



LAS 'NOCIONES CULTURALES': UNA APUESTA DE CAMBIO METODOLÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DEL ELE

The 'Cultural Notions': A Proposal for a Methodological Shift in the Teaching of Spanish as a Foreign Language

PABLO AGUSTÍN ARTERO ABELLÁN
Universidad Complutense de Madrid, España

KEYWORDS

Spanish
Methodology
Publishing House
Student
Teaching
Cultural
Skills
Model

ABSTRACT

The 2018 Instituto Cervantes' yearbook called it first: Spanish is on the rise (Fernández, 2018). Prospectively yet, Spanish health will rely on many factors beyond the coincidental: innovative teachers, better resources and original methodologies. Spanish students have, for years, studied English as a Foreign Language by the hand of the "four skills", where arbitrary topics were piled up around so-called 'units'. This has been a by-product of the influence that publishing houses such as Cambridge have had in Spain. The following pages, however, bring forth an alternative rejuvenating model: a new teaching scheme based on the French educational model known as 'cultural notions'.

PALABRAS CLAVE

Español
Metodología
Editorial
Estudiantes
Enseñanza
Cultural
Destrezas
Programa

RESUMEN

El anuario del Instituto Cervantes del 2018 lo constató primero: El español está en auge. Prospectivamente, no obstante, el porvenir del español dependerá forzosamente de factores más allá de lo casuístico: profesores innovadores, mejores recursos y metodologías originales. La influencia de que editoriales como Cambridge han tenido en España ha hecho que, durante años, los estudiantes de español como lengua extranjera hayan aprendido español de la mano de "las cuatro destrezas". Bajo las mismas, los libros proponen unidades entorno a temas arbitrarios. Las páginas siguientes, por el contrario, proponen un modelo alternativo y rejuvenecedor: un nuevo programa de enseñanza basado en la ley educativa francesa conocida como 'Las Nociones Culturales'.

Recibido: 03/ 09 / 2022

Aceptado: 15/ 11 / 2022

1. Introducción

Si en el siglo quince la difusión del español tuvo por actores principales las expediciones partidas desde la España ‘católica’, el siglo veintiuno se ha encargado de alterar estos protagonistas. No tanto así el resultado final: la lengua española sigue en auge, y aunque ahora los encargados de su difusión respondan a un compendio de países alejados del español del viejo continente, se puede afirmar que la lengua sigue aprendiéndose¹.

Geográficamente hablando, los países en los que se habla una lengua determinada, se definen en mapas físicos en torno a fronteras firmes. Los idiomas son el ejemplo opuesto. No se rigen por semejante concepto: superan vallas y barreras y llegan allá donde otros elementos no pueden hacerlo.

El aprendizaje del español alrededor del mundo, sin embargo, podría calificarse como un fenómeno ‘reciente’. En una investigación de Muñoz-Basols Muñoz-Calvo y Suárez García (2014), se relata un crecimiento hace diez años impensable: “Por poner un ejemplo, solamente durante el bienio 2012-2014 se han ofertado plazas en universidades y centros educativos de Australia, China, Corea, Kazajistán, Nueva Zelanda, Sudáfrica y Taiwán” (p. 2). Y no sólo estos sino otros como Brasil (Campos, 2000). A lo largo de las últimas décadas, sin embargo, otros idiomas han deslumbrado y opacado la presencia del español en la esfera lingüística internacional. Es el caso del francés, por ejemplo, que durante la mayor parte del siglo XX gozó de la mismísima reputación de lengua diplomática por antonomasia (Muñoz-Basols et al., 2014). Por lo tanto, ¿de dónde nace este resurgir evolutivo?

La evolución y reposicionamiento actual del español en, esencialmente, Estados Unidos es, sin duda, el factor diferencial en cuanto a sus perseguidores más feroces a lo largo del globo: francés, alemán, chino, árabe o japonés. El país del continente americano ha propiciado a lo largo de las últimas décadas la masiva entrada en escena y revalorización de nuestra lengua en el mundo entero como la segunda lengua más aprendida (Aguilar, 1988; Dumitrescu, 2013; Escobar & Potowski, 2015; Marcos Martin, 1998; Ramirez, 1992)

A modo de repaso histórico de la lengua, la incidencia del continente norteamericano puede aludirse como el gran paso adelante del castellano, pues si bien esta consiguió expandirse inapelablemente durante el Siglo de Oro español, gracias al descubrimiento de América y una base lingüística sólida en virtud de Gramática de la Lengua Castellana de Antonio de Nebrija de 1492 (Pérez, 1992, p. 11), los siglos venideros (XVII, XVIII y XIX) -y entre los cuales se incluye la fundación de la Real Academia Española en 1713, supondrían, en comparación, el palidecer de la misma. La balanza se decantaría por el inglés y en mayor medida incluso el francés.

La tendencia se revirtió. La preponderancia de los Estados Unidos de América, azotado por paulatinas olas de migración hispanohablante en busca del Sueño Americano dan pie y justifican tal escalada y por ende el retorno del mismo a una posición favorecida y de reconocimiento (Pérez, 1992, p. 301-307). De acuerdo con la revista *History*², dichas oleadas migratorias comenzaron tan pronto como 1942, cuando gracias al Bracero Program cientos de miles de Mejicanos fueron legalizados para trabajar en el sector agrícola. De hecho, bracero se refiere a la palabra brazo en nuestro idioma, que, al caso, quería decir mano de obra. Curiosamente, cuatro años más tarde, el 1 de febrero de 1946, la Asamblea General de las Naciones Unidas establecería al español como idioma oficial de la ONU (no así como idioma de trabajo donde el inglés, y sobre todo una lengua con menor número de hablantes, el francés, son la referencia)³.

Volviendo al español en Estados Unidos, la expectativa generada por la vasta oferta de empleo ofertada derivó en el flujo de una masa de ciudadanos del país sur imposible de controlar y regularizar para el gobierno del país destinatario (Martin, 2015; Pérez, 1992, p. 306). Aquel momento discurría en torno a la espera de la mejora de los medios de transportes, internet y la globalización que hoy conocemos y que entonces lo precipitó de nuevo al ‘podio’ lingüístico. Puede que, de hecho, el punto de inflexión date del 6 de noviembre de 1986, cuando gracias a la IRCA -Immigration Reform and Control Act of 1986, oficializada con la firma del presidente Reagan, millones de mejicanos pasaron de la ilegalidad a la residencia oficial y por tanto el pleno derecho de habitar en el país y reproducir su lengua. Desde ese día la inmigración hispana se ha disparado hasta los 12 millones⁴. No está de más recordar, además, que los Estados Unidos de América no tiene declarada lengua oficial en su Constitución.

El poder y calado del país norteamericano en la sociedad occidental actual es incuestionable⁵⁶⁷. Allí lo hablan aproximadamente 58 millones de personas, lo que se traduce en concretamente, un 18 por ciento de los ciudadanos⁸-en California, Texas o Florida los hispanohablantes llegan al 30 por ciento de la población. No en vano, es tan fuerte su presencia que en 1973 (con fecha anterior al mismísimo Instituto Cervantes) se fundó en Nueva York lo que hoy se conoce como North American Academy of Spanish Language o Academia Norteamericana de la Lengua Española.

1 https://www.abc.es/cultura/abci-espanol-conquista-mundo-201812020138_noticia.html

2 <https://www.history.com/topics/immigration/immigration-united-states-timeline>

3 <http://ask.un.org/es/faq/13553>

4 <https://www.prb.org/us-migration-trends/>

5 <https://www.forbes.com/sites/realspin/2013/11/24/why-the-u-s-remains-the-worlds-unchallenged-superpower/#64c40ac25b6e>

6 <https://www.usnews.com/news/best-countries/power-rankings>

7 <https://www.businessinsider.com/most-powerful-countries-ranked-us-news-and-world-report-2019-2#2-russia-24>

8 <https://nypost.com/2015/06/29/us-has-more-spanish-speakers-than-spain/>

Se entiende que, el peso y el derecho que se ha labrado la lengua de Miguel de Cervantes a escala mundial de un tiempo aquí no podría ser tal, o no en la misma medida, sin la evolución narrada en la segunda mitad del siglo XX en los EEUU. Es por eso que aquí queda subrayada, como antesala a la profundización en la justificación del proyecto (Pérez, 1992, p. 306-307).

