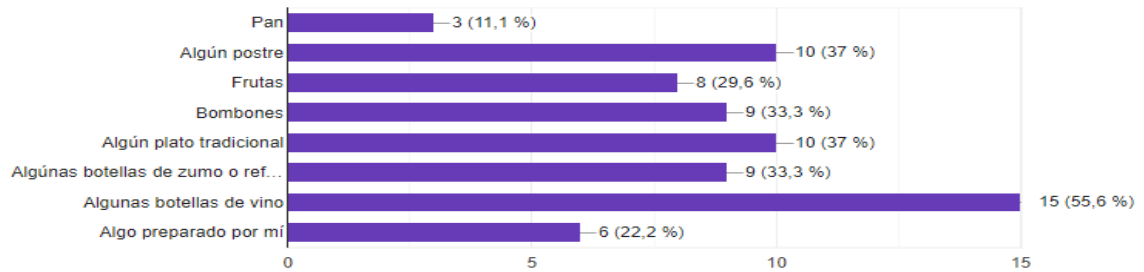
Imagínate que tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes llevarías a casa a donde te han invitado?

27 ответов



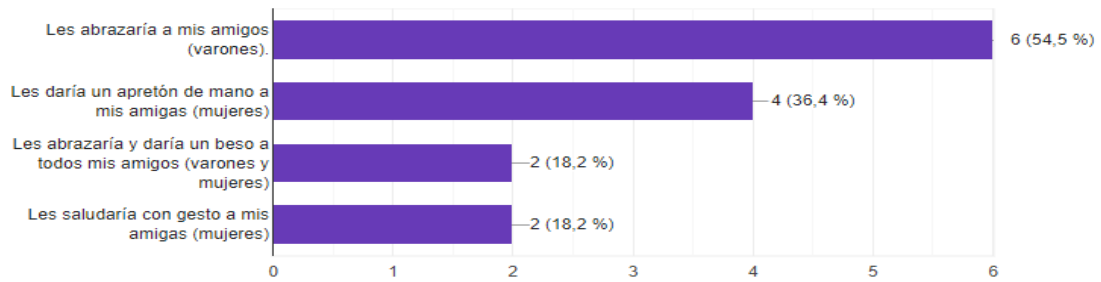
Imagínate que estás en España tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes llevarías a casa a donde te han invitado?

27 ответов



Pregunta para CHICOS. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

11 ответов



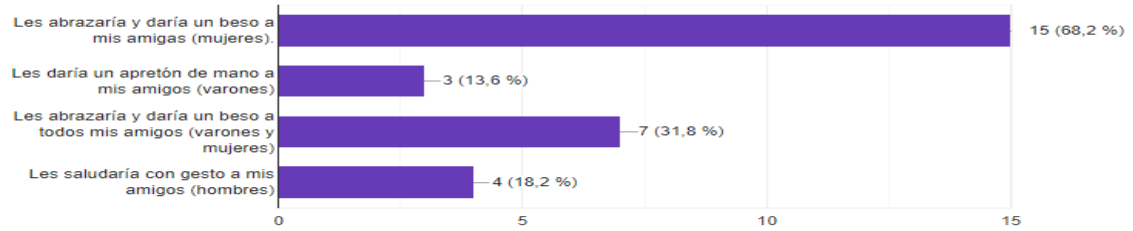
Pregunta para CHICOS. Imagínate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

11 ответов



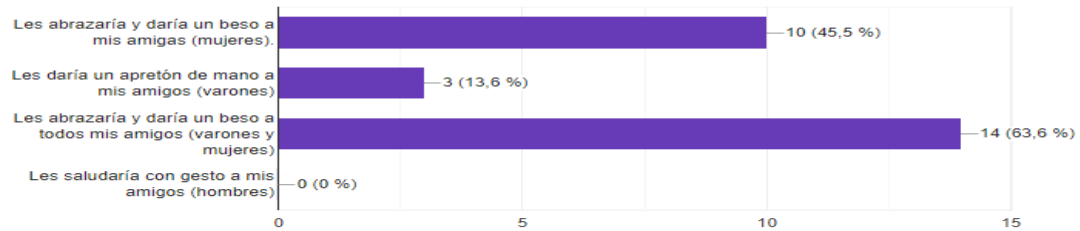
Pregunta para CHICAS. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

22 ответа



Pregunta para CHICAS. Imagínate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

