

Los materiales reales en la formación y docencia del profesorado para la enseñanza de la lengua y cultura española.¹

Ana Mochón Ronda²

Esta comunicación está dedicada a todos los profesores de español no nativos. Profesores lejos de los paisajes cervantinos, sin grandes recursos didácticos, pero con empeño e ilusión por difundir una lengua que aman, en ocasiones, más que la suya. Por otra parte, he considerado oportuno iniciar mi exposición con una magnífica cita de George Steiner que encontré en su ensayo *Extraterritorial* (Madrid, Siruela, 2002, p.94): “Aprender una lengua extranjera, comprender a fondo su sintaxis, equivale a abrir una segunda ventana al paisaje del ser. A escapar, aunque sea por un momento, de la cárcel de lo obvio, de la pobreza de un lente monocromático”. Creo que esta reflexión publicada en 1968 (¡!) define de manera magistral mis objetivos docentes, sobre todo, la idea de equiparar el aprendizaje de otra lengua al hecho de abrir una segunda ventana al paisaje del ser.

I.- Definición de conceptos

La idea fundamental que preside mis clases -como profesora de E/LE y formadora del profesorado- es considerar el aula como un espacio real de comunicación. Desconozco las razones que nos inculcan la idea contraria, cuando paseamos, a veces, por entornos más ficticios (centros comerciales o parques temáticos...) que, en cambio, sí se consideran reales. El debate realidad/ficción me interesa mucho, sin embargo, éste no es el marco académico propicio y, por lo tanto, doy paso al tema específico de mi ponencia.

Cuando elegí este título, no fui capaz de evaluar los matices que implican una definición acertada del concepto materiales reales, sobre todo, porque los docentes empleamos los siguientes sinónimos: materiales reales, *realia* o materiales auténticos. *El Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes ¹, no tiene una entrada específica porque de *Realia* nos remite a *Autenticidad*:

“Se utiliza el concepto de autenticidad en el análisis y en la descripción del discurso del aula y de los textos que incluyen los materiales didácticos”.

Considero que la característica fundamental se define en su modo de presentación, es decir, el *realia* se entrega al alumno como nace, sin modificación previa por parte del

¹ La primera investigación sobre este tema la presenté en el XIV *Foro de especialistas universitarios en lenguas extranjeras* (Universidad Autónoma de Puebla, México, marzo 2000) con el título: *Diseño de materiales para la enseñanza del español como lengua extranjera: auténticos, originales y reciclados*.

profesor. Es obvio la necesidad de cambiar el soporte técnico, bien fotocopias porque no disponemos de 15 ejemplares de un cuento o el uso de DVD para la proyección de películas, pero los textos son idénticos a su versión en librerías o en el cine.

Por otra parte, este material se vincula con una secuencia didáctica cuyo fin es *cuasi* idéntico a su función en la vida cotidiana, es decir, actividades destinadas al desarrollo e integración de las cuatro destrezas²: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión oral y expresión escrita. Como consecuencia, son materiales que no se pueden transformar, si efectuamos este paso, la identidad cambia.

Si recordamos el famoso *slogan*: una imagen, vale más que mil palabras, en nuestro caso, entregaría un mapa del metro de Madrid en este momento³.

1 Plaza de Castilla-Congosto

3 Legazpi-Moncloa

2 Ventas –Cuatro Caminos

4 Argüellues-Parque de Santa María [...]

Los colorines de las doce líneas del metro madrileño me han llevado a considerar otra características de estos recursos es que nacen y viven *in situ*, en general. La globalización los pondrá al alcance de la mano, pero hasta la fecha, sabemos que cada país, ciudad, pueblo o aldea perdida en las montañas tiene sus *productos con denominación de origen*. En una palabra, será complicado localizar este documento, si vives fuera de España, fuera de Madrid, incluso, si vives lejos de una boca de metro o tren de cercanías.

Se puede pensar, la posibilidad de consultar esta información en *internet*, por supuesto. No obstante, si me permitís la fácil comparación: ¿por qué estamos aquí, si todas las ponencias van a ser publicadas en una revista electrónica de acceso libre? La respuesta es sencilla y podemos extraer una deducción similar con respecto a las implicaciones afectivas (Arnold 2003) que poseen los materiales auténticos para la formación y adquisición de la competencia intercultural (Sercu 2001: 254-271). Como considera el profesor L. Van Lier (1991: 29-68)⁴ “[...] los textos representan modelos de uso lingüístico, asociados a convenciones sociales y culturales propias de su ámbito de uso y de las características de los usuarios”.