Las condiciones geográficas del entorno en el cual esta propuesta ha sido ideada, Nueva Caledonia, una isla semi-aislada en mitad del pacífico y cuyo contacto más cercano con el español se sitúa a unos 9000 kilómetros de distancia, no hacen del aprendizaje de nuestra lengua la posibilidad más atractiva para los estudiantes. De ello dan buena cuenta los encuentros que durante mi estancia tuve con todos los docentes y autoridades, pues en todos ellos se debatía la alternativa del español frente a idiomas geográfica y económicamente más propicios: el chino o el japonés. Por refrendar este dato, en Australia, geográficamente cercana y por tanto similar en intereses económicos y otros tantos aspectos, el español se sitúa por detrás del Chino, Árabe, Vietnamita o Indio en número de hablantes⁹.

Tampoco puede alegarse que la hermandad o reciprocidad España-Francia sea lo que haya animado a las autoridades galas: Francia comparte tanta o más historia con países como Alemania o Italia, y sus idiomas no eran siquiera ofertados. No obstante, incluso en la Francia metropolitana y pese a fenómenos como el 'efecto Merkel', nuestra lengua ha sobrepasado a todos sus adversarios en los últimos cincuenta años de manera abrumadora: los franceses eligen en un 85% el español frente a un 15% el alemán¹⁰. La razón del éxito es sencilla: el crecimiento y acomodamiento del castellano en los enclaves aludidos, de los cuales, a su vez, ha nacido la era y crecimiento de la tecnología.

Otros factores primordiales a tener en cuenta que hacen del español un idioma respetado es el número de países en los que se habla, y concretamente, la uniformidad geográfica que este representa: 19 países unidos en torno a 375 millones de hablantes Melción y Bonet (1998). Es cierto, sin embargo, que factores como una economía irregular y exánime, la falta de seguridad, la opacidad de las instituciones o las deficiencias y carencias sociales no hacen de Hispanoamérica un destino tan atractivo internacionalmente. A la vez, no obstante, las oportunidades que internet y la globalización han traído son ricas y variadas, independientemente de la zona geográfica. Aprender una lengua nunca fue tan fácil. De acuerdo con Duolingo, el portal online de aprendizaje de lenguas por excelencia desde su creación en 2011, el Español es el idioma más aprendido en el mundo por detrás, únicamente, del inglés^{11,12}.

Dejando de lado la metodología empleada por Duolingo, un servicio eminentemente virtual, no es sino la forma de enseñar una lengua lo que hace a un alumno en un gran número de ocasiones continuar o desistir en su estudio a lo largo de los años. El éxito en la difusión de una lengua no reside únicamente en el número de hablantes. Despejando al inglés de la ecuación, la competencia de las demás lenguas por establecerse en el segundo escalafón es voraz. El aprendizaje de una lengua lleva forzosamente al aprendizaje de una nueva cultura, y esta despierta el interés del aprendiente, lo cual tiene la capacidad de tener un impacto fuerte y directo en la economía del país de origen.

A efectos de mostrar un ejemplo genuino, de acuerdo con un informe del British Council de 2013, la previsión para el 2020 en relación al beneficio que aporta el inglés como lengua al Reino Unido directa e indirectamente es de 21.5 millones de libras, y 26.5 para el 2025¹³.

Es un hecho: que se hable español en el mundo conviene a España. Y conviene también al conjunto restante de países hispanohablantes. De hecho, de preocuparnos por la enseñanza en nuestro idioma se prevé que "el español será pronto la lengua más estudiada en China, superando de este modo al japonés y al ruso" (Silo, 2014). Pero para ello hace falta un condimento indispensable: una metodología innovadora, interesante y genuina hará que el alumnado opte por nuestra lengua. El cómo esta disertación propone hacerlo es lo que se discute en el siguiente punto.

2. Diagnóstico de la situación y delimitación de la cuestión

Este trabajo se ha desarrollado desde un punto de vista semi-empírico y experimental tras ocho meses de enseñanza del español como lengua extranjera (ELE de aquí en adelante), desde marzo hasta noviembre de 2019 en las aulas del Lycée Antoine Kela de la ciudad de Poindimié, en la Province Nord del país y colectividad de Ultramar Francesa, Nueva Caledonia. Al sur de la misma encontramos la capital, Noumea, donde el porcentaje de ciudadanos franceses y expatriados de perfil 'blanco' asciende hasta un 50% de 100,000 personas que la habitan aproximadamente. El porcentaje de ciudadanos locales originarios, los Kanak, se reduce a un 22%.

El perfil racial del alumnado responde por tanto a esos mismos porcentajes y en realidad, no supone una gran particularidad de cara a la recepción de la metodología que se propone en esta disertación: la enseñanza

9 <https://www.sbs.com.au/news/census-2016-second-language-learning-in-australia-needs-urgent-attention>

10 <http://www.lefigaro.fr/international/2013/01/21/01003-20130121ARTFIG00819-1-allemand-ne-seduit-guere-les-eleves-francais-et-vice-versa.php>

11 <https://making.duolingo.com/which-countries-study-which-languages-and-what-can-we-learn-from-it>

12 https://elpais.com/elpais/2017/11/29/inenglish/1511950198_079424.html

13 <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>

del español a través de nociones. De hecho, los estudiantes, independientemente de su 'perfil', son conscientes de las oportunidades que el aprender español les reporta. Sus grandes alicientes son, por un lado, la proximidad de Francia a España. Por otro, las ventajas de hablar un idioma al alza y que se extiende a lo largo del globo terráqueo. Por último y no menos importante, el modelo socioeconómico por el que sus padres los han educado: viajar, socializar, aprender, o la importancia de saber idiomas para tener mejores oportunidades (Melción y Bonet, 1998).

Más importante si cabe, el atractivo del idioma de Cervantes se explica, adicionalmente, por la metodología enarbolada por el currículo francés para la enseñanza del español. Esta perspectiva ha sido diseñada desde un enfoque en el que el grueso de la enseñanza recae sobre la cultura, la cual se transmite codificada en base a la palabra 'nociones'.

3. Marco Teórico

Un estudio realizado por el British Council¹³ dicta que, en gran medida, el beneficio que aporta el inglés al Reino Unido viene motivado por estudiantes universitarios que deciden realizar sus estudios en Universidades como *Cambridge* o *Oxford*, animados por su prestigio e idioma. Si bien por el momento no parezca ser que las universidades españolas o latinoamericanas puedan competir contra ese atractivo, pues como avanzaba Alejandro San Francisco (2013), "hay que explorar las instituciones de educación superior de habla hispana [para que] se transformen en universidades de talla mundial" (p. 10), lo que sí parece posible materializar en cuestión de poco tiempo es fomentar nuestro idioma de base en el extranjero de manera que atraiga más estudiantes. Y la respuesta la tiene la metodología. No desde una perspectiva metodológicamente intrínseca, es decir, modificando o adaptando el lenguaje, simplificando el subjuntivo o el espectro de tiempos verbales, sino desde el socio e histórico cultural.

Cuando se habla de segundas y terceras lenguas extranjeras, el contenido y la temática desde la que se enseña resulta un factor elemental y diferencial en la percepción del alumno de la misma, tanto como para hacer que el estudiante se decante por continuar con un idioma o bascule hacia otro. Por ejemplo, conocida la dificultad de las lenguas asiáticas para el aprendiente occidental, los profesores chinos optan por evitar introducir las grafías o pictogramas hasta niveles avanzados. Llegado el momento, optan también por enseñarlas por asociación y otras tácticas: en el caso de la palabra 'fuego', su pictograma se enseña aludiendo a su semejanza con la representación de una llama. Sin embargo, una mejor enseñanza del español no pasa por este tipo de estrategias sino por, como alega García (2004), la cultura, que no es sino el eje del aprendizaje de una lengua. Por ello el enfoque (inter) cultural, aquel basado en nociones culturales, es el objetivo fundamental en el desarrollo de la personalidad del alumno (p.4).