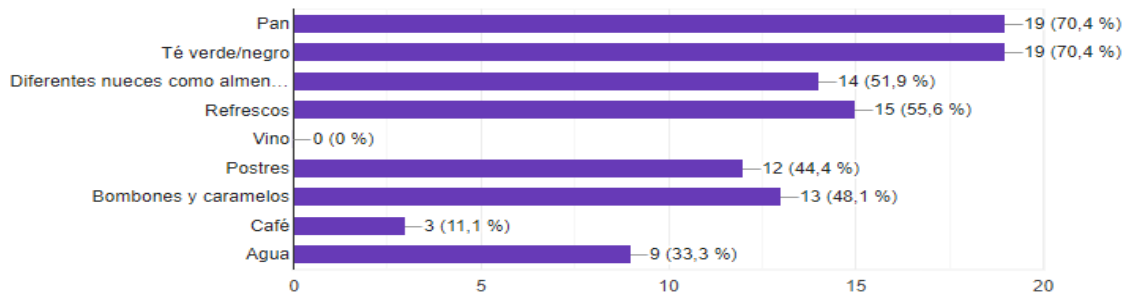
22 ответа



En Uzbekistán, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes ofrecerías antes de sentaros entorno a la mesa?



27 ответов



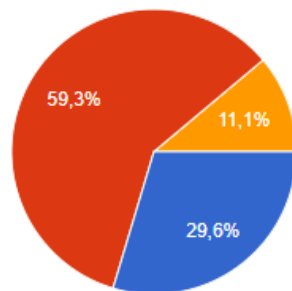
En España, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes les ofrecerías antes de sentaros entorno a la mesa?

27 ответов



Imaginate que estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo te actúas?

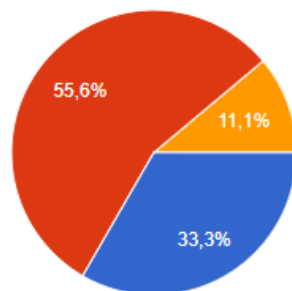
27 ответов



- Esperaré hasta que los anfitriones me inviten a comer.
- Esperaré hasta que los anfitriones empicen a comer.
- Empezaré a comer cuando todo el mundo está entorno a la mesa sin esperar la invitación.

Imaginate que estás en España y estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo te actúas?

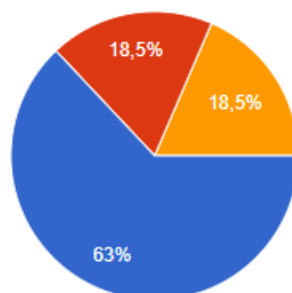
27 ответов



- Esperaré hasta que los anfitriones me inviten a comer.
- Esperaré hasta que los anfitriones empicen a comer.
- Empezaré a comer cuando todo el mundo está entorno a la mesa sin esperar la invitación.

Cuando estás de invitado en una cena...

27 ответов

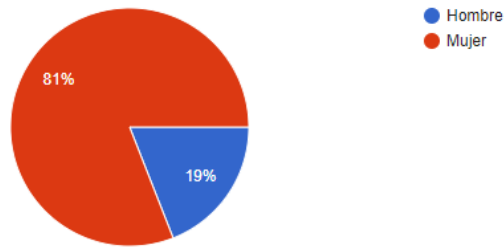


- Ayudas a los anfitriones.
- No los ayudo, porque no vivo en esta casa.
- Si te han invitado, tienen que servirte.

Anexo-3 (Test de consolidación)