II.- Los materiales reales y la dimensión afectiva en la enseñanza

Este epígrafe intenta contestar a la siguiente pregunta: ¿Por qué considero necesario incluir estos recursos en la dinámica de aula?

² amochonr@yahoo.es

Hoy en día, la industria editorial española está conociendo un auge importante en nuestro sector. Las editoriales SGEL, Edinumen, Espasa, CUP, Anaya, Edelsa, Arco-Libro o Difusión tienen una oferta de títulos a considerar (Fernández López 2000: 17-43). Los manuales y materiales *Made in Spain* se acercan a sus homólogos ingleses, siempre ejemplo a seguir.

Los recursos para la enseñanza del español se han desarrollado en la era de *internet*, como ha estudiado la profesora Mar Cruz Piñol (2002) de la Universidad de Barcelona, y cabe destacar el ambicioso proyecto AVE desarrollado en el Instituto Cervantes. De todas maneras, no descarto, en esta definición de *realia*, aquellos documentos de interés informativo que nos *regalan* las nuevas tecnologías para incorporar a nuestro archivo de recursos didácticos. Por ejemplo, el excelente *Informe sobre la Juventud Española 2004* editado por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (www.mtas.es/injuve).

En resumen, aunque el libro de texto y el cuaderno de ejercicios estén en la base de las programaciones de aula (Santa Cecilia 2000: 22), os aconsejaría incluir materiales reales que acerquen y actualicen la realidad hispana a los alumnos más lejanos. Los *realia* rompen con la monotonía y, a veces, con el tedio que supone saber que mañana veremos la página 34 porque hoy ya hemos finalizado la 33.

Asimismo, hay que tener en cuenta que algunas publicaciones están orientadas a los alumnos jóvenes y son piezas de un puzzle que no encajan en grupos de adultos⁵ o inmigrantes con necesidades específicas muy concretas, como consecuencia, es necesario buscar otros caminos didácticos más acordes con sus edades, intereses y formación.

La búsqueda de estos recursos es un reto para el profesor porque hasta hace unos años la producción editorial era limitada, sin embargo, si elegimos los *realia* estamos ante una fuente de materiales para todos los gustos y colores que se adapta en mayor o menor medida, según la imaginación del profesor, a los enfoques y metodologías que han configurado la enseñanza de idiomas desde el método gramática-traducción hasta la actual era pos-métodos (Richards y Rogers: 2003: 239-249). Es verdad que las propuestas definidas en los enfoques comunicativos: el aprendizaje cooperativo, la instrucción basada en contenidos y, sobre todo, desde mi punto de vista, el Enfoque por Tareas (Estaire 1999) han fomentado una integración más efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la enseñanza de lenguas con los materiales docentes⁶.

A lo mejor, parece un estereotipo realizar microtareas con paisajes españoles o mostrar mis fotos más o menos turísticas de México, sin embargo, una instantánea de

Teotihuacan, Chichén Itza o las cumbres nevadas del Popocatepetl se quedan grabadas en la retina y siempre podemos integrar al viaje unos contenidos funcionales, gramaticales, léxicos o culturales que se correspondan con los niveles establecidos en el *Marco común europeo de referencia* (2002).

Este arcón o baúl de recursos didácticos debe tener un espacio propio en cada Departamento de Lenguas con el fin de completar los contenidos establecidos en los libros de texto, algo rígidos para los nuevos enfoques didácticos, no inadecuados, pero sí insuficientes.

III.- Propuestas metodológicas para la selección

Antes de entrar en ejemplos concretos, considero adecuado establecer unos criterios para realizar la selección. Si partimos de una programación horizontal (Moreno de los Ríos 1998:152)⁷ que considera los siguientes elementos: objetivos, contenidos (funcionales, gramaticales, léxicos, socioculturales) y las actividades, podríamos incluir una columna final que especifique los materiales (auténticos, originales o reciclados) que el docente necesita para desarrollar su plan de clase (Woodward 2002: 153-167).