La enseñanza del español como lengua extranjera (ELE de aquí en adelante) oficialmente reglada no es tan antigua como pueda creerse. De hecho, la institución a cargo del mismo, el Instituto Cervantes, fue fundado en 1991 cuando por ejemplo sus homólogos, el British Council o la Alliance Française lo fueron mucho antes, concretamente en 1934 y 1883. A lo largo de los años, pues, la metodología propuesta para la enseñanza de español, vacía de entidad promotora, ha emulado la de otros manuales de lenguas extranjeras, como los publicados por el British Council (González di Pierro, 2011, p. 58-60). Desde un tiempo para acá, sin embargo, el Instituto Cervantes ha sacado a la luz su plan curricular de la mano de la editorial Biblioteca Nueva donde especifica diferentes apartados que una programación de ELE debe o puede cubrir en cada etapa o nivel¹⁴ de acuerdo con el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (González di Pierro, 2011, p. 58-60; 262-264).

A pesar de que este plan curricular¹⁴ alberga entre sus puntos uno conocido como 10. *Referentes Culturales*, donde se alude a: 1. *Conocimientos generales de los países hispanos*; 2. *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente*; y 3. *Productos y creaciones culturales*; lo cierto es que, sin excepción, todos los manuales se centran en otro punto anterior, concretamente el 9. *Nociones específicas* a la hora de elaborar sus manuales. Si uno echa un vistazo a este punto encontrará temas tan variopintos como 3. *Identidad Personal*; 4. *Relaciones Personales*; 5. *Alimentación*; 6. *Educación*; 7. *Trabajo*; 8. *Ocio*; 9. *Información y medios de comunicación*; 10. *Vivienda*; 11. *Servicios*; 12. *Compras, tiendas y establecimientos*; 13. *Salud e higiene*; 14. *Viajes, alojamiento y transporte*; etc.

Este punto, exactamente el mismo aludido anteriormente y, de hecho, a través del cual se diseñan y ensamblan los manuales de aprendizaje de inglés como lengua extranjera, es la piedra angular por la que los manuales de español utilizados por los Institutos Cervantes consultados también se construyen. Un interesante estudio llevado a cabo por Rueda Bernao (1994), tuvo por objeto analizar cuatro manuales de ELE. En el artículo, la investigadora muestra cómo, a pesar del gran abanico de manuales y materiales y la variedad en diseños e innovación –a su juicio un resultado positivo, "los asuntos en los que más se insiste pertenecen a siete grandes núcleos: *Identificación personal, Salud y bienestar, Ocio, Comunicaciones, Compras, Viajes y Acontecimientos actuales*" (p. 98). Además, añade que "todos ellos remiten a los más diversos aspectos de la vida cotidiana, y se puede afirmar que cubren buena parte de las necesidades comunicativas del aprendiz" (p. 98). La conclusión hecha por Rueda Bernao (1994) pone de énfasis dos circunstancias que confluyen: y es que los manuales utilizados en la gran mayoría

de centros actuales, si uno se fija, siguen empleando el mismo enfoque en torno a esos núcleos temáticos que en 1994 (Consultar sección 6. *Metodología*) y que, por lo tanto, el enfoque de enseñanza lingüística vía componente cultural brilla por su ausencia.

En su reseña, dos Santos Costa (1998) profundiza en esta cuestión. La autora entiende que, como en esta disertación, “es imposible enseñar una lengua sin enseñar su cultura” (p. 193) pero concluye que los docentes “reflexionemos sobre nuestra práctica y sobre los materiales que utilizamos para así poder actuar de forma innovadora, creativa, acercándoles a nuestros estudiantes lo lingüístico y lo cultural en la calidad de dos códigos intrínsecamente relacionados y operativos” (p. 202). En esta onda, menciona los ejemplos de que al enseñar ELE se aprenda quién es el autor de *El Quijote*, hecho que aún a fecha de hoy es imposible de obtener de los manuales que se emplean a diario. En este sentido, para la elaboración de esta disertación se ha consultado específicamente dos manuales de la editorial *Difusión* que se utilizan en fecha de 2020 por el Instituto Cervantes en dos sedes de prestigio: Berlín, Alemania, y Londres, Inglaterra. Estos manuales tienen por nombre: *Aula Internacional 4* y *Gente de hoy 3*. Como se verá más adelante, ninguno de ellos propone un enfoque del aprendizaje basado en nociones culturales. No es posible aprender quién es el autor de *El Quijote*, y mucho menos saber quién fue Manuela Malasaña o aprender español a la vez que la historia del Che Guevara o Francisco Franco.

En este sentido, el currículo francés hace gala de una poderosa exhibición cultural que al estar plasmada en el documento oficial le devuelve el papel que debe tener en su relación con la lengua. Dentro de este currículo existen las ya mencionadas ‘nociones culturales’, que al mismo tiempo se dividen en cuatro: mitos y héroes; espacios e intercambios; lugares y formas de poder; y la idea de progreso. De acuerdo con el currículo francés:

Tabla 1. Contextos de uso de la lengua

Les contextes d’usage de la langue étudiée sont prioritairement dictés par l’entrée culturelle:

Gestes fondateurs et mondes en mouvement

Cette entrée est structurée autour de quatre notions:

Mythes et héros

Espaces et échanges

Lieux et formes du pouvoir

L’idée de progrès

La mise en place d’un enseignement par groupes de compétences pour les enseignements communs favorise l’atteinte des objectifs visés.

Fuente: Code de l’éducation, 2010.

En cuanto a la delimitación del proyecto, dentro de la ley educativa justo expuesta, lo más atípico y por tanto llamativo, e interesante, es la diferencia existente entre la metodología empleada en estas aulas y la diferencia de enseñanza del ELE por parte de instituciones educativas españolas de prestigio. Aunque muchos estudios en nuestra lengua hayan puesto voz a este fenómeno (Orub, 2000) en base a teorías de factible aplicación y que resumen la perspectiva aquí ahondada, como por la conocida *competencia intercultural* propuesta por Byram (1994; 1994b) de la que también habla Singerman (1988) en términos de incorporación de contenido cultural con las tareas lingüísticas, lo cierto es que no han tenido la fuerza o efecto esperado.

Se entiende esto por mejora en virtud de que en España o en el mundo en tanto en cuanto a la enseñanza de ELE, por el contrario, el modelo se ha basado tradicionalmente –y, como se verá más adelante en la comparativa de manuales, todavía es así, en un aprendizaje de contenidos de índole más triviales que tienen más que ver con el planteamiento de enseñanzas de lenguas extranjeras británico y que se menciona en el siguiente apartado.

En relación con las hipótesis y la propuesta de una renovación del enfoque didáctico, se proponen en los siguientes apartados, 3. *Hipótesis y Objetivos* y 5. *Metodología*, el hipotético objetivo en caso de aplicación del método que, por otro lado, aunque no fue medido cuantitativamente si lo fue cualitativamente como Auxiliar en clase, junto con el nombre del material a través del cual se posibilitaría tal despliegue curricular.

4. Objetivos e Hipótesis

En primer lugar, se propone un debate acerca de la idoneidad, efectividad y en todo caso el trasfondo del enfoque metodológico y contenidos alrededor de la cual funcionan los manuales de ELE por regla general, puesto que, en definitiva, eso es lo que el alumno aprenderá; la fuente a la que el alumno recurrirá en busca de estudio y referencia. Para saber más acerca de los manuales seleccionados, ver sección 6. *Metodología*.

El segundo cometido va ligado a la segunda hipótesis y se orienta en relación a una propuesta: presentar un modelo alternativo para manuales de enseñanza ELE que construya su hilo conductor y se focalice en hechos socio e histórico culturales reales que han supuesto un antes y después en la evolución del español y los países hispanos. Este tipo de competencia puede haber sido conocida en el pasado como competencia intercultural propuesta por

Byram (1997) o Singerman (1998) y que actualmente no se cumple. Para conocer el cómo, consultar sección *Metodología*.

La primera hipótesis, sostiene por tanto que los contenidos impartidos en estos momentos en instituciones españolas de ELE no guían al alumno hacia un aprendizaje de contenido realmente significativo en el plano socio e histórico cultural. En este sentido, se propone que los lectores españoles o de origen hispano echen la memoria atrás y reflexionen acerca de qué hecho histórico o sociocultural recuerdan haber aprendido en la asignatura de inglés como lengua extranjera de la educación secundaria obligatoria (E.S.O.). Seguramente no les resulte sencillo. Esa metodología, la del inglés como lengua extranjera en la etapa de la E.S.O., es la misma que emplean los manuales citados en secciones posteriores para la enseñanza de ELE.

