



UNIVERSIDAD A DISTANCIA DE MADRID  
(UDIMA)

*Facultad de Ciencias de la Salud y de la Educación  
Departamento de Educación*

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

***PROPUESTA DE INNOVACIÓN: LA CULTURA NORTEAMERICANA  
MÁS ALLÁ DE LOS LIBROS DE TEXTO***

**María Hormaechea Urueña**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

Bajo la dirección de:

**Yolanda Morató**

MADRID  
Junio de 2021

# Índice

Resumen y palabras clave .....	1
1. Introducción .....	2
2. Justificación.....	3
3. Objetivos .....	4
4. Marco teórico .....	5
4.1. Definición de «cultura» .....	5
4.2. La cultura desde la perspectiva de la lengua .....	6
4.3. Elementos que conforman la cultura .....	7
4.4. La cultura en la enseñanza de idiomas como lengua extranjera.....	8
4.5. La interculturalidad y el inglés.....	9
4.6. Los materiales didácticos utilizados en el aula de inglés .....	11
4.7. El papel del profesorado en la enseñanza de aspectos culturales en el aula de inglés.....	12
4.8. Contexto legislativo en materia de enseñanza de lenguas extranjeras en España .....	13
5. Procedimiento de la propuesta de innovación.....	16
5.1. Contexto .....	16
5.2. Destinatarios e implicados.....	17
5.3. Finalidad.....	18
5.4. Planificación.....	18
5.4.1. Fases .....	18
5.4.2. Recursos .....	19
5.4.3. Actividades .....	20
5.4.4. Evaluación .....	37
6. Conclusiones y valoración crítica.....	38
7. Referencias.....	40
8. Anexos.....	43
8.1. Anexo I – Actividad “Juego de marcas” de elaboración propia.....	43
8.2. Anexo II – Actividad “jigsaw reading” de elaboración propia .....	43
8.3. Anexo III – Actividades “ <i>idioms</i> ” de elaboración propia.....	49
8.4. Anexo IV – Prueba de expresión escrita y rúbrica de evaluación, ambas de elaboración propia.....	49

## **Resumen y palabras clave**

El presente Trabajo de Final de Máster tiene como finalidad remarcar la importancia del componente cultural en la enseñanza de lenguas. Para ello se profundizará en la importancia que tiene la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras, puesto que tal y como se recoge en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la enseñanza de una Primera Lengua Extranjera es una materia troncal. Es por eso por lo que en el presente trabajo la atención será focalizada sobre la asignatura «Primera Lengua Extranjera: Inglés».

En primer lugar se describirá el papel que tiene la cultura en la lengua para luego pasar a ver cuál es el papel de la cultura en las clases de lengua extranjera, y qué recursos didácticos y humanos se emplean en dichas clases. Para esto último se ha elaborado un marco teórico en el que se recogen las diferentes aportaciones que han hecho autores como Liddicoat (2004), Nault (2006), o Robles (2002) entre otros, sobre el tema señalado. En base a este marco teórico se ha elaborado una propuesta de innovación que pretende solventar la necesidad de incluir aspectos culturales en el aula mediante la planificación de una propuesta en la que se introducen aspectos culturales en un aula de 1º de Bachillerato mediante metodologías de aprendizaje cooperativo.

**Palabras clave:** cultura, lengua, competencia intercultural, enseñanza de lengua extranjera, contexto sociocultural

## **1. Introducción**

El principal objetivo del presente trabajo es resaltar la importancia que tiene la cultura en la enseñanza de inglés, como lengua extranjera, en las aulas de educación secundaria y de bachillerato.

En primer lugar, la cultura se puede definir como un «producto» alterado y moldeado por los contextos históricos, políticos, sociales y económicos del entorno en la que se encuadra, entorno en el que también se encuadra el ámbito educativo. Ámbito que también altera y moldea la cultura y se ve alterado y moldeado por esta. Así mismo, al igual que la cultura, el ámbito educativo también se ve alterado por dichos contextos, de modo que tanto la cultura como el ámbito educativo son el resultado de los diferentes factores que transforman el entorno en el que se encuentran ambas. De ahí que en el presente trabajo se insista en la importancia de la cultura en el ámbito educativo.

Cabe señalar que, en la actualidad, se entiende que el aprendizaje de una lengua no sólo implica aprender los aspectos lingüísticos de la misma, sino que también es importante conocer los aspectos culturales que influyen en ella y que la conforman. Por ello introducir estos aspectos culturales en el aula de inglés es fundamental y necesario, puesto que la lengua y la cultura son dos aspectos estrechamente ligados entre sí y dejar uno de lado solo conduciría a un aprendizaje incompleto.

Para ello el trabajo constará de diferentes apartados, en el primero de ellos, el marco teórico, se dará una visión de lo que se entiende como cultura y la presencia de esta en las aulas. En dicho apartado se explicará la visión que se le da a la cultura desde los libros de texto y las carencias que surgen a raíz de esto, dando lugar a la necesidad de una propuesta de innovación que trate dichas carencias y las dé una respuesta, entrando así en el siguiente apartado, propuesta de innovación. En la propuesta de innovación se plantearán las carencias encontradas y la consiguiente propuesta de mejora que partirá de un aprendizaje cooperativo en el que sean los alumnos los que regulen su aprendizaje. Se incluirá en dicho apartado a quién va dirigida la propuesta de innovación, a alumnos de 1º de Bachillerato, qué materiales serán necesarios, el nivel de accesibilidad de estos y las adaptaciones correspondientes que haya que hacer ante la posibilidad de que en el aula haya alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Esta propuesta de innovación se basará en la introducción de aspectos relativos a la cultura norteamericana en el aula. Y, para terminar, se desarrollarán las conclusiones obtenidas a raíz

de lo estudiado en el marco teórico y de su posterior aplicación en la propuesta de innovación, dando lugar también a una valoración crítica del conjunto del trabajo.

## **2. Justificación**

En el mundo globalizado en el que vivimos actualmente el inglés es la lengua que permite que se dé una comunicación a nivel global, es la *lingua franca* de la sociedad en la que vivimos y del contexto social en el que nos encontramos. Dicho contexto social se caracteriza por la internalización de los mercados y la globalización cultural, lo que ha generado un mayor número de intercambios políticos, sociales, económicos, migratorios y culturales, que en consecuencia han derivado en la proliferación de un entorno multicultural y plurilingüe (Paricio, 2014). Para facilitar toda esta comunicación e intercambios que se dan en la actualidad, el aprendizaje de una lengua extranjera se vuelve crucial en nuestra educación, siendo de hecho una materia de enseñanza obligatoria, tal y como se recoge en el Real Decreto de 1105/2014, de 26 de diciembre.

Pero a pesar de esta importancia, a menudo, la enseñanza de inglés como lengua extranjera carece de una visión completa del aspecto cultural, dejando este relegado a la escasa información que se aporta en los libros de texto. Esto se debe a que, en la enseñanza de lenguas, hasta hace relativamente poco tiempo, primaba más la utilidad que los aspectos culturales, los cuales se les calificaba de inútiles para el aprendizaje de una lengua (Paricio, 2014). Así pues, dando este papel protagonista a los libros de texto en el ámbito cultural de la enseñanza de inglés se perpetua el uso de métodos basados en el profesor como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje y se prescinde de otro tipo de enfoques metodológicos más innovadores que inciten al pensamiento crítico y a la creatividad (Nieto, 2009). Se deja de lado el papel de los estudiantes como protagonistas y reguladores de su propio aprendizaje. Por consiguiente, se considera crucial aplicar propuestas innovadoras que se salgan de los libros de texto y que traten la cultura desde otras perspectivas y mediante otras metodologías de aprendizaje. Para ello al recurrir al aprendizaje cooperativo para introducir dichos aspectos culturales logramos innovar en el aula y abordar la enseñanza de inglés como lengua extranjera en su totalidad, incluyendo la cultura como parte significativa de dicho aprendizaje y siendo así el alumno el regulador y el agente activo del mismo. Dicho aprendizaje cooperativo se ha

demostrado que es más efectivo que el aprendizaje individualista, puesto que mejora el rendimiento académico y conlleva el desarrollo de habilidades cognitivas (Mayordomo, 2015).

Como ya se ha mencionado anteriormente, para comprender el protagonismo que ha adquirido el inglés en nuestra sociedad globalizada se debe prestar especial atención al papel cultural que ha tenido y que tiene dicha lengua, puesto que la cultura moldea tanto cómo se aprende una lengua como el uso que se le da (Liddicoat, 2004).

### **3. Objetivos**

El presente Trabajo de Fin de Máster persigue una serie de objetivos que se dividen en objetivos generales y en objetivos específicos.

Los objetivos generales son:

- Promocionar en el aula la importancia de la cultura en el aprendizaje de inglés y hacer hincapié sobre la falta de presencia de esta en el aula,
- Fomentar una educación intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras,
- Enseñar los aspectos culturales de una lengua,
- Poner en punto de mira los materiales que se utilizan en el aula para promover y enseñar los aspectos culturales de una lengua,
- Dar a conocer el papel del profesorado en la enseñanza de aspectos culturales.

En cuanto a los objetivos específicos:

- Llevar a cabo una propuesta de innovación para la enseñanza de inglés en un aula de 1º de Bachillerato: trabajar aspectos culturales de Norteamérica en el aula.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo: en la propuesta de innovación se plantean una serie de unidades didácticas que fomentan el aprendizaje cooperativo.
  - o Dar al alumno un papel protagonista en su proceso de aprendizaje.

## 4. Marco teórico

### 4.1. Definición de «cultura»

La definición de cultura es compleja y, según qué autores la den, tendrá una perspectiva u otra. A modo de introducción a este apartado se introduce la cultura, desde el punto de vista del pensamiento ilustrado, como el resultado de la mezcla de conocimientos y normas sociales inherentes en la educación y en la familia (Busquet, 2015). Además, se considera la cultura como todo aquello que la humanidad crea, entendiéndose como algo que se compone de diversos elementos, y es esta riqueza de elementos lo que se debe apreciar (Moran, 2001). Por eso la cultura se entiende como heterogénea y compleja, y como el resultado de los constantes cambios políticos, sociales y económicos que se dan en su entorno (Nieto, 2009). Por otro lado, la cultura guarda una estrecha relación con la educación, puesto que ambas tienen también un importante componente social y socializador, ya que mediante la educación se aprenden las normas sociales presentes dentro de una comunidad (Busquet, 2015). En paralelo a esta idea de la cultura como agente educativo, Goberna (2003) señala que ya a principios del siglo XIX, a la cultura se le daba el sentido de educación o de formación, y se asociaba con la vida intelectual. Y según fue avanzado el siglo XIX a la palabra cultura se le empezó a asociar la idea de que era una conexión entre el ámbito espiritual y el ámbito intelectual. Pero no fue hasta finales del siglo XIX cuando Edward Burnett Tylor en su obra *Cultura primitiva* dio a la palabra *cultura* el sentido que se le da hoy en día, el sentido de civilización, en el cual señala que la cultura es “ese complejo conjunto que incluye el conocimiento, las creencias, las artes, la moral, las leyes, las costumbres y cuales quiera otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad” (Tylor, 1871/1976, p. 19). En base a esto último, Goberna (2003) resalta que en este sentido la cultura es “la expresión de la vida social” (pp. 535-536).

Para el desarrollo de los próximos apartados se tomarán como referencia tanto la definición de cultura de Busquet (2015), más relacionada con el ámbito educativo, como la definición de Tylor (1871/1976), que engloba un conjunto de valores, creencias, costumbres...que se dan dentro una sociedad y que son también sinónimo de civilización.