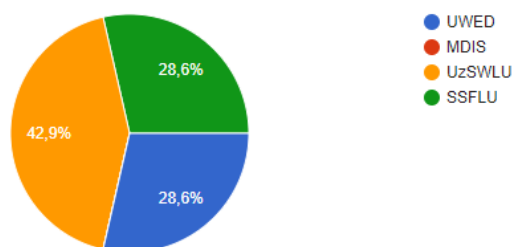
Elige el sexo

21 ответ



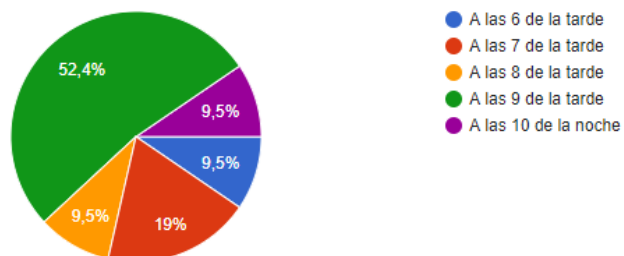
Elige tu universidad

21 ответ



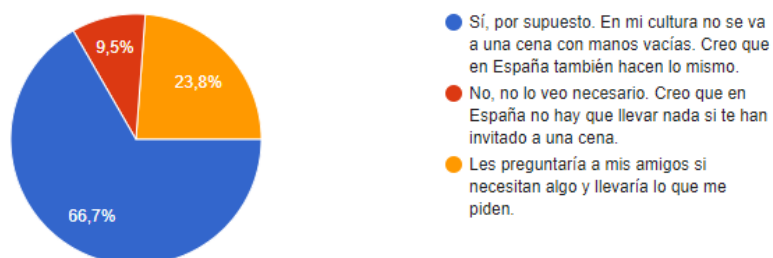
Imagínate que estás en España y vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

21 ответ



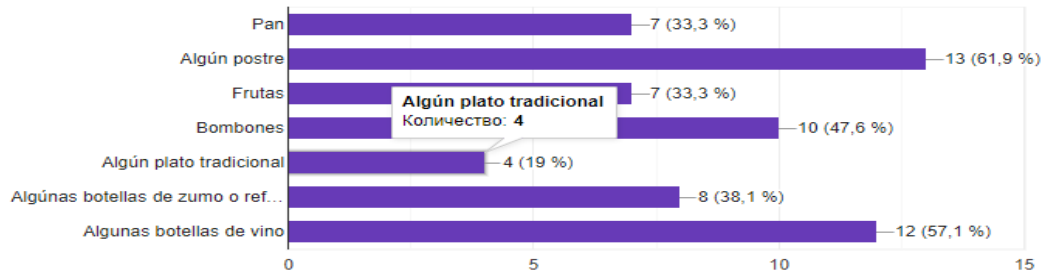
Imagínate que estás en España y tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

21 ответ



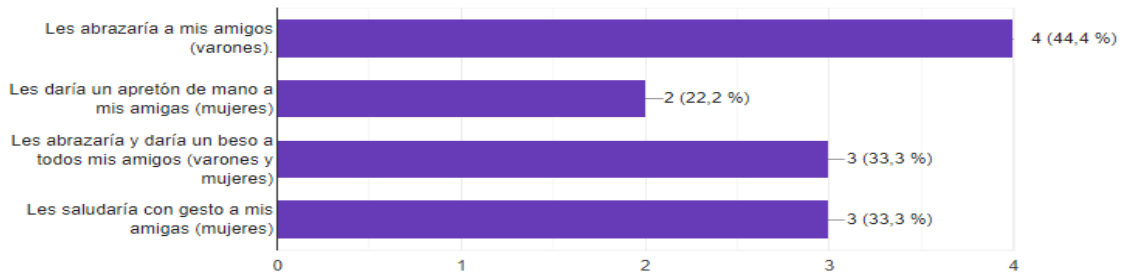
Imaginate que estás en España tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes llevarías a casa a donde te han invitado?

21 ответ



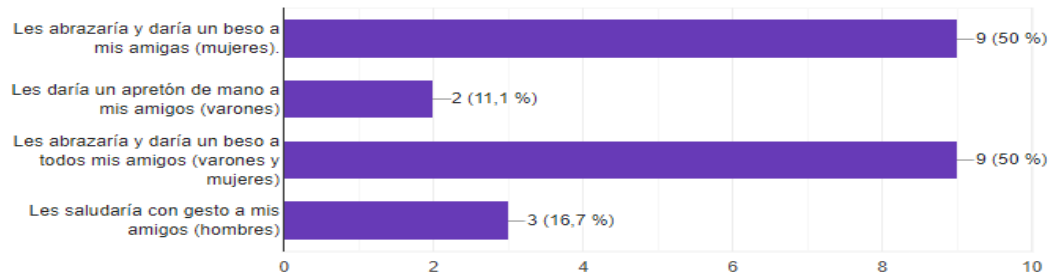
Pregunta para CHICOS. Imaginate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

