



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

Los españoles desayunan churros en las plazas

Un análisis de las representaciones de los hábitos alimenticios españoles en dos manuales escolares y un programa de radio de E/LE en Suecia.

Hilja Vretlund Lust

Kandidatuppsats VT-2013

Handledare: Anna Forné

Examinator: Andrea Castro

Abstrakt

Kandidatuppsats i spanska inom lärarutbildningen.

Titel: Los españoles desayunan churros en las plazas. Un análisis de las representaciones de los hábitos alimenticios españoles en dos manuales escolares y un programa de radio de E/LE en Suecia.

Författare: Hilja Vretlund Lust

Sammanfattning

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka hur den spanska matkulturen presenteras och förmedlas i två svenska läroböcker samt i ett radioprogram producerat av Utbildningsradion i ämnet Spanska. Syftet är också att undersöka i vilken mån detta material bidrar till att uppfylla ämnets syfte i kursplanen för moderna språk.

Materialet utgörs av två svenska läroböcker samt ett radioprogram producerat av Utbildningsradion som riktar sig till nybörjare i ämnet spanska. Den här studien genomförs genom att först markera allt innehåll som behandlar den spanska matkulturen i materialet och därefter analyseras det markerade innehållet. Den teoretiska bakgrunden utgörs framförallt av Ulrika Tornbergs tre kulturperspektiv som också används som bas för att genomföra analysen.

Resultatet visar ett tydligt mönster. Traditionella kunskaper och stereotypa bilder av den spanska matkulturen är överrepresenterade i materialet. Av läromedelsförfattarna presenteras den spanska matkulturen många gånger ensidigt och på ett sätt som av eleverna kan tolkas som fakta och sanningar.

När eleverna lär sig ett nytt språk är det oundvikligt att beröra de olika kulturerna som rör målspråket. Läraren är den som ansvarar för undervisningens innehåll och har således en mycket viktig uppgift. Ofta baseras undervisningen på våra läromedel och det är då viktigt att vi lärare har ett kritiskt förhållningssätt till hur olika kulturer presenteras i dessa läromedel.

Nyckelord: Kultur, Tornberg, stereotyp, läromedel, undervisning.

Palabras claves: Cultura, Tornberg, estereotipo, materiales didácticos, enseñanza.

Índice

1. Introducción	1
1.1 Objetivo e hipótesis	2
1.2 Corpus.....	2
1.3 Estado de la cuestión	3
1.4 Disposición del trabajo	4
2. Método y teoría	4
2.1 Método.....	4
2.1.1 Las tres divisiones del concepto de cultura según Ulrika Tornberg.....	5
2.1.2 Un hecho consumado.....	5
2.1.3 Una competencia para el futuro	5
2.1.4 Un encuentro en el campo abierto	6
2.2 ¿Qué es cultura?.....	6
2.3 ¿Qué es un estereotipo?	8
2.4 La cultura en la enseñanza.....	9
3. Análisis y discusión	12
3.1 Los hábitos alimenticios españoles.....	12
3.1.1 ¿Qué comen los españoles?	12
3.1.2 ¿Cuándo comen los españoles?	15
3.1.3 ¿Dónde comen los españoles?	17
3.2 El análisis y la discusión en comparación con el plan de estudios.....	18
4. Conclusiones	22
Bibliografía	24

1. Introducción

El tema de este trabajo es la representación de la cultura española en unos materiales didácticos para alumnos principiantes de español como lengua extranjera en la escuela sueca. He elegido este tema porque pienso que es un tema muy importante para la enseñanza de E/LE. Cada idioma consiste en fragmentos diferentes y todos son importantes para el aprendizaje y la enseñanza. Estos fragmentos no solo tienen que ver con las reglas gramaticales, los verbos, el orden de las palabras, la geografía etcétera sino que también presentan un mundo nuevo y culturas diferentes. Cuando se aprende una lengua extranjera no se puede evitar considerar las diferentes culturas de la lengua en cuestión. Además, aquí en Suecia, la cultura juega un papel importante en el plan de estudios para lenguas modernas.

Durante mis prácticas en el colegio he visto que a menudo se presenta la cultura española de una manera muy estereotipada y eso puede ser porque los profesores se fían en los manuales demasiado. Es decir, que los usan sin cuestionarlos y reflexionar sobre el contenido. Es probable que los profesores que no tengan los conocimientos suficientes sobre la cultura hispana usen los materiales didácticos y los traten como si lo que está escrito en ellos fuera la única verdad. Por lo tanto pienso que es deseable que los materiales didácticos presenten la cultura desde una perspectiva objetiva e internacional. Sin embargo Gagnestam (143) sostiene que esto es imposible ya que todos presentamos diferentes interpretaciones del concepto de cultura y por tal razón los manuales educativos sólo presentan las interpretaciones de los autores.

De igual modo no es posible enseñar elementos culturales de una manera totalmente objetiva y por eso es necesario y muy importante enseñar la lengua extranjera con la más objetividad posible, es decir enseñarla con una mente abierta. Para hacer esto posible es recomendable que el profesor anime a los alumnos a discutir y reflexionar en el aula. Además es importante que los alumnos aprendan a interpretar el contenido de los materiales didácticos de diferentes maneras. Por otro lado, para evitar opiniones xenófobas y miedos hacia otras culturas entre los alumnos, los profesores pueden enfatizar las culturas de la lengua en cuestión de una manera libre de prejuicios y estereotipos, o por lo menos mostrar consciencia de los estereotipos. Puesto que vivimos en un mundo globalizado y multicultural, es importante en una fase inicial aclarar las diferencias y similitudes entre diferentes culturas y crear una consciencia y comprensión de otras culturas. Para hacer esto posible, el profesor y los materiales didácticos juegan un papel muy importante, y por eso creo que este estudio puede servir de ayuda y referencia para profesores.

1.1 Objetivo e hipótesis

Con este estudio se plantea la hipótesis de que los materiales didácticos muchas veces usan la misma manera de describir y presentar la cultura española, es decir, en forma de estereotipos. En el plan de estudios para lenguas modernas se enfatiza la importancia de conocer las diferentes culturas que hay en las zonas donde se habla el español. En este sentido, el plan de estudios estipula que: “La enseñanza de una lengua extranjera debe dar a los alumnos la oportunidad de desarrollar su capacidad de: - reflexionar sobre las condiciones de la vida, los fenómenos sociales y culturales en diferentes contextos y en las diferentes partes del mundo donde se usa la lengua”¹(Skolverket 76; traducción mía).

El objetivo de este trabajo es analizar en qué medida los materiales educativos ayudan a una realización de los objetivos del plan de estudios para lenguas modernas. A estos fines, me voy a centrar en un corpus que trata de los hábitos alimenticios españoles. Las preguntas a las que propongo responder son las siguientes:

- ¿Cómo están representados los hábitos alimenticios españoles en los manuales escolares *¡Vale!* y *Mucho Gusto*, así como en el programa de radio *301 días, España*?
- ¿En qué sentidos coinciden los manuales *¡Vale!* y *Mucho Gusto* y el programa de radio *301 días, España* con los objetivos del plan de estudios y en qué sentidos no?

1.2 Corpus

En esta tesina me centraré en las representaciones hechas en los materiales didácticos sobre los fenómenos culturales de los hábitos alimenticios españoles. Las fuentes primarias del trabajo son los manuales escolares *Mucho Gusto 1* y *¡Vale!* y también el programa de radio *301 días, España*. El programa de radio *301 días, España* es producido por Jonas Knutell en la página web de Utbildningsradion². Consta de siete partes, de las cuales voy a centrarme en sólo una de ellas llamada “La comida”. El programa está desarrollado para la enseñanza de español como lengua extranjera y está dirigido a alumnos principiantes. Además, voy a trabajar con los manuales escolares *¡Vale!* escrito por Örjan Hansson, Inmaculada Moreno Teva y Livia Ramírez Nilsen y *Mucho Gusto 1* escrito por Kerstin Lagerkrantz y Bärbel Vall. Estos manuales también están desarrollados para la enseñanza del español como lengua extranjera y están dirigidos a alumnos principiantes. Los manuales escolares de *¡Vale!*

¹ Genom undervisningen i ämnet moderna språk ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att: reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där språket används.