Los criterios de selección de recursos se encuentran en una esfera muy personal del desempeño académico, por lo tanto, me limito a comentar aquellas pautas que me han dado buenos resultados en diversos ámbitos.

1.- Desde la órbita del SER

1.1.- Materiales cercanos a nuestro entorno afectivo

Deben ser próximos y adecuados al análisis de las variables del grupo meta: nivel de lengua, formación, actitudes, aptitudes e intereses. La dinámica de aula se afianza si hemos elegido, por ejemplo, una publicidad enigmática⁸, un cuento⁹ o un poema¹⁰. Estas pautas, casi íntimas que configuran nuestras aficiones de fin de semana, son un *bagaje* importante para el quehacer docente. Si considero mi Yo-Ana, nunca voy a diseñar unidades didácticas, por tareas o no, sobre las corridas de toros, el fútbol, las drogas ni buscaré *juegucitos* de mesa destinados a la enseñanza de determinadas funciones. En cambio, sí tendré en mi archivo: postales con motivos mexicanos, algún objeto de *allá*¹¹, un microrrelato¹², algún *comic* de Maitena¹³, cinco o seis viñetas de Mafalda¹⁴, algunos fragmentos de novelas¹⁵, tarjetas de teléfono como motivos significativos, un mapa de las lenguas del mundo¹⁶, una cita relacionada con los procesos de aprendizaje de lenguas de G. Steiner (1968, 1990) para que los profesores conozcan sus ensayos, un esquema de las conjugaciones latinas, fotos de paisajes o ciudades, los *affiche* cinematográficos que

nos regalan en los cines Renoir, un décimo de lotería, un cupón de la ONCE o, a lo mejor, una cajita con monedas ya antiguas: una peseta, un duro, cinco duros o billetes de la II República.

El hecho de contar con estos recursos reduce, en gran medida, el número de fotocopias, ameniza los ejercicios estructurales y presenta la realidad de aquí y de allá por las callejuelas más pintorescas.

Esta fase de *la recherche*, como dicen los franceses, tiene retos importantes:

- Es fundamental que el profesor de E/LE tenga **un *bagaje cultural sólido***. No puede estar arrellanado en su sillón favorito preocupado por los valores de SE, que también, pero no sólo. El profesor de E/LE tiene que ser madrugador y a la vez noctámbulo porque el repertorio de preguntas de los alumnos tiende, a veces, a infinito. G. Steiner (2001: 29) considera que “Antes que *Homo sapiens* somos *Homo quarens*, un animal que no deja de preguntar”.

- La consecuencia inmediata del punto anterior es **destinar tiempo e ingresos** a formar esa biblioteca de recursos didácticos, sin embargo, los materiales reales, en infinidad de ocasiones, tienen una distribución gratuita (en Madrid se llaman *postalfree*) o son de bajo presupuesto. Por ejemplo: tarjetas postales con los estrenos de la cartelera madrileña (*Romance de Lobos, Don Juan Tenorio, Cabaret, El Zoo de Cristal*), publicidades del Instituto de la Mujer con motivo del Día Internacional de la Mujer Trabajadora, tarjetas de teléfono que puedes adquirir en mercadillos a 20 céntimos, entradas de espectáculos, todas las publicidades que te dan a las entradas y salidas del metro, folletos bancarios, impresos de las Oficinas de Correos, separadores de libros que regalan las editoriales para promocionar los nuevos títulos, propaganda que llega a tu buzón, la carta de turrónes de Navidad que encuentras en la pastelería del barrio (Turrónes trufados de pasas y nueces, de Jijona chocolate blando, de coñac y avellana, de whisky ...), postales que anuncian desde los Carnavales de Las Palmas de Gran Canarias 2004 hasta de la Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR), los carteles de Mingote para anunciar la Feria del Libro Antiguo y de Ocasión, números atrasados de revistas españolas de los años 60 y 70 (¡cómo íbamos vestidos por esas épocas!), la primera página de *El País/ABC* después del intento de Golpe de Estado, un single de Joan Manuel Serrat o fotos antiguas de Madrid.

- **La *recherche* conlleva un trabajo intenso de investigación** de acuerdo con los intereses de cada época. Sin querer, nuestra biografía está implícita en las canciones, poemas, películas y textos diversos. Ahora me preocupan menos las reglas gramaticales

y más la enseñanza de la gramática o los aspectos interculturales que afectan al proceso de enseñanza en programas de inmersión.

Esta fase agotadora, en un principio, es sumamente rentable a largo plazo porque infinidad de documentos no caducan. Por ejemplo, las viñetas de *Romeu* publicadas en *El País* en 1990, algunos chistes de Forges y Máximo o alguna canción divertida para los lunes a primera hora o los viernes a última, por ejemplo: *Groenlandia* de Zombies (1980).

- **Es necesario realizar un trabajo intenso de selección** de acuerdo con el análisis de variables que hayamos evaluado¹⁷. Como homenaje a **Toledo**, no dudaría en organizar una visita a la obra de **El Greco**, por supuesto. Sin embargo, el objetivo es vano, si nuestro grupo acaba de aterrizar en España, son falsos principiantes y su ciudad de origen está por tierras orientales.

1.2.- Seleccionar materiales rentables para la vida cotidiana: publicidades de las ofertas de los supermercados, catálogos de grandes almacenes o algún folleto con salidas para las vacaciones. La oferta léxica que se incluye en estos trípticos, así como los diferentes registros lingüísticos, contribuye, sin lugar a dudas, a desarrollar las competencias del usuario (Conejo de Europa 2002: 99-127) mejor que algunos ejercicios cuyo objetivo se detiene en usos muy peculiares de determinadas perífrasis verbales o de los pares: ser/estar o por/para, matices que, tal vez, no posee el hablante nativo.

1.3.- Seleccionar materiales interculturales con el fin de sensibilizar y contrastar las respectivas mentalidades para entender las diferencias, no como desorden, sino como un orden diferente. Por ejemplo, las creencias de cada cultura con respecto a los videntes, adivinadores, etc. Reproduzco, como curiosidad, una publicidad que distribuían en la Plaza de Callao en Madrid.

⌘ PROFESOR DIAKHITE ⚡

Plaza de Callao

Gran ilustre vidente mágico africano

Con rapidez, eficacia, garantía y discreción el maestro chaman africano gran médium espiritual, mágico con poderes naturales, y experiencia en todos los campos de la alta magia africanos, resuelve todo tipo de problemas y dificultades por difícil que sea: enfermedades crónicas, judiciales, matrimoniales, conocedor de los secretos, protección, depresión, mal de ojo, limpieza, suerte, juegos de azar, impotencia sexual, y lo más eficaz para recuperar la pareja, y atraer personas queridas, encontrar pareja [...] El tiene los espíritus mágicos más rápidos que existen... La solución inmediata con resultados al **100% GARANTIZADOS de 3 a 7 días como máximo.**

Todos los días de 8 a 22 h.

2.- Desde la órbita del ESTAR

2.1.- Presentar materiales reales que alienten la comunicación entre los alumnos y situarnos lejos de las clases magistrales de corte académico, tan frecuente en los mundos universitarios. Un objeto singular, por ejemplo: un abanico o los juguetes de madera mexicanos pueden fomentar la participación del alumnado desde una mínima introducción o presentación del profesor.

2.2.- Presentar materiales basados en el aprendizaje inductivo.

Si el reto de nuestra sesión se orienta a consolidar una función lingüística o una estructura gramatical, sería ideal despertar su sexto sentido y caminar hacia una gramática de los porqués y de los cómo (Matte Bon 1994).

Este proceso de selección se debe basar en un diálogo permanente. Los aprendientes pueden contribuir de manera excepcional a este proceso porque su ángulo de visión aporta imágenes nunca percibidas por los nativos. En algunas ocasiones, deben colaborar, si el profesor considera que no representa un gasto excesivo para sus edades y situación laboral. Mi experiencia en este aspecto se centra en la elaboración de una unidad didáctica relacionada con las llamadas *Revistas Femeninas: Cosmopolitán, Marie Claire, Mía*, etc. El objetivo fundamental se centraba en realizar un análisis de cada publicación y extraer las conclusiones pertinentes desde este esquema:

- I. Análisis de la portada:** Título, titulares, disposición gráfica, precio...
- II.- Estructura interna:** Índice, editorial, artículos de opinión, reportajes, entrevistas, críticas de cine, literatura, secciones de humor, información gráfica, publicidad, fotografías...
- III.- Repercusión externa:** Objetivos de la publicación, tipo de comprador y/o lector
- IV.- Estructuras lingüísticas:** Niveles de lenguas, características de la lengua (léxico..)
- V.- Tendencia ideológica**
- VI.- Aspectos interculturales**
- VII.- Bibliografía de apoyo para el profesorado**
VVAA (1999) *Entre nosotras. Las revistas femeninas y la construcción de la feminidad.*
Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad, Barcelona, Gedisa, vol.1, nº3

Por otra parte, no debemos olvidar una última **fase la evaluación y reflexión** para responder a las siguientes preguntas:

- a) ¿He alcanzado los objetivos establecidos?
- b) ¿Los alumnos han respondido, han aprendido?
- c) ¿Es un material adecuado o tal innovación didáctica no posibilita ningún avance?

La selección adecuada va a contribuir a la organización de la dinámica de aula. Desde diversas instituciones se están realizando proyectos vinculados con la formación de profesores de español lengua extranjera, sin embargo, cuando nos enfrentamos al día a día, nos sentimos algo desorientados desde el punto de vista pedagógico. En infinidad de ocasiones, hemos considerado la posibilidad de tener un conocimiento teórico excelente sobre un ámbito, por ejemplo el manual de conducir, sin embargo, nos ha supuesto un esfuerzo considerable la obtención del *carne*.

Llegados a este punto, debo mencionar un ensayo orientativo de los profesores Fernando Hernández y Juana María Sancho, *Para enseñar no basta con saber la asignatura* (México, Piados, 1996), título que resume las necesidades que debe cubrir el profesorado. Desde esta lectura se pueden descubrir nuevos caminos sobre el aprendizaje de los alumnos y, sobre todo, los aspectos más importantes relacionados con la innovación educativa.

IV.- Clasificación de los materiales reales

La tipología se podría presentarse desde la siguiente propuesta y se ampliará conforme a los intereses del departamento del profesorado, pero con este simple esquema podemos extraer conclusiones significativas, al menos, de momento.

1.- Materiales reales en imágenes:

1.1.- Imágenes fijas: fotos, gráficos, señales, cuadros, mapas, publicidades

1.2.- Materiales reales fílmicos: películas o *spot* publicitarios

2.- Materiales reales escritos: impresos de los bancos, artículos, poemas, cuentos, fragmentos de una novela, un slogan publicitario o recetas de cocina, un artículo de prensa

3.- Materiales audio: canciones, fragmentos de programas de la radio

4.- Materiales y objetos de la vida cotidiana: utensilios de cocina, objetos de decoración, etc.

Como conclusión, considero que los *realia* contribuyen a que los alumnos capten la percepción verbal del mundo en lengua española (López García 2002: 238), es un trampolín en su aprendizaje, son nuevos sabores a los paladares más exigentes,

incorporan otros ritmos al horario escolar, siempre se dibuja una sonrisa – ¡es tan importante el humor en la enseñanza!- y, por último, esperamos que el lente monocromático, que citaba G.Steiner, amplíe su gama de *colores*.

V.- Recursos didácticos y bibliográficos comentados

1.- La dirección exacta para definir el concepto *Autenticidad* se encuentra en la siguiente dirección: http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/diccionario/autenticidad.htm.

2.- Recomiendo los números monográficos de la Revista *Carabela* (SGEL) dedicados a las cuatro destrezas: *La enseñanza de la expresión escrita* (nº46), *La enseñanza de la expresión oral* (nº47), *La comprensión lectora* (nº48) y *El desarrollo de la comprensión auditiva* (nº49) con el fin de completar mi tipología de recursos didácticos con materiales reales.

3.- Esta actividad la he desarrollado con los estudiantes de la Universidad de Syracuse en marzo 2005 con el fin de facilitarles algunas informaciones los primeros días de su estancia en Madrid. Para aquellos lectores que estén lejos de la realidad madrileña remito a la página: www.metromadrid.es, sin embargo, esta actividad se puede realizar *en español* pero con el plano de otros metros del mundo (París, Londres, Barcelona, Nueva York, México DF...).

4.- La cita se puede consultar con facilidad en http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele/diccionario/autenticidad.htm y la referencia bibliográfica se encuentra en Van Lier, L. (1991) "Incede the Classroom: Learning Proceses and Teaching Procedures", *Applied Language Learning*, 2/1,pp.29-68.

5.- Mi experiencia con alumnos inmigrantes es muy limitada y, por lo tanto, no me atrevo a realizar en estas páginas una evaluación, pero, sí quiero hacer constar mis dificultades a la hora de trabajar con manuales cuando los alumnos son adultos con una franja de edades comprendidas entre 45-65. Incluso en los niveles iniciales demandan *otros recursos más de aquí*. Me refiero a alumnos extranjeros vinculados con los ámbitos editoriales o universitarios, con las embajadas, Parlamento Europeo, profesores del Instituto Británico o de la Alianza Francesa.

6.- En este punto, siempre incluyo un ejemplo que, según me han indicado los profesores, les parece acertado. El ideal sería que los materiales faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje, que fueran al unísono: cada baile tiene sus pasos correspondientes.

7.- Esta programación lingüística difiere, en parte, con las programaciones establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencia para la enseñanza de los contenidos, sin embargo, ambas propuestas nos pueden ayudar para elaborar nuestra programación de aula.

OBJETIVOS	CONTENIDOS				ACTIVIDADES	MATERIALES
	Funcionales	Gramaticales	Léxicos	Socioculturales		

8.- Por ejemplo, me ha sido de gran utilidad la publicidad que lanzó la firma sueca **IKEA** al establecerse en España. El *slogan*: *Por fin, unos suecos que no vienen a tomar el sol* se vincula muy bien con la necesidad de desarrollar actividades que promuevan la descripción seria de los estereotipos y, desde el humor, puede ser el camino más atractivo.

Y también quiero mencionar la campaña de verano de la librería FNAC: *¿Qué te llevarías a una isla desierta?*

Como el objetivo final de esta ponencia se encamina a la presentación de recursos didácticos, remito, de nuevo, a dos números monográficos de la revista *Carabela* para profundizar en la metodología.

Modelos de Uso de la Lengua Española (nº50)

La enseñanza del léxico en español lengua extranjera (nº56)

9.- Seleccionó el cuento de Manuel Rivas “Que no quede nada” incluido en su libro *Un millón de vacas*. Suelo llevar a clase la estupenda edición (Ediciones B, 1990) que compré en Bayona en 1995 porque tiene un diseño magnífico de Angels Buxó.

10.- Gabriel Celaya (1981) *Poesía hoy*, Madrid, Espasa-Calpe, pp.144-145

No cojas la cuchara con la mano izquierda.

No pongas los codos en la mesa.

Dobla bien la servilleta.

Eso, para empezar

Extraiga la raíz cuadrada de tres mil trescientos trece.
¿Dónde está Tanganika? ¿En qué año nació Cervantes?
Le pondré un cero en conducta si habla con su compañero.
Eso, para seguir.

¿Le parece a usted correcto que un ingeniero haga versos?
La cultura es un adorno y el negocio es el negocio.
Si sigues con esa chica te cerraremos las puertas.
Eso, para vivir.

No seas tan loco. Sé educado. Sé correcto.
No bebas. No fumes. No tosas. No respire.
¡Ay, sí, no respirar! Dar el no a todos los nos.
Y descansar: morir.

11.- Es obvio que cada cultura tiene una colección de elementos que la identifican, no podemos llevar las cabinas londinense a nuestra clase, sin embargo, hay otros ejemplos exportables. Esta sección la ejemplifico con dos objetos interesantes.

1.- Por una parte, el abanico, muy útil en determinadas zonas de España, pero no sólo y, por otra parte, su origen y llegada a España desde el otro extremo del mundo.

2.- Un molinillo de madera que aún se puede comprar en los mercados México y en puestos ambulantes para elaborar el chocolate. Desde este objeto diseñar una unidad didáctica sobre este producto: Origen, la exportación a Europa, tipos de chocolate, ingrediente para determinados platos, tradiciones en cada país o diferencias entre el chocolate a la francesa, a la española, a la mexicana.

Recomiendo el número monográfico dedicado a México sobre este tema: México. Mosaïque, *Autrement*, Septiembre, 2000 que incluye fotos que identifican la cultura mexicana: una botella de Tequila, las calaveritas de azúcar para el Día de Muertos, las cestas multicolores para conservar las tortillas, la piñata para las fiestas infantiles, etc.

12.- Seleccione el microrrelato de la autora mexicana Rosa Beltrán.

Liberación femenina. Amor por los ideales

Al grito de “yo no soy criada de nadie”, Juanita abandonó el lecho conyugal.

Volvió pronto, porque se había olvidado de tender la cama.

Amores que matan (México, Joaquín Mortiz, 1997, pp.113).

13.- La editorial Lumen (Barcelona, 2003) ha publicado los cinco volúmenes de la serie *Mujeres Alteradas* de la autora argentina Maitena. Recomiendo con mucha ilusión la siguiente selección de títulos tanto para trabajar con los alumnos extranjeros como para diseñar actividades de reflexión del profesorado sobre su práctica docente. Tengo un recuerdo entrañable de estas clases y me emociona ver como, al final de los cursos, alumnos y profesores, de muy diversas latitudes, se llevan algún ejemplar para su biblioteca personal. Selección de títulos: *Dime qué edad tienes y te diré que esperas de un hombre*, *Ser flaca* y *¿Qué es la belleza para una mujer?*

14.- Quino (1990) *10 Años con Mafalda*, Barcelona, Lumen.

15.- La selección de fragmentos de novelas es una tarea compleja y, dado los límites de esta comunicación, me limito a mencionar dos ejemplos para desarrollar actividades vinculadas con contenidos socioculturales.

Para mí acabó la guerra aquel día de noviembre en que llamó mi hija. Yo estaba en la Hacienda. Llamó Juana. Me sobresaltó como siempre oírlo, tan lejos y con tanta claridad. Habíamos hablado hacía pocos días, por eso me chocó más. Mamá, me dijo. Franco acaba de morir. Haz las maletas. Te esperamos...La llamada parecía un telegrama. Estaba expresada en términos de telegrama. Juana estaba nerviosa. Todo tranquilo, sí. Todo tranquilo. Cuando colgué el teléfono, me quedé inmovilizada. Había llegado el momento, se había cumplido el plazo que me había impuesto, el plazo que había impuesto a mi hija que respetara. El final del destierro. El regreso y también la despedida de México, de la mitad de mi vida. Los amigos llamaron en seguida desde Ciudad de México. Estaban exaltados. Unos reían, otros lloraban. Brindaban con champán por cuarenta años perdidos. Por su exilio. Por los que murieron. Yo no estaba alegre. Demasiado tarde. No me sentía con fuerzas para brindar por Ezequiel, mi marido fusilado el 18 de julio, por nuestros sueños rotos, por mi vida truncada. Era el 20 de noviembre y pocos días antes había cumplido setenta y un años.

Josefina Aldecoa (1997) *La fuerza del destino*, Barcelona, Anagrama

Estaba fatigado, miré el reloj, Luisa podía llegar en cualquier momento o bien tardar horas, era sólo media tarde, la hora en que nadie en Madrid está en casa, nadie lo soporta a esas horas, la gente sale a lo que sea histérica y desesperada aunque no lo confiese, a comprar en las tiendas, en los grandes almacenes abarrotados, en las farmacias, a hacer recados inútiles, a mirar escaparates, a comprar tabaco, a recoger a los niños que salen del colegio, a tomar algo sin sed y sin hambre en el millón de bares y cafés y cafeterías, la ciudad entera está en la calle o en el trabajo, un baño de multitud, nadie en su casa, a diferencia de Nueva York, donde casi todo el mundo regresa a las cinco y media, a las seis, a las seis y media [...]

Javier Marías (1992) *Corazón tan blanco*, Barcelona, Anagrama, p.261

Una vez hecha la necesaria introducción se pueden enfocar varios temas: aspectos interculturales relacionados con los horarios españoles, las tiendas y los centros comerciales, la transformación del comercio en España, etc. Se puede completar con el artículo de María Grande “¿Quién da la vez?”, *El País*, 10/12/2002.

16.- Suelo trabajar con el mapa de las lenguas del mundo que incluye Antonio Alatorre en su ensayo *Los 1001 años de la Lengua Española* (8ªed. 2000) Tezontle, México. Este recurso está orientado a la formación del profesorado, sobre todo, para aquellos futuros profesores de E/LE que no tienen una formación filológica, sin embargo, se puede incluir en unidades didácticas destinadas a alumnos de niveles superiores.

17.- El proceso de selección de los materiales reales precisa de dos fases. Una primera vinculada con el análisis de las variables y necesidades (edad, nivel de lengua, aficiones, etc.) y la segunda, más arriesgada, no obstante, muy necesaria, comprobar su eficacia en el aula.

Seleccioné el estupendo artículo de Almudena Grandes “Año Nuevo” (*El País Semanal*, 30/12/2001) para trabajar la estructura gramatical *Que+ subjuntivo* y, por supuesto, los contenidos socioculturales, sin embargo, aunque los alumnos tenían un nivel de lengua avanzado, su competencia cultural era baja y, por lo tanto, deduje que el artículo necesitaba otro nivel de lector no nativo.

VI.- Bibliografía para la formación del profesorado

Arnol,J. (2001) *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.

- Areizaga, E. (2002) "El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico, *Cultura y educación*, nº14, pp.161-175.
- Breen, M.P. (1990) "Paradigmas actuales en el diseño de programas de lenguas", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, nº 7/8, pp. 7-32.
- Byram, M. y M. Fleming (Eds.) (2001) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Consejo de Europa (2002) *Marco común de referencia para las lenguas*, Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/Instituto Cervantes/ Editorial Anaya. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Cerrolaza, M. y O. Cerrolaza (1999) *¿Cómo trabajar con libros de texto?*, Madrid, Edelsa.
- Cruz Piñol, M. (2003) *Enseñar español en la era de internet*, Barcelona, Octaedro
- Cuadrado, C. (1999) *Las imágenes en la clase de español*, Madrid, Edelsa.
- Estaire, S. (1990) "La programación de unidades didácticas a través de tareas", *Cable*, nº 5, pp.28-39.
- Estaire S. y J. Zanón (1990) "El diseño de unidades mediante tareas. Principios y desarrollo", en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, Madrid, pp.54-90.
- Estaire, S. (1999) "Tareas para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y participativo" en *La enseñanza mediante tareas*, en J. Zanón (coord.) *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid, Edinumen, pp.53-72.
- (1999) *Tareas para hacer cosas en español: principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.
- Fernández López, C. (2000) "Selección de manuales y materiales didácticos", *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española*, 27, 17-43.
- (2004) "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos", J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (directores) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español*, Madrid, SGEL, pp.715-734.
- García Santa-Cecilia, A. (1995) *El currículo de español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- (2000) *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*, Madrid, Arco Libro.
- Gelabert, M^a.J. et al. (1988) *Repertorio de funciones comunicativas del español*, Madrid, SGEL.
- (2002) *Producción de materiales para la enseñanza del español*, Madrid, Arco Libro.
- Hernández, F.y J.M. Sancho, (1996) *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, México, Paidós.

- Instituto Cervantes. (1994) *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan Curricular*, Alcalá de Henares, Instituto Cervantes.
- Lindstromberg, S. (ed) (2001) *110 Actividades para la clase de idiomas*, Cambridge, Cambridge University Press.
- López García, A (2002) *Fundamentos genéticos del lenguaje*, Madrid, Cátedra.
- Matte Bon, F. (1994) "Hacia una gramática de los porqués y los cómo", *Didáctica del español como Lengua Extranjera II*, Colección Expolingua, Madrid, pp.75-83.
- Moreno de los Ríos, B. (1998) *Programación de cursos de lenguas extranjeras*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.
- Richards, J.C y Ch. Lockhart (1994) (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*, Cambridge University Press, Madrid.
- Richards, J.C. y Th. S. Rodgers (2001) versión en español (2003) *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.
- Sercu, L. "Formación de profesores en ejercicio y adquisición de competencia intercultural", en Byram, M. y M. Fleming (2001) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*, Madrid, Cambridge, capítulo nº 14, pp. 254-286.
- Slagter, P. (1979) *Un nivel umbral*, Estrasburgo, Consejo de Europa.
- Steiner, G. (1990) *Gramáticas de la creación*, Madrid, Siruela, 2001
- Steiner, G. (1968) *Extraterritorial*, Madrid, Siruela, 2002
- Van Lier, L. (1991) "Incide the Classroom: Learning Proceses and Teaching Procedures", *Applied Language Learning*, 2/1, pp.29-68.
- Woodward, T. (2001) *Planificación de clases y cursos*, Madrid, Cambridge University Press, 2002