9 ответов



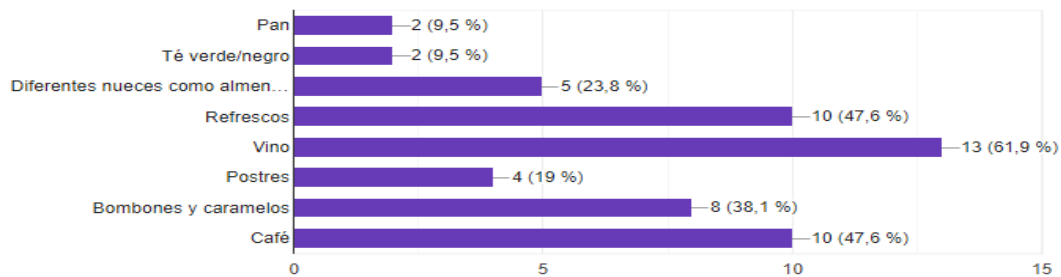
Pregunta para CHICAS. Imaginate que estás en España. Acabas de llegar a casa de tus amigos que te han invitado a cenar. ¿Cómo les saludas?

18 ответов



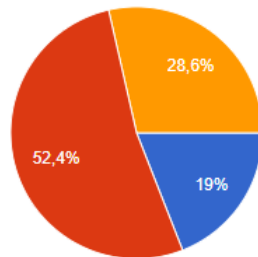
En España, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes les ofrecerías antes de sentaros entorno a la mesa?

21 ответ



Imaginate que estás en España y estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo te actúas?

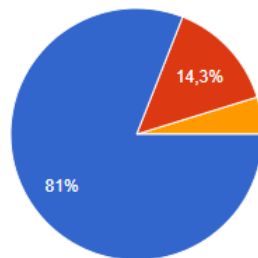
21 ответ



- Esperaré hasta que los anfitriones me inviten a comer.
- Esperaré hasta que los anfitriones empiecen a comer.
- Empezaré a comer cuando todo el mundo está entorno a la mesa sin esperar la invitación.

Cuando estás en cena invitada...

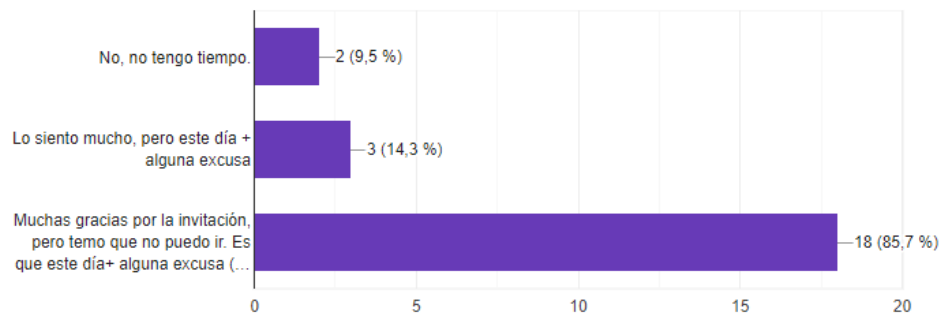
21 ответ



- Ayudas a los anfitriones.
- No los ayudo, porque no vivo en esta casa.
- Si te han invitado, tienen que servirte.

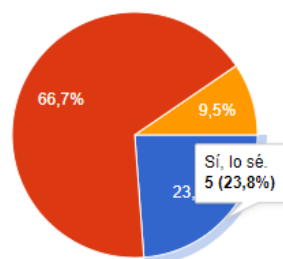
Si te invitan a celebrar un cumpleaños y no puedes ir, contestas:

21 ответ



Tu compañero/a de trabajo dice que hoy estás muy elegante. Tu respuesta:

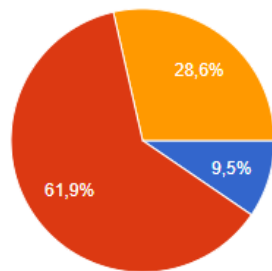
21 ответ



- Sí, lo sé.
- ¿De verdad? ¡Muchas gracias!
- ¿Muy elegante? ¡Que nooo! Me he puesta la ropa vieja.

Estás en casa de tu amigo y su hermano mayor no te saludó. Tu amigo está enfadado por su comportamiento. Tu reacción:

21 ответ

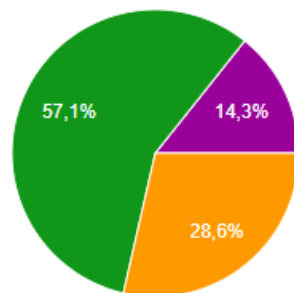


- ¡Pero que maleducado es tu hermano/a!
- No te preocupes, estará de mal humor.
- ¡Que encantador/a es tu hermano/a!