² Utbildningsradion es una parte del servicio público en Suecia que produce materiales educativos en la televisión, en la radio y en la web.

constan de cuatro libros, del sexto al noveno grado³ y corresponden al paso uno y dos de la escala de estudios en Suecia⁴. El manual *Mucho Gusto* consta de un libro para el paso uno y parcialmente paso dos. Todos los materiales que voy a analizar están dirigidos a alumnos del nivel A1/A2 según el *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*⁵. Voy a analizar los materiales y después compararlos con los objetivos del plan de estudios para lenguas modernas (Lgr11) para ver si los cumplen. La razón por la que he elegido estos materiales es primariamente para saber qué representaciones de la cultura española transmitimos a los alumnos que estudian el español en Suecia hoy en día. Además he comprobado que estos materiales son ampliamente utilizados en la escuela y por lo tanto son materiales actuales.

1.3 Estado de la cuestión

Existen muchas investigaciones sobre este tema. Especialmente dos tesinas me han guiado e inspirado este trabajo. La primera se llama *The representation of culture in Upper Secondary School textbooks of French and Spanish* de Fredrik Johansson y Therése Ballin. En ella han sido analizados seis manuales escolares de español y francés a través de las tres perspectivas presentadas por Tornberg. Han averiguado cuál de las tres caracteriza al material estudiado. La perspectiva *un hecho consumado* fue la más abundante y dominaba el material estudiado, seguida por *una competencia para el futuro* y en último lugar *un encuentro en el campo abierto*. Oskar Falk ha escrito una tesina muy parecida la de Johansson y Ballin donde también usa las perspectivas de Tornberg como punto de partida. Su objetivo era analizar cómo se presenta la cultura en dos manuales escolares de español como E/LE en Suecia. Falk, al igual que Johansson y Ballin, llegó a la conclusión de que la perspectiva *un hecho consumado* fue la que se repetía con más frecuencia en el material estudiado. Tanto Johansson y Ballin como Falk explican que en el material estudiado el concepto de cultura está presentado con frecuencia como un producto.

Mediante la perspectiva *un hecho consumado* encontraron varias imágenes estereotipadas, es decir, imágenes muy simplificadas y generalizadas. Johansson y Ballin también vieron en su material muchos

³ Resulta que solamente los libros del sexto y séptimo grado contienen representaciones de los hábitos alimenticios españoles. Por tal razón éstos son los únicos incluidos en el análisis.

⁴ [http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/fragor-och-svar-om-betyg/2.6058/engelska-moderna-sprak-etc-1.173372 - listAnchor1.173373](http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/fragor-och-svar-om-betyg/2.6058/engelska-moderna-sprak-etc-1.173372-listAnchor1.173373)

⁵ El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) sirve como una base común para la producción de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales de enseñanza en Europa. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

textos informativos sobre la cultura. Estos textos contenían afirmaciones sobre países, la gente y su forma de vivir, sin referencias a ninguna fuente. Por eso mismo afirman que los alumnos tienen que interpretar estas afirmaciones como verdaderas, puesto que no se puede verificar la información. Johansson y Ballin opinan que es lamentable que se presentara la cultura de esta manera. Por lo tanto argumentan que *un encuentro en el campo abierto* es la perspectiva que se debe entonar en la enseñanza de lenguas modernas para excluir estereotipos y prejuicios. No saben exactamente cómo se pueden crear materiales didácticos a partir de esta perspectiva, pero sugieren que los profesores usen materiales más auténticos que creen polifonía (Johansson y Ballin 41-44).

Los autores de las dos tesinas analizan temas globales que tratan sobre el concepto de cultura, que a su vez presentan una visión general de la percepción cultural en los materiales estudiados. Esto plantea preguntas sobre cómo las perspectivas de Tornberg están representadas en un análisis más profundo, es decir, donde se analiza solamente un tema, por ejemplo la cultura española en relación a ámbitos como los hábitos alimenticios, en forma de frases y expresiones. Por demás Falk se centra en un material dirigido a alumnos de instituto que no son principiantes, pues le resulta más interesante, ya que el nivel de lenguaje en la escuela primaria es demasiado simple y limitado. Por el contrario considero que es más interesante analizar un material que está dirigido a alumnos principiantes puesto que este material puede ser su primer encuentro con una cultura extranjera. Por este motivo opino que es muy interesante analizar cómo se presenta una cultura extranjera con un lenguaje sencillo.

1.4 Disposición del trabajo

Este estudio comienza con una presentación del método y la teoría donde también explicaré unos conceptos que usaré a lo largo del estudio. Más abajo discutiré la importancia que tiene la cultura en la enseñanza y el significado de los materiales didácticos. Después presentaré el análisis combinado con la discusión. Al final presentaré las conclusiones que he podido sacar del estudio.

2. Método y teoría

2.1 Método

Este estudio es un trabajo cualitativo, por lo que el principal objetivo es estudiar y analizar los materiales y después interpretar el resultado. He analizado la parte del programa de radio *301 días, España* y los manuales *¡Vale!* y *Mucho Gusto* desde una perspectiva cultural y didáctica. He examinado cómo se presentan los hábitos alimenticios españoles y cómo estos pueden ser enseñados a través del uso de los materiales elegidos. Después he comparado el resultado del análisis con las metas y los

objetivos del plan de estudios para lenguas modernas y el marco teórico sobre la enseñanza de la cultura española. La intención del trabajo es averiguar si existen estereotipos y prejuicios en los materiales estudiados. También quiero averiguar si existen similitudes o diferencias entre los materiales. Como punto de partida del análisis he usado las tres perspectivas del concepto de cultura según Ulrika Tornberg, las cuales presento en el siguiente capítulo.

2.1.1 Las tres divisiones del concepto de cultura según Ulrika Tornberg

Ulrika Tornberg ha desarrollado en su tesis doctoral tres perspectivas diferentes sobre cómo se presenta la cultura en los manuales escolares y en el plan de estudios. Su objetivo con estas tres perspectivas es problematizar y discutir cómo se presenta e interpreta la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras (Tornberg 85). Estas tres perspectivas se llaman, *un hecho consumado*, *una competencia para el futuro* y *un encuentro en el campo abierto*⁶ (traducción mía). Me voy a apoyar en ellas para realizar mi análisis. Aquí abajo explico las tres perspectivas.

2.1.2 Un hecho consumado

Según esta perspectiva la cultura está presentada en forma de fenómenos nacionales como por ejemplo la geografía, la historia, la religión etcétera. Tornberg (64) es crítica de este enfoque ya que no problematiza la cuestión sobre qué cultura debe representar a un país específico en la enseñanza. Además señala que, mediante esta perspectiva se entiende el concepto de cultura como un producto sin problemas que no está influenciado por el proceso de globalización y las valoraciones (64). Tornberg afirma que la perspectiva *un hecho consumado* se relaciona con un enfoque anticuado y pasado de moda. El uso de esta perspectiva en la enseñanza implementa una visión estática y “objetiva”, que a su vez puede crear y reforzar prejuicios y estereotipos, puesto que falta un enfoque crítico y reflexivo (65,71).

2.1.3 Una competencia para el futuro

Esta perspectiva trata del concepto de cultura de una manera más moderna que la primera perspectiva y se basa principalmente en la competencia comunicativa. Dentro de esta perspectiva se quiere preparar a los alumnos tanto cultural como lingüísticamente para situaciones cotidianas. Para lograr ese objetivo se desarrollaron unos niveles diferentes que contienen las funciones básicas de comunicación, como puede ser el caso de preguntas, descripciones, disculpas, por nombrar algunas (Tornberg 75). Aunque esta perspectiva describe el concepto de cultura de una forma más moderna, la cultura está presentada, igual que en la perspectiva anterior, como un resultado o un producto ya terminado y hecho.

⁶ Ett fullbordat faktum, en kompetens för framtiden och ett möte i öppet landskap.

2.1.4 Un encuentro en el campo abierto

Esta perspectiva se centra en el individuo y no presenta a las personas como representantes de un grupo cultural con características específicas (Tornberg 89). A fuerza de cambiar el enfoque, se convierte los encuentros entre las personas a encuentros entre individuos y no sólo entre dos culturas generalizadas. Tornberg es crítica de las perspectivas anteriores porque dejan a las culturas nacionales definir cómo una persona debe ser y de comportarse (85). Mediante esta perspectiva se quiere crear un lugar, un campo abierto, que da a todos la oportunidad de expresarse y compartir sus experiencias, incluso los que pertenecen a minorías, pues nadie debe de ser excluido (87). Según Tornberg la cultura es un proceso continuo que todo el tiempo se crea y recrea, y nunca termina. Los alumnos, los profesores y los manuales escolares influirán en este proceso.