## 4.2. La cultura desde la perspectiva de la lengua

La lengua es el medio por el que se trasmite la cultura, puesto que usamos la lengua para transmitir ideas, expresiones culturales, sentimientos y opiniones. Es por lo tanto la forma en la que más fácilmente vemos plasmada la cultura (Zehner, 2014). Ante esta realidad, Robles (2002) también resalta que la cultura en la lengua está relacionada con cómo se plasma la cultura en el idioma, por ejemplo, en los diferentes usos del lenguaje formal que, como podemos observar, difieren de un idioma a otro y que es algo que forma parte de las reglas de comportamiento que conforman una cultura y por ende de cómo se comporta una sociedad. Es por ello que Risager (2007) matiza que la relación entre lengua y cultura es bidireccional, ambas están correlacionadas.

Como ya se ha mencionado previamente, la cultura influencia a diferentes ámbitos sociales, pero también influencia a la lengua y es influenciada por ella. De hecho, cómo nos expresamos o cómo interpretamos lo que se nos trasmite mediante el lenguaje oral está altamente influenciado por nuestro contexto cultural (Nault, 2006, p.314). En este orden de ideas Robles (2002) distingue lo que ella define como «*lengua en la cultura*» y que concretamente se refiere al uso que se hace del lenguaje, de las construcciones gramaticales, léxicas o verbales, según el contexto cultural. Es decir, las variaciones que se dan en el uso del lenguaje según el contexto de comunicación en el que se dé esa situación comunicativa y ese intercambio lingüístico, el cual se dará a su vez bajo un contexto cultural concreto que será el que rija dichas variaciones. Un ejemplo de todo esto serían los «*idioms*» del inglés, que son expresiones coloquiales los cuales si los tradujéramos palabra por palabra no entenderíamos su significado.

Dentro de la misma línea que Robles (2002), Liddicoat y Chantal (1999) recalcan que en el ámbito del lenguaje escrito también se puede recalcar la presencia de aspectos culturales tanto en los textos más simples como en los más complejos. Por consiguiente, la relación entre lengua y cultura es de gran importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras, tanto es así que son muchos los estudios que avalan la idea de que la enseñanza de lengua y cultura debe ser simultánea (Paricio, 2014). Pero a pesar de la importancia que tiene la relación entre lengua y cultura en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, la cultura pocas veces se añade en la programación didáctica y si se añade suele ser de manera superficial, además la realidad es que en la práctica apenas está presente (Robles, 2002).



### 4.3. Elementos que conforman la cultura

De acuerdo Moran (2001) los elementos que conforman la cultura son «los productos, las prácticas, las perspectivas, las comunidades y las personas». Dentro de «los productos» se encontrarían todas aquellas cosas que los miembros de dicha cultura han creado o han asimilado, entre ellas se puede encontrar tanto el lenguaje oral como el escrito. Todas las interacciones que se producen entre dichos miembros serían «las prácticas» y dentro de ellas encontraríamos cómo se comunican y qué normas de conducta rigen dicho colectivo, qué es apropiado o qué no lo es. Respecto a «las perspectivas»”, según Moran (2001), serían aquellas creencias o percepciones que están supeditadas a «los productos» y que sirven como orientación. Por último, tenemos el concepto «comunidades», dentro del cual se encuentran «las personas» entendidas como unidades individuales que conforman la cultura y «la comunidad». Como docentes de idiomas es importante conocer los elementos que conforman y que moldean una cultura, puesto que estos elementos forman parte del lenguaje y por tanto de un idioma. Para enseñar un idioma se debe estar informado sobre la cultura de este y tener en cuenta todos estos elementos mencionados anteriormente (Moran, 2001, pp. 24-27).

Por otro lado, se entiende que la cultura forma parte de la lengua y que al usar una lengua lo que generamos son actos comunicativos, por lo tanto, los actos comunicativos también forman parte de la cultura puesto que, como ya se ha dicho anteriormente, la relación que se da entre lengua y cultura es bidireccional. Según Paricio (2014) en todos los actos comunicativos hay dos competencias: las *competencias generales* y las *comunicativas*. Dentro de estas *competencias generales* la autora señala que hay otras cuatro, entre ellas el *conocimiento declarativo*. Dentro de este conocimiento declarativo la autora señala que estaría el *conocimiento del mundo*, el *conocimiento sociocultural* y la *consciencia intercultural*. Según esta autora el *conocimiento del mundo* consistiría en que los alumnos conozcan todo lo relativo al país o países de la lengua que están aprendiendo. Por otro lado, el *conocimiento sociocultural* se centraría en conocer la sociedad y la cultura del país o países donde se habla la lengua que se estudia. Esto conduce a lo que la autora denomina *consciencia intercultural*, que ella misma considera como el foco de la interculturalidad, y que como su propio nombre indica describe el conocimiento cultural de los alumnos. Esta consciencia intercultural se alcanza al tomar conciencia de la relación que existe entre la cultura de origen, la propia, y la cultura de la lengua de destino, la que se estudia (Paricio, 2014).

#### **4.4. La cultura en la enseñanza de idiomas como lengua extranjera**

A pesar de la importancia que tiene la cultura en la enseñanza de lenguas, esta ha empezado a cobrar un papel más protagonista en los últimos años, cuando se la ha empezado a relacionar con la lengua y la alfabetización, hasta entonces no se creía que estuvieran relacionados (Nieto, 2009). De hecho, los aspectos culturales se dejaban de lado porque se privilegiaba más el dar una utilidad comunicativa a la lengua, y dichos aspectos culturales se consideraban inútiles en el aprendizaje de una lengua (Paricio, 2014). Bajo esta perspectiva, Zehner (2014) añade que aprender una lengua extranjera implica aprender su cultura, si lo que se quiere es comunicarse de forma efectiva y sonando natural en el idioma meta. Cuando se aprende una lengua se suele aprender con el fin de ser capaz de hablar dicha lengua con un hablante nativo, para ello es importante no caer en la tentación de pensar en la lengua materna, de origen, y expresarse en la lengua meta de la misma manera, traduciendo literalmente desde la lengua materna. Esto último generalmente se debe a que no se tiene la suficiente competencia cultural como para usar el lenguaje meta de una forma productiva y eficaz, y tal y como afirma Zehner (2014) “es esencial promover la relación intrínseca que existe entre lengua y cultura” (p. 4).

La relación entre lengua y cultura gana importancia si se tiene en cuenta que el objetivo, cuando aprendemos una lengua extranjera, es llegar a dominarla por completo. Aprender un idioma extranjero no es solo aprender la gramática o el vocabulario que a este le componen, también es conocer la cultura que ha conformado dicho idioma y que está presente en todos los ámbitos de este (Liddicoat, 2004). Para conseguir dicho fin se debe prestar atención a la cultura y familiarizarse con ella, adquiriendo así un conocimiento completo de la lengua de destino (Nault, 2006), puesto que aquellas personas que hayan aprendido la gramática y el vocabulario de una lengua, pero que no conozcan los elementos culturales que a esta la conforman, no estarán del todo preparadas para comunicarse en dicho idioma puesto que la cultura rige el uso del lenguaje (Liddicoat, 2004).

Sin embargo, a pesar de la importancia de esta relación entre lengua y cultura, en el ámbito de la enseñanza esta última sigue sin tener mucho protagonismo y, de hecho el principal problema no es que simplemente no se enseñe la cultura de esos países del idioma meta, sino que no se enseña porque no está considerada como una competencia básica que hay que adquirir y que es evaluada. No obstante, la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la expresión escrita y la expresión oral son evaluadas continuamente en el aula y se les da un importante peso de cara a la evaluación. Lo mismo nos pasa con el estudio de la gramática y el vocabulario, el cual

también es considerado como fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras. En resumen, la cultura es una competencia a la que se le debería dar tanta importancia como las mencionadas anteriormente, y es que, de hecho, a la vez que se trabajan las competencias mencionadas anteriormente se puede trabajar la cultura simultáneamente (Zehner, 2014).

Tal y como se ha dicho anteriormente, Liddicoat (2004) añade que la cultura es esencial en la enseñanza de idiomas, y de ahí la insistencia en que sea un elemento que debe estar presente en el aula desde las primeras etapas de enseñanza obligatoria. A lo que Nault (2006) matiza que, con el objetivo de darle un papel protagonista a la cultura en el aula, los docentes deben cuestionarse qué cultura debe enseñarse, de qué manera, en base a qué objetivos y qué materiales o recursos se van a poner en práctica. Para ello, tal y como afirma Robles (2002), a la hora de presentar aspectos culturales en el aula es fundamental que los docentes lo hagan de forma lógica, contextualizándolos, al igual que se hace con los elementos gramaticales o léxicos, para que la comprensión y asimilación de los elementos culturales sea fructífera, dándoles así un sentido y sobre todo un contexto.

Además, dicho aprendizaje cultural no debe limitarse a conocer la comida o las festividades propias de dicha cultura o de la región geográfica donde se habla ese idioma, sino que también hay que tener en cuenta los aspectos sociales (Nieto, 2009). Si se entiende la cultura como algo complejo y variable, es importante remarcar la necesidad de que en el aula los alumnos también tengan presente su propia cultura y que sean capaces a partir de esta de analizar otras culturas (Chantal y Liddicoat, 1999). Esto hace que la interculturalidad cada vez esté más presente en el ámbito de la educación, y que los profesores quieran incluirla en sus clases, sobre todos los profesores de lenguas extranjeras, puesto que la enseñanza de lenguas extranjeras es en sí misma intercultural y promueve entre el alumnado que vean más allá de su propia cultura (Sercu, 2006).

#### **4.5. La interculturalidad y el inglés**

Al igual que las sociedades son heterogéneas, los individuos también lo son, son diferentes entre sí, de la misma manera que lo es la cultura. No existe una cultura compartida entre todos los individuos, sino que existen muchas culturas (Zehner, 2014).

Generalmente cuando se habla de cultura en el aula de inglés se suele poner el foco en la cultura de países angloparlantes como los Estados Unidos de América o Gran Bretaña, dejando de lado la cultura propia de otros países como Canadá, Nueva Zelanda, Australia...donde el inglés también es la primera lengua (Nault, 2006). Con esto último no se pretende quitarle importancia a la enseñanza de la cultura de Estados Unidos o de Gran Bretaña, puesto que haciéndolo se perdería parte del componente cultural propio del inglés, sino que se debe introducir también otros rasgos culturales de otros países para así poder tener una visión y un conocimiento más amplio e intercultural (Nault, 2006). Con relación a esto último, para entender lo que es el término «intercultural», Sercu (2006) describe como «interculturales» a aquellas personas capaces de comprender las culturas ajenas a la suya siendo capaces de ver esas culturas desde el interior y haciendo que otras personas entiendan y vean su propia cultura de la misma manera.

Como ya se ha mencionado en el apartado anterior, como docentes se debe tener claro cómo introducir la cultura en el aula, para ello se debe tener presente que hoy en día el inglés es un idioma hablado globalmente y que por tanto no se debe olvidar su trasfondo intercultural. Así como tampoco se debe ignorar el contexto social en el que se da la enseñanza de lenguas extranjeras, puesto que está interrelacionado con el hecho de que la enseñanza de lenguas extranjeras cada vez se esté orientando más hacia la interculturalidad. Según Silvina (2014), la internacionalización de los mercados, la globalización cultural y los fenómenos migratorios fomentan la multiculturalidad y el encuentro de diferentes culturas. Esta misma autora añade que la formación de la Unión Europea, y la libre circulación de ciudadanos que esta Unión de Países ha generado ha sido un aliciente en el desarrollo y fomento de la interculturalidad y, sobre todo, del aprendizaje de lenguas extranjeras para facilitar la comunicación entre los distintos ciudadanos de este espacio y con la intención añadida de conservar la riqueza lingüística que se da en dicho entorno (Paricio, 2014).