Anexo-4 (Encuesta para españoles)

Vas a invitar a tus amigos para cenar en tu casa ¿A qué hora les invitarías?

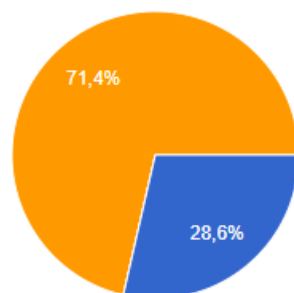
14 ответов



- A las 6 de la tarde
- A las 7 de la tarde
- A las 8 de la tarde
- A las 9 de la tarde
- A las 10 de la noche

Te han invitado para cenar en su casa ¿Llevarías algo para tomar?

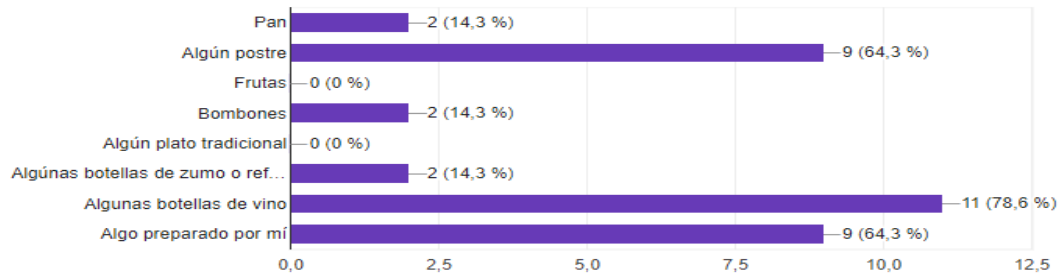
14 ответов



- Sí, por supuesto. En mi cultura no se va a una cena con manos vacías. Creo que en España también hacen lo mismo.
- No, no lo veo necesario. Creo que en España no hay que llevar nada si te han invitado a una cena.
- Les preguntaría a mis amigos si necesitan algo y llevaría lo que me piden.

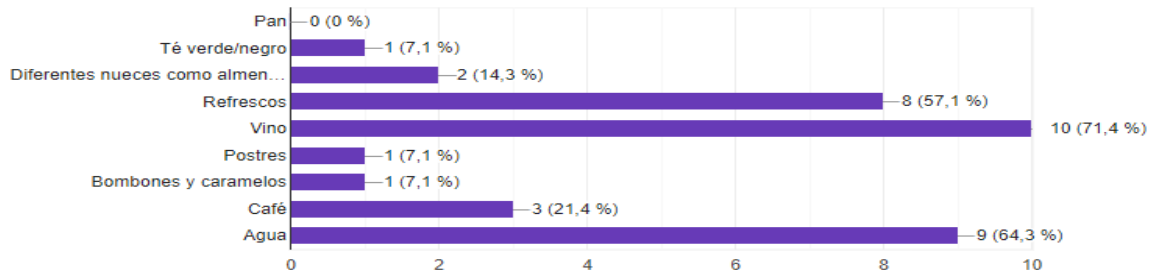
Tus amigos te han invitado para cenar en su casa ¿Cuál de los siguientes llevarías a casa a donde te han invitado?

14 ответов



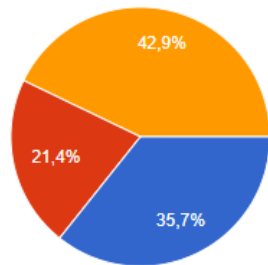
En España, si recibes invitados, ¿cuáles de los siguientes les ofrecerías antes de sentarosentorno a la mesa?

14 ответов



Estás en torno a la mesa. La comida está servida. ¿Cómo te actúas?

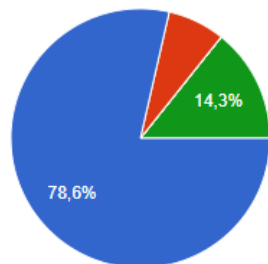
14 ответов



- Esperaré hasta que los anfitriones me inviten a comer.
- Esperaré hasta que los anfitriones empicen a comer.
- Empezaré a comer cuando todo el mundo está entorno a la mesa sin esperar la invitación.

Cuando estás en cena invitada...