Asimismo afirma que no se debe tratar de cambiar lo que es diferente de nuestra propia cultura, sino intentar de crear una comprensión y consciencia de las diferencias. Lo que es diferente debe seguir siendo diferente (85-86). Mediante el diálogo con “el otro” se debe mostrar y ratificar que somos diferentes, y confirmar las diferencias (87). Esto es muy interesante puesto que Tornberg solamente discute y destaca la importancia de ser consciente de las diferencias, sin embargo no menciona que también puede ser importante y relevante hablar sobre las similitudes. Es probable que sea más fácil crear una comprensión cultural a través de mostrar las similitudes entre las culturas diferentes para que los alumnos puedan ver que en muchos aspectos están conectadas.

2.2 ¿Qué es cultura?

Según la Real Academia Española (RAE) el concepto de cultura significa: “Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc.”⁷. De hecho, existen muchas más definiciones e interpretaciones del concepto de cultura. En *Kultur i språkundervisning*⁸ Gagnestam (35) explica el concepto de cultura mediante cuatro categorías distintas.

La primera categoría es la más amplia, en la que se habla del concepto de cultura como un estilo de vida e incluso el modo de ver a otras personas. Esta categoría también abarca tradiciones, moda, clima, gastronomía etcétera. En otras palabras, describe la vida cotidiana dentro de las diferentes culturas así como la forma de comunicarse entre la propia y las diferentes culturas (35).

⁷ <http://lema.rae.es/drae/?val=cultura>

⁸ Cultura en la enseñanza de lenguas (traducción mía)

La segunda categoría describe el concepto de cultura de una manera estética. Es decir la cultura establecida o la cultura artística como por ejemplo la música, la literatura o el cine, por nombrar algunos (35).

La tercera categoría presenta el concepto de cultura como un tipo de mentalidad. Esto quiere decir que la manera de entender el concepto de cultura tiene que ver con las propias valoraciones dentro de una cultura específica como el sistema político en la sociedad y los derechos sociales. Así mismo la religión y la ideología de la cultura juegan un papel importante (35).

En la cuarta y la última categoría se entiende la cultura como algo que existe siempre en todos los lugares. Cada cosa que hacemos tiene que ver con la cultura; cómo desayunamos, las tradiciones, la vida cotidiana y la música (35).

Además Gagnestam aclara que a través de la educación de los niños es posible ver las valoraciones culturales que existen en la sociedad. Se puede notar qué cosas son buenas, malas, masculinas, femeninas, según la concepción de una cultura específica (Gagnestam 33). Gagnestam opina que todas las valoraciones están influenciadas por los intereses sociales y las normas, y por eso la enseñanza nunca puede ser imparcial (33). A continuación explica que la ciencia no es una descripción objetiva de la realidad; es la ciencia la que crea la realidad. La ciencia, desde una perspectiva sociocultural, hace hincapié en que las interpretaciones se establecen en contextos sociales a través de los actos sociales (33). Por lo tanto la enseñanza en sí crea una cultura nueva, tanto profesores como alumnos presentan perspectivas diferentes del mundo real que puedan cambiar y afectar nuestros puntos de vista (33-34).

Igual que Gagnestam, Stier (22-23) argumenta que se puede entender el concepto de cultura a partir de cuatro categorías distintas. La primera categoría incluye la forma de comportarse. Esta definición es de enfoque conductista. Una cultura contiene varias formas de proceder y comportarse, como por ejemplo, la forma de saludar (22-23). La segunda categoría describe el concepto de cultura como un sistema social que contiene normas, valoraciones, reglas y leyes. La cultura juega un papel importante en las funciones sociales de la sociedad. “La cultura regula la interacción entre las personas” (23; traducción mía). La tercera categoría trata de los procesos cognitivos, es decir, lo que ocurre en la mente humana. Un proceso cognitivo puede ser por ejemplo el conocimiento tácito. El conocimiento tácito significa que, dentro de su propia cultura, uno sabe cómo comportarse en distintas situaciones (24). En la cultura sueca, por regla general, cuando uno va al banco o al supermercado, se pone en cola y espera su turno. No hace falta dar explicaciones del por qué hacemos cola, simplemente es así. Sin embargo, para subir al metro o al tranvía no se hace cola. Nadie sabe por qué se hace cola en algunas situaciones y en otras no, por lo tanto no hay una explicación lógica. La cuarta categoría presentada por Stier trata de las

descripciones simbólicas. El punto de partida es que la cultura se crea y se recrea en la interacción social a través de símbolos. Lo más importante es el resultado de la interacción entre los procesos internos y externos, tales como símbolos, significados y sentidos (24).

Además Stier explica que hoy en día deben de existir un sinfín de definiciones diferentes del concepto cultura, por lo que se puede interpretar y entender de varias maneras. Sin embargo los investigadores parecen estar de acuerdo en algunas cosas. La cultura es algo que se crea y recrea, en la interacción y en el encuentro entre personas (Stier 24). Así mismo indica que “los individuos que comparten una cultura determinada la adquieren por medio del proceso de socialización (...)” (24; traducción mía). Al mismo tiempo, Stier señala que las diferentes definiciones tienen una cosa en común: la cultura igual que la gente cambia constantemente (25).

Las definiciones de Gagnestam y Stier son similares en ciertos aspectos, pero considero que la definición y las categorías presentadas por Stier son un poco más profundas y complejas. Stier presenta el concepto de cultura en la forma de los actos, la interacción, la mentalidad y las normas. Por otro lado, la definición de Gagnestam es más simplificada y crea una imagen más comprensible y transparente, ya que explica el concepto de cultura a partir de cuatro categorías que tratan acerca de la vida cotidiana, la cultura artística, la mentalidad y las tradiciones. Lo que las definiciones de Tornberg, Gagnestam y Stier parecen tener en común es que la interacción, la comunicación y el intercambio de experiencias son importantes a la hora de crear una comprensión cultural. Por lo tanto el encuentro entre personas puede ser crucial para poder ver y entender las culturas desde múltiples perspectivas.

2.3 ¿Qué es un estereotipo?

Según Stier los estereotipos son descripciones parciales de un grupo sociocultural distinto. A menudo se trata de descripciones condescendientes y generalizadas (115-116). Por otro lado, en la página web de la Real Academia Española (RAE) la descripción de un estereotipo es como sigue: “Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable”⁹. La diferencia es que esta descripción no suena tan negativa. En la página web de la revista *Expo*¹⁰ se puede leer lo siguiente: “Decir cómo las personas de un grupo determinado son, siempre significa que se agrupa a la gente (...) Un estereotipo es una opinión preconcebida que describe un grupo distinto”¹¹ (traducción mía). Sin embargo explican que los estereotipos normalmente son creados sin ninguna valoración o característica.

⁹ <http://lema.rae.es/drae/?val=estereotipo>

¹⁰ Expo es una revista y una fundación sueca. Trabajan en contra la intolerancia que existe en la sociedad.

¹¹ ”Att säga hur människor av en viss grupp är betyder alltid att man klumpar ihop människor... En stereotyp är en förutfattad mening som beskriver hur en grupp är”.

Cuando hay una valoración en la descripción, se trata de prejuicios en lugar de estereotipos. Esta descripción es muy parecida a la que presenta Stier.

Según Stier existen una gran variedad de estereotipos, como los etnoculturales y regionales. Al mismo tiempo existen numerosos posibles estereotipos sobre las personas gordas, las rubias, los académicos, la policía, etcétera. Stier explica que el mismo estereotipo puede existir en diferentes grupos y diferentes estereotipos pueden existir en el mismo grupo (116). Los estereotipos de otros grupos suelen ser los que se describen de forma más negativa (116-117). Stier afirma que aunque es obvio que los estereotipos a menudo son falsos, pueden afectar nuestra percepción de la realidad (116). Muchas veces estamos convencidos de que los estereotipos describen la realidad aunque no tengamos experiencia personal, creando así prejuicios. Por otro lado afirma que los estereotipos tienen la función de separar “nosotros” de “ellos” (117).