Asimismo, Liddicoat y Chantal (1999) remarcan que la enseñanza de un idioma no se debe limitar a enseñar solo la cultura de la lengua extranjera, sino que se debe sumar a la enseñanza de la cultura de su lengua nativa, para que así los estudiantes puedan distanciarse de su cultura nativa y así obtener una visión del mundo más amplia. En esta misma línea, los autores afirman que esto llevaría a evitar conflictos u ofensas cuando un hablante nativo y uno no nativo, un estudiante, por ejemplo, se relacionen, ya que el estudiante habrá llegado a comprender las diferencias culturales que existen entre ambos. Para ello, Liddicoat y Chantal (1999) destacan

la importancia de recalcar el papel que tienen las lenguas dentro de las culturas, para que los estudiantes aprendan en el aula de inglés a tener una visión más multicultural del mundo.

En la misma línea que Liddicoat y Chantal, dentro del currículo básico de enseñanza de Lengua Extranjera para la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, p. 218), también se establece que dicha materia “contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística” y que el aprendizaje de lenguas extranjeras hace que las relaciones con otros agentes sociales se vean de una forma más tolerante, que se respeten todas las lenguas y culturas que difieran de la de uno mismo y que se respete la pluralidad de creencias, valores, costumbres e ideas. Todo ello se debe ver como una oportunidad de enriquecimiento y como una herramienta para prevenir conflictos en el aula. Se debe aprovechar esa variedad y diversidad, tanto para la enseñanza de idiomas como para todas las materias, puesto que es algo que permite también a los estudiantes ser conscientes de su propia cultura (Zehner, 2014).

#### **4.6. Los materiales didácticos utilizados en el aula de inglés**

Desde los años 70, en el ámbito de la enseñanza ha ido ganando mucha popularidad la metodología de enseñanza más centrada en el enfoque comunicativo. Esto ha provocado que la enseñanza de idiomas se haya centrado más en los aspectos comunicativos de la lengua, y se ha dejado de lado los aspectos culturales, dejando estos relegados las escasas apariciones de los mismos en los libros de texto que se emplean en el aula (Paricio, 2014). Estos libros de texto, que comúnmente se conocen como *Student's book* y *Workbook*, con los que se trabaja en el aula y fuera de ella, son los protagonistas en las clases de inglés del periodo de escolarización obligatoria. La idea que subyace de esto es que hoy en día los libros de texto siguen siendo el material didáctico de enseñanza que más se usa y que más importancia tiene en el aula, seguido de la pizarra (Nieto, 2009). Pero no se debe olvidar que los libros, a pesar de ser un recurso didáctico muy valioso, no son el único recurso didáctico que se pueda usar en un aula. Ya que, como ya se ha mencionado anteriormente, las referencias culturales que aparecen en estos libros son escasas y no van más allá de la comida típica o las festividades que, como se indicaba más arriba, son elementos que efectivamente forman parte de una cultura, pero ni son los únicos y ni ofrecen la posibilidad de profundizar en el aprendizaje cultural (Liddicoat, 2004).

Si el objetivo final de la enseñanza de inglés como lengua extranjera es que el aprendiz domine la lengua en su totalidad, incluida la cultura, se debe recurrir a otros recursos más allá del libro de texto, recursos que den otros puntos de vista o que proporcionen diferentes informaciones (Areizaga, Gómez e Ibarra, 2005). Es necesario recalcar que existe una infinidad de recursos didácticos disponibles tanto en las aulas como fuera de ellas, y a los que los docentes pueden recurrir para abordar o profundizar en temas que no aparezcan en los libros de texto y así mejorar el aprendizaje y la motivación de su alumnado.

#### **4.7. El papel del profesorado en la enseñanza de aspectos culturales en el aula de inglés**

Según Paricio (2014), el papel del profesorado a la hora de fomentar una competencia intercultural entre el alumnado es el de hacer que los alumnos sean conscientes de que la interculturalidad apela a actitudes, destrezas, valores y al conocimiento de las culturas extranjeras. Para ello los docentes deben tener en cuenta que el alumnado debe adquirir conocimientos y competencias tanto en el ámbito lingüístico como intercultural, para poder así desarrollar una actitud tolerante y comprensiva con aquellas personas y culturas diferentes a la suya y poder enriquecerse culturalmente gracias al descubrimiento de otros puntos de vista y de otras convenciones sociales. Si bien, no es tan importante que el docente simplemente transmita su conocimiento a los alumnos, haciendo que la clase se convierta una conferencia unidireccional sin interacción entre los participantes, sino que se debe trabajar con los estudiantes para que puedan desarrollar un pensamiento crítico, reflexionar y adquirir por sí mismos los conocimientos (Nieto, 2009). De esta manera, es el alumno el que se vuelve el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor pasa a ser un mero observador de dicho aprendizaje, dejando de lado el tradicional papel del profesor como el centro del aprendizaje (Imbernón, 2014).

Por otro lado, Sercu (2006) señala que para conocer cuál era la postura de los profesores hacia la introducción de la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras se llevó a cabo una investigación. En dicha investigación, entre otros, se concluyó que había dos tipos de profesores, los que estaban a favor de introducir en la enseñanza de lenguas extranjeras la competencia intercultural y los que estaban en contra. El estudio se realizó a profesores de

Bélgica, Bulgaria, Grecia, México, Polonia, España y Suecia. Los profesores que estaban a favor de introducir en la enseñanza de lenguas extranjeras la competencia intercultural creen que, como han señalado otros autores mencionados en el presente trabajo, como Nault (2006), Paricio (2014) y Risager (2007), la enseñanza de la cultura extranjera y de la lengua son igual de importantes, la enseñanza de contenido cultural es fundamental para que los alumnos sean más tolerantes con otras culturas y personas, y que todos los alumnos deben adquirir cierta competencia intercultural, no solo los que conviven con una comunidad étnica minoritaria. Frente a estas afirmaciones la mayoría de los profesores coincide en que los libros de texto que se utilizan en el aula no incluyen información cultural o si la incluyen es escasa y estereotipada, y que la carga de trabajo que conlleva el currículo establecido no permite la enseñanza de la cultura en el aula, que dicho currículo está demasiado centrado en la enseñanza de la lengua y que apenas incluye aspectos culturales. En cambio, los profesores que están en contra ven esta incorporación de lengua y cultura como algo imposible y creen que enseñar competencia intercultural en el aula no tiene efectos positivos, sino que tiene efectos negativos como que acentúa los estereotipos. Este estudio permite conocer la postura de los docentes de diferentes países sobre el aprendizaje de una lengua y la adquisición de competencias culturales que este proceso de aprendizaje debería conllevar (Sercu, 2006, pp. 20-28).

En definitiva, el papel de los profesores es facilitar el conocimiento de dichos aspectos culturales, aunque a veces esto se vea limitado por el exceso de carga de trabajo que supone el currículo establecido, en el cual se prima más la adquisición de conocimientos lingüísticos que culturales. A continuación, veremos que recoge el currículo español al respecto.

#### **4.8. Contexto legislativo en materia de enseñanza de lenguas extranjeras en España**

La regulación de enseñanza de lenguas extranjeras en España se hace mediante el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Publicado en BOE n.º 3, de 3 de enero de 2015. En dicho decreto en el artículo 11 se recoge que «la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan: (...) comprender

y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada». Por otro lado, en el Anexo I, Materias del bloque de asignaturas troncales, «Primera Lengua Extranjera», se recoge que:

Tanto las lenguas primeras como las lenguas extranjeras forman parte en la actualidad, y cada vez lo harán más en el futuro, del bagaje vital de las personas en un mundo en continua expansión en el que, a la vez, las relaciones entre individuos, países, organismos y corporaciones se hacen más frecuentes y más estrechas (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

Es decir que, las lenguas extranjeras forman parte del entorno social actual y del futuro puesto que las relaciones sociales e internacionales cada vez son más frecuentes. También, en este mismo decreto, se recoge que el aprendizaje de una lengua extranjera conduce a desarrollar aptitudes plurilingües e interculturales en los estudiantes, lo que conduce a una mejor preparación de cara al ámbito académico, profesional y social:

En la medida en que ese bagaje comprende diversos conocimientos, destrezas y actitudes en diversas lenguas, es decir un perfil plurilingüe e intercultural, el individuo está mejor preparado para integrarse y participar en una variedad de contextos y de situaciones que suponen un estímulo para su desarrollo, y mejores oportunidades, en los ámbitos personal, público, educativo o académico, ocupacional y profesional (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

Por otro lado, y en relación con el enriquecimiento cultural y lingüístico, en el currículo básico de enseñanza de Lengua Extranjera para la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre) se establece que dicha materia «contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística» y que el aprendizaje de lenguas extranjeras hace que las relaciones con otros agentes sociales se vean de una forma más tolerante, que se respeten todas las lenguas y culturas que difieran de la de uno mismo y que se respete la pluralidad de creencias, valores, costumbres e ideas. Todo ello se debe ver como una oportunidad de enriquecimiento y como una herramienta para prevenir conflictos.

Tanto en 1er ciclo de ESO, como en 4º de ESO, como en los dos cursos de bachillerato, el currículo de la materia Primera Lengua Extranjera se estructura en 4 bloques:

1. Comprensión de textos orales,
2. Producción de textos orales: expresión e interacción,



3. Comprensión de textos escritos
4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

Al aspecto cultural no se le dedica un apartado en sí mismo, sino que en cada bloque se señala que se deben conocer los aspectos socioculturales y que se deben poner en práctica. Por ejemplo, tal y como recoge el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en los bloques 1 y 3 dentro de los criterios de evaluación encontramos que se debe:

Conocer y utilizar para la comprensión del texto los aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a la vida cotidiana (hábitos y actividades de estudio, trabajo y ocio), condiciones de vida (hábitat, estructura socio-económica), relaciones interpersonales (generacionales, entre hombres y mujeres, en el ámbito educativo, ocupacional e institucional), comportamiento (posturas, expresiones faciales, uso de la voz, contacto visual, proxémica), y convenciones sociales (actitudes, valores) (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

En cambio, en los bloques 2 y 4, relativos a la producción de textos orales y escritos, encontramos que todos los conocimientos socioculturales que se han adquirido en los bloques que los preceden deben ser incorporados en la elaboración tanto de discursos orales como en la elaboración de textos escritos:

Incorporar a la producción del texto escrito los conocimientos socioculturales y sociolingüísticos adquiridos relativos a estructuras sociales, relaciones interpersonales, patrones de actuación, comportamiento y convenciones sociales, respetando las normas de cortesía más importantes en los contextos respectivos (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

Por otro lado, en el Bloque 2, producción de textos orales, de la materia Primera Lengua Extranjera I de 1º de Bachillerato en el apartado criterios de evaluación se recoge la importancia de “ser consciente de los rasgos socioculturales y sociolingüísticos de las comunidades en las que se utiliza la lengua meta y de sus diferencias respecto a las culturas propias (...)” de cara a saber enfrentarse y adaptarse a una situación comunicativa. Cabe señalar que este criterio no se incluye en los criterios de evaluación del primer bloque de ESO, ni en 4º de ESO (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

Para desarrollar el currículo básico de enseñanza de una lengua extranjera se toma como referencia el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre). En el que, partiendo de la enseñanza de una lengua desde un punto de vista intercultural, el objetivo educativo es que los alumnos desarrollen su propia identidad y se enriquezcan de la experiencia de estar en contacto con su propia lengua y con lenguas y culturas diferentes. En dicho documento también se defiende la necesidad de promover y conservar la riqueza cultural y lingüística existente en Europa, y para ello subraya la importancia de hacerlo desde el ámbito de la educación. Se añade que, puesto que Europa es un continente multilingüe y multicultural, se debe dar un entendimiento entre sus ciudadanos, superando las barreras lingüísticas y culturales y respetando la diversidad. Y que para lograr este entendimiento entre los ciudadanos y lograr una comunicación intercultural se deben conocer los valores y creencias de grupos sociales de otros países y regiones mediante el acceso a la cultura (Marco Común Europeo, 2002, pp. 1-6).

## **5. Procedimiento de la propuesta de innovación**

A continuación, se describe la propuesta de innovación, mediante metodologías innovadoras como el aprendizaje cooperativo, destinada a alumnos de 1º de Bachillerato que cursen la asignatura: Primera lengua extranjera inglés. Dicha propuesta consiste en introducir la cultura norteamericana en el aula sin hacer uso de los libros de texto, y para ello consta de unas fases, unos recursos, una serie de actividades y por último una evaluación, que se detallan a continuación.

### **5.1.Contexto**

La propuesta de innovación se llevará a cabo en un Instituto de Enseñanza Secundaria, que cuenta con cursos de 1º a 4º de la ESO y con 1º y 2º de Bachillerato. Dicho Instituto es de carácter público y cuenta con las ramas de Bachillerato de Ciencias y Tecnología, Humanidades y Ciencias Sociales y Artes. Dicho centro educativo dispone de 2 aulas de informática en las que hay un número de 30 ordenadores disponibles conectados a internet. Por otro lado, cada aula dispone de espacios para 30 alumnos, con sus respectivas mesas y sillas, además dispone

de un ordenador, una pizarra y un proyector.

En dicho centro educativo, como en la mayoría, existe cierta diversidad entre el alumno. Como afirma Gómez (2005), dicha diversidad en las aulas se encuentra en la forma de aprender, en las capacidades, en la motivación y en los entornos familiares de los alumnos. Este mismo autor señala que uno de los objetivos que se pretende alcanzar, cuando se toman acciones para atender a la diversidad en las aulas, es el de tratar de solventar el fracaso escolar y la exclusión social. Dicho centro educativo para llevar a cabo su plan de atención a la diversidad se regirá por el Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Publicado en BOC nº 105, de 3 de junio de 2019. En dicho decreto se establece que la educación tiene que ser el medio por el que se cambie a la sociedad, y es por ello por lo que atender a la diversidad del alumnado, proporcionar una educación equitativa para todos, fomentar la igualdad entre hombres y mujeres y tratar de desarrollar una igualdad de derechos y oportunidades son principios básicos para lograr dicho cambio (p. 15767). Es importante no olvidarse de que tal y como se señala en el BOC nº105, de 3 de junio de 2019, al realizar todo tipo de acciones para atender a la diversidad se debe prestar atención a que dichas acciones estén destinadas a satisfacer las necesidades educativas de la totalidad del alumnado.

Esta propuesta de innovación está planteada para ser implantada en una situación idílica, anterior a la pandemia provocada por el COVID-19, en la que los alumnos pueden juntarse en grupos de 6 personas y trabajar en equipo. En el caso de que se quisiera implantar siguiendo el protocolo de contingencia establecido ante la situación sanitaria se debería llevar a cabo una serie de adaptaciones.

Esta propuesta de innovación supone una mejora en la adquisición de aprendizaje de los alumnos, pero se debe tener en cuenta que también exige una carga de trabajo para el docente bastante considerable puesto que debe preparar con anterioridad todos los recursos didácticos que va a utilizar y comprobar que todo funciona correctamente.

## **5.2. Destinatarios e implicados**

La propuesta va dirigida a alumnos y alumnas de 1º de Bachillerato. Dicho grupo contará con un número aproximado de 24 alumnos. Se tendrá en cuenta al posible alumnado con

Necesidades Educativas Especiales (NEE) y se adaptarán las actividades en consecuencia. Por ejemplo, si en el aula hay una persona con discapacidad auditiva se usará un video con subtítulos o si la persona tiene discapacidad visual y se recurre al uso de una imagen se le facilitarán herramientas como la descripción auditiva.

Para la realización de dicha actividad el profesor deberá disponer de una pizarra, tizas/rotuladores de pizarra, conexión a internet, un ordenador y un proyector. Los alumnos necesitarán papel y bolígrafo.

### **5.3.Finalidad**

La finalidad de dicha propuesta es dar a conocer aspectos culturales del inglés en el aula, promover el aprendizaje cooperativo en el aula entre los alumnos e implicar al alumnado en el proceso de aprendizaje, convirtiéndolo un agente activo. Además, se implantarán metodologías de trabajo innovadoras que hagan que el alumnado desarrolle al máximo su potencial y que a la vez sea capaz de desarrollar su pensamiento crítico extrapolando los conocimientos culturales de su propia cultura a los aspectos culturales que se le presentaran en el aula de inglés.

Todas las actividades propuestas persiguen el objetivo común de desarrollar en el alumnado cierta curiosidad e interés por aspectos culturales de la lengua extranjera que estén aprendiendo, y en base a ello potenciar su capacidad de aprendizaje y de espíritu crítico y de reflexión. Además, lo idílico es que tras estas sesiones el alumnado buscará de forma autónoma y sin ningún fin académico, simplemente informativo y/o recreativo, información sobre aspectos culturales que sean de su interés o que le generen curiosidad.

### **5.4.Planificación**

#### **5.4.1. Fases**

La propuesta de innovación se divide en 4 sesiones interrelacionadas entre sí y en las cuales se persigue el objetivo de dar a conocer la cultura en el aula, puesto que en la primera fase se ha detectado la necesidad de impartir este tipo de conocimientos en el aula que hasta entonces no se impartían.

En una segunda fase se ha diseñado el proyecto de la siguiente manera: en primer lugar, en todas las sesiones se realizará una actividad introductoria del tema o de recopilación de lo visto en la sesión anterior, dependerá, y en último lugar, se llevará a cabo una última actividad más lúdica, ambas actividades tendrán una duración de entre 5 y 10 minutos, entre medias de estas dos actividades se llevarán a cabo actividades que mediante la comprensión o producción oral y la comprensión o producción escrita acerquen aspectos culturales al alumnado.

En una tercera fase se ha señalado que todas las actividades están basadas en lo que se recoge en los cuatro bloques correspondientes al apartado de Primera Lengua Extranjera I, 1º de Bachillerato, en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Dichos bloques recogen la comprensión de textos orales, la producción de textos orales: expresión e interacción, comprensión de texto escritos y producción de textos escritos: expresión e interacción.

Por otro lado, aunque las sesiones estén relacionadas entre sí en cuanto a contenidos, en cada una de ellas se irán trabajando diferentes aspectos y diferentes habilidades con diferentes recursos, para que dentro de la diversidad de aprendizaje de los alumnos todos puedan encontrar más satisfactoria personal y académicamente una actividad u otra.

Y por último, en la cuarta fase se ha elaborado la evaluación de dicho proyecto, que se llevará a cabo mediante una prueba de expresión escrita en la que los alumnos deben plasmar lo que han aprendido durante estas sesiones y si les ha gustado o no. Además el profesor tras cada sesión se tomará un tiempo para autoevaluarse así mismo y ver en qué aspectos puede mejorar y que actividades han tenido más o menos éxito durante la sesión.

#### **5.4.2. Recursos**

Para llevar a cabo este proyecto será necesario disponer de un aula en el que las mesas y las sillas de los alumnos se puedan mover y haya espacio para ello, en dicho aula también debe haber un proyector, una pizarra, tizas/rotuladores de pizarra, un ordenador o en su defecto un cable HDMI para conectar un ordenador portátil, conexión Wifi, fotocopias para los alumnos y tijeras o cúter para recortar algunas fotocopias. Puntualmente para una de las sesiones se necesitará también hacer uso del aula de informática. Respecto a los materiales temporales: harán falta 4 sesiones, a poder ser en la misma semana o como mucho con un fin de semana de

por medio. Y por último respecto a los recursos humanos: en dicho proyecto se implicarán activamente tanto los alumnos como el/la profesor/a.

### **5.4.3. Actividades**

El proyecto está compuesto por una serie de actividades que han sido divididas en 4 sesiones. Cada una de estas actividades cuenta con su correspondiente adaptación destinada a personas con NEE. En esta planificación la adaptación se ha realizado más orientada a la diversidad de capacidades cognitivas dentro del aula y al supuesto de que dentro del aula haya una persona con discapacidad auditiva.

Para llevar a cabo la propuesta de innovación se recurrirá al aprendizaje cooperativo, puesto que como señala Imbernón (2014), las ventajas de este aprendizaje son múltiples y entre ellas podemos encontrar el “desarrollo de hábitos de sociabilidad, la colaboración, el contraste de pareceres, y la ayuda mutua” (p. 97). Se llevarán a cabo actividades en grupos heterogéneos, concretamente en 6 grupos formados por 4 integrantes cada grupo. Los grupos de trabajo serán elaborados por el profesor y se planificará meticulosamente los integrantes de cada grupo, buscando siempre que los grupos estén equilibrados. Los grupos de trabajo se irán cambiando en cada sesión para que todos los alumnos se relacionen más o menos con todos.

Los objetivos generales serán los siguientes:

- Trabajar en equipo, colaborar con los compañeros a la hora de tomar decisiones y recopilar información, ayudándose unos a otros y relacionándose entre sí.
- Conocer aspectos culturales.
- Ser capaz de expresarse en la lengua meta (inglés).

Dichos objetivos aspiran a desarrollar y potenciar entre el alumnado tres de las siete competencias clave recogidas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Las 3 competencias claves con las que cumplen son la competencia lingüística, las competencias sociales y cívicas y la conciencia y expresiones culturales.

Las principales actividades que se llevaran a cabo en este proyecto se pueden resumir de la

siguiente manera:

- Introducción de la popularidad que tiene la *Fast Food* en Norteamérica y los problemas de salud que esto conlleva. Se hará un visionado de la introducción del famoso documental *Super Size Me* de Morgan Spurlock en que el protagonista solo come comida del Mc Donald's durante 30 días. Se seleccionarán textos que hablen sobre la popularidad de la comida rápida en los Estados Unidos, como el libro *Fast Food Nation: The Dark Side of the All-American Meal* escrito por Eric Schlosser.
- Se llevarán a cabo comprensiones escritas (*readings*) mediante la técnica “*Jigsaw reading*”. El término *jigsaw*, tal y como recoge el glosario de Cambridge *Teaching Knowledge Test Glossary* (2019), es una actividad comunicativa en la cual un texto es dividido en diferentes partes. Cada alumno lee únicamente su parte y luego comparte la información de dicha parte con el resto de los compañeros para que todo el mundo tenga conocimiento de toda la información.
  - o Esta actividad supone romper con las actividades tradicionales de comprensión lectora/escrita puesto que aborda esta disciplina desde una metodología más innovadora y enriquecedora para los alumnos, que les permitirá aprender a sintetizar información importante. Además, al ser sus compañeros los destinatarios de la explicación que están dando buscarán hacerse entender y escuchar de forma más activa lo que sus compañeros tienen que decir, ya que será fundamental para su proceso de aprendizaje. En este caso son los estudiantes los que se explican entre ellos la información, no el profesor.
- Se llevarán a cabo comprensiones orales (*listenings*) usando anuncios de televisión de Coca Cola y Pepsi en los que una marca critica a la otra:
  - o Lo más significativo de esta actividad es que los alumnos conozcan un aspecto cultural de Estados Unidos: la rivalidad que existe entre Coca Cola y Pepsi. Y que sean capaces de explicar y entender este aspecto cultural, y que puedan compararlo con su propia cultura.
  - o Esta actividad pone en práctica las destrezas integradas puesto que se trata de una actividad de *listening* (destreza receptiva) que conduce a una actividad de *speaking* (destreza productiva).
  - o Gracias a esta actividad los alumnos también desarrollan el pensamiento crítico y reflexionan sobre aspectos culturales.

Al final de cada actividad el profesor llevará a cabo un proceso de autocrítica para detectar posibles errores en la planificación de las actividades o mejoras que se puedan realizar de cara al futuro.

A continuación se muestran en formato tabla todas las actividades propuestas divididas en 4 sesiones:

### Planificación de las clases

<b>Nombre del profesor:</b> María Hormaechea Urueña	<b>Fecha:</b>
<b>Curso:</b> 1º Bachillerato, 24 alumnos	<b>Duración:</b> 4 sesiones
<b>Asignatura:</b> Primera lengua extranjera: Inglés	<b>Nivel:</b> A2/B1
<b>Tema:</b> La cultura en el aula de inglés	
<b>Contexto de la clase / Anotaciones:</b> No es un grupo muy numeroso, los alumnos tienen un nivel parecido, aunque se contemplan posibles adaptaciones curriculares. El docente velará por el buen desarrollo de la clase y cuando se requiera el uso de tecnologías estará preparado para posibles fallos o inconvenientes.	
<b>Objetivos de las clases/sesiones impartidas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresarse en inglés</li> <li>• Expresar la opinión en inglés</li> <li>• Conocer aspectos culturales</li> <li>• Fomentar el trabajo cooperativo</li> <li>• Fomentar el pensamiento crítico</li> </ul>	
<b>Objetivos de aprendizaje de los alumnos: (Los alumnos serán capaces de...):</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos serán capaces de expresar sus ideas y su opinión en inglés</li> <li>• Los alumnos serán capaces de extrapolar aspectos su propia cultura a la cultura de la lengua meta</li> <li>• Los alumnos serán capaces de cooperar y colaborar entre sí</li> <li>• Los alumnos serán capaces de comprender un texto escrito</li> <li>• Los alumnos serán capaces de comprender recursos audiovisuales</li> </ul>	



**Contenidos de las sesiones impartidas:**

- *Idioms*
- Vocabulario sobre comida rápida y hábitos saludables
- La comida rápida en EEUU
- Los restaurantes de comida rápida en EEUU
- Los hábitos alimenticios en EEUU
- La rivalidad entre Coca Cola y Pepsi

**Conocimiento previo:**

- Vocabulario sobre comida y hábitos saludables
- Como hacer preguntas
- Uso del present simple, continuo y perfecto
- Uso del pasado simple, continuo y perfecto
- Uso de los modales para dar consejos

**Recursos y materiales didácticos necesarios:**



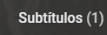


- |             |                                     |
|-------------|-------------------------------------|
| • Proyector | • Tiza                              |
| • Ordenador | • Ordenadores (aula de informática) |
| • Pizarra   | • Cuaderno y bolígrafos (alumnos)   |

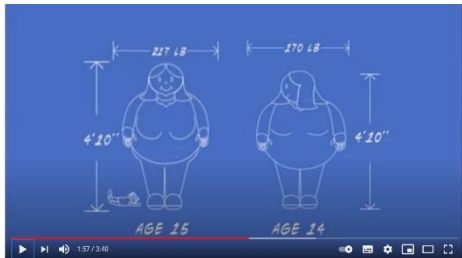
**Evaluación:** La evaluación es continua, por lo que las actividades que impliquen una participación oral y activa serán evaluadas según si el/la alumno/a participa o no. Por otro lado, en la última sesión los alumnos realizarán en clase una redacción en la que tendrán que contar qué es lo que han aprendido durante estas clases siguiendo un formato de carta a un amigo, en la que también tienen que dar su opinión personal y hacer una crítica o propuesta de mejora. Esta redacción también formará parte de la evaluación continua y no solo se evaluará como *writing task* sino que también servirá al profesor para conocer si los alumnos han adquirido conocimientos, o si por el contrario el proyecto ha sido un fracaso y necesita ser mejorado.

**Metodología:** Aprendizaje cooperativo, jigsaw reading, aprendizaje deductivo, metodología centrada en el estudiante.

**Adaptaciones curriculares:** En general la variedad de actividades hace que unas sean más adecuadas para un tipo de alumnos con un tipo de aprendizaje y otras para otros alumnos con otro tipo de aprendizaje. Por otro lado, en todas las actividades se proponen adaptaciones de cara a suplir las NEE que pueda tener una persona con discapacidad auditiva.

En la actividad de *jigsaw reading* puesto que hay cuatro tipos de textos, cada uno tiene más o menos dificultad, en concreto el texto 1 estará destinado al grupo de alumnos que tenga un nivel inferior y el texto 4 al grupo de alumnos con el nivel más alto (el orden de textos de menor a mayor dificultad sería el siguiente: texto 1, texto 3, texto 2, texto 4).

SESIÓN 1 – En el aula que corresponda		
Tiempo	Contenido y estructura de la actividad	Trabajo de los alumnos
Previo a la clase	<p>1 El docente deberá comprobar que todas las herramientas que va a utilizar funcionan correctamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Comprobar el funcionamiento del ordenador y del proyector</li> <li>b. Comprobar el funcionamiento de la red inalámbrica</li> <li>c. Descargar los vídeos que se van a usar y sus respectivos cambios               <ul style="list-style-type: none"> <li>i. Si en los vídeos los subtítulos no funcionan correctamente, se tratará de solucionar el problema mediante la herramienta AegiSub (una herramienta de subtitulación)</li> <li>ii. Comprobar que los subtítulos de YouTube funcionan. Primero dándole a  y viendo que al ponerse en rojo salen los subtítulos, y posteriormente clicando en  y dándole a  Inglés  para luego darle a  y se abrirá un cuadro para editar el tamaño de la</li> </ul> </li> </ul>	

	<p>fuente o el color o la opacidad...</p> <p>d. Comprobar que al imprimir las fotocopias no pierden calidad ni visibilidad</p> <p>e. Comprobar las respectivas adaptaciones:</p> <p>i. Que los subtítulos funcionan</p> <p>ii. Que la pantalla donde el proyector va a proyectar se ve bien</p> <p>f. Organizar los grupos de alumnos de manera heterogénea. Crear un listado con los alumnos que conformaran cada grupo. Serán 6 alumnos por grupo, dando así un total de 4 grupos.</p> <p>g. De cara a la próxima sesión, ir reservando la sala de informática</p>
<p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>Listening, Watching &amp; Writing</b></p> <p><b>15-20 min</b></p>	<p>Introducción al tema: Vídeo sobre el documental “Supersize me”:</p>  <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=H156Z08Pck0&amp;ab_channel=BoSmet">https://www.youtube.com/watch?v=H156Z08Pck0&amp;ab_channel=BoSmet</a></p> <p>1. Reproducir el vídeo con subtítulos, dos veces, (aunque no entiendan la totalidad del vídeo, las imágenes les ayudarán a sacar la información que les falte mediante deducción):</p> <p>1.1 Hacer un primer visionado en el que no se les deja tomar nota, simplemente observar las imágenes y tratar de hacer una escucha activa. Tras este primer visionado se les da 5-10 minutos para que apunten todo aquello que consideren</p>

	<p>relevante.</p> <p>1.2 Reproducir una segunda vez. Esta vez pueden tomar apuntes de la que se reproduce el vídeo y después de reproducirlo.</p>
<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>Listening &amp; Speaking</b></p> <p><b>10-15min</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organizar a los alumnos por los grupos ya establecidos para que comenten los apuntes que han tomado sobre el vídeo y pongan en común la información recopilada.</li> <li>2. Bien en la pizarra o bien con el proyector, se les facilitará una serie de preguntas sobre el vídeo para que, <b>en inglés</b>, traten de analizar lo que pasa en el vídeo, de qué trata, dónde se ha rodado, que es lo que piensan sobre el documental/película después de haber visto el tráiler, cual creen que es el tema del que trata...</li> <li>3. Lo que tienen que hacer cada grupo es poner sus ideas en común para luego compartirlas con el resto de la clase.</li> </ol> <p><b>Adaptación:</b> El/los grupo(s) en el/los que haya personas con NEE, (p. ej. discapacidad auditiva), su forma de poner en común las ideas sería mediante la técnica del folio giratorio. Un miembro del grupo empezará escribiendo su aportación, la información clave que él ha entendido del vídeo, y el folio irá pasando de un miembro a otro del grupo.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Compartir lo que han hablado por grupos con el resto de la clase. Un alumno de cada grupo explicará al resto la información que ha recopilado su grupo. Todos los alumnos deben de permanecer atentos a lo que sus compañeros dicen para tomar nota y completar con la información que les falta.</li> </ol>
<p><b>Actividad 3</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Proyectar estas preguntas o escribirlas en la pizarra para que los alumnos interactúen en grupos y se hagan unos a otros estas</li> </ol>

<p><b>Speaking</b>  <b>(&amp; some groups writing)</b></p> <p><b>10-15 min</b></p>	<p>preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do you or your family usually cook your own meals, or you buy pre-cooked meals?</li> <li>- If you do both, how often do you or your family cook? And how often do you buy pre-cooked meals?</li> <li>- Do you think pre-cooked meals are bad for your health?</li> <li>- How often do you eat fast food?</li> <li>- How often do you go to fast food restaurants?</li> <li>- What is your favourite meal?</li> <li>- Do you think that your favourite meal can be considered fast food?</li> <li>- Without what meal can't you live?</li> <li>- Do you think is more popular in the USA fast food restaurants? And why?</li> </ul> <p><b>Adaptación:</b> El/los grupo(s) que cuenten con personas con NEE, en este caso con discapacidad auditiva, de en vez de hablar cogerán un trozo de papel y escribirán respuestas a las preguntas y cuando terminen de escribir se intercambiarán los papeles entre unos y otros para leer que es lo que han escrito sus compañeros, también podrán escribirse preguntas entre ellos.</p>
<p><b>Actividad 4</b></p> <p><b>Juego para terminar la clase</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dar a los alumnos una ficha con imágenes de los logotipos de restaurantes de comida rápida más famosos (ver <b>Anexo I</b>). El objetivo es que adivinen de que restaurante se trata. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Tienen que completar la ficha por grupos, los mismos que</li> </ol> </li> </ol>

<b>5-10 min</b>	<p>antes.</p> <p>b. La corrección será proyectada en la pizarra</p> <p>c. ¿Cuántas marcan conocen?</p> <p>d. Si conocen la mayoría, ¿por qué las conocen?</p> <p>2. Corregir la ficha mostrando la corrección con el proyector y leyéndolo en alto</p>
-----------------	--

<b>SESIÓN 2 – En el aula que corresponda</b>		
<b>Tiempo</b>	<b>Contenido y estructura de la actividad</b>	<b>Trabajo de los alumnos</b>
<b>Previo a la clase</b>	<p>El docente deberá comprobar que todas las herramientas que va a utilizar funcionan correctamente:</p> <p>a. Comprobar el funcionamiento del ordenador y del proyector</p> <p>b. Comprobar el funcionamiento de la red inalámbrica</p> <p>c. Descargar los vídeos que se van a usar y sus respectivos cambios (ver planificación sesión 1 apartado c.)</p> <p>d. Comprobar que al imprimir las fotocopias no pierden calidad ni visibilidad</p> <p>e. Comprobar las respectivas adaptaciones:</p> <p style="padding-left: 20px;">i. Que los subtítulos funcionan</p> <p style="padding-left: 20px;">ii. Que la pantalla donde el proyector va a proyectar se ve bien</p> <p>f. Reorganizar los grupos de alumnos de nuevo de manera heterogénea. Crear un listado con los alumnos que conformaran cada grupo. Se cambiarán los grupos para que todos los alumnos trabajen con todos y se relacionen entre</p>	

	<p>ellos.</p> <p>g. Recortar el vídeo de la actividad 3 para que solo aparezcan los extractos de las series, eliminando las explicaciones de los <i>idioms</i> ((p. ej. 00:25 – 00:37; 00:56 – 1:12 etc.)</p>
<p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>10-15 min</b></p>	<p><b>Actividad de calentamiento/contextualización:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pedir a diferentes alumnos que recapitulen lo que se hizo en la sesión anterior. Que vayan hablando diferentes alumnos, que no sea uno solo.</li> <li>2. Organizar la clase por grupos. Lanzar al aire las siguientes preguntas: <i>Do we know what we eat? Are we being influenced by US culture?</i> Mandar a los alumnos que debatan con sus compañeros de grupo las cuestiones.</li> </ol> <p><b>Adaptación:</b> En el/los grupo(s) que haya un(a) alumno/a los alumnos tendrán un trozo de papel en que escribirán su opinión respecto a esas preguntas y se irán intercambiando los trozos de papel para leer lo que sus compañeros han escrito y escribir su opinión al respecto.</p>
<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>Jigsaw reading &amp; Speaking</b></p> <p><b>20-25 min</b></p>	<p>Los alumnos estarán en los mismos grupos que en la actividad anterior.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El profesor/a proporciona a cada grupo de alumnos un texto en papel dividido en seis partes (recortado), y reparte a cada alumno del grupo una parte diferente del texto (Ver <b>Anexo II</b>). <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Habrá cuatro tipos de texto, con dificultades diferentes (como se detalla más arriba en el apartado <b>adaptaciones</b>) pero siempre dividido en las mismas partes que componentes tenga el grupo, (seis).</li> <li>b. Cada alumno/a tendrá una parte del texto diferente.</li> </ol> </li> <li>2. El profesor explica que cada alumno debe leer de manera individual la parte del texto que le ha tocado. Tras la lectura individual los</li> </ol>

	<p>alumnos compartirán con su grupo lo que han leído y buscaran sentido a su texto.</p> <p><b>Adaptación:</b> El/los grupo(s) que cuenten con personas con NEE, en este caso con discapacidad auditiva, en vez comentar sus textos en alto escribirán las ideas principales de sus trozos de texto mediante la técnica del folio giratorio, que ya se puso en práctica en la Actividad 2 de la sesión 1</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. El profesor se irá desplazando por el aula observando a cada grupo y ayudándoles en caso de que así lo soliciten los alumnos.</li> <li>4. Cuando el profesor considere que ha pasado el tiempo oportuno (10-15 minutos) y que todos los grupos han puesto en común la información de la que disponen pedirá a cada grupo que explique al resto de grupos los puntos más importantes de su texto y lo que han comprendido del mismo. <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Mientras un alumno o dos explican al resto de manera oral la información que se recogía en su texto, un alumno de ese mismo grupo recopila la información clave de manera esquematizada en la pizarra.</li> <li>b. Todos los grupos compartirán con el resto la información relativa a su texto, se pondrá en común la información y al finalizar la puesta en común si los alumnos quieren plantear dudas a sus compañeros es el momento, sino el profesor pasará a hacer preguntas generales sobre lo que han aprendido.</li> </ol> </li> </ol>
<p><b>Actividad 3</b></p> <p><b>Listening</b> <b>(Reading)</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El profesor hará una introducción a los <i>idioms</i> explicando a los alumnos que los <i>idioms</i> en inglés son expresiones coloquiales que no podemos traducir palabra por palabra y que son una de las representaciones culturales más comunes/más fácilmente perceptibles de la lengua. Son como las frases hechas en español.</li> </ol>



&  
Idioms

15-20 min

2. Explicar a los alumnos que van a ver un vídeo con extractos de series populares en los que van a ir apareciendo diferentes *idioms*. Reproducir usando el proyector y el ordenador el vídeo, (el vídeo ya contiene subtítulos):



<https://youtu.be/KJS77wXtptI>

3. (Los alumnos seguirán organizados en los mismos grupos que en las actividades anteriores). Se repartirá a los grupos de alumnos una serie de *idioms* y sus respectivas definiciones, (ver **Anexo III**) y el objetivo es que los alumnos intenten relacionar la definición con el *idiom* correspondiente.
4. Se darán unos 5 minutos para la elaboración de la tarea anterior y seguidamente se proyectará la corrección en la pizarra y se irá leyendo en alto. Los alumnos deben corregir los errores que hayan cometido y copiarán las soluciones en sus cuadernos.
5. De tarea individual para el próximo día se les mandará hacer el ejercicio 3 que aparece en el **Anexo III**, el cual consiste en completar una serie de frases con el *idiom* que falta. (Si da tiempo a realizarlo en clase, se realizará en grupos y se corregirá en clase.

### SESIÓN 3 – EN EL AULA DE INFORMÁTICA

Tiempo	Contenido y estructura de la actividad	Trabajo de los alumnos
<b>Previo a la clase</b>	<p>El docente deberá comprobar que todas las herramientas que va a utilizar funcionan correctamente:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>a. Comprobar el funcionamiento del ordenador y del proyector</li><li>b. Comprobar el funcionamiento de la red inalámbrica</li><li>c. Descargar los vídeos que se van a usar y sus respectivos cambios</li><li>d. Comprobar que al imprimir las fotocopias no pierden calidad ni visibilidad</li><li>e. Comprobar las respectivas adaptaciones:<ol style="list-style-type: none"><li>i. Que los subtítulos funcionan</li><li>ii. Si no funcionan o no hay subtítulos crearlos y adjuntarlos al video que sea</li><li>iii. Que la pantalla donde el proyector va a proyectar se ve bien</li></ol></li><li>f. Reorganizar los grupos de alumnos de manera heterogénea. Crear un listado con los alumnos que conformaran cada grupo.</li><li>g. Avisar a los alumnos, en la clase anterior, de que la clase de hoy se desarrollará en el aula de informática</li></ol>	
<b>Actividad 1</b>  <b>Warm up activity</b>  <b>5-10 min</b>	<p><b>Actividad de calentamiento/contextualización:</b> Introducción al aspecto cultural que se trabajará después: la rivalidad que existe entre Coca Cola y Pepsi en EEUU y como queda plasmada en los anuncios de televisión</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. En la pizarra se anotará la palabra “<i>soft drinks</i>” y se hará una lluvia de idea con los alumnos para que vayan diciendo marcas de refrescos,</li></ol>	

	<p>y se irán anotando.</p> <p>2. Seguramente entre todas esas marcas aparecerá Coca Cola e igual Pepsi. Explicar a los alumnos que el tema que se va a tratar en esta sesión es la rivalidad que existe en EEUU entre Pepsi y Coca Cola y como queda plasmada en los anuncios. Explicar a los alumnos que en EEUU también se bebe mucha Pepsi, mientras que aquí no.</p>
<p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>Listening &amp; Speaking</b></p> <p><b>20-25 min</b></p>	<p>1. Reorganizar la clase en 4 grupos con 6 alumnos por grupo, (según el listado que se ha preparado anteriormente) para que trabajen en equipo. Los alumnos se distribuirán cada uno en un ordenador pero todos los del mismo grupo deben estar sentados cerca, para poder compartir información cómodamente. Explicar a los alumnos que cada grupo va a ver un anuncio de Coca Cola o de Pepsi, el anuncio lo verá cada uno de manera individual en su ordenador y luego pondrán en común lo que han entendido. Lo van a ver dos veces y tienen que tratar de comprender de qué trata el anuncio y recopilar la mayor cantidad de información posible para tratar luego de dar una explicación que se asemeje a las descripciones auditivas que se facilitan a las personas con discapacidad visual.</p> <p>a. La primera vez que lo vean será sin sonido y sin subtítulos. Tendrán que ver y analizar el anuncio en grupo para luego explicárselo a los otros grupos. Tendrán que analizar los elementos culturales y visuales que aparezcan en el anuncio y tratar de explicarlo como si fuera una descripción auditiva para personas con discapacidad visual.</p> <p>b. La segunda vez lo verán con sonido y subtítulos para terminar de completar la información que les falte.</p> <p><b>Adaptación:</b> tratar que en el/los grupo(s) que cuenten con personas con NEE, en este caso con discapacidad auditiva, deberán tener asignados el video 2 o 3 o 4, aunque para el vídeo 1 se hayan generado unos</p>

subtítulos. A la hora de compartir información ese/esos grupo(s) escribirán lo que quieren compartir en un documento compartido de Drive.

2. Los alumnos compartirán la información que vayan recopilando e intentarán crear una explicación lógica y muy detallada del vídeo que se les ha asignado. Tendrán que analizar los elementos culturales y visuales que aparezcan en el anuncio. Tienen que prepararse bien para luego explicar al resto de sus compañeros el video.
3. Al igual que en la sesión anterior el profesor se irá desplazando por el aula observando a cada grupo y ayudándoles en caso de que así lo soliciten los alumnos.

Vídeo 1:



<https://youtu.be/3nvfT4N9SC8>

Vídeo 2:



[https://youtu.be/GJEs\\_AtvsB0](https://youtu.be/GJEs_AtvsB0)

Vídeo 3:



<https://youtu.be/GyY15Jkkg2A>

Vídeo 4:



Funny commercial, Coca-Cola, Producer/Director - Victor Pukhalsky

1.094.160 visualizaciones · 14 mar 2011

1655

2083

COMPARTIR

GUARDAR

...

<https://youtu.be/pmRs6jsPZn8>

**Actividad 4**  
**Speaking**  
**20-25 min**

1. Se reproducirán los cuatro videos sin sonido de uno en uno. Según se reproducen los videos, el grupo al que le haya tocado el vídeo que se está reproduciendo tendrá que salir a la pizarra a explicar el video que ellos han visto y tratar de explicarlo de la forma más detallada posible.
  - a. El grupo que presenta el video debe dar todo tipo de detalles y apoyar su explicación con un Power Point en el que aparezca la misma información que están diciendo de manera oral (**Adaptación** para los alumnos con NEE). Eso sí, los alumnos que exponen deben de estar de espaldas a esa información y no pueden ni deben leerla
  - b. El resto de los compañeros debe tomar nota y hacer las preguntas que correspondan
  - c. Por último se reproducirá el video con el sonido y se hará un breve debate entre los alumnos: si les ha gustado el video o no y por qué, si algo que se ha quedado sin entender,
2. Tras la reproducción todos los videos se abrirá un debate espontaneo partiendo de la pregunta: *And you, which one do you prefer: Coca Cola or Pepsi? Why?*
3. Avisar a los alumnos que en la próxima clase se llevará a cabo un examen de producción escrita en el que no se permitirá el uso ni de diccionario ni de herramientas tecnológías y en el cual tendrán que plasmar lo que hayan aprendido durante estas sesiones.

SESIÓN 4 – En el aula que corresponda		
Tiempo	Contenido y estructura de la actividad	Trabajo de los alumnos
<p><b>Previo a la clase</b></p>	<p>Preparación de la prueba de expresión escrita:</p> <p><b><u>Writing Exam</u></b></p> <p>Write about the following topic:</p> <p><i>A classmate has fallen ill and has not been able to attend class. You have to send him an email/letter and tell him in detail what you have done in class and what you have learnt</i></p> <p>You have to:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. tell him/her what have you <b>done</b> during these last days.</li> <li>2. tell him/her what have <b>learnt</b> during these last days,</li> <li>3. whether you liked the classes or not and why (opinion)</li> <li>4. suggests changes to improve.</li> </ol> <p>Write about 150-200 words.</p> <p>Preparación de la rúbrica (ver <b>Anexo IV</b>)</p>	
<p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>Writing Exam</b></p> <p><b>55-60 min</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicar a los alumnos que es lo que tienen que hacer: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Tienen que escribir a un/a amigo/a contándole lo que han hecho en clase estos últimos tres días. Qué es lo que han hecho, qué han aprendido, si les ha gustado o no las clases, que mejorarían de estas clases y su opinión personal.</li> </ol> </li> </ol>	

#### 5.4.4. Evaluación

Para evaluar los conocimientos adquiridos se utilizará por un lado la evaluación continua que se llevará a cabo durante el curso y que en actividades en las se requiera de la interacción de los alumnos, casi todas, se monitorizará el trabajo del alumnado para cumplir con esa

evaluación continua.

Al mismo tiempo, y con el objetivo de evaluar y de conocer el éxito o fracaso de esta propuesta de innovación aquí descrita, se llevará a cabo una prueba de producción escrita en la que por un lado se evaluarán las competencias lingüísticas del alumnado, y por otro lado el docente conocerá el nivel de éxito o fracaso que ha tenido la propuesta en relación con la asimilación y comprensión de los aspectos culturales trabajados durante las actividades llevadas a cabo en este proyecto. En dicha prueba de producción escrita los alumnos tendrán que escribir un email o una carta, como prefieran, contándole a un amigo que no ha venido a clase lo que se ha trabajado estos días y qué es lo que ellos han aprendido. Para evaluar los aspectos lingüísticos de esta prueba escrita se utilizará la rúbrica que aparece adjunta en el Anexo IV. Los alumnos dispondrán de esa rúbrica durante el examen y además la tendrán desde el inicio del curso para que conozcan cómo se les evalúan las pruebas de expresión escrita.

## **6. Conclusiones y valoración crítica**

A lo largo del presente trabajo se ha abordado el papel que tiene la cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras y la problemática que ha aparecido al reparar en que la cultura no tiene ninguna importancia en el aula de inglés como primera lengua extranjera. Y es que a pesar de la importancia que se le da hoy en día a esta lengua, y el peso que tiene sobre la economía de el mundo globalizado en el que vivimos, todavía no es una lengua que se aprenda bien y en su totalidad en la escuela, puesto que se deja de lado el aspecto cultural.

Anteriormente, se ha comentado que incluso en los libros de texto que se utilizan en las aulas se puede observar como la cultura queda reducida a hechos anecdóticos que poco influyen en el aprendizaje y que no suponen una mejora de la expresión o comprensión escrita u oral del alumno cuando se encuentre inmerso en un país en el que el inglés sea el idioma nativo. Aunque dicho alumno pueda comprender algunas de las cosas que escucha o que lee gracias a los conocimientos gramaticales y léxicos que posee, no entenderá nada de la vida cotidiana de dicho país, puesto que es en la vida cotidiana donde estamos rodeados de estímulos culturales. Es decir, las sociedades se rigen por una serie de normas y de valores que subyacen a la cultura de la misma y que son los que controlan tanto los actos comunicativos como los comportamientos



de los individuos. No conocer estas normas, valores, costumbres y demás aspectos culturales hace que el alumnado desconozca una parte fundamental del idioma e incluso desconozca aspectos culturales de su propia cultura. Es por ello que durante el presente trabajo se insiste en la importancia que tiene el introducir aspectos culturales cotidianos en aula tanto para que el alumno los conozca como para que sea capaz de comparar su propia cultura y sus propios valores y compararlos con los de otras. Esto dota al individuo de una mayor riqueza tanto intelectual como cultural, además de hacerlo más tolerante y comprensivo con otras culturas, desarrollando a su vez un pensamiento crítico. Pero aun así sigue siendo un tema difícil de introducir en el aula debido a la costumbre que hay de basar las clases en los libros de texto, sin dejar espacio para el uso de otras metodologías complementarias a estos libros y que puedan cubrir esas carencias culturales de las que se hablaba anteriormente. El principal problema que he encontrado yo en este sentido ha sido la falta de ganas por parte del profesorado, en parte justificadas también por la falta de tiempo que provoca el tener un currículo establecido con el que hay que cumplir y en el que se incluye una gran cantidad de contenidos a impartir.

Por otro lado, y más relacionado con la propuesta de innovación en sí misma, se ha partido de la premisa de que es muy difícil cambiar radicalmente un sistema de trabajo y de enseñanza, y que los cambios se deben realizar paulatinamente, sin que suponga ni mucha alteración para las formas de aprendizaje a las que está habituado el alumnado ni para el centro educativo en el que se pretendan llevar a cabo dichos cambios, para llevar a cabo esta propuesta de innovación. En esta propuesta de innovación se ha pretendido introducir elementos propios de la cultura norteamericana que no se encuentran en los libros de texto, pero de una manera asequible y mientras se trabajan habilidades de los cuatro bloques fundamentales que se establecen en el currículo de Educación Secundaria establecido por Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Demostrando así que es posible enseñar cultura dentro del currículo establecido, y que solo hace falta tiempo y ganas de llevar a cabo actividades que se salgan de los libros de texto. Se ha optado por acercar aspectos de la cultura cotidiana al alumnado para que este se motive más y aumente su participación así como su curiosidad por el tema, ya que al ser aspectos culturales cotidianos es más fácil que el alumnado pueda sentirse más identificado o al menos comprenderlos mejor. En consecuencia, al sentirse más identificado será capaz de partir de su propia realidad y reflexionar a partir de ella, para después tomarlo como punto de reflexión y autocrítica tanto hacia su propia cultura como hacia la que está descubriendo. Lo que en definitiva cuenta promueve el espíritu crítico y de reflexión entre el alumnado.

## 7. Referencias

- Areizaga, Elisabet; Gómez, Inés e Ibarra, Ernesto (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación, The cultural component in the teaching of languages as research line. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 27-45. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17510204.pdf>
- Busquet Duran, Jordi (2015). La cultura. Barcelona: Editorial UOC. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/udima/titulos/116317>
- Bo Smet, (25 de noviembre de 2009). Super Size Me – Intro [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/H156Z08Pck0>
- Chantal, Crozet y Liddicoat, Anthony J. (1999). The Challenge of Intercultural Language Teaching: Engaging with Culture in the Classroom. En Lo Bianco J., Liddicoat A. J. y Crozet C. (Eds.), *Striving for the third place. Intercultural Competence through Language Education* (pp. 113-125). Melbourne: Language Australia. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/62393017/1CD225A67B7E4DA8PQ/1?accountid=139267>
- Consejo de Europa (2002): El Marco común europeo de referencia para las lenguas aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Anaya y CVC. Recuperado de <http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Publicado en BOC nº 105, de 3 de junio de 2019, pp. 15764-15794. Gobierno de Cantabria.
- English in General (30 de enero de 2021). Learn English Idioms with TV Series & Movies | 10 Most Common English Idioms | Part 1 [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/KJS77wXtptI>
- Goberna Falque, Juan Ramón (2003). «What's culture?» Cien años de controversias en la antropología anglosajona (1871-1971). *Gallaecia, revista de Arqueoloxía e Antigüidade*, (22), pp. 531-554. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=633501>

- Gómez Montes, José Manuel (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso: revista de educación*, (28), pp. 199-214. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1370936>
- Headshaus Ads (8 de agosto de 2017). [AD] Pepsi: Vending Machine [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/GyY15Jkkg2A>
- Imbernón, Francisco (2014). Los procesos de comunicación y de interacción en la institución educativa y en el aula de educación secundaria. En F. Imbernón (Coord.), *Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria* (pp. 85- 110). Madrid: Ministerio de Educación de España.
- Jigsaw listening/reading (2019). En Cambridge English Teaching, *Teaching Knowledge Test Glossary*. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/images/22184-tkt-glossary-document.pdf>
- Liddicoat, Anthony J. (2004) Intercultural language teaching: Principles for practice. *New Zealand Language Teacher*, (30), 17-24. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/281571069\\_Intercultural\\_language\\_teaching\\_principles\\_for\\_practice](https://www.researchgate.net/publication/281571069_Intercultural_language_teaching_principles_for_practice)
- Mayordomo, Rosa M. y Onrubia, Javier (2016). El aprendizaje cooperativo: elementos conceptuales. En Mayordomo, Rosa M. y Onrubia, Javier (Coords.), *El aprendizaje cooperativo* (pp. 17-44). Barcelona: Editorial UOC.
- Moran, Patrick (2001). Defining culture. En *Teaching Culture: Perspectives in practice* (pp. 23-33). Boston, MA: Heinle & Heinle
- Nault, Derrick (2006). Going Global: Rethinking Culture Teaching in ELT Contexts. *Language, Culture and Curriculum*, 19(3), 314-328. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07908310608668770>
- Nieto, Sonia (2009). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives*. Nueva York: Routledge.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la

educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Publicada en BOE n° 23, de 29 de enero de 2015, pp. 6989-7003.

Paricio Tato, M<sup>a</sup> Silvina (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (21), 215-226. Recuperado de [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero21/14%20%20Silvina.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero21/14%20%20Silvina.pdf)

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Publicado en BOE n.º 3, de 3 de enero de 2015, pp. 169-546. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Risager, Karen (2007). *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. Bristol: Multilingual Matters. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2131057937/355FD69BC1404DDAPQ/1?accountid=139267>

Robles Ávila, Sara (octubre, 2002). Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE. En *Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extrajera* (pp. 720-730). Murcia: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extrajera (ASELE).

Schlosser, Eric (2002). *Fast Food Nation: The Dark Side of the all-American meal is doing to world*. Londres: Penguin Books.

Sercu, Lies (2006). Foreign Languages Teachers and Intercultural Competence Teaching. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 151 (1). 15-31. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/250138553\\_Foreign\\_Language\\_Teachers\\_and\\_Intercultural\\_Competence\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/250138553_Foreign_Language_Teachers_and_Intercultural_Competence_Teaching)

Tylor, Edward Burnett (1976). *Cultura primitiva: Los orígenes de la cultura* (vol. 1) (Trad. M. Suárez). Madrid: Ayuso. (Obra original publicada en 1871).

Victor Pukhalsky (14 de marzo de 2011). Funny commercial, Coca-Cola, Producer/Director - Victor Pukhalsky [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/pmRs6jsPZn8>

We love advertising (20 de julio de 2010). Pepsi MAX VS Coca-Cola Zero [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/3nvfT4N9SC8>

Which soda is better (3 de agosto de 2016). Coke vs pepsi banned commercial [Archivo de video]. Recuperado de [https://youtu.be/GJEs\\_AtvsB0](https://youtu.be/GJEs_AtvsB0)

Zehner, Patricia (junio, 2014). *La cultura en la clase de segunda lengua o lengua extranjera: el rol de la literatura*. Comunicación presentada en V Congreso Internacional de FIAPE: ¿Qué español enseñar y cómo? Variedades del español y su enseñanza. Cuenca, España. Congreso organizado por la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español.

## 8. Anexos

### 8.1. Anexo I – Actividad “Juego de marcas” de elaboración propia



### 8.2. Anexo II – Actividad “jigsaw reading” de elaboración propia

El término Jigsaw, tal y como recoge el glosario de Cambridge *Teaching Knowledge Test Glossary* (2019), es una actividad comunicativa en la cual un texto es dividido en diferentes

partes. Cada alumno lee únicamente su parte y luego comparte la información de dicha parte con el resto de los compañeros para que todo el mundo tenga conocimiento de toda la información.

A continuación aparecen los diferentes textos divididos en seis partes que el docente cortará y entregará a cada grupo de alumnos teniendo en cuenta el nivel de estos.

### **Texto 1 – Grupo 1**

Over the last three decades, fast food has infiltrated every nook and cranny of American society. An industry that began with a handful of modest hot dog and hamburger stands in southern California has spread to every corner of the nation, selling a broad range of foods wherever paying customers may be found. (Schlosser, 2002, p. 9)

Fast food is now served at restaurants and drive-throughs, at stadiums, airports, zoos, high schools, elementary schools, and universities, on cruise ships, trains, and airplanes, at K-Marts, Wal-Marts, gas stations, and even at hospital cafeterias. (Schlosser, 2002, p. 9)

In 1970, Americans spent about \$6 billion on fast food; in 2001, they spent more than \$110 billion. Americans now spend more money on fast food than on higher education, personal computers, computer software, or new cars. (Schlosser, 2002, p. 9)

They spend more on fast food than on movies, books, magazines, newspapers, videos, and recorded music — combined. Pull open the glass door, feel the rush of cool air, walk in, get on line, study the backlit colour photographs above the counter, (...) (Schlosser, 2002, p. 9)

Pull open the glass door, feel the rush of cool air, walk in, get on line, study the backlit colour photographs above the counter place your order, hand over a few dollars, watch teenagers in uniforms pushing various buttons, and moments later take hold of a plastic tray full of food wrapped in coloured paper and cardboard. (Schlosser, 2002, p. 9)

The whole experience of buying fast food has become so routine, so thoroughly unexceptional and mundane, that it is now taken for granted, like brushing your teeth or stopping for a red light. It has become a social custom as American as a small, rectangular, hand-held, frozen, and reheated apple pie. (Schlosser, 2002, p. 9)

## **Texto 2 – Grupo 2**

Fast food has proven to be a revolutionary force in American life. What people eat (or don't eat) has always been determined by a complex interplay of social, economic, and technological forces. The early Roman Republic was fed by its citizen-farmers; the Roman Empire, by its slaves. (Schlosser, 2002, p. 10)

A nation's diet can be more revealing than its art or literature. On any given day in the United States about one-quarter of the adult population visits a fast food restaurant. During a relatively brief period of time, the fast food industry has helped to transform not only the American diet, (...). (Schlosser, 2002, p. 10)

(...) but also our landscape, economy, workforce, and popular culture. Fast food and its consequences have become inescapable, regardless of whether you eat it twice a day, try to avoid it, or have never taken a single bite. The extraordinary growth of the fast food industry has been driven by fundamental changes in American society.

(Schlosser, 2002, p. 10)

(...) women entered the workforce in record numbers, often motivated less by a feminist perspective than by a need to pay the bills. In 1975, about one third of American mothers with young children worked outside the home; today almost two-thirds of such mothers are employed. (Schlosser, 2002, p. 10)

As the sociologists Cameron Lynne Macdonald and Carmen Sirianni have noted, the entry of so many women into the workforce has greatly increased demand for the types of services that housewives traditionally perform: cooking, cleaning, and childcare. (Schlosser, 2002, p. 10)

A generation ago, threequarters of the money used to buy food in the United States was spent to prepare meals at home. Today about half of the money used to buy quarters of the money used to buy food in the United States was spent to prepare meals at home. Today about half of the money used to buy food is spent at restaurants — mainly at fast food restaurants. (Schlosser, 2002, p. 10)

### **Texto 3 – Grupo 3**

The McDonald's Corporation has become a powerful symbol of America's service economy, which is now responsible for 90 percent of the country's new jobs. In 1968, McDonald's operated about one thousand restaurants. (Schlosser, 2002, p. 11)



Today it has about thirty thousand restaurants worldwide and opens almost two thousand new ones each year. An estimated one out of every eight workers in the United States has at some point been employed by McDonald's. The company annually hires about one million people, (...). (Schlosser, 2002, p. 11)

McDonald's is the nation's largest purchaser of beef, pork, and potatoes — and the second largest purchaser of chicken. The McDonald's Corporation is the largest owner of retail property in the world. (Schlosser, 2002, p. 11)

Indeed, the company earns the majority of its profits not from selling food but from collecting rent. McDonald's spends more money on advertising and marketing than any other brand. As a result, it has replaced Coca-Cola as the world's most famous brand. (Schlosser, 2002, p. 11)

McDonald's operates more playgrounds than any other private entity in the United States. It is one of the nation's largest distributors of toys. A survey of American schoolchildren found that 96 percent could identify Ronald McDonald. (Schlosser, 2002, p. 11)

The only fictional character with a higher degree of recognition was Santa Claus. The impact of McDonald's on the way we live today is hard to overstate. The Golden Arches are now more widely recognized than the Christian cross. (Schlosser, 2002, p. 11)

#### **Texto 4 – Grupo 4**

America's main streets and malls now boast the same Pizza Huts and Taco Bells, Gaps and Banana Republics, Starbucks and Jiffy-Lubes, Foot Lockers, Snip N' Clips,

Sunglass Huts, and Hobbytown USAs. Almost every facet of American life has now been franchised or chained. (Schlosser, 2002, p. 12)

From the maternity ward at a Columbia/HCA hospital to an embalming room owned by Service Corporation International — “the world’s largest provider of death care services,” (...) a person can now go from the cradle to the grave without spending a nickel at an independently owned business. (Schlosser, 2002, p. 12)

The key to a successful franchise, according to many texts on the subject, can be expressed in one word: “uniformity.” Franchises and chain stores strive to offer exactly the same product or service at numerous locations. (Schlosser, 2002, p. 12)

A brand offers a feeling of reassurance when its products are always and everywhere the same. “We have found out... that we cannot trust some people who are nonconformists,” declared Ray Kroc, (...) (Schlosser, 2002, p. 12)

(...) one of the founders of McDonald’s, angered by some of his franchisees “We will make conformists out of them in a hurry... The organization cannot trust the individual; the individual must trust the organization.” (Schlosser, 2002, p. 12)

One of the ironies of America’s fast food industry is that a business so dedicated to conformity was founded by iconoclasts and self-made men, by entrepreneurs willing to defy conventional opinion. Few of the people who built fast food empires ever attended college, let alone business school. (Schlosser, 2002, p. 12)

### 8.3. Anexo III – Actividades “*idioms*” de elaboración propia

2. Cut up the worksheet so that students can match idioms with definitions.

<u>Idiom</u>	<u>Definition</u>
Hit the sack	To go to bed
Break a leg	Used to wish someone luck
Call it a day	To decide that you have finished doing something
Under the weather	To feel ill
Spill the beans	To tell people secret information
See eye to eye	Two people that agree with each other
A piece of cake	Something that is very easy to do
The last straw	The latest problem in a series of problems, a situation impossible to accept
Cost an arm and a leg	To be very expensive
When pigs fly	Something that will never happen

3. Complete the sentences with the missing idiom

- 1) The show is excellent, but the tickets \_\_\_\_\_.
- 2) I'm tired, I'm going to \_\_\_\_\_.
- 3) I have been feeling \_\_\_\_\_ this week.
- 4) Don't \_\_\_\_\_. It's supposed to be a secret.
- 5) My last exam was a \_\_\_\_\_.
- 6) I don't \_\_\_\_\_ **with** my mother **on** many things.
- 7) You have an exam tomorrow. \_\_\_\_\_ !
- 8) Making me work late on Friday was \_\_\_\_\_.
- 9) I will go on a date with you \_\_\_\_\_.
- 10) We are all tired, let's \_\_\_\_\_.

### 8.4. Anexo IV – Prueba de expresión escrita y rúbrica de evaluación, ambas de elaboración propia

#### Writing Exam

Write about the following topic:

*A classmate has fallen ill and has not been able to attend class. You have to send him an email/letter and tell him in detail what you have done in class and what you have learnt.*

You have to:

5. tell him/her what have you **done** during these last days.
6. tell him/her what have **learnt** during these last days,
7. whether you liked the classes or not and why

Write about 150-200 words.

**Rúbrica:**

Writing contents	Poor (1)	Fair (2)	Good (3)	Excellent (4)	Score
<b>Structure of the essay &amp; Organization</b>	There is no introduction to the composition.	There is an introduction to the composition, but it is not what is expected or is not consistent with the composition.	The introduction to the composition is effective and consistent with the composition.	The introduction of the composition is excellent and attractive and is also consistent with the composition.	
	The structure required for the type of text is not respected.	The structure required is pretty much respected.	The structure required is respected.	The structure required is excellently respected.	
	The composition is not divided into paragraphs.	The composition is organized and divided into paragraphs, but the paragraphs are not coherently structured.	The composition is logically organized and divided into paragraphs.	The composition is excellently organised and coherent.	
	The presentation of the composition				

	is unacceptable				
<b>Grammar</b>	<p>There are a large number of grammar mistakes throughout the composition and some of them are fundamental errors.</p> <p>It shows a lack of knowledge of the grammar rules.</p>	<p>There are some grammar mistakes throughout the composition, but they are not fundamental errors.</p> <p>It shows some knowledge of the grammar rules.</p>	<p>There are few grammar mistakes throughout the composition, and they are not fundamental errors.</p> <p>It shows a good knowledge of the grammar rules.</p>	<p>There are not grammar mistakes throughout the composition. Grammar has been used correctly.</p> <p>It shows an excellent knowledge of the grammar rules.</p>	
<b>Vocabulary</b>	<p>The use of vocabulary throughout the composition is occasional and poor.</p> <p>The word choice is limited and shows a lack of knowledge of vocabulary.</p>	<p>The use of vocabulary throughout the composition is acceptable and accurate.</p> <p>The word choice is adequate and shows a certain lack of command of vocabulary.</p>	<p>The use of vocabulary throughout the composition is ample and accurate.</p> <p>The word choice is effective and shows a good knowledge of the language.</p>	<p>The use of vocabulary throughout the composition is extensive and accurate.</p> <p>The word choice is excellent and shows language proficiency.</p>	
<b>Spelling &amp; Punctuation</b>	<p>The composition shows a lack of control above the standard writing conventions: spelling, capitalization and punctuation.</p>	<p>The composition shows appropriate use of standard writing conventions: spelling, capitalization and punctuation.</p>	<p>The composition shows an effective use of standard writing conventions: spelling, capitalization and punctuation.</p>	<p>The composition shows a certain proficiency in the use of standard writing conventions: spelling, capitalization and punctuation.</p>	

<b>Tone &amp; Style</b>	During the composition it appears to be formal and informal language without apparent coherence.	The composition contains some elements from the formal register, but it is nearly written in informal style.	The composition contains informal elements, informal language and it is mainly written in informal style.	The composition maintains an informal style and informal language throughout. It also includes informal elements.	
<b>Coherence and cohesion</b>	<p>No connectors or linking words or other structures are used throughout the composition to connect ideas.</p> <p>The composition is rarely coherent, and the ideas are hardly cohesive.</p>	<p>The composition is connected using basic, high-frequency linking words, but with little coherence.</p> <p>The composition is generally coherent, but there are paragraphs or sentences that do not follow a logical storyline. There are some points that stray from the main topic.</p>	<p>The linking words, connectors and cohesive devices employed all along the composition are coherent and effective.</p> <p>The composition is coherent, and, in general terms, the paragraphs and the sentences follow a logic storyline.</p>	<p>The student uses a variety of linking words, connectors and cohesive devices excellently.</p> <p>The composition is very coherent, shows a high command of the language, and the ideas presented in the text are properly linked.</p>	
<b>Final score: /24 pts</b>					