14 ответов



- Ayudas a los anfitriones.
- No los ayudo, porque no vivo en esta casa.
- Si te han invitado, tienen que servirte.
- Ayudas si te piden

Anexo-5
(Propuesta didáctica)

Destinatario: Estudiantes de ELE/ELE2

Nivel: B2

Tiempo estimado: 3 sesiones de 80 minutos

Objetivos:

- Adquirir nuevo vocabulario;
- Entender el vocabulario coloquial;
- Entender el texto oral;
- Desarrollar la competencia intercultural.

Las funciones lingüísticas y paralingüísticas:

- Expresar excusa;
- Decir cumplidos y responderles;
- Hacer brindis;
- Uso de los gestos;
- Proxémica.

Destrezas:

Comprensión auditiva

Expresión e interacción orales

Expresión escrita

Conciencia cultural

Antes de empezar

Actividad 1. Responde a las preguntas.

- d) ¿Tienes secretos? ¿A quién se los cuentas?
- e) ¿Conoces bien a tus amigos? ¿Crees que tu amigo íntimo guarda algún secreto que no sabes?
- f) ¿Has jugado alguna vez al “Juego de la verdad”? ¿Qué te ha parecido? ¿Lo jugarías con tus compañeros de universidad?

Actividad 2. Ahora contesta a una breve encuesta. Al final de la clase tendrás que volver a responderla.

Actividad 3. Ahora ve el fragmento de la película “Perfectos desconocidos” e identifica a los protagonistas.








Actividad 4. Ahora di si las afirmaciones son verdaderas o falsas.

		V o F
1.	Eva se lleva mal con su hija	
2.	El vino biodinámico que tienen Eduardo y Blanca es caro	
3.	A Eva no le gusta cómo cocina su marido	
4.	Eva cree que el biodinámico es una estafa	

5.	Pepe tiene nueva novia	
6.	Los amigos están preocupados por las relaciones entre Pepe y Lucía	
7.	Los amigos siempre pasan juntos las vacaciones	
8.	Unos amigos suyos se han divorciado por infidelidad	
9.	Eduardo cree que los MAC no cuestan tanto	
10.	La ex mujer de Pepe le quitó todo el dinero al divorciarse	
11.	Eva cree que en el divorcio de sus amigos la culpa la tiene solo la amante	

La actividad 5. Cada protagonista de la película tiene su opinión acerca de tener hijos. Escribe qué cree cada uno debajo de la imagen adecuada.

Actividad 6. Relaciona las frases hechas, palabras o expresiones con sus definiciones o sinónimos.

1.	Meterse con alguien	u.	Dejarse de engañar
2.	Pasta	v.	Proteger o defender ante un riesgo o una adversidad.
3.	Tía	w.	costar mucho dinero
4.	Un culín	x.	Te hace guardar la cama
5.	Chorrada	y.	Situación o asunto confuso, desordenado, problemático o difícil de resolver.
6.	Caer en la trampa	z.	dispuesto para luchar
7.	Dejarle tirado a alguien	aa.	Hacer o decir algo inconveniente o inoportuno.
8.	Ponérselo algo a huevo a alguien	bb.	quitar a una persona su dinero o sus bienes

9.	¡Eso es una pasta!	cc.	Criticar a alguien
10.	Meter la gamba	dd.	Tenerlo/ponerlo muy fácil de hacer o conseguir.
11.	Cubrir todas las espaldas	ee.	Condiciones muy delicadas
12.	Estar en pie de guerra	ff.	Dinero
13.	Pillar los virus	gg.	Literalmente o con exactitud.
14.	Costar un ojo de la cara	hh.	Escasa porción de líquido que se sirve en un vaso o queda en el fondo de un recipiente.
15.	Desplumarle a alguien	ii.	estar relacionada una persona o cosa con otras
16.	Tener algo que ver	jj.	Coger
17.	No nos tomemos todo al pie de letra.	kk.	Chica, mujer
18.	Un lío	ll.	Dineral
19.	Muermo	mm.	Dicho o hecho que es tonto o insustancial.
20.	Condiciones muy jodidas.	nn.	Persona o cosa tediosa y aburrida

Actividad 7. Ahora rellena las frases sacadas de la película con las palabras o expresiones de la columna izquierda.