Según las argumentaciones de Stier, Expo y RAE es difícil determinar si la palabra estereotipo y su significado tiene una connotación negativa o no. No obstante, están de acuerdo en que el estereotipo presenta una imagen simplificada y generalizada de un grupo distinto. De todas formas, pienso al igual que Stier, que los estereotipos afectan nuestra percepción de la realidad (116), más de lo que pensamos y, a menudo inconscientemente. Por tal razón, puede ser necesario, en una fase inicial, discutir y hablar sobre los diferentes estereotipos en el aula, para hacerlos visibles ante los alumnos y enseñarles a ser críticos de estas imágenes generalizadas.

2.4 La cultura en la enseñanza

En este capítulo voy a discutir la importancia que tiene la cultura en la enseñanza. También quiero mostrar el papel de los materiales didácticos en la enseñanza de la cultura. ¿Por qué es importante estudiar culturas diferentes? ¿Cómo podemos entender mejor las diferentes culturas? Los materiales didácticos, ¿cómo debemos usarlos? ¿Es mejor usar materiales auténticos?

Gagnestam (11) argumenta que la intención general de la enseñanza de idiomas es introducir y abrir la mente al mundo real y a otras culturas. Además se considera que el descubrimiento de culturas extranjeras aumenta la motivación en el aprendizaje de idiomas (11). Gagnestam, quien se apoya en las recomendaciones de UNESCO¹², sostiene que, históricamente, las guerras y los conflictos entre la gente muchas veces se debían a la falta de conocimientos sobre las culturas extranjeras. Por esta razón, Gagnestam argumenta que es importante incluir la cultura en la enseñanza (12). De la misma manera,

¹² UNESCO es la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. Se creó con el objetivo de aportar a la seguridad y paz en el mundo a través de la educación, la cultura, la ciencia y las comunicaciones.

opina que es recomendable que la educación enfatice la comprensión internacional. Una meta de la enseñanza de idiomas es precisamente la comprensión intercultural (12). Sin embargo, Gagnestam sostiene que hoy en día es muy común enseñar la cultura de una manera muy tradicional, es decir enseñar la cultura en forma de hechos específicos y geografía. Para crear consciencia y comprensión de otras culturas es conveniente hacer comparaciones con la propia cultura. Por eso es necesario ser consciente de esta (11).

Al mismo tiempo, Gagnestam insiste en que no es necesario aceptar todas las partes de la cultura enseñada; la comprensión y la aceptación son dos cosas diferentes (11). Además afirma que corresponde a los profesores elegir los materiales para la enseñanza y la forma de usarlos. Por eso es importante ser crítico con respecto al material didáctico y también reflexionar críticamente sobre la forma de enseñar (11). Gagnestam opina que los profesores deben dejar de enseñar la cultura de una forma tradicional. A su vez deben centrarse en las cuestiones esenciales como por ejemplo la vida cotidiana de los alumnos y los derechos humanos (155).

Ahora vivimos en un mundo donde apenas falta información sobre los hechos. Lo que en cambio debemos enseñar a nuestros alumnos es ser críticos de la información que recibimos a través de Internet y otros medios. La cultura contiene mucho más que únicamente los hechos y la geografía¹³ (155; traducción mía).

Igual que Gagnestam, Kirsch argumenta que la comprensión hacia otras culturas requiere que tengamos nuestras identidades culturales propias, en otras palabras requiere que seamos conscientes de la cultura de uno mismo. Asimismo afirma que siempre hay que comparar los contenidos culturales de los manuales escolares con la propia cultura para crear una comprensión de otras culturas e igualmente para hacer la enseñanza más auténtica y honesta (Kirsch 139). Si no somos conscientes de nuestra propia cultura, la comprensión intercultural pierde su sentido, explica Kirsch (139).

De la misma manera afirma que los manuales escolares tienen una tarea significativa en la enseñanza y por lo tanto deben demostrar la diversidad cultural que existe en el mundo. Sin embargo es una tarea difícil, si no imposible, el crear y presentar materiales objetivos (133-140). Por eso explica Kirsch que es necesario que los profesores tengan un enfoque crítico de los manuales de enseñanza y traten de ser lo más objetivo posible (133-140). Todos los libros de enseñanza tienen la tarea de comprimir y transmitir

¹³ ”Vi lever numera i en värld, som knappast har brist på information på fakta. Det vi bör lära våra elever är i stället hur vi kritiskt ska förhålla oss till all den information som väller emot oss från Internet och andra medier. Kultur omfattar så mycket mer och helt andra saker än det gamla realibegreppet gjorde.”

conocimientos, por lo que es muy común que aparezcan en ellos las imágenes estereotipadas. Sin embargo, Kirsch opina que no se deben prohibir los estereotipos, en su lugar pueden ser usados en la enseñanza para discutir las diferencias culturales y abrir la mente a las imágenes simplificadas presentadas en los manuales escolares (133-140).

De igual modo argumenta Leibbrandt¹⁴ que la forma ideal para conocer otras culturas sería mediante “encuentros directos interpersonales”. No obstante, esto es difícil de implementar así pues los textos literarios, cuales son materiales auténticos, pueden dar a los alumnos la oportunidad de entrar en contacto con el país, el lenguaje y las culturas diferentes. Leibbrandt explica que los alumnos de segundas lenguas generalmente carecen de experiencias personales, y por eso muchas veces tienen prejuicios sobre otras culturas. A continuación argumenta que mediante el uso de textos literarios los alumnos pueden encontrar similitudes con la propia cultura y reconocer sentimientos. A través de destacar las similitudes se pueden reducir prejuicios y estereotipos y al mismo tiempo acercarse a la cultura nueva. Además afirma que las diferentes culturas tienen más similitudes que diferencias y Leibbrandt sostiene que por esta causa “la literatura puede considerarse una entrada hacia mundos desconocidos (...)”.

Igualmente, hoy en día se discute si se debe usar el material didáctico o el material auténtico o la combinación de ambos en el aula. En *reflexiones sobre el uso de documentos auténticos en la clase de E/LE*, Ferrer Plaza explica que el material didáctico normalmente funciona como una herramienta para que el profesor pueda realizar la enseñanza en el aula. Sin embargo el material didáctico es manipulado, simplificado y creado con unos objetivos pedagógicos y didácticos que a su vez eliminan la naturalidad y la autenticidad de la lengua (Ferrer Plaza 2365). Ferrer Plaza explica que el profesor tiene “la posibilidad de completar las clases con otros materiales” (2363) como por ejemplo materiales auténticos. Además Ferrer Plaza opina que el profesor debe presentar el material auténtico a los alumnos exactamente como es, sin ningún cambio o modificación. El profesor puede mediante el material auténtico presentar a los alumnos “(...) muestras reales de una comunidad lingüística, representación genuina de una determinada cultura a la que quieren acercarse” (2366).

A continuación Ferrer Plaza explica que el profesor de esta manera puede mostrar a los alumnos perspectivas diversas del mundo real que después podrán encontrar en la vida real y no solamente en el aula. Eso es según Ferrer Plaza algo que el profesor debe destacar y esforzarse en proteger dentro la enseñanza de E/LE. Al mismo tiempo recalca que aunque usemos materiales auténticos no es posible crear un contexto natural y cotidiano en el aula (2366). En *Profesor en acción 3* los autores también

¹⁴ <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html>

recomiendan a los profesores a usar materiales auténticos en la enseñanza para que los alumnos puedan ver cómo se usa el lenguaje en textos reales que no sean modificados (Giovannini et al. 32).

A mi entender se puede ver una conexión entre la objetividad y el uso del material auténtico. Asimismo, es probable que a través del uso del material auténtico se pueda aumentar la objetividad en la enseñanza de la cultura. Sin embargo, como profesor puede ser más fácil usar un material didáctico que esté adaptado al nivel de los alumnos y tenga un objetivo pedagógico. Aún así, Giovannini et al. explican que no son los materiales sino las tareas las que tienen que ser adaptadas al nivel de los alumnos (30).

3. Análisis y discusión

En los manuales elegidos y en el programa de radio encuentro muchos materiales, con temas diferentes, que presentan la cultura hispana. En mi estudio voy a analizar la cultura que trata los hábitos alimenticios españoles .

3.1 Los hábitos alimenticios españoles

Todos los materiales que he elegido presentan los hábitos alimenticios españoles de alguna manera . Propongo responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo están representados los hábitos alimenticios españoles en los manuales escolares *¡Vale!* y *Mucho Gusto* y en el programa de radio *301 días, España*?
- ¿En qué sentidos coinciden los manuales *¡Vale!* y *Mucho Gusto* y el programa de radio *301 días, España* con los objetivos del plan de estudios y en qué sentidos no?

He interpretado y analizado los materiales en base a las tres perspectivas presentadas por Ulrika Tornberg; *un hecho consumado, una competencia para el futuro y un encuentro en el campo abierto*. Además he interpretado y comparado el resultado con el plan de estudios para lenguas modernas. He dividido este capítulo en las tres siguientes secciones: ¿Qué comen los españoles? ¿Cuándo comen los españoles? y ¿Dónde comen los españoles?

3.1.1 ¿Qué comen los españoles?

Todos los españoles comen paella, al menos según los materiales que he analizado. La paella es una comida típica española que se menciona varias veces en los materiales *¡Vale!* 6, *¡Vale!* 7, *Mucho Gusto* y el programa de radio *301 días, España*. En muchos casos se considera la paella el plato nacional de España, puesto que todos los autores la mencionan en los materiales estudiados.

En el manual *Mucho Gusto* y en el manual *¡Vale! 7* la comida española y los españoles están presentados de una manera bastante general. Abajo muestro unos ejemplos del manual *¡Vale! 7*:

- 1) (Los españoles) Cocinan con aceite de oliva, cebolla, ajo, pimientos y tomates.
(Hansson y Moreno Teva 56).
- 2) Los jóvenes españoles cuando salen comen tortilla española, patatas bravas o con alioli, hamburguesas o pizzas. A veces toman chocolate con churros en la plaza del pueblo o de la ciudad. (Hansson y Moreno Teva 56).

Estas citas pertenecen a un capítulo muy informativo en el manual *¡Vale! 7*, bajo *¿Cómo comen los españoles?*. Se puede ver claramente una relación entre estas citas y la perspectiva *un hecho consumado* dado que se trata de unas afirmaciones muy simplificadas sobre los españoles. No se menciona que las condiciones sociales y estilos de vida están cambiando y que se pueden ver desde diferentes perspectivas y entenderlas de diferentes maneras (Tornberg 64). De igual modo, Gagnestam aclara que una comprensión intercultural es un proceso que necesita tiempo (147). Las descripciones superficiales y simplistas de las culturas, que desafortunadamente son muy comunes en la enseñanza, ayudan a crear imágenes estereotipadas (147). Las citas anteriores muestran unas descripciones muy superficiales. Sin embargo no suenan negativas pero son descripciones muy generalizadas sobre un grupo distinto y por lo tanto Stier asegura que se trata de imágenes estereotipadas (116). Tornberg, Gagnestam y Stier opinan que este tipo de descripciones simplificadas y generalizadas sobre una cultura distinta, muestran imágenes estereotipadas, que contribuyen a crear prejuicios.

En la cita dos encontramos varias imágenes estereotipadas, tanto sobre la comida como sobre los jóvenes españoles. Patatas bravas, tortilla española y churros son en efecto comida muy típicas, pero esta afirmación proporciona una imagen muy simplificada desde una perspectiva unilateral, puesto que se concluye esta afirmación como verdadera. Da la impresión de que los autores intentan mostrar los hábitos alimenticios españoles desde una perspectiva internacional mediante la presentación de pizzas y hamburguesas como comida típica para los jóvenes españoles. Entiendo que la intención de los autores es presentar una comida que todo el mundo conoce, pero en mi opinión fracasan en su intento, ya que describen a los jóvenes de una manera tradicional y generalizada y por tal razón consolidan las imágenes estereotipadas. Además los autores afirman que los jóvenes comen churros en la plaza del pueblo o de la ciudad. Esta afirmación es demasiado simplificada, dado que primero declaran que los jóvenes españoles comen churros, esto ya es una descripción generalizada, y también aseguran que se los comen en la plaza del pueblo o de la ciudad. Por tal razón es una afirmación muy simplificada y en la que los autores

no hacen referencia a ninguna fuente, y por ello, no se puede verificar la información, lo que puede tener como consecuencia que los alumnos tengan que interpretar y entender la información como verdadera.

En el manual *Mucho Gusto* se encuentran descripciones similares pero no tan generalizadas. La diferencia es que no es un texto informativo sino es una carta escrita por una chica sueca que está estudiando en España. La chica, que se llama Eva, ha escrito una carta a su amiga Sara donde describe los hábitos alimenticios españoles, lo cual hace desde una perspectiva sueca. Aquí abajo muestro un ejemplo:

3) Normalmente toman una sopa o verdura y, de segundo pescado o huevos.

(Lagerkrantz y Vall 85).

En el programa de radio *301 días, España*, también se presentan los hábitos alimenticios españoles desde una perspectiva sueca. Un chico sueco que se llama William vive con una familia española en Andalucía y nos cuenta lo que piensa de la comida española. Abajo muestro un ejemplo:

4) Lo que no me gusta es que comen comida frita varias veces a la semana. Fríen todo. Fríen verduras, patatas, chicken nuggets y fríen **salchichas**. ¡Es asqueroso! ¡Fríen salchichas! No entiendo cómo pueden comerlo.¹⁵ (traducción mía).

La cita tres pertenece a la perspectiva *una competencia para el futuro* ya que se trata de preparar a los alumnos a una situación comunicativa y cotidiana (Tornberg 75). Aunque es una expresión de una experiencia personal sobre la comida española todavía se trata de una descripción homogénea y uniforme (77). Al mismo tiempo, en unos aspectos, puede pertenecer a la categoría *un encuentro en el campo abierto*, puesto que los autores intentan dar la oportunidad a los alumnos de compartir y expresar sus opiniones y experiencias (87). La cita también muestra que los autores, en este ejemplo, quieren enfatizar la competencia comunicativa y el vocabulario y al mismo tiempo intentan transmitir conocimientos culturales. De tal manera que presentan a los huevos como un plato separado que a mi entender suena un poco extraño ya que no coincide con mis propias experiencias en España. Al mismo tiempo estoy consciente de que puede que sea un plato común en algunas áreas de España.

Gagnestam explica que, cuando se trata de la cultura, es importante señalar a los alumnos que los textos en los manuales escolares solamente presentan las interpretaciones de los autores igual que el profesor

¹⁵ ”Det som jag inte tycker om är att man friterar mat flera gånger i veckan. De friterar typ vad som helst. Det kan vara grönsaker, potatis, Chicken nuggets, och de friterar korv. Det är så jäkla äckligt! De friterar korv! Jag fattar inte hur de kan äta det.”

solo presenta su punto de vista y su interpretación (Gagnestam 143). Existen varias definiciones del concepto de cultura pero ninguna es neutral u objetiva, ya que se trata de interpretaciones y construcciones personales de la realidad. Por lo tanto, pienso igual que Kirsch (133-140), que el profesor debe ser crítico a los manuales escolares y discutir el contenido con los alumnos. De este modo se puede dar a los alumnos oportunidades para reflexionar y ver los fenómenos culturales desde diferentes perspectivas. Además, según Gagnestam, se pueden crear muchas discusiones interesantes que den a los alumnos la oportunidad de expresar sus opiniones y experiencias personales (143).

La cita cuatro, al igual que la cita tres, no está presentada como una afirmación sino más como una opinión personal, lo que hace que se pueda interpretar y entender la información de varias maneras. Se nota que la intención de esta cita es preparar a los alumnos al mundo real y situaciones cotidianas, y por eso pertenece, por una parte, a la perspectiva *una competencia para el futuro* (Tornberg 75). Por otra parte, esta cita también puede pertenecer a la categoría *un encuentro en el campo abierto* dado que la cultura es algo que se crea y recrea mediante el intercambio de experiencias (87), y este ejemplo trata de expresar las opiniones y compartir las experiencias.

Lo que puede suceder es que William en su programa de radio, y Eva con su carta, transmiten sus opiniones sobre los hábitos alimenticios españoles a los alumnos. Sin embargo Gagnestam afirma que todo el mundo presenta perspectivas diferentes del mundo real que puedan afectar y cambiar nuestros puntos de vista, y por lo tanto, es una parte muy importante para crear una competencia intercultural (34). Las interpretaciones y los entendimientos culturales se establecen en situaciones sociales a fuerza de compartir experiencias (34). Gagnestam, al igual que Stier, afirma que la cultura se crea en la interacción y en el encuentro entre personas, y por eso es importante expresar y compartir las experiencias y las opiniones para crear una comprensión cultural (Stier 25).

Es fácil advertir que estas citas presentan experiencias y opiniones personales, pero hay que tener en cuenta que no proporcionan la oportunidad de dialogar, puesto que no se trata de un encuentro entre personas sino un encuentro entre los alumnos y los materiales didácticos. Es posible que los textos y las opiniones personales expresadas en los materiales didácticos puedan consolidar las imágenes estereotipadas y además ayudar a crear prejuicios, ya que no se puede verificar la información o discutir con la persona que comparte las experiencias y opiniones. Por consiguiente es difícil determinar en qué situaciones sociales y en qué tipo de interacción es posible crear una comprensión cultural.

3.1.2 ¿Cuándo comen los españoles?

Los autores de los manuales *¡Vale!* y *Mucho Gusto* describen los hábitos alimentarios de los españoles de más o menos la misma manera. Afirman que los españoles no desayunan mucho, y almuerzan muy

tarde, a las dos o las tres. Cuando almuerzan comen comida fuerte. A las seis meriendan un bocadillo o un café con algo dulce, por dar algunos ejemplos. Cenar muy tarde también, a las nueve o las diez de la noche, y entonces comen una comida más ligera (Hansson y Moreno Teva 56; Lagerkrantz y Vall 85). Aquí abajo muestro unos ejemplos:

5) Por la mañana los españoles no comen mucho, unas tostadas, yogures, magdalenas, galletas o un bollo. Beben colacao, leche, un zumo o un café. (Hansson y Moreno Teva 56).

6) Además, por la mañana no desayunan mucho. Toman sólo un café con leche y un croasán o unas tostadas con mantequilla y mermelada. Aquí en Madrid, muchos desayunan chocolate con churros. (Lagerkrantz y Vall 85).

La cita cinco es otra vez una afirmación muy informativa, por lo que pertenece a la categoría *un hecho consumado* ya que está presentada como un fenómeno nacional (Tornberg 64). No es posible problematizar esta cita puesto que está presentada como un hecho dado que los alumnos tienen que aprender y entender (64).

La cita seis contiene más o menos la misma información que la cita anterior. La diferencia es que aquí una chica sueca nos cuenta de sus experiencias personales sobre los hábitos alimentarios de los españoles. Ella nos presenta sus experiencias desde su punto de vista, y por eso no se trata de una afirmación. Supongo que los autores tienen varias intenciones, primero, preparar a los alumnos a situaciones que puedan surgir en los países donde se habla la lengua y segundo, invitar a los alumnos a participar en un diálogo y compartir sus experiencias, por lo que pertenece tanto a la categoría *una competencia para el futuro* como a la categoría *un encuentro en el campo abierto* (Tornberg 72-87).

Gagnestam (12) aclara que es muy común enseñar la cultura de una manera tradicional, es decir en forma de hechos específicos y geografía, como en las citas cinco y seis. Así mismo, Kirsch (133) advierte de que los manuales escolares tienen la tarea de comprimir y transmitir conocimientos culturales y por lo tanto es muy común que aparezcan imágenes estereotipadas. Mientras que Gagnestam y Tornberg opinan que se deben excluir las imágenes estereotipadas de la enseñanza, Kirsch afirma que no se deben prohibir las imágenes estereotipadas. Por el contrario sugiere que se pueden usarlas en la enseñanza para dialogar sobre diferencias culturales y abrir la mente a las imágenes simplificadas (Kirsch 140). Sin embargo, es conveniente recordar que Tornberg, Gagnestam y Kirsch todos discuten la importancia de ser consciente de las diferencias culturales, en lugar de las similitudes culturales. Esto es interesante puesto que las culturas diferentes tienen según Leibbrandt más en común y

más similitudes que diferencias. Además argumenta Leibbrandt, es mejor destacar las similitudes para poder acercarse a una cultura nueva y reducir prejuicios y estereotipos.

En el programa de radio no se mencionan ni cuándo ni cuánto los españoles comen. Solamente describen lo que es la comida española, y por eso no es posible hacer comparaciones con los otros materiales. Esto es interesante, ya que parece ser una parte importante en los otros materiales. Además, explican Gagnestam (35) y Stier (23), que el concepto de cultura contiene tanto normas sociales como información sobre la vida cotidiana, y es por lo tanto extraño que se excluya esta información en el programa de radio. Sin embargo, hay que mencionar que el programa de radio consta de siete partes y puede ser que esta información aparezca en alguna de las otras, no obstante se podría argumentar que esta debe ser incluida en la parte que trata de la comida puesto que se llama “La comida”.

3.1.3 ¿Dónde comen los españoles?

Según los materiales estudiados, los españoles no comen en casa, sino van a restaurantes o bares. En todos los materiales se presentan unos menús de restaurantes españoles y la conversación entre el cliente y el camarero. En estas conversaciones vemos como los personajes piden el menú, preguntan al camarero sobre la comida, hacen su pedido, piden la cuenta y se despiden. Todo esto pertenece a la categoría *una competencia para el futuro*, puesto que la intención es enseñar a los alumnos cómo comunicar y comportarse en diferentes situaciones cotidianas (Tornberg 75).

En el programa de radio *301 días, España*, William explica que a veces comen en casa, pero la situación presentada después tiene lugar en un restaurante. Lo mismo ocurre en el manual *Mucho Gusto*, donde Eva cuenta que algunos españoles prefieren comer en casa y otros van a bares y restaurantes (Lagerkrantz y Vall 85). Sin embargo todas las situaciones presentadas en *Mucho Gusto* tienen lugar en restaurantes. En el manual *¡Vale! 7*, se trata únicamente de situaciones en restaurantes, y no se menciona la posibilidad de que los españoles coman en casa. No se puede encontrar una situación en los materiales estudiados donde una familia española o un grupo amigos españoles preparen la comida y coman en casa. Esto es muy interesante pues el material, en este sentido, no presenta los hábitos alimenticios españoles, sino que presenta situaciones cotidianas en restaurantes. En otras palabras, comer en restaurantes está presentado como una situación cotidiana y algo frecuente y común. Eso puede ser problemático, dado que no se les da a los alumnos la oportunidad de interpretarlo de otra manera.

Las situaciones en los restaurantes se puede incluir en la primera categoría presentada por Stier que incluye la forma de comportarse en contextos distintos ya que describen situaciones cotidianas (Stier 23). Esta categoría corresponde parcialmente a la primera categoría presentada por Gagnestam (35) que incluye la vida cotidiana y por lo tanto tiene mucho que ver con la cultura. Sin embargo las situaciones

en los restaurantes presentan imágenes generalizadas y simplificadas sin alternativas que a su vez pueden crear una imagen falsa sobre la cultura española. Por lo demás Gagnestam argumenta que la intención general de enseñar idiomas es abrir la mente al mundo real y a otras culturas (35). En este caso solo se presentan situaciones que toman lugar en restaurantes y se excluyen las descripciones de los hábitos alimenticios cotidianos en una casa española. En otras palabras, es posible que este tipo de material ayude a formar los alumnos a ser turistas en lugar de crear una comprensión cultural si no se problematiza y discute el contenido en el aula.

3.2 El análisis y la discusión en comparación con el plan de estudios

He analizado cómo se presenta en los manuales escolares *¡Vale!*, *Mucho Gusto* y el programa de radio *301 días, España*, la cultura española en relación a los hábitos alimenticios. Primero conté cuantas veces se presenta la cultura de los hábitos alimenticios españoles en los materiales estudiados. Fue presentada un total de 22 veces. He dividido todas las presentaciones a partir de las tres perspectivas presentadas por Tornberg, lo cual podemos apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 1:

Un hecho consumado	Una competencia para el futuro	Un encuentro en el campo abierto
10	8	4

He analizado los materiales y he comparado el resultado con el plan de estudios para las lenguas modernas, para ver en qué sentidos coinciden con los objetivos y en cuáles no. Los objetivos de la enseñanza son los siguientes:

La enseñanza de una lengua extranjera debe dar a los alumnos la oportunidad de desarrollar su capacidad de:

- *comprender e interpretar el contenido del lenguaje hablado y en diferentes tipos de textos,*
- *expresarse y comunicarse tanto oralmente como por escrito,*
- *usar estrategias lingüísticas para entender y hacerse entender,*
- *adaptar la lengua a diferentes propósitos, receptores y contextos,*
- *reflexionar sobre las condiciones de la vida, los fenómenos sociales y*

*culturales en diferentes contextos y en las diferentes partes del mundo donde se usa la lengua*¹⁶ (Skolverket 76; traducción mía).

A partir de las tres perspectivas de Tornberg se puede interpretar en qué sentidos los materiales estudiados ayudan a una realización de estos objetivos. Mediante la primera perspectiva, *un hecho consumado*, los autores presentan la cultura española desde su punto de vista, como una verdad absoluta. Los materiales que pertenecen a la perspectiva *un hecho consumado* presentan la cultura española de una manera simplificada, que no estimula a los alumnos a reflexionar, hablar y a discutir, por lo tanto será difícil alcanzar los objetivos relacionados con la reflexión y la comunicación. El único objetivo que sería parcialmente alcanzable mediante estos materiales es el siguiente:

1) “(...) - comprender e interpretar el contenido del lenguaje hablado y en diferentes tipos de textos,” (Skolverket 76)

Estos tipos de materiales dan a los alumnos la oportunidad de aprender palabras nuevas y comprender ciertas estructuras gramaticales, pero no invitan a los alumnos a discutir o reflexionar, puesto que presentan hechos específicos. Se repite con mayor frecuencia en los materiales estudiados, y son los que menos coinciden con los objetivos del plan de estudios.

La segunda perspectiva, *una competencia para el futuro*, también se repite con mucha frecuencia en los materiales. Los materiales que pertenecen a esta perspectiva presentan diferentes situaciones en forma de diálogos y menús, en los que se ofrece a los alumnos opciones para practicar la competencia comunicativa y prepararles para situaciones cotidianas. El objetivo de los materiales parece ser el aprendizaje de prácticas de comportamiento y comunicación en restaurantes. Los menús presentan diferentes opciones, dando así a los alumnos la posibilidad de fomentar la reflexión. A través del uso de este tipo de material en la enseñanza se puede parcialmente llegar a una realización de cuatro de los objetivos del plan de estudios, ya que estos materiales intentan preparar a los alumnos tanto cultural como lingüísticamente a situaciones cotidianas (Tornberg 75).

¹⁶ Genom undervisningen i ämnet moderna språk ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att:

- förstå och tolka innehållet i talat språk och olika slags texter,
- formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang

-reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där språket används.

1) “(...) - comprender e interpretar el contenido del lenguaje hablado y en diferentes tipos de textos,” (Skolverket 76)

El uso de este tipo de material da a los alumnos la oportunidad de aprender y entender el vocabulario necesario para comunicarse en un restaurante.

2) “(...) - expresarse y comunicarse tanto oralmente como por escrito,” (76)

Los diálogos dan a los alumnos la oportunidad de aprender y entender frases necesarias para comportarse y comunicarse en un restaurante.

3) “(...) - adaptar la lengua a diferentes propósitos, receptores y contextos,” (76)

Los materiales dan a los alumnos la oportunidad de adaptar la lengua a un contexto específico, es decir el contexto que tiene lugar en un restaurante.

4) “(...) - reflexionar sobre las condiciones de la vida, los fenómenos sociales y culturales en diferentes contextos y en las diferentes partes del mundo donde se usa la lengua.” (76).

Estos materiales también les dan a los alumnos la oportunidad de reflexionar sobre fenómenos culturales. En este caso, la gastronomía española.

Los materiales que pertenecen a la tercera perspectiva, *un encuentro en el campo abierto*, son el tipo de material que mejor puede ayudar a una realización de todos los objetivos del plan de estudios. En los materiales analizados se puede encontrar unos monólogos y cartas que están presentados en forma de diarios, experiencias y opiniones personales. Este tipo de material didáctico invita los alumnos a discutir, hablar y compartir sus experiencias y opiniones y por lo tanto contribuye a un mayor grado de reflexión. Además los personajes no se presentan como miembros de un grupo cultural, sino como individuos que comparten sus opiniones y experiencias desde un punto de vista personal (Tornberg 89).

Los materiales no pueden, sin embargo, ser objetivos, ya que son interpretaciones de los autores. Kirsch afirma (139) que los profesores deben ser críticos y tratar los materiales didácticos con la máxima objetividad posible. Sin embargo, hay que tener en cuenta que los profesores aunque sean críticos con los materiales didácticos tampoco pueden presentar la cultura de una manera objetiva ya que influyen sus propias interpretaciones, opiniones y experiencias personales. Así pues, puede ser importante que los alumnos aprendan a interpretar el contenido cultural presentado tanto por el profesor como por los materiales didácticos de diferentes maneras. Por tal razón sería recomendable que los profesores, sean conscientes de la cultura propia (Gagnestam 11; Stier 139) y de igual modo que sepan a cuestionar y reflexionen sobre los conocimientos culturales que transmiten a los alumnos. Asimismo sería deseable que tengan en cuenta que se pueden interpretar y entender los fenómenos culturales desde múltiples

perspectivas. Según Stier, Gagnestam y Tornberg, esto se hace mejor mediante la creación de un aula polifónico que fomenta la interacción, la comunicación y el intercambio de experiencias.

En el análisis se observa que los materiales estudiados hacen hincapié en el vocabulario y la competencia comunicativa en forma de diálogos y textos ya contruidos. Los resultados del análisis indican que la competencia comunicativa y el vocabulario tienen mayor importancia que la competencia cultural. Eso no es algo insólito, ya que se trata de material dirigido a principiantes necesitan, antes que nada, crear su propio vocabulario. Encima, el plan de estudios destaca la importancia que tiene la competencia comunicativa y el vocabulario (Skolverket 76). Gagnestam aclara (109) que la competencia comunicativa es muy importante en la enseñanza de lenguas modernas, pero hay que tener en cuenta que la comunicación no solo consiste en intercambiar y compartir información. En cambio, también es importante ser capaz de tomar la perspectiva del oyente (109). No obstante, la mayoría del material estudiado contiene diálogos y textos contruidos que tratan únicamente de intercambiar y transmitir información. Según esta argumentación, el profesor en este caso tiene una tarea importante que consiste en crear oportunidades para que los alumnos puedan tomar la perspectiva del oyente, mediante los diálogos y textos. Por eso puede ser necesario que el profesor estimule a los alumnos a discutir y hablar sobre lo que se presenta en los diálogos y los textos contruidos para que los alumnos no los interpreten como una verdad absoluta.

Es fácil advertir que el rol del profesor y el de los materiales educativos cambian dependiendo de qué perspectiva se usa. Se nota que la enseñanza de elementos culturales desde la primera perspectiva, *un hecho consumado*, no requiere mucho del profesor, lo más importante son los materiales educativos. Es suficiente que el profesor presente a los alumnos unos datos específicos sobre el país o la cultura en cuestión y que los enseñe como un producto definitivo, en otras palabras, como la verdad. No hace falta problematizar y tomar otras perspectivas. En cambio, la enseñanza a partir de la segunda perspectiva, *una competencia para el futuro*, también requiere la comunicación (Tornberg 75). Esto cambia el rol del profesor, puesto que éste necesita crear un ambiente comunicativo en el aula. Todavía se trata de enseñar la cultura como un producto definitivo, pero también se le da importancia a la preparación de los alumnos a situaciones cotidianas (75). Sin embargo, las situaciones cotidianas están contruidas y adaptadas a los alumnos con unos objetivos pedagógicos y por lo tanto no se trata de material auténtico.

A continuación he observado que el rol del profesor cambia bastante cuando se trata de enseñar la cultura desde la tercera perspectiva, *un encuentro en el campo abierto*. Esto se debe a que el profesor tiene una tarea más compleja: intentar ser crítico y objetivo con los materiales educativos. La intención de esta perspectiva es, según Tornberg, crear un lugar que da a los alumnos la oportunidad de

expresarse, comunicarse e intercambiar experiencias y opiniones (87). Además, es importante mostrar a los alumnos que la cultura es un proceso continuo que cambia todo el tiempo. Por estos motivos, el profesor, dentro de esta perspectiva, juega un papel muy importante y tiene una gran responsabilidad, mientras los materiales educativos tienen menos importancia.

Por añadidura, se nota que los materiales estudiados que pertenecen a esta perspectiva tienen más autenticidad que los demás, ya que tratan de opiniones y expresiones personales. No obstante, según Ferrer Plaza (2365) no son totalmente auténticos, puesto que son creados con un objetivo didáctico y pedagógico. Aun así, los materiales de la perspectiva *un encuentro en el campo abierto* tienen más autenticidad que los otros, y por tal razón es fácil advertir que los materiales auténticos puedan tener efectos positivos y deban de ser más usados en la enseñanza como explican Ferrer Plaza (2366), Leibrandt y Giovannini et al. (32). Sin embargo, Ferrer Plaza señala que aunque usemos materiales auténticos el contexto en el aula nunca puede ser auténtico, es decir natural y cotidiano (2366).

4. Conclusiones

Los tres aspectos sobre los hábitos alimenticios españoles que se repiten con mucha frecuencia en los materiales estudiados explican qué, cuándo y dónde comen los españoles. Si resumo todos los resultados en relación con el objetivo y la hipótesis, me parece haber alcanzado el objetivo de demostrar que la mayoría del material presenta fenómenos culturales relacionados con los hábitos alimenticios de una manera simplificada y generalizada, es decir, en forma de imágenes estereotipadas. Las descripciones que los materiales estudiados transmiten son las siguientes:

- *los españoles no desayunan o desayunan muy poco,*
- *los españoles cenan y almuerzan muy tarde,*
- *los españoles casi siempre comen en restaurantes*
- *los españoles prefieren comer paella y comida frita.*
- *los españoles comen churros en las plazas*

Descripciones como estas son, según Kirsch, (133-140) muy comunes e inevitables cuando se trata de manuales didácticos, puesto que una de las tareas que tienen es transmitir y comprimir conocimientos culturales. Se observa que, esto es aún más evidente cuando se trata de los materiales didácticos para principiantes ya que el lenguaje también debe ser adaptado al nivel de los alumnos.

Las tres perspectivas de Tornberg, *un hecho consumado*, *una competencia para el futuro* y *un encuentro en el campo abierto* están representadas en los materiales estudiados y pueden contribuir a una realización de varios de los objetivos del plan de estudios. Los materiales que pertenecen a la perspectiva *un hecho consumado* son muy informativos, pero no invitan a los alumnos a reflexionar o discutir, y apenas contribuyen a la realización de los objetivos del plan de estudios. La perspectiva *una competencia para el futuro* intenta preparar a los alumnos a situaciones cotidianas, presentando materiales que consisten en diálogos y menús que pueden ser encontrados en situaciones reales y cotidianas. Estos materiales pueden ayudar a realizar varios de los objetivos del plan de estudios que trata sobre la competencia comunicativa, el vocabulario y la capacidad de reflexionar sobre fenómenos culturales. Los materiales que pertenecen a la perspectiva *un encuentro en el campo abierto* consisten en monólogos, cartas y diarios que invitan a los alumnos a discutir, reflexionar y expresar sus opiniones y experiencias, y por lo tanto pueden ayudar a realizar todos los objetivos del plan de estudios. Todos los materiales estudiados contribuyen en mayor o menor medida a la realización de los objetivos del plan de estudios, pero es conveniente recordar que la discusión y la reflexión en el aula determinan si se cumplen con los objetivos o no. En otras palabras los materiales en sí no pueden ayudar a lograr a los objetivos del plan de estudios sin la supervisión y guía del profesor.

Finalmente, me ha dado cuenta que el profesor juega un papel importante cuando se trata de transmitir conocimientos culturales. Puedo constatar que es recomendable, como profesor tener una actitud crítica con respecto a los materiales didácticos y mostrar a los alumnos que las cosas se pueden interpretar desde diferentes perspectivas, y eso se hace mejor a través de completar el material didáctico con un material auténtico. Asimismo puede ser recomendable cambiar el enfoque y destacar las similitudes que tienen las diferentes culturas en lugar de las diferencias, por ejemplo mediante el uso de materiales auténticos. De igual modo pienso que la enseñanza por medio de la perspectiva *un encuentro en el campo abierto*, combinado con el material auténtico, puede crear una representación más objetiva de la cultura. Después de todo, el profesor es quien decide qué se debe discutir en el aula y qué material se debe usar, y tiene por lo tanto una gran responsabilidad.

Algunas sugerencias para futuras investigaciones podrían ser:

- Realizar un estudio más profundo sobre la objetividad en el aula.
- Hacer una investigación cualitativa sobre los efectos del uso de materiales auténticos en el aula.

Bibliografía

Fuentes Primarias:

Hansson, Örjan. *¡Vale!*. Textboken 6. Malmö: Bonnier Utbildning AB, 2004.

Hansson, Örjan y Moreno Teva, Inmaculada. *¡Vale!* Textboken 7. Malmö: Bonnier Utbildning AB, 2003.

--- *¡Vale!* Textboken 8. Kina: Bonnier Utbildning AB, 2005.

Hansson, Örjan y Ramírez Nilsen, Livia. *¡Vale!* Textboken 9. Sundbyberg: Bonnier Utbildning AB, 2007.

Knutell, Jonas dir. *301 días, España.* "La comida". Producciones Utbildningsradion Web. 2011.

http://www.ur.se/Produkter/164764-301-dias-Espana-La-comida?fixedfilter=ur_subject_level_one%3Bmoderna+spr%C3%A5k&language=spanska&typicalagerange=primary7-9 (Web 23-01-13, 14:54)

Lagerkrantz, Kerstin y Vall, Bärbel. *Mucho Gusto I*. Linköping: Bonnier Utbildning AB, 2000.

Skolverket. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes i distribution, 2011.

Fuentes Secundarias:

Centro Virtual Cervantes, Instituto Cervantes. "Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación". 1997.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf (Web 04-06-13, 21:26)

Expo Stiftelsen. Expo Skola, "Begrepp". Stockholm: Editor: Daniel Poohl. 2011.

http://www.skola.expo.se/fordomar_144.html (Web 26-02-13, 10:15)

Falk, Oskar. "Kultursynen i två läroböcker i spanska för gymnasiet". 2011.

<http://hdl.handle.net/2077/29787> (Web 03-05-13, 10:52)

Ferrer Plaza, Carlos. "Reflexiones sobre el uso de documentos auténticos en la clase de E/LE" en *Anais do V Congresso Brasileiro de Hispanistas*, Universidade Federal de Minas Gerais. 2008.

<http://www.letras.ufmg.br/espanhol/Anais/sumario1.htm> (Web 19-05-13, 13:01)

Gagnestam, Eva. *Kultur i språkundervisning*. Lund: Studentlitteratur, 2005.

Giovannini, Arno et al. *Profesor en acción. Destrezas*. Madrid: Edelsa, 2007. cefcfrz

Johannson, Fredrik y Therése, Ballin. "Kulturella representationer i läroböcker i franska och spanska för gymnasiet". 2010.

http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/10043/Exarbete_Ballin_Johansson_2010_final_version%5B1%5D.pdf?sequence=1 (Web 06-04-13, 14:05)

Kirsch, Frank-Michael. "Språk och läroböcker i språk – nyckel till andra kulturer". Pirjo Lahdenperä ed. *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Poland: Studentlitteratur, 2007. P 119-145.

Leibrandt, Isabella. "El aprendizaje intercultural a través de la literatura". Universidad de Navarra. 2006.

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html> (Web 12-06-13, 13:34)

Real Academia Española.

<http://www.rae.es/rae.html> (Web 16-05-13, 20:52)

Stier, Jonas. *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*. Lund: Studentlitteratur, 2004.

Tornberg, Ulrika. *Om språkundervisning i mellanrummet – och talet om "kommunikation" och "kultur" i kursplaner och läromedel från 1962 till 2000*. Uppsala: Elanders Gotab. 2000