Por añadido, la segunda hipótesis asume que adoptar y adaptar la ley educativa francesa basada en nociones culturales por la cual los manuales de ELE utilizados en las aulas de Lycée y Terminal (E.S.O. y Bachillerato) están obligados a proponer temas en relación de mitos héroes, espacios e intercambios, lugares y formas de poder, y la idea de progreso, supondría una actualización pertinente, una modernización metodológica y en contenidos que llevaría al alumno a un aprendizaje real, reflexivo y significativo.

Como veremos más adelante, se entiende que, desde el punto de vista mencionado, el aprendizaje significativo, útil y perdurable, no es aceptable comparar contenidos como: hablar de 'lenguas', 'emociones', 'inteligencias múltiples', 'ser políglota' o 'aprender a bailar siendo mayor' (Ver apartado *Recursos y puesta en marcha*); con temas del estilo: 'la imagen de España en el mundo', 'España como potencia en Centroamérica', 'Luchar por la independencia del País Vasco' o 'Velázquez como embajador cultural de Nueva York' (Ver apartado *Recursos y puesta en marcha*).

Dentro de esta misma segunda hipótesis se presupone, y como auxiliar se ha comprobado que, adicionalmente, el alumno finaliza por sentir mayor apego cuyos países su cultura ha estudiado y conoce, hasta el punto de sentir atracción y querer conocerlo. Por el contrario, discurrir sobre 'aprender a bailar cuando se es mayor' sobre el papel tiene tan poco que ver con un país y cultura en concreto o el español cómo cualquier otro tema ordinario.

5. Fases del Proyecto

Las fases para llevar a este proyecto son tres.

La primera estaría relacionada con una investigación extensa a propósito del tema, con expertos en la materia de la enseñanza de ELE y expertos en currículo que estudiaran de manera profesional las ventajas e inconvenientes de esta nueva e innovadora propuesta que por otro lado lleva tiempo funcionando con gran éxito en Francia.

Hecha la investigación y habiendo obtenido un análisis positivo, comenzaría la segunda fase: su implantación en un aula. Para dar comienzo a esta segunda fase, sin embargo, habría varios puntos a tener en cuenta. Lo más idóneo sería comenzar con un profesor de ELE ya experimentado en el sistema que se pretende. A partir de ahí, sería importante formar a docentes fijándose en el sistema francés para poder imitarlo con sobriedad.

En esta segunda fase, el experimento debería contar además con otros factores inevitables como por ejemplo disponer de dos líneas de un mismo curso, para tener un grupo experimental y otro de control. Otros factores a tener en cuenta sería: mismos investigadores o profesores a cargo de los grupos ; mismo número y sexo de alumnos; plazos idénticos.

En la tercera fase encontraríamos bien la implantación del sistema o bien una ronda de cotejo. En el caso de proceder a implantarlo, convendría implantarlo únicamente en un solo curso por centro educativo, para contrastar su nivel de éxito y complacencia entre docentes y discentes. Su efectividad debería comprobarse cuantitativa y cualitativamente. Por último pero no menos importante, haría falta una actualización y formación del cuerpo docente

En este sistema, tanto los manuales como los exámenes de las asignaturas son diferentes al de las entidades de ELE españolas. En este caso, se instruye al alumno en un aprendizaje reflexivo sobre temas culturalmente profundos e históricamente ricos. Por si fuera poco, los exámenes de oposición del cuerpo docente que opta a la docencia de las diferentes asignaturas del currículo también se realiza teniendo en cuenta esta metodología.

En todo caso, en el discurrir de las siguientes secciones, en concreto *Metodología* y *Recursos y puesta en marcha*, esta disertación sienta las bases para dar voz e intentar que esta propuesta prolifere.

6. Metodología

La innovación principal que esta disertación propone se refiere a la metodología en su subsección de contenidos, no tanto así como para el método por el cual el docente impartiría las clases, aunque con excepciones que se detallan más adelante.

Para comprender mejor de qué se trata esta propuesta, y su puesta en marcha se procederá a hacer una comparativa y análisis cualitativo entre dos manuales en la sección 8. Recursos y puesta en marcha que explicará el *rationale* de esta propuesta como innovación metodológica educativa. A tal efecto, se han seleccionado dos manuales de ELE empleados en y por diferentes entidades que se dedican a la enseñanza del mismo.

Tabla 2. Manuales

Manual	Nº páginas	Nº unidades	Nº páginas/unidad	Nivel MCERL	Editorial	Institución de Uso
Aula Internacional 4	167	8	12	B1.2	Difusión	Instituto Cervantes Berlín
Próxima Parada	263	8	20	B1/B2	Nathan	Lycées Franceses (Lycée Antoine Kela)

Fuente: Elaboración propia

Entre los datos dispares, que no es significativo para con la reflexión cualitativa de esta disertación (ver sección *Recursos y puesta en marcha*), figura la extensión, siendo el manual *Próxima Parada* más extenso, por lo que permite abarcar mayor cantidad de contenido y así dar la posibilidad de aumentar el nivel dentro del mismo libro.

Por otro lado, para evaluar la efectividad de los manuales, se detalla el índice y contenido, la observación de una unidad de todas ellas. Para evitar cualquier tipo de subjetividad, se ha elegido la primera unidad, por el hecho de ser la inicial planteada por la editorial y porque, realmente, cualquiera de ellas es representativa del modelo uniforme bajo el cual se han diseñado.

Una vez haya sido expuesta la unidad didáctica junto con sus contenidos se propone una reflexión cualitativa en base a lo que se ofrece en cada una y se demuestra la superioridad del manual francés, *Próxima Parada*, en riqueza en contenidos y propuestas de aprendizaje.

Por último, el apartado *Evaluación y Seguimiento* muestra, también en base al libro y a lo acontecido en el aula, las diferencias en cuanto a técnicas de evaluación que la competencia intercultural de estos libros propone. Para finalizar, la sección *Resultados y Conclusión* dará cuenta del balance final y la interpretación.

7. Recursos y puesta en marcha

A continuación se propone la comparativa real entre los dos manuales seleccionados. En aras de una exposición clara, se desglosan y contraponen los contenidos por unidades en forma de tabla. En primer lugar, se procede a detallar todos los contenidos de competencia intercultural, es decir, textos y documentos que ambos manuales ofrecen en una tabla sencilla.

A continuación, se cubre al completo en dos tablas individualizadas las dos primeras unidades en la totalidad de contenidos que ofrecen. De esta manera, se puede observar como el componente cultural mencionado no sólo se trabaja en la lectura de los textos y documentos de las ocho tablas previas, sino también a través de otros recursos como la gramática o el léxico. Por añadido, la reflexión cualitativa se va haciendo a continuación de cada tabla.

En primer lugar se muestran los contenidos culturales de todas las unidades de *Aula Internacional 4* (manual español, de *Difusión*) y *Próxima Parada* (manual francés, de *Nathan*):

Tabla 3. Contenidos de las unidades uno

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 1: ¿Se te dan bien las lenguas? (páginas 10-21)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 1: España se exporta. Una España que se exporta, ¿señal de potencia?	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 11	Inteligencias múltiples	Página: 14	La imagen de España
Página: 12	Ser políglota	Página: 16	Una potencia económica en Centroamérica
Página: 13	Aprendiendo. Dif un foro para compartir experiencias de aprendizaje. ¿Se puede aprender a bailar siendo mayor?	Página: 18	El Instituto Cervantes y el español en el mundo
Página: 15	¿Cuál es tu asignatura preferida? ¿Qué asignatura te gusta menos?	Página: 20	De Jerez a Inglaterra
Página: 18	¿Con qué partes del cuerpo humano relacionas las lenguas que hablas? ¿Por qué?	Página: 20	España y la expansión de la cultura del vino hoy

Página: 19	Desarrolla tu talento	Página: 22	Velázquez, embajador cultural en Nueva York
Página: 20-21	Vocaciones	Página: 22	Un pintor muy cotizado
-	-	Página: 30-31	La saga del Corte Inglés/ No soy ilegal

Fuente: Elaboración propia

Ya desde la unidad uno se aprecia la diferencia entre los enfoques de los diferentes manuales. Mientras *Aula Internacional* no opta por la inclusión de contenidos inmediatamente relacionados con la(s) cultura(s) del español, *Próxima Parada* sí que lo hace. El contenido que el primer libro propone, véase por ejemplo “inteligencias múltiples”, es un contenido que, si bien puede resultar interesante al alumnado, es indiferente al español como idioma. Sin embargo, en esa misma casilla para el libro de *Nathan* encontramos “La imagen de España”, cuya relación con el ELE se explica por sí sola. Este no es el único ejemplo y ni siquiera el más destacado.

Tabla 4. Contenidos de las unidades dos

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 2: ¡Basta ya! (páginas 22-33)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 2: América Latina, ¿el nuevo El Dorado? ¿Ha cambiado el sueño americano? (páginas 38-58)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 22-23	¿Qué problema tienen los jóvenes?	Página: 40	El sueño de El Dorado
Página: 24	Carta al alcalde de Montreal	Página: 40	El mayor negocio es el oro
Página: 25-26	Manifestaciones	Página: 42	Nuevo Destino: América Latina
Página: 28	La Educación/ Pedir o Exigir	Página: 44	Si me deportan, lo volveré a intentar
Página 31	¿Cuándo cambiará el mundo?/ Una carta al presidente	Página: 46	Ser hispanic en Estados Unidos
Página: 32-33	Poesía para cambiar el mundo	Página: 48	En busca de una vida mejor en Costa Rica
-	-	Página: 48	Costa Rica sigue atrayendo
-	-	Página: 56-57	Emigrar a Estados Unidos/ No soy ilegal

Fuente: Elaboración propia

El conjunto para las unidades 2 de cada libro aporta una perspectiva diferente. Por su parte, el libro situado en la tabla izquierda comienza la lección con contenido significativo en relación a la edad del alumnado al que va dirigido. No se debe olvidar que en lo que respecta al Instituto Cervantes, los materiales no tienen por qué, o no están, organizados en torno a edad sino al nivel idiomático. Si es cierto que para esta segunda toma *Aula Internacional 4* también aporta un contenido más socio-histórico y/o literario y cultural. El último punto, por ejemplo, trata la “Poesía para cambiar el mundo” y se hace mención de poetas como Gabriel Celaya y Ernesto Cardenal.

Por otro lado, *Próxima Parada* aporta una perspectiva absolutamente diferente a la abordada en la unidad anterior. Esta vez se decanta por Latinoamérica, otro gran atractivo desde el punto de vista del estudiante internacional. Podría decirse que este contenido, de un carácter más holístico, los jóvenes en la E.S.O. española ni siquiera llegan a estudiar.

Llevando la reflexión un paso más allá, al terreno de la educación española y del aprendizaje de una lengua extranjera, las segundas lenguas que el estudiante español ha aprendido en la E.S.O., sus manuales de inglés o francés, por ejemplo, tampoco incluyen conocimientos similares. ¿Cuánto aprende un/a joven en un nivel de preparación de certificado *B1 Pet* para *Cambridge English* acerca de la historia irlandesa, escocesa, australiana, neozelandesa o sudafricana? ¿O incluso acerca de la Commonwealth?

Tabla 5. Contenidos de las unidades tres

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 3: El Turista accidental (páginas 34-45)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 3: Mujeres de bandera ¿En qué han contribuido las mujeres a la evolución de la sociedad hispana? (páginas 66-86)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 34-35	Colombia: 5 destinos turísticos de moda	Página: 68	Abrir camino y aguantar el tirón
Página: 36	¿Qué tipo de viajero eres?	Página: 68	Mujeres que lideran el cambio
Página: 37	Trotamundos.es	Página: 70	Mujeres que cruzan la línea
Página: 42	La vida de Vicente Ferrer	Página: 72	Victoria Kent, un ejemplo para todas
Página: 43	Visite... San Martín	Página: 74	Pasionaria, la diosa terrenal del pueblo
Página: 44	El eclipse	Página: 76	Eva Perón, "la madre de los descamisados"
-	-	Página: 84-85	Las mujeres en la Guerra Civil: un papel decisivo/ Mujeres de otra estirpe

Fuente: Elaboración propia

Esta tercera unidad representa con gran acierto y detalle los preámbulos de la premisa general de este trabajo. Por un lado se puede observar como la unidad 3, El Turista accidental, propone un tema de lo más común en el mundo de las lenguas extranjeras: los viajes. Mientras tanto, *Próxima Parada* se hace eco de mujeres que se convirtieron en símbolos históricos de su país: Victoria Kent en España –icono feminista que en libros de historia españoles muchas veces no aparece, La Pasionaria o la argentina Eva Perón. El aporte cultural y bagaje cultural que el alumno obtendrá gracias al manual de *Nathan* será, sin ningún tipo de duda, superior al de *Difusión* y lo posicionará en una situación de interés por el país y la cultura que se trata. Además, lo dotará de un conocimiento que lo avala en tanto en cuanto dar opiniones fundamentadas acerca del mundo y la situación política en diferentes lugares del mundo. Se podría decir, incluso, que ese alumno está preparado para viajar a España o Argentina con un interés y conocimiento genuino que lo hará querer descubrir más.

Tabla 6. Contenidos de las unidades cuatro

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 4: Tenemos que hablar (páginas 46-57)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 4: América Latina, un continente mítico ¿De qué manera la historia y la geografía han fomentado lugares míticos en América Latina? (páginas 92-112)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 46-47	Comida de Navidad	Página: 94	Poderosos mitos coloniales
Página: 48	Adolescentes	Página: 96	El monumental Popocatépetl
Página: 49	Nuestras pequeñas manías	Página: 98	El legendario Titicaca
Página: 50	Odio mentir a mis amigos	Página: 100	Los misterios de la Isla de Pascua
Página: 51	¿Está enfadada?	Página: 102	La Amazonia: ¿una selva que devora?
Página: 56-57	Relaciones/ Los enamoramientos	Página: 102	Por el Amazonas
-	-	Página: 110-111	Un Nuevo Mundo milenios antes de Colón

Fuente: Elaboración propia

En razón de *Próxima Parada*, la cuarta unidad vuelve a trasladar al estudiante a Latinoamérica, donde en lugar de hablarle de hechos puramente socio históricos, lo instruye también en saberes geográficos (La Amazonia, El Popocatépetl,...). De nuevo, sorprende que, en una clase de ELE, el contenido que el libro proponga sea comparable desde el punto de vista de la riqueza y disponibilidad de culturas, hechos y en este caso, parajes dentro del mundo

hispano, ni más ni menos que al propio libro de geografía que se pueda utilizar en las aulas españolas de la E.S.O. El rango de amplitud podría ser incluso superior, por la mirada multicultural que promete acercarse a todas las variedades del español y la diversidad que lo acompaña (Aztecas, Amazonios, Precolombinos en general...).

Por otro lado, si bien *Aula Internacional* propone ciertos contenidos socio culturales también, como la “Comida de Navidad”, el resto de contenidos no parece ser necesariamente hispano cultural. “Adolescentes” o “mentir a los amigos” es un tema versátil que puede ser tratado en cualquier curso o clase. No hay reclamo posible de legitimidad sobre el tema “adolescencia” por parte de ningún idioma.

Tabla 7. Contenidos de las unidades cinco

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 5: De diseño (páginas 58-69)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 5: España, crisol de luchas ¿En qué han tenido resonancia las luchas en España en los conflictos de los siglos XX y XXI? (páginas 120-140)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 58-59	Un hotel en Puerto Rico	Página: 122	De la Guerra Civil a la Resistencia
Página: 61	Martín Azua. Diseñador.	Página: 124	La Legión Cóndor en La Guerra Civil
Página: 64	¿Es de metal?/ El blog de Pepita	Página: 126	Franco en la Guerra Fría
Página: 67	Soluciones para todos	Página: 126	¿Es válida aún la Transición?
Página: 68-69	Inventos latinos	Página: 128	Un momento crítico
-	-	Página: 130	Demandado una democracia real
-	-	Página: 130	Las mutaciones del 15-M
-	-	Página: 138-139	Luchar por la independencia del País Vasco

Fuente: Elaboración propia

El contenido que muestra la editorial de *Nathan* para la unidad cinco sorprende por su profundidad y complejidad. Mientras la editorial *Difusión* opta por contenidos relativamente aceptables desde el prisma cultural (“un hotel en Puerto Rico”, “Inventos latinos” ...), *Próxima Parada* trata temas de extrema importancia, los prolegómenos más contemporáneos de la España que hoy conocemos.

A la vez, cobra relevancia el hecho de que esta también es la España que estudiantes de ELE y turistas ,en general, visitan cuando llegan al país ibérico. Específicamente, estos son temas como la Guerra Civil y sus derivados: La Legión Cóndor, Francisco Franco y la Transición que, por otro lado, siguen estando en a día de hoy en boca de ciudadanos y políticos. Una vez más, cultural e históricamente hablando, la proposición de temas que hace la editorial francesa para la enseñanza de ELE supera a la española de manera manifiesta.

Tabla 8. Contenidos de las unidades seis

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 6: Un mundo mejor (páginas 70-81)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 6: Dictaduras y resistencias ¿Qué realidades y qué consecuencias han generado las dictaduras en América Latina? (páginas 146-166)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 70-71	Ecoideas	Página: 148	Por el juicio y castigo
Página: 72	Buena, limpia...y justa	Página: 150	Miles de desaparecidos argentinos
Página:73	10 Consejos para proteger el medioambiente a lo largo del día	Página: 152	En nombre de una causa

Página: 74	“No es suficiente que reciclemos los residuos”	Página: 152	Los militares han tomado el poder
Página: 80-81	Vitoria Capital	Página: 154	Operación Cóndor, un plan criminal
-	-	Página: 156	Triunfó la Revolución cubana
-	-	Página: 156	Un pacto irrompible con la Revolución
-	-	Página: 164-165	Un movimiento de liberación nacional

Fuente: Elaboración propia

Cuando, a principios de curso, un docente de ELE o de cualquier otra lengua extranjera prepara el año académico y se dispone a abrir los materiales para ese curso, en los libros espera ver siempre un abanico de temas comunes (alimentación, educación, trabajo, ocio, información y medios de comunicación, por ejemplo). Al echar un vistazo a la unidad 6 de *Aula Internacional* comprobamos que, en efecto, esta regla se cumple, pues se trata el medio ambiente como hilo conductor.

El medio ambiente es sin duda, junto con el feminismo quizá, los temas que han marcado el comienzo de siglo. Y como tal, es un problema de interés global. El hecho de que el medio ambiente, el calentamiento global y el cambio climático sea un asunto internacional no lo compromete, más bien al contrario. Sin embargo, cuando se valora el grado de conexión histórico-cultural comprendido entre el español y el medio ambiente, el resultado no es tan positivo: más allá del vocabulario específico de la unidad en español, el alumno no aprenderá nada propio. Justamente por la relevancia contemporánea del tema y su condición global el alumno ya conoce el tema. Como nota positiva, puede que este rasgo eleve la participación del alumnado en clase pero, una vez más, habido dado cuenta de esto, los estudiantes no obtendrán ningún bagaje cultural.

En comparación, los contenidos de la unidad siete para el manual de ELE francés ponen de relieve aquello que se pretende impulsar como propuesta en este artículo. Además del léxico específico perteneciente al rubro de la política (‘régimen’, ‘secuestro’, ‘saqueo’, ‘asidero’, ‘pancarta’, ‘espanto’, o ‘sede presidencial’), los estudiantes son expuestos a una contemplación histórica y cultural: de Argentina aprenden que hubo una dictadura liderada por el General Videla y los bebés desaparecidos; de Chile se les instruye sobre el presidente Allende, asesinado como presidente por un extranjero y finalmente, de Cuba, el triunfo de la revolución a manos del Che Guevara y Fidel Castro.

Tabla 9. Contenidos de las unidades siete

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 7: Misterios y Enigmas (páginas 82-93)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 7: Aperturas en Latinoamérica ¿Cómo responden los países latinoamericanos a los desafíos del futuro? (páginas 174-194)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 83	Misterios y Enigmas/ La ley de la atracción: una teoría sobre el increíble poder de la mente	Página: 176	Los retos de la democracia en Latinoamérica
Página: 84	Las líneas de Nazca	Página: 178	La Narcolombia de Pablo Escobar
Página: 85	¿Quién ha tenido experiencias paranormales?	Página: 178	¿Drogas o Democracia?
Página: 87	El poder de la mente	Página: 180	Las cholas rompen esquemas
Página: 88	¿Eres una persona desconfiada?	Página: 182	En defensa de la Patagonia
Página: 90	Sucesos de hoy	Página: 184	¿La última muerte de Fidel Castro?
Página: 91	Los misterios de la ciencia	Página: 184	Apertura cubana en marcha
Página: 92-93	El Surrealismo de Salvador Dalí y Frida Kahlo	Página: 192-193	Denunciar por fin la corrupción

Fuente: Elaboración propia

La penúltima unidad de la comparación refleja un comportamiento parecido con alguna excepción. El hilo conductor de *Aula Internacional 4* es el misterio y los enigmas. Se aprovecha pues del tema para tratar dos nociones culturales que pueden ser interculturalmente transversales: las líneas de Nazca, de carga cultural moderada, y la representación de dos figuras excelsas hispano y latinas dentro de la pintura de trazos: Salvador Dalí y Frida Kahlo.

A pesar del acierto, la editorial de *Nathan* vuelve a destacar en esta contraposición. Lleva al estudiante de vuelta al continente sudamericano bajo el título “Aperturas en Latinoamérica” dónde se discute el apogeo del imperio de la droga llamado *Narcolombia* de Pablo Escobar o también el número de asesinatos frustrados de Fidel Castro. Y aunque la importancia de Dalí y Kahlo estén a la par de Pablo Escobar o Fidel Castro, la cantidad de temas que trata *Próxima Parada* (retos de la democracia en Latinoamérica, la defensa de la Patagonia o la apertura cubana) da al alumno una riqueza histórico-cultural exponencialmente superior.

Tabla 10. Contenidos de las unidades ocho

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión)		LIBRO: Próxima Parada (Nathan)	
UNIDAD 8: ¿Y qué te dijo? (páginas 94-105)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	UNIDAD 8: Retos Urbanos ¿Cómo intentan las ciudades hispanas superar los desafíos modernos (páginas 200-220)	Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)
Página: 94-95	El trabajo	Página: 202	Madrid en el siglo XX
Página: 97	¿Te han estafado alguna vez?	Página: 202	La ciudad local, un desafío a medida humana
Página: 99	Me dijo que...	Página: 204	Ciudades inteligentes en Latinoamérica
Página: 100	¿Vas a venir para la reunión?	Página: 206	¿Calidad de vida o abusos urbanísticos?
Página: 103	¿Tiene usted experiencia?	Página: 208	La espectacular transformación de Bilbao
Página: 104-105	El trabajo es portátil	Página: 208	El Museo Guggenheim, una referencia mundial
-	-	Página: 210	El arte cambia la vida de un barrio pobre
-	-	Página: 218-219	Convertir pueblos en capitales de progreso

Fuente: Elaboración propia

Las últimas unidades de los manuales vuelven a caer en el tópico de la temática típica y descafeinada que se ha empleado desde la publicación de los primeros manuales de ELE. A decir verdad, sorprende en ambos casos. *Aula Internacional 4* opta por otro de los temas maniqueos propuestos como nociones en el plan curricular del Instituto Cervantes: el trabajo. Una vez más, las expresiones que un discente de ELE pueda aprender no justifica desatender la competencia intercultural.

Por otro lado, sí llama la atención el ligero ‘desvío’ que toma *Nathan* en este último punto para hablar de urbanismo. Si bien es cierto que las notas culturales están presentes puesto que se aborda el Madrid en el siglo pasado o la transformación de Bilbao, no parecen estar a la altura de unidades anteriores en complejidad y profundidad cultural.

Con vistas a finalizar este estudio comparativo, se propone a continuación otro tipo de análisis. En concreto, se han tomado las dos primeras unidades de ambos libros para comparar activos puramente lingüísticos.

En pos de buscar objetividad, dado que la extensión del libro de la editorial *Nathan* es mucho mayor, las tablas sólo tienen en cuenta los campos o elementos compartidos con aquellos de la editorial *Difusión*.

Tabla 11. Contenidos lingüísticos *Aula Internacional 4*

LIBRO: Aula internacional 4 (Difusión) UNIDAD 1: ¿Se te dan bien las lenguas? (páginas 10-21)		
Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	Recursos gramaticales	Recursos Léxicos
Inteligencias múltiples Página: 11	Verbos que llevan pronombre (hacerse, ponerse, quedarse, sentirse...) Aunque y eso que	Dársele bien/mal algo a alguien dar vergüenza/miedo ponerse nervioso/-a, triste... adjetivos buen y gran adjetivos de carácter ser bueno/ malo + gerundio
Ser políglota Página: 12		
Aprendiendo. Dif un foro para compartir experiencias de aprendizaje. ¿Se puede aprender a bailar siendo mayor? Página: 13		
¿Cuál es tu asignatura preferida? ¿Qué asignatura te gusta menos? Página: 15		
¿Con qué partes del cuerpo humano relacionas las lenguas que hablas? ¿Por qué? Página: 18		
Desarrolla tu talento Página: 19		
Vocaciones Página: 20-21		

Fuente: Elaboración propia

Un rápido primer vistazo a ambas revela dos conclusiones: *Aula Internacional* ofrece más recursos léxicos. *Próxima Parada* (abajo, en azul), hace lo propio con la gramática.

Tabla 12. Contenidos lingüísticos *Próxima Parada*

LIBRO: Próxima Parada (Nathan) UNIDAD 1: España se exporta. Una España que se exporta, ¿señal de potencia?		
Contenidos culturales de competencia intercultural (textos y documentos)	Gramática activa	Léxico activo
La imagen de España Página: 14	Le gérondif La forme progressive No solo...sino también L'imparfait de l'indicatif Haber et les temps composés	Formar sustantivos a partir de verbos Grupos de palabras: moda, cultura, alimentos, innovación
Una potencia económica en Centroamérica Página: 16		
El Instituto Cervantes y el español en el mundo Página: 18		
De Jerez a Inglaterra Página: 20		
España y la expansión de la cultura del vino hoy Página: 20		
Velázquez, embajador cultural en Nueva York Página: 22		
Un pintor muy cotizado Página: 22		
La saga del Corte Inglés/ No soy ilegal Página: 30-31		

Fuente: Elaboración propia

El objeto de este artículo no ha sido bajo ningún pretexto comprobar la cantidad de material, sino cuál y cómo se ha dispuesto el contenido propuesto. En este caso, habiendo esclarecido que los textos y documentos tienen que ver en su mayor parte con la cultura, historia y aspectos sociales, como no podría ser de otra manera, queda comprobar cómo han estructurado estas mismas editoriales las actividades que, independientemente del hilo conductor, se han propuesto.

En primer lugar, *Nathan* propone una mayor carga de contenido gramatical. Dedicar una página al completo, la 28, a aunar contenidos gramaticales. Por si fuera poco, los conceptos gramaticales se enseñan a partir de frases

extraídas de los textos, por lo que *Nathan* vuelve a sobresalir. Por ejemplo, el primer concepto, “Le gerondif”, propone un ejercicio de re-escritura de frases transformando un verbo dado al gerundio: “(enseñar) que es mucho más que toros y flamenco, España adquiere una nueva imagen”. Otro ejemplo sería “La forme progressive”, cuya práctica se centra en dos maestros del arte español: “Velázquez y Goya son dos pintores muy cotizados”. La actividad da a elegir entre *estar*, *ir*, o seguir + gerundio para remplazar el verbo conjugado. En su contra, eso sí, tiene que la explicación de los conceptos gramaticales se haga en francés y no en español, lo cual es un gran pero.

Por su lado, gramaticalmente, *Aula Internacional* ofrece menor contenido y no aglutina toda la carga gramatical que propone en la misma página. Esto puede tomarse con un punto a favor igualmente, ya que de esta manera puede dedicar mayor espacio a tal objetivo. Sin embargo, y volviendo a las hipótesis y objetivos de este artículo, la editorial española enseña la gramática de manera aislada y trivial, con conceptos que nada tienen que ver con la temática de la unidad, las lenguas y las inteligencias múltiples y que en todo caso, no es específico del ELE.

En la página 16 y 17 del libro de *Difusión* se practican los verbos que “llevan pronombre” (es decir, los pronominales), a través de una actividad basada en un diálogo entre una pareja donde a *Javi*, que es un manazas “a menudo se le rompen los platos”, y a *Rosario*, que es muy despistada, “siempre se le pierden las tarjetas de crédito”. En estas mismas páginas se estudia el “aunque y eso que”, también mediante un ejercicio de comprensión oral en el que ambos conceptos figuran dentro de breves textos en recuadros. Los estudiantes deben escuchar y definir qué significan en base al archivo de audio.

De cara a finalizar la sección de recursos y puesta en marcha se anuncia la comparación del léxico de cada manual. Comenzando con la editorial que más ofrece, *Aula Internacional* exhibe expresiones con verbos pronominales y adjetivos, como ‘buen’ y ‘gran’, y otros de carácter. En la página 16, después de la misma actividad de *Javi el manazas* y *Sonia la despistada*, una actividad que pregunta “¿Y a ti que te pasa?”. Las opciones que se dan son: ‘se te olvida’, ‘se te pierde’ y/o ‘se te rompe’. La actividad está lejos de relacionarse estrechamente con la temática del temario, las inteligencias múltiples y las lenguas. Esto aplica en el resto de la unidad, por ejemplo en las páginas 14 o 15, que aunque son muy completas en la propuesta de actividades de los adjetivos (buen/gran; bueno/malo), no exhiben relación alguna con la competencia intercultural.

Para finalizar, en relación a los conceptos léxicos propuestos para la unidad 1 del libro *Próxima Parada*, “formar sustantivos a partir de verbos” y “grupos de palabras: moda, cultura, alimentos, innovación”, como en el caso de la gramática, se hacen alrededor de una única página, la 29. Para los sustantivos partiendo de los verbos, el manual propone ejercicios simples de verbos sueltos para formar los adjetivos. En el siguiente caso, los grupos de palabra, se propone actividades de relacionar, y de descarte de palabras ‘intrusas’.

Como cierre a esta sección conviene decir que, además de todos los recursos necesarios ya planteados a lo largo de este punto, como se ha podido comprobar, el libro de *Nathan* trabaja aspectos culturales históricos y sociales complejos que el propio libro recomienda fomentar a través de la reproducción de filmes cortos, películas y/o archivos de audio. Un ejemplo de ello es la página 76, donde el propio libro instiga visualizar la miniserie de RTVE “Carta a Eva (Perón)” del año 2013, de RTVE.

9. Evaluación y Seguimiento

En esta penúltima sección de esta propuesta se pretende, tratando de fomentar esta metodología, dar a conocer una forma posible y sostenible en la que se evaluaría a los estudiantes si el método propuesto se implantase.

Los criterios y procedimientos de evaluación de los estudiantes no tendrían por qué ser muy diferentes de los comunes en una clase de ELE actual. Es decir, se seguiría evaluando a través de pruebas escritas y orales divididas en –tres– trimestres. A su vez, debe mencionarse que los ‘procedimientos de evaluación comunes’ que los docentes conocen por su experiencia en la educación secundaria ni siquiera existen en este ambiente no reglado. Son, de hecho, una estimación en base a eso mismo, la evaluación propuesta por las entidades educativas españolas, en este caso, el Ministerio de Educación, para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Como dato, el ‘limbo evaluativo’ que existe en estos momentos, ese por el que cada grupo de docentes o departamento lingüístico debe considerar, en libre albedrío, la forma de evaluar, tiene origen en el mismísimo plan curricular más actualizado del Instituto Cervantes:

Como se ha indicado más arriba, los Niveles de referencia para el español son una parte de la versión actualizada del Plan curricular, pero no todo. Incluyen el desarrollo de los objetivos generales y de los contenidos de enseñanza y aprendizaje de los seis niveles del currículo (A1-A2, B1-B2 y C1-C2), pero no incluyen especificaciones sobre fines institucionales, objetivos específicos, orientaciones metodológicas, criterios de evaluación o pautas de aplicación¹⁵.

Dicho esto, lo más común al realizar una programación curricular, que es allí donde se establecen los criterios de evaluación, es que el departamento de la lengua correspondiente fije qué debe evaluarse, siempre con miras a las pruebas de suficiencia que los alumnos deben enfrentar a finales de cada curso. Se entiende pues que dentro de estos criterios deba estimarse el grado de conocimiento adquirido y no tanto así el comportamiento, por

ejemplo. Comprobada la importancia de hablar varios idiomas en el mundo actual, no importa cuál sea la edad o tipo de establecimiento dónde se estudia: hay un abanico de pruebas para cada etapa o momento. Lo que esto quiere decir es que, si el alumno es adolescente y se encuentra inmerso en la escuela, los procedimientos de evaluación estarán orientados a satisfacer el examen de final de año. En el caso de España, estaríamos hablando de la *Selectividad*. De la misma manera, si el alumno de ELE en cuestión fuese adulto, lo corriente es que esos criterios de calificación se estableciesen de acuerdo a aquellos de las pruebas oficiales del Instituto Cervantes. Dicho esto, los criterios de evaluación para un curso de ESO en España tienen en cuenta los exámenes y el trabajo de clase, en diferentes porcentajes.

El Instituto Cervantes, en su condición instrumental de garante, ha actualizado recientemente el plan curricular, por el que insta a cada centro, previo al inicio de curso, adaptar sus objetivos en función de diversas variables o factores:

No todo se decide en una instancia superior. La Dirección Académica recoge en un documento de aplicación general —denominado Plan curricular— las especificaciones relativas a los fines institucionales, los objetivos generales y específicos, los contenidos de enseñanza, unas orientaciones metodológicas de carácter general y una serie de criterios y procedimientos de evaluación. Por su parte, cada uno de los equipos docentes de los centros lleva a cabo un detallado análisis del entorno (perfil y necesidades de los alumnos, características sociales y educativas de la zona, recursos disponibles, etc.) y, a partir de los datos obtenidos, concreta las especificaciones del Plan curricular en relación con la situación particular de enseñanza¹⁶

Para finalizar, hay que hacer referencia a las conocidas destrezas por las que el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas clasifica el conocimiento de un idioma. El mismo plan curricular del Instituto Cervantes las codifica como: comprensión oral, comprensión lectora, producción oral y producción escrita. Estas son, ni más ni menos, que aquellas *cuatro destrezas* mencionadas al principio de este artículo. Si bien es cierto que, de nuevo, dependiendo del objetivo, cada departamento de lengua debería acordar la importancia que se le da a cada destreza, es norma general en el mundo docente de las lenguas extranjeras que todas cuenten, a groso modo, por igual, y que además, para que un examen que pueda ser considerado computable o válido debe contar con tareas, ejercicios o actividades que se orienten expresamente a evaluar cada una de las cuatro destrezas en concreto, sea individualmente o en conjunto o ambas al mismo tiempo.

Como nota final, siguiendo la propuesta ideológica del artículo, se propone establecer pruebas de producción orales de criterios serios en base a exposiciones, presentaciones, teatralizaciones, etc. de temas culturales. En el caso de un centro de enseñanza como el Instituto Cervantes, cada habilidad debería testada de manera sólida, como en el mencionado proceso selectivo pre-universitario francés.

10. Resultados, conclusión y prospectiva

Con la última sección de esta disertación se abre un paréntesis al futuro del ELE y su metodología. A lo largo de este trabajo, se ha podido comprobar la seriedad y posibilidades de esta propuesta en base a dos estables.

En primer lugar, una estable semi-empírica: los resultados cualitativos, el conocimiento, observados en los alumnos por parte del autor de este trabajo como profesor auxiliar en Nueva Caledonia. Los alumnos aprendieron conceptos lingüísticos y culturales estrechamente relacionados que incluso al asistente le podían ser desconocidos. Esta premisa habla de la necesidad de formación del profesorado al implantar el cambio de metodología. Por dar un ejemplo, tanto en su vertiente lingüística como —y principalmente, histórico-cultural se debió informar sobre los “descamisados” argentinos. Otros tantos ejemplos incluyen el deber formarse en profundidad en hechos o personajes históricos como el “Che Guevara” o “las 13 Rosas”. Esto es lo que se conoce como competencia intercultural cuya explotación se debe en gran parte a Byram (1994).

En segundo lugar en este artículo se ha presentado un estudio comparativo de un manual prototipo utilizado en centros internacionales docentes y oficiales del Español como Lengua Extranjera, el Instituto Cervantes y, por otro lado, el manual utilizado en las aulas de Nueva Caledonia propuesto por las autoridades educativas francesas correspondientes. Estos fueron *Aula (Internacional) 4*, de nivel B1.2 y *Próxima Parada* de nivel B1. Se ha mostrado, por tanto, el desarrollo del método y sus posibilidades reales de manera genuina.

En resumen, las Nociones Culturales o la Competencia Intercultural, algo parecido al CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) que, en palabras del mismo creador, David Marsh se refiere a situaciones donde materias integralmente, o partes de ciertas materias son enseñadas en un idioma diferente al oficial del país o institución (1994, p. 1), es un método altamente conveniente e interesante desde el punto de vista formativo y desarrollador crítico del alumnado.

Conviene que, prospectivamente, autoridades o instituciones con recursos investigativos le dediquen recursos, tiempo y material, para una exploración profunda de una metodología que puede tornarse interesante. Se materialice o no, el futuro del español —y de los idiomas en general, obedece a la naturaleza propia de lo que

son los idiomas, una herramienta viva y en constante evolución que no puede aislarse ni de quienes lo producen, pueblos y países, ni de su cultura.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, R. C. (1988). *El español a través de los tiempos*. Arco/libros.
- Anónimo (2010). Code de l'éducation. Article D312-16 www.legifrance.gouv.fr
- Anónimo (2010). Code de l'éducation. www.legifrance.gouv.fr
- Byram, M. (1994). *Culture and Language Learning in Higher Education*. Multilingual matters.
- Byram, M. (1994b). *Teaching-and-learning language-and-culture* (Vol. 100). Multilingual matters.
- Campos, S. N. (2000). Gente de Brasil: la enseñanza del español lengua extranjera para estudiantes brasileños. Encuentro. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 1999-2000.
- Dos Santos Costa, A. L. E. (1998). El espacio de la cultura en los libros de texto de español como lengua extranjera. En VV.AA. *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros: actas del VII Congreso de ASELE* (pp. 193-204). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Dumitrescu, D. (2013). *El español en Estados Unidos a la luz del censo de 2010: los retos de las próximas décadas*. Hispania, 525-541.
- Escobar, A. M. y Potowski, K. (2015). *El español de los Estados Unidos*. Cambridge University Press.
- Fernández, D. (2018). El español: Una Lengua Viva. Informe 2018. En VV.AA. *Anuario del Instituto Cervantes, 2018*. Dirección Académica del Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf
- García, P. (2004). La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas. *RedELE: Revista electrónica de Didáctica ELE*, 1-6.
- González di Pierro, C. (2011). *La competencia intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera. Una investigación cualitativa en un programa de inmersión*. Universidad de Murcia.
- Marcos Marín, F. A. (1998). La lengua española e Internet. En VV.AA. *Anuario 2000*. Centro Virtual Cervantes.
- Marsh, D., Nikula, T., Takala, S., Rohiola, U. y Koivisto, T. (1994). *Language teacher training and bilingual education in Finland*. Continuing Education Centre. University of Jyväskylä in Finland. www.celelc.org/projects/Past_Projects/TNP_Languages/TNP1_resources/SP6NatRepFI.pdf
- Martin, S. (2015). *A Nation of Immigrants*. Cambridge University press.
- Melción, L. y Bonet, P. (1998). La importancia del parámetro sociocultural en la enseñanza del español para fines específicos. En VV.AA. *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, (pp. 175-180). Servicio de Publicaciones.
- Muñoz-Basols, J., Muñoz-Calvo, M. y Suárez García, J. (2014). Hacia una internacionalización del discurso sobre la enseñanza del español como lengua extranjera. *Journal of Spanish Language Teaching*. Routledge.
- Orub, E. A. (2000). El componente cultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista de psicodidáctica*, 9(1).
- Pérez, A. S. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Sociedad general española de librería.
- Ramírez, A. (1992). *El español de los Estados Unidos*. Mapfre.
- Rueda Bernao, M. J. (1994). *Análisis de cuatro manuales para la enseñanza del español, lengua extranjera*.
- San Francisco, A. (28 de octubre de 2013). *Somos 500 millones... pero eso no basta*. El imparcial, 28 de octubre. www.elimparcial.es/print/129981
- Silió, E. (2014). *La carrera de Pekín a Madrid*. El País, 30 de marzo. http://sociedad.elpais.com/sociedad/2014/03/28/actualidad/1396036755_886458.html.
- Singerman, A. J. (Ed.). (1988). *Towards a New Integration of Language and Culture: Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages*. Northeast Conference.