17. No paras de _____ con ella.
18. Por la _____ que vale seguro que está bien.
19. Vosotros también habéis _____, ¿no?
20. ¿Está confirmado que está saliendo con la _____ esa?
21. -¿Alguien quiere biodinámico? -Un _____.
22. Son _____ que te mandan por WhatsApp.
23. Ha cogido un virus de esos que _____ un par de días.
24. Perdona cariño, me lo _____.
25. Las trufas crecen en condiciones muy _____.
26. De haber hablado, _____ sí o sí.
27. Los PC _____ los virus.

28. Los MAC cuestan _____.
29. Cuando te divorciaste, _____ también, ¿no?
30. Es un ejemplo. _____.
31. Si tuviera algún _____, no sería tan torpe de dejarlo escrito.
32. No seas _____. Será muy divertido.

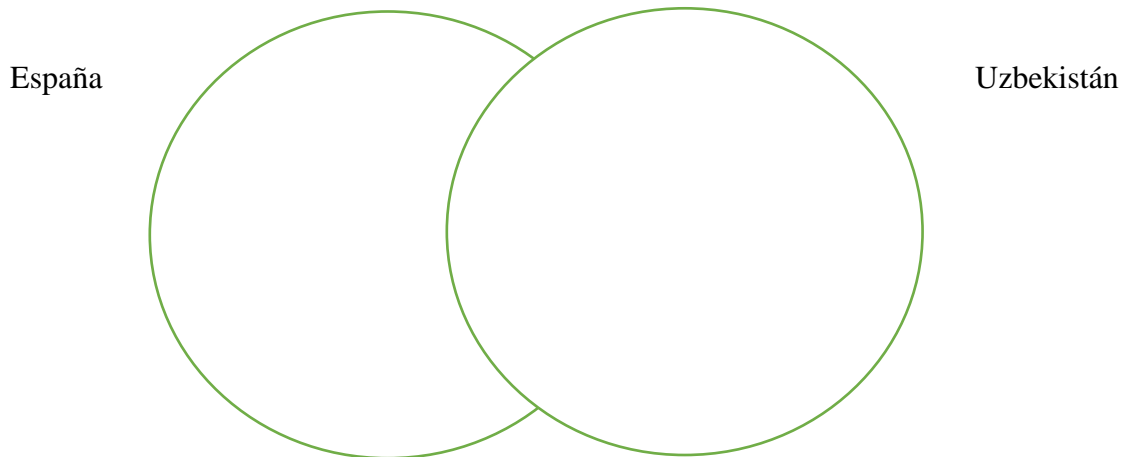
Actividad 8. Lee las siguientes situaciones y reacciona hacia ellas utilizando oraciones condicionales.

1. Antonio no compró aquí el coche, por eso ahora tiene que ir al trabajo en metro.
2. Yo no soy tu profesor, por eso no puedo echarte del aula ya.
3. Tú no aceptaste la propuesta de trabajo, por eso ahora ganas poco.
4. No soy tu pareja, por eso no te he dejado ya.
5. No llamé a la policía. Ahora el delincuente no está en la cárcel.
6. No compraste el queso mascarpone, por eso ahora no comemos el tiramisú.
7. Soy tu amiga, por eso todavía no he contado todo a tu pareja.
8. No estoy de vacaciones, por eso no he ido ya a Tenerife.
9. No controlaste tu alimentación, por eso ahora tienes sobrepeso.
10. Bebiste mucho alcohol aquella noche, por eso tuviste un accidente.

Actividad 9. Vuelve a ver el fragmento de la película y rellena la tabla comparando con las costumbres en tu país.

	En la película (En España)	En Uzbekistán
¿A qué hora es la cena?		
¿Cómo se saludan?		
¿Traen algo los invitados?		
¿Quién y qué les ofreces antes de empezar a cenar?		
¿Qué tipo de comida se puede ver sobre la mesa?		
¿Cómo se hace el brindis?		
¿Quién se ocupa de los invitados, la comida y bebida?		

11. Ahora rellena el diagrama de Venn con la información que tienes.



Actividad 11. Para los españoles ser cortés y buenos modales son muy importantes. Por eso los españoles no son directos, agradecen mucho, dan excusas cuando algo no funciona o no pueden hacer algo, etc. En esta actividad vamos a ver cómo actuar en tres diferentes situaciones.

Una persona no ha podido venir a la cena a la que estaba invitada	A una persona le dicen un cumplido	El hijo de alguien se comporta “mal”

Actividad 12. Gesticular es hablar sin usar las palabras. Mira las siguientes imágenes y di qué significan los gestos que ves.





Actividad 13. Realiza la encuesta para consolidar.