

La competencia sociocultural en la enseñanza y aprendizaje de lenguas: propuesta didáctica para la introducción a la cultura cubana en el aula de ELE

Socio-cultural competence in language teaching and learning: a didactic proposal for the introduction to Cuban culture in the SFL classroom

NOELIA ESTÉVEZ RIONEGRO
UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
noelia.rionegro@usc.es

Resumen

La lengua y la cultura son dos realidades indisociables. Por eso, es innegable la importancia de la competencia sociocultural en la adquisición de segundas lenguas o lenguas extranjeras. Este reconocimiento no solo se extiende entre los teóricos del tema, sino que se refrenda a nivel institucional, tanto en el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* como, en el caso de la española, en el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes, donde se establece una serie de consideraciones sobre la pluriculturalidad de los países hispanos que cabe tener en cuenta en la instrucción del español como lengua extranjera. En ese contexto y como muestra de esa riqueza cultural, se presenta una unidad didáctica que tiene como finalidad introducir a los aprendices de ELE de niveles intermedios en la cultura cubana, contribuyendo al desarrollo paralelo de sus competencias sociocultural y comunicativa mediante la práctica conjunta de contenidos lingüísticos y culturales.

Palabras clave: competencia sociocultural, competencia comunicativa, cultura cubana, ELE

Abstract

Language and culture are two inseparable realities. The importance of socio-cultural competence in the acquisition of second or foreign languages is therefore undeniable. This recognition is not only widespread among theorists on the subject, but is also endorsed at institutional level, both in the *Common European Framework of Reference for Languages* and, in the case of Spanish, in the *Plan*

Curricular by Instituto Cervantes, which establishes a series of considerations on the pluricultural nature of Hispanic countries that should be considered in the teaching of Spanish as a foreign language. In this context and as a sample of this cultural richness, this didactic unit aims to introduce SFL learners with intermediate level to Cuban culture, contributing to the parallel development of their sociocultural and communicative competences through the joint practice of linguistic and cultural contents.

Keywords: socio-cultural competence, communicative competence, Cuban culture, SFL

1. Introducción

El concepto de *competencia sociocultural* ha sido ampliamente revisado y reformulado por distintos autores, especialmente desde el impulso del método comunicativo en la didáctica de las lenguas extranjeras. Sin embargo, aunque existe consenso en su necesaria adquisición para un correcto dominio de la lengua meta, su tratamiento en el aula de ELE todavía no es completamente satisfactorio, entre otras causas, porque los componentes culturales suelen estar menos definidos en los planes curriculares que los lingüísticos, como se mostrará en el estado de la cuestión. En esta desigualdad, que parece repercutir directamente en el desarrollo de la competencia sociocultural, urge la necesidad de equilibrar la naturaleza de los contenidos en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, en aras de garantizar la completa adquisición de todos ellos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se presenta en este artículo una unidad didáctica que tiene como principal objetivo fomentar la formación sociocultural de los aprendices de español y contribuir a un desarrollo integral de las competencias implicadas en la comunicación.

Dada la indiscutible relevancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de lenguas extranjeras y la importancia que los documentos institucionales otorgan al conocimiento de los mundos y culturas hispanas en su pluralidad, con esta unidad, concretamente, se pretende aportar un material didáctico práctico y versátil sobre la cultura de un importante país de habla hispana: Cuba. Así, mediante una propuesta de actividades didácticas, destinadas a introducir a los aprendices de ELE en la cultura cubana, se tratarán de trabajar simultáneamente contenidos lingüísticos y culturales, poniendo en práctica las diferentes destrezas comunicativas.

2. Marco teórico

En relación con la propuesta que se presenta, el estado de la cuestión se organiza en torno a tres aspectos fundamentales necesarios para su justificación: los conceptos de lengua y cultura, la competencia sociocultural y su desarrollo en el aula de ELE.

2.1. Lengua y cultura

El término *cultura* entraña, a nivel conceptual, una complejidad intrínseca, afectada por la integración de distintas tendencias científicas e ideológicas. A partir de esa idea inicial, Santamaría (2010) realiza una completa revisión de las diferentes perspectivas y definiciones que el concepto de cultura ha recibido a lo largo de los años y asegura que “ninguna de ellas excluye la lengua como claro elemento cultural” (2010: 20).

La lengua y la cultura se conciben como dos realidades indisociables en la adquisición de la competencia comunicativa, pues entre ellas existe una relación de reciprocidad (Levi-Strauss, 1958: 78-79), en tanto que “la

lengua es producto de la cultura [...], forma parte de la cultura [...] y es condición de la cultura” (Guillén, 2002: 202). De este modo, y de acuerdo con Santamaría (2010), la cultura está ligada tanto a la lengua como a su didáctica, así como a diferentes disciplinas de la lingüística, que se han dedicado, de hecho, a su estudio, como “la semiótica, la sociolingüística, la antropología lingüística y la etnografía, la pragmática, la política lingüística y la lingüística pedagógica, entre otras ciencias” (2010: 31).

En el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras, el componente cultural ha tenido diferente presencia en función de las metodologías aplicadas a lo largo de la historia de la enseñanza de idiomas. Es en los años 70, con el surgimiento del enfoque comunicativo, cuando verdaderamente se comienza a fomentar la inclusión del componente sociocultural en la didáctica de la lengua. Por ejemplo, el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2006):

[...] recoge un valioso inventario que tiene en consideración aspectos culturales, tales como los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales, las habilidades y actitudes interculturales y sus procedimientos de aprendizaje (Santamaría, 2010: 33).

Así, la lengua y la cultura comienzan a aparecer unidas tanto en las propuestas institucionales como en los manuales y materiales didácticos empleados en la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras. En la actualidad, sería impensable concebir “la premisa de que una lengua pueda aprenderse sin incluirla en un contexto sociocultural” (Santamaría, 2010: 29).

2.2. La competencia sociocultural

El modelo de enseñanza competencial ha sido objeto de continuas revisiones desde que Hymes (1972) propuso el concepto de competencia comunicativa, entendida como el conjunto de habilidades y conocimientos que posibilitan que los hablantes puedan entenderse mediante el uso del sistema de reglas de la interacción social propio de un determinado grupo o comunidad. Canale y Swain (1980) incluyen tres componentes en su modelo de competencia comunicativa: gramatical, sociolingüístico y estratégico. A estos, Canale (1983) añade un cuarto, que es el discursivo.

En estos modelos, la sociocultural se reduce a una subcompetencia dentro de la competencia sociolingüística. Sin embargo, una década después, ya aparece como una competencia más, en los modelos propuestos, primero, por Van Ek (1990), y más adelante, por Celce-Murcia, Dörnyei y Thurrell (1995), que siguen dos importantes consideraciones del *Plan curricular* del Instituto Cervantes (1994), resumidas por Santamaría (2010) en:

1. Promover el acercamiento entre la cultura hispánica y la del país de origen, así como transmitir una imagen auténtica de aquélla y colaborar

con la erradicación de tópicos y prejuicios. De lo cual se deduce que es necesario elaborar proyectos curriculares y académicos que incluyan contenidos socioculturales.

2. Permitir el desarrollo de actitudes y valores que favorezcan el reconocimiento del pluralismo cultural en la sociedad internacional, así como la aceptación y la valoración positiva de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo (Santamaría, 2010: 36).

También el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (UNESCO, 2002) muestra, desde su preámbulo, sensibilidad con la realidad plurilingüe de las sociedades y la multiculturalidad del mundo al proponer instrumentos de análisis, reflexión y solución que sirvan a los hablantes en el acto de comunicación, en aras de evitar posibles conflictos interculturales. Considera que se aprende una lengua a la par que una cultura y que, por tanto, el aprendiz debe desarrollar simultáneamente dos competencias indisolubles: la lingüística y la cultural.

De este modo, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* distingue entre competencias generales (conocimiento declarativo, destrezas y habilidades y competencia existencial) y competencias de tipo lingüístico y discursivo (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas). La competencia cultural, bajo el nombre de *conocimiento sociocultural*, se incluye dentro de las generales, como un conocimiento más del mundo, aunque se llama la atención sobre su relevancia en la instrucción del estudiante, al tratarse de aspectos (valores, creencias y actitudes; lenguaje corporal, convenciones sociales, comportamiento ritual, etc.) que probablemente no formen parte de sus experiencias previas y/o estén distorsionados por la influencia de los estereotipos:

[...] al contrario que en muchos otros aspectos del conocimiento, es probable que no se encuentre en su experiencia previa, y puede que esté distorsionado por los estereotipos (Consejo de Europa, 2002: 100).

En el caso concreto de la didáctica de ELE, el *Plan curricular* del Instituto Cervantes (2006) propone un esquema basado en cinco componentes: gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y aprendizaje. Establece, como propios del componente objeto de estudio, los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales, y las habilidades y actitudes interculturales. Así, a lo largo de los tres volúmenes del *Plan Curricular*, el Instituto Cervantes trata de acercar los aspectos más característicos de las culturas que conviven en España y en Hispanoamérica.

El conocimiento de los referentes culturales, la sensibilización ante los comportamientos socioculturales y el desarrollo de actitudes y habilidades ante posibles conflictos, malentendidos y choques culturales, son imprescindibles para los aprendices de una lengua extranjera. De este modo, y de acuerdo con Santamaría (2010: 43), para que entiendan otras realidades culturales y puedan implicarse en ellas sin que la dimensión intercultural suponga un problema de comprensión, es imprescindible que,

en su instrucción, el docente maneje los inventarios de *Referentes culturales*, de *Saberes y comportamientos socioculturales* y de *Habilidades y actitudes interculturales* del *Plan curricular* del Instituto Cervantes (2006). El primero de ellos contiene conocimientos generales sobre los países hispanos, sus acontecimientos y sus productos y creaciones culturales. El segundo trata las condiciones de vida y la organización de los distintos países hispanos, las relaciones interpersonales, la identidad colectiva y el estilo de vida. El último contempla la configuración de una identidad plural, la asimilación de los saberes culturales y la interacción y mediación cultural (VV. AA., 2008).

Compete directamente a este trabajo, por estar más estrechamente relacionado con la competencia objeto de estudio, el inventario relativo a los comportamientos socioculturales, que, pormenorizadamente, incluye los siguientes aspectos:

[...] las condiciones de vida y organización social en esos países (unidad familiar, días festivos, horarios y ritmos cotidianos, características y tipos de viviendas, tiendas y establecimientos, etc.), las relaciones interpersonales (en los diferentes ámbitos: personal y público, profesional, educativo) y la identidad colectiva y el estilo de vida (participación ciudadana y pluralismo, tradición y cambio social, fiestas, ceremonias y celebraciones, etc.) (Instituto Cervantes, 2006).

La incorporación de la competencia sociocultural al aula de lenguas extranjeras o segundas lenguas es, por tanto, fundamental, porque incluye “factores esenciales que forman parte del contexto social, de las convenciones de cortesía y del conocimiento de las formas de vida” (Santamaría, 2010). En definitiva, para desarrollar esta competencia es necesario que los aprendices estén familiarizados con el contexto social y cultural de la lengua meta.

2.3. El desarrollo de la competencia sociocultural en ELE

Vidal (2014) destaca el hecho de que, en los planes curriculares, los componentes culturales suelen estar menos definidos que los componentes lingüísticos por las dificultades que entraña bien su enseñanza, bien su plasmación curricular (2014: 8). Coincide con autores como Galindo (2005) en que un error cultural puede tener mayor repercusión que uno gramatical. Así, en palabras del autor:

Un mero error de competencia lingüística demuestra únicamente el desconocimiento de algún área gramatical concreta del idioma en cuestión (...). Sin embargo, los errores de tipo sociocultural, (...) llegan a causar graves malentendidos que pueden romper las relaciones personales, como de hecho ocurre. Ello se debe a que el hablante no nativo tiende a interpretar la nueva realidad en la que está inmerso desde su cultura de partida, es decir, aplicando patrones de interpretación no válidos (Galindo, 2005: 434).

También sobre estos malentendidos se manifiesta García (2004), quien afirma que “la situación de conflicto surge cuando estas pautas sociales adquieren un valor inesperado en otros contextos culturales” (2004: 2), puesto que “los comportamientos compartidos por un grupo pueden resultar específicos y propios para otro colectivo social” (2004: 2).

Por estas razones, autores como Vidal (2014) recalcan la necesidad de abordar el componente sociocultural en el aula de ELE otorgándole una importancia mayor a la que se extrae de su presencia en los planes curriculares. En este sentido, y de acuerdo con la autora:

No solo buscamos que nuestros alumnos puedan codificar y decodificar mensajes lingüísticos, sino que buscamos que sean eficaces en su comunicación y esta capacidad solo puede conseguirse con la enseñanza del apartado cultural del país de la L2 (Vidal, 2014: 2).

Pero, además, es imprescindible tener en cuenta también la variedad intralingüística de cada idioma y las diferentes culturas que puede aunar un país o la suma de países en los que se habla una lengua. Este hecho es destacado por Galindo (2005) cuando afirma:

[...] el problema que presentan lenguas como el español o el inglés es que no se circunscriben a un solo ámbito geográfico, sino que agrupan varias culturas y países cuyo vínculo de unión son los lazos del idioma, lo cual a veces dificulta la enseñanza del componente cultural (Galindo, 2005: 439).

Ante esta circunstancia, suele funcionar mejor el empleo de materiales reales como instrumentos didácticos que la creación de actividades *ad hoc* (Galindo, 2005; Vidal, 2014). Por esta razón, la unidad didáctica que se presenta en este trabajo tiene como finalidad acercar a los aprendices de ELE la cultura cubana, una de las que conforman la amplia variedad cultural e intralingüística del español, mediante materiales y muestras de lengua reales.

3. Metodología

La presente unidad didáctica está destinada al alumnado de nivel B1 de español como lengua extranjera. Por su contenido cultural y gramatical, se llevaría a cabo en un momento intermedio del curso, a lo largo de cuatro sesiones presenciales de una hora. Su finalidad es introducir a los aprendices en la cultura cubana, de modo que se sienta una base sobre la que ir introduciendo paulatinamente contenido sociocultural con el que desarrollar esta competencia. Como se advertía en el marco teórico, para poder desarrollar la competencia sociocultural, es imprescindible que los aprendices estén suficientemente familiarizados con los contextos sociales y culturales de la lengua meta (teniendo en cuenta, por supuesto, la variedad intralingüística y la diversidad cultural). De este modo, esta unidad se

concibe como un primer acercamiento a la cultura cubana, que resulta necesario antes de profundizar en aspectos socioculturales más concretos, en los que podrían centrarse sucesivas unidades didácticas. Por su carácter introductorio, prima, por tanto, el contenido cultural preciso para ubicar y contextualizar el país objeto de estudio y comprender su idiosincrasia dentro de la hispanofonía.

Se trata de una propuesta de unidad adaptable a programas formativos de enseñanza presencial reglada o no reglada para adultos (escuelas de idiomas, centros de lenguas modernas, etc.). Por eso, no se adscribe a un plan concreto, sino que se fundamenta en los siguientes documentos generales de referencia: *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2001) y *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2006). No obstante, a la hora de diseñar esta unidad, se ha pensado en su aplicación a un perfil de estudiantes jóvenes de distintos países y culturas de procedencia que son nativos digitales y tienen acceso a las nuevas tecnologías.

Dado el tipo de alumnado para el que está pensada, la propuesta se basa en el enfoque comunicativo, pues es el que mejor capacita a los aprendices para la comunicación real. Se trata de un método que trata de desarrollar, principalmente, la competencia comunicativa, al centrarse en la comprensión del mensaje y relacionarla con el contexto comunicativo al que pertenece (Talaván, 2010).

A grandes rasgos, el enfoque comunicativo entiende que la comunicación se lleva a cabo con un propósito, unos interlocutores y una situación concreta, de modo que contextualiza el aprendizaje de la lengua para que los alumnos sean capaces de emplearla en sus contextos de uso. Para ello, es muy habitual recurrir a las denominadas tareas de *role playing* o juegos de rol: actividades de interacción oral entre los estudiantes que simulan situaciones de la vida real (alquilar un piso, hacer la compra, matricularse en un curso, etc.).

Esta metodología se ve reforzada por el uso de las nuevas tecnologías, en aras de contribuir, también, al desarrollo de la competencia digital del alumnado, siguiendo los preceptos de la UNESCO (2016), que defiende su inclusión en los currículos educativos, y del Marco Común de Competencia Digital Docente 2.0 (Instituto Nacional de Tecnologías y de Formación del Profesorado, 2017), que distribuye por niveles las distintas subcompetencias digitales que debe adquirir el aprendiente. La apuesta por la introducción de las tecnologías en las actividades de la unidad que se presenta se fundamenta en los estudios precedentes que destacan los beneficios de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas propias y extranjeras (Vázquez-Cano y Martín-Monje, 2014; Estévez-Rionegro, 2024), y más concretamente en ELE (Méndez, 2019; Stîngă, 2021; González, 2023). En el mismo sentido se han resaltado las ventajas de la difusión de contenido lingüístico mediante redes sociales como Twitter (X) y canales audiovisuales como Youtube (Vázquez-Cano y Martín-Monje, 2014), que fomentan el

intercambio telecolaborativo entre los estudiantes y crean una interacción que trasciende el contexto del aula.

Así, en esta unidad se combinan los materiales tradicionales con los recursos tecnológicos propios de la enseñanza en una sociedad digitalizada. Por ello, tanto en su elaboración como en las actividades que se requieren por parte de los aprendientes, están involucradas las tecnologías educativas. Concretamente, se han empleado para la elaboración de la unidad imágenes, iconos gráficos y recursos de libre utilización para fines didácticos. Por su parte, los alumnos deberán emplear, para sus producciones, las siguientes aplicaciones y herramientas TIC: Mentimeter, Genial.ly, Canva, creación de vídeos con *smartphone* y buscador web. Además, para compartirlas, deberán hacer uso de la red social Twitter (en la actualidad, X) (organizados con diferentes *hashtags*) y de la plataforma Youtube, lo que pretende fomentar la interacción virtual entre el alumnado y su aprendizaje autónomo.

4. Propuesta didáctica

En este apartado se recoge la descripción detallada de la propuesta didáctica, organizada en torno a tres aspectos: (i) la ficha técnica, destinada al profesorado, (ii) la secuenciación de actividades minuciosamente explicada y (iii) la evaluación, que atiende tanto a los criterios que la rigen como a los instrumentos empleados.

4.1 Ficha técnica

En la tabla que sigue se recoge resumidamente el modelo de ficha técnica que se propone al profesorado que lleve a la práctica esta propuesta didáctica. En ella se especifican el título de la unidad, el nivel y el tipo de destinatarios, la duración prevista, los objetivos, los contenidos y las destrezas que se trabajan, la dinámica de las actividades, los materiales y recursos necesarios para realizarlas y algunas orientaciones para el profesorado.

Tabla 1. Ficha técnica para el profesorado

TÍTULO	“Un viaje a Cuba”
NIVEL	B1
DESTINATARIOS	Jóvenes-adultos
DURACIÓN	4 sesiones de 55 minutos
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarizar a los alumnos con la cultura cubana en general. • Repasar los tiempos verbales del pasado: indefinido, perfecto e imperfecto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar el dialecto cubano para su mejor comprensión auditiva. • Contribuir a que los alumnos experimenten con la lengua y creen sus propios diálogos y contextos para utilizarla. • Crear un balance de las cuatro destrezas básicas a la hora de aprender un idioma, integrando también los aspectos gramaticales y léxicos correspondientes. • Desarrollar la competencia digital mediante diversos recursos TIC.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipología textual: el texto expositivo instructivo. • Léxico y semántica: el léxico de la alimentación. • Gramática: los tiempos verbales en presente y pasado; las preposiciones <i>por</i> y <i>para</i>. • Cultura: historia, geografía, arte, tradiciones y costumbres de Cuba.
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora. • Comprensión auditiva. • Expresión escrita. • Expresión oral. • Interacción oral.
DINÁMICAS	Individuales, en pequeños grupos y en gran grupo.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad didáctica con las actividades para los alumnos. • Recursos tecnológicos: ordenador, <i>smartphone</i> o <i>Tablet</i>, altavoces y proyector. • Aplicaciones TIC: Mentimeter, Genial.ly y Canva • Redes Sociales: Twitter (X) y Youtube.
ORIENTACIONES	Es importante que el docente actúe de guía a lo largo de toda la unidad didáctica, ampliando las explicaciones y resolviendo las dudas que puedan tener los estudiantes. Es posible que, en ocasiones, los enunciados de las actividades no sean suficientes para

	que los estudiantes las comprendan por sí mismos.
--	---

4.2 Secuenciación didáctica

La unidad se estructura en cuatro sesiones de trabajo de cincuenta y cinco minutos cada una. Los contenidos se distribuyen a lo largo de ellas siguiendo una consecución lógica que va de lo general a lo particular. Se trabajan cinco destrezas y cada sesión está más centrada en una o en dos, garantizando el equilibrio entre ellas.

Sesión 1

La primera sesión está centrada en la comprensión lectora, aunque incluye actividades que integran otras destrezas. Se trata de una primera toma de contacto con los contenidos de la unidad y la cultura cubana.

Actividad previa (15 min)

Para partir de los conocimientos que los alumnos ya disponen sobre Cuba, iniciamos la secuencia didáctica con una tarea introductoria, consistente en la elaboración de una lluvia de ideas silenciosa. Esta se desarrollará de la siguiente forma: se repartirán 12 trozos de papel (uno por alumno), con el objetivo de que estos anoten las ideas que se les ocurran cuando el profesor pronuncie la palabra “Cuba”. A continuación, los papeles rotan hacia otros compañeros, de manera que las ideas previas anotadas puedan ayudar a generar nuevas que añadir a las anteriores.

El profesor tiene la posibilidad de incluir más palabras si considera que el ejercicio no está dando demasiados resultados; así, a modo de ayuda, puede incorporar otros términos y expresiones como “historia cubana”, “bailes”, “comidas”, o “música”, en función del número de palabras que vayan apareciendo.

Con esta tarea, se pretende que los alumnos encuentren una herramienta participativa, que sirva de base sobre la que ir añadiendo los nuevos conocimientos que irán adquiriendo a medida que avance la secuencia didáctica. Asimismo, la lluvia de ideas permitirá al profesor tener una noción aproximada del grado de conocimiento que los estudiantes tienen sobre el tema que se va a desarrollar.

Actividad 1 (40 min)

Se trata de una actividad de comprensión lectora, que constituye una pequeña introducción a la historia cubana, para poner en contexto todo lo que los estudiantes van a aprender con las demás actividades. Tras resolverla de manera individual, se realiza una puesta en común y una corrección grupal.

Al final de la sesión, y a modo de síntesis de las anteriores, los alumnos deberán realizar una actividad TIC, que consiste en crear una nube de palabras con la aplicación Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/es-ES>) en la que recojan los términos más relevantes que han aprendido. Además, deberán compartirla en las redes sociales del curso, para fomentar, también, la interacción virtual entre los estudiantes.



Comprensión lectora

Historia de Cuba

1. Lee el siguiente texto y elige la palabra adecuada para cada hueco.

Una turbulenta trayectoria histórica

Desde la llegada de **Cristóbal Colón**, en 1492, Cuba 1 _____ testigo de una agitada trayectoria histórica; genocidio, esclavitud, dos amargas guerras de independencia, un período de semi-independencia corrupta y violenta y, finalmente, una revolución. Como resultado de ello, casi una quinta parte de su población emigró, sobre todo a EE UU.

2 _____, los períodos históricos de Cuba son tres: precolonial, colonial y poscolonial. Antes de 1492 (año en que se produjo el Descubrimiento de América por Cristóbal Colón) Cuba estaba 3 _____ por tres pueblos migratorios originarios de la cuenca del Orinoco, en Sudamérica, que saltaron de isla en isla hacia el norte. Hasta el momento, sus culturas se han estudiado parcialmente, ya que dejaron escasas pruebas documentales.

4 _____, el período **colonial** estuvo dominado por los españoles y por la controvertida esclavitud, que existió desde la década de 1520 hasta su abolición en 1886. La esclavitud dejó heridas profundas, pero su existencia y su abolición final fueron vitales para el 5 _____ de la cultura, la música, el baile y la religión. Una vez asimilado esto, se estará cerca de comprender las complejidades de la Cuba actual.

La Cuba **poscolonial** ha tenido dos etapas bien 6 _____, la segunda de las cuales, a su vez, puede subdividirse en dos. 7 _____ el período desde la derrota de España en 1898 hasta la sublevación encabezada por Fidel Castro de 1959, marcado por una fuerte influencia estadounidense. Este período se caracterizó también 8 _____ la violencia, la corrupción y las frecuentes insurrecciones de los grupos opositores.

9 _____, la **era castrista** (a partir de 1959) puede dividirse en dos fases: la etapa de dominación soviética (1961-1991) y la etapa moderna, que llega hasta la actualidad, cuando Cuba, 10 _____ las terribles dificultades económicas, se convirtió en una potencia verdaderamente independiente por primera vez.

1. A) ha sido B) era C) tiene
2. A) En general B) Generalmente C) En cambio
3. A) dividida B) habitada C) situada
4. A) A continuación B) En paralelo C) En consecuencia
5. A) creación B) seguir C) desarrollo
6. A) diferenciadas B) marginadas C) creadas
7. A) Por un lado B) Al mismo tiempo C) Así como
8. A) en B) para C) por
9. A) En este sentido B) Por otro lado C) Así
10. A) A pesar de B) sobre C) como

a) Encuentra en el texto los significados de las siguientes palabras.

- a) *recorrido, periplo, ruta, rumbo =>*
- b) *evidencias, señales =>*
- c) *polémico, debatido =>*
- d) *anulación, supresión =>*
- e) *sublevación, rebelión =>*
- f) *obstáculos, problemas =>*

b) Elabora una nube de palabras con Mentimeter con los términos más importantes que hayas aprendido a lo largo de la sesión y compártela en el Twitter (X) del curso con el *hashtag* #minubecubana.

Sesión 2

Las actividades de la segunda sesión están centradas en la expresión escrita, aunque también integran otras destrezas y fomentan el desarrollo de la competencia tecnológica del alumnado, al presentar y requerir productos lingüísticos en distintos formatos digitales.

A partir de estas actividades, centradas en la adquisición de léxico propio del español de Cuba, el docente podrá fomentar el debate en torno a la gastronomía cubana en comparación con la propia de las culturas de los aprendices, con especial atención a los nombres que reciben, en los distintos países, los mismos platos u otros similares.

Actividades 2 (15 min), 3 (20 min) y 4 (20 min)

Las actividades de expresión escrita son un ejercicio de motivación: introducción a la cultura gastronómica y al léxico de la alimentación. Los alumnos deben investigar por ellos mismos y adentrarse en el mundo gastronómico cubano a partir de la información que se aloja en Internet (actividades 2 y 3).

Se trabajarán contenidos relacionados con la tipología textual, concretamente el texto expositivo instructivo, la gramática (tiempos

verbales en presente y en pasado), el léxico de la alimentación y, como componente cultural, la gastronomía cubana.

Además, se trabajará la competencia digital con la herramienta Genial.ly (<https://genial.ly/es/>), mediante la creación y edición de textos (actividad 3) y mapas interactivos (actividad 4), y se fomentará la interacción entre los estudiantes en la plataforma virtual (actividad 3) o las redes sociales del curso (actividad 4).

Se ofrece como apoyatura la siguiente presentación sobre el origen de algunos productos típicos cubanos, puesta a disposición libre por una usuaria en Genial.ly:

<https://view.genial.ly/5f914ff96744c10d02ca69c5/presentation-productos-cubanos>



Expresión escrita

La gastronomía cubana

2. Con la ayuda de Internet, averigua el origen de los siguientes platos típicos cubanos, los ingredientes que llevan y cómo se cocinan:



3. Investiga sobre otros platos típicos de la gastronomía cubana y elabora una receta de cocina con Genial.ly que lleve alguno de los ingredientes anteriores. Deberás indicar todos los ingredientes y sus proporciones; el modo de elaboración, detallando sus distintas fases; y una imagen del resultado final. Comparte tu receta a través del Twitter (X) del curso con el *hashtag* #miplatocubano.

En este mapa puedes encontrar algunos productos típicos cubanos y su origen:

<https://view.genial.ly/5f914ff96744c10d02ca69c5/presentation-productos-cubanos>

4. ¿Cuáles de los siguientes ingredientes no pueden faltar en los platos anteriores? ¿En qué región o regiones de Cuba se produce cada uno? Elabora un mapa interactivo en Genial.ly y señala los puntos geográficos correspondientes a cada uno de ellos. Comparte el resultado en la plataforma del curso.



Sesión 3

La tercera sesión se subdivide en una primera parte, destinada a la comprensión oral, y una segunda parte, en la que se trabaja la expresión oral. No obstante, aunque no son predominantes, también están involucradas otras destrezas en las actividades.

Tras su realización, sería recomendable que el docente fomentase la reflexión sobre los rasgos fonéticos característicos del español de Cuba a partir de las diferencias percibidas, en la pronunciación y el acento, entre las dos variedades diatópicas presentes en la audición: la de la entrevistadora española y la de los cubanos entrevistados.

Actividad 5 (15 min)

Como actividad introductoria de la sesión, parte de una reflexión entre los alumnos, distribuidos en pequeños grupos, que han de responder a algunas preguntas para estimular sus conocimientos previos sobre la danza cubana. Con ello, se pretende contribuir a la interacción cara a cara entre los alumnos (en la que están implicadas tanto la expresión como la comprensión oral), lo que fortalece, a su vez, sus relaciones interpersonales y favorece la cohesión grupal.

Actividades 6 (15 min) y 7 (5 min)

Son actividades de comprensión oral encaminadas a que los aprendices se familiaricen con el acento cubano que se encontrarían si fuesen al país, ya que la entrevista fue realizada a personas nativas.

Dada su dificultad, al tratarse de material dialectal y estar exclusivamente en formato audio (sin imágenes de apoyatura), se repetirá la audición tres veces y se dejará tiempo entre cada una de ellas para completar las respuestas. También se destinarán los primeros minutos a la atenta lectura individual de las preguntas del ejercicio. De ser necesario, se contempla la posibilidad de proyectar en la pizarra digital del aula la transcripción de la entrevista como material de refuerzo.

La entrevista no solo sirve para reforzar y verificar la comprensión del discurso, al volver sobre oraciones cuyo contenido es clave, sino que también se aprovecha para repasar las preposiciones *por* y *para*, introduciendo, así, un contenido gramatical en el seno de un tema cultural.

Actividad 8 (15 min)

Se trata de una actividad de expresión e interacción oral. Se les proporcionará a los alumnos una serie de tarjetas que contienen situaciones comunicativas en diferentes contextos que podrían darse en un viaje a Cuba. Siguiendo las técnicas del *role playing*, los alumnos se distribuirán en pequeños grupos y deberán emular la escena que les corresponda,

intentando, en la medida de sus posibilidades, imitar el acento cubano que acaban de escuchar. Así, se fomenta la conversación en contextos reales y espontáneos. Además, deberán grabarse con sus teléfonos móviles, editar el vídeo y compartirlo en canal de Youtube del curso.



Comprensión oral

¡A la rica salsa cubana!

La salsa es un baile conocido mundialmente y elegido por muchas personas para darle un poco más de color a sus vidas, pero... ¿cuánto sabemos acerca de este baile en realidad? Hoy vamos a escuchar una entrevista a los profesores cubanos de baile, Ernesto y Marlén, afincados en Frankfurt am Main, Alemania. Ellos nos van a hablar de este baile cubano tan popular en todo el mundo. Reparad, además, en su acento y en el de la entrevistadora para percibir las diferencias.

5. Antes de comenzar a escuchar el audio, reflexiona y responde a estas preguntas en grupos.

- ¿Desde cuándo piensas que estos profesores han dedicado su vida al baile?
- ¿Por qué crees que Ernesto y Marlén decidieron cambiar Cuba por Alemania?
- ¿Qué crees que significa el baile para los cubanos?
- ¿Cuántos tipos de salsa conoces?
- ¿Cómo crees que han sido hasta ahora las experiencias de estos profesores en Frankfurt?
- ¿Has ido alguna vez a clases de baile? Justifica tu respuesta.

6. Ahora escucha el audio e intenta elegir la respuesta correcta.

- 1) ¿Desde cuándo ha dedicado Marlén su vida al baile?
 - a) Desde los 12 años.
 - b) Prácticamente toda su vida.
 - c) Desde que decidió ir a la universidad.
- 2) ¿Por qué cambió Ernesto el rumbo de su vida profesional?
 - a) Descubrió que el deporte no era su pasión.
 - b) Tuvo un accidente que le impedía continuar con su carrera deportiva.
 - c) Descubrió que amaba la música.
- 3) ¿Por qué decidió Ernesto quedarse en Alemania?
 - a) Por amor.
 - b) Por dinero.
 - c) Por la cultura alemana.

- 4) *¿Qué representa el baile para los cubanos?*
 - a) *Representa todo, sin baile no hay vida.*
 - b) *Representa alegría.*
 - c) *Representa nuestros sentimientos.*

- 5) *¿Dónde nació el termino salsa?*
 - a) *En Cuba.*
 - b) *En Puerto Rico.*
 - c) *En Estados Unidos.*

- 6) *¿Cómo han sido hasta ahora las experiencias de Ernesto y Marlén en Alemania?*
 - a) *Ha sido positiva, aunque hay gente que no valora nuestro trabajo.*
 - b) *Ha sido negativa, porque la gente siente el baile como un simple hobby.*
 - c) *Ha sido perfecta, aunque hace demasiado frío a veces.*

- 7) *¿Cómo ha animado Ernesto siempre a la gente a ir a clases de baile?*
 - a) *Comparando el baile con el deporte.*
 - b) *Comparando el baile con una medicina para el corazón.*
 - c) *Comparando el baile con la vida.*

Transcripción

- **María:** Buenas tardes, Marlén y Ernesto. Antes de todo, permitidme, en nombre de mis compañeras y en el mío propio, agradeceremos vuestra amabilidad por concedernos esta entrevista para hablarnos un poquito sobre vosotros, vuestro apasionante trabajo y acercarnos al hermoso mundo de la música y la danza cubana. Bueno, empezamos con las preguntas Ernesto... a ver... ¿desde cuándo dedicas tu vida al baile?
- **Ernesto:** Primeramente, desde niño porque en Cuba es normal bailar salsa. Bailar casino es algo natural, como en Europa el fútbol. Pero, normalmente, yo era deportista de alto rendimiento. Tuve un accidente, no pude seguir en el deporte, y me dediqué más al baile. Estuve cinco años en la escuela de baile, porque las escuelas en Cuba son fuertes. No solamente la danza, tienes que saber matemáticas, física, química, todo incluido. Y además aprendí a bailar *ballet*, danza contemporánea, y todos los bailes folklóricos y populares cubanos, y a partir de ahí, decidí dedicarme más al baile, y adentrarme más en este mundo tan hermoso y con tantas cosas lindas que es lo que todos deben aprender.
- **María:** Y bueno Marlén, ahora es tu turno: ¿desde cuándo te dedicas tú a bailar?
- **Marlén:** Eh... bueno, yo llevo desde los siete años bailando, prácticamente toda mi vida. Al principio, estudié gimnasia rítmica, gimnasia artística y luego, en la escuela profesional para bailarines y profesores, estudié *ballet*, o sea, con doce añitos más o menos. Mi rumbo era más bien aprender un poco más de toda la cultura cubana, por eso decidí hacer un cambio de ballet para danza. En la danza pude aprender muchas cosas, danza moderna, folklórica, afrocubana, bailes populares cubanos, en fin, muchísimas cosas. Y así, bueno, hasta el día de hoy, que continúo bailando y aprendiendo.
- **María:** Bueno, Ernesto, aquí vamos con la siguiente pregunta... ¿por qué deciden dos bailarines cubanos cambiar el cálido Caribe por esta fría Alemania?
- **Ernesto:** Ay, ay, ay... esa preguntita es un poquito complicada, pero bueno, te voy a responder. En realidad, yo quería expandir un poco la cultura cubana por toda Europa, incluido Estados Unidos porque yo también di muchas clases en Estados Unidos para que la gente en realidad tomara esa cosita que tenemos los cubanos, ese amor familiar en el baile. Pero al final, me enamoré, mi amiga. Me enamoré y me quedé aquí en Alemania, disfrutando de ese amor, con el "friito", pero con el calor del amor y continué dando a las personas esta cultura cubana.

- **María:** Bueno, la siguiente pregunta, a ver, a ver... ¿qué significa el baile en general para los cubanos?
- **Ernesto:** Bueno, lo más importante que las personas deben entender es que el baile para los cubanos es vida. Las personas deben entender que en Cuba hay tantos problemas como hay en el mundo entero, pero todo lo olvidamos con la música, con el baile, con la cultura, que es una de las cosas más importantes que tiene el cubano. Cuando el cubano pierde su cultura, lo pierde todo. Cuando el cubano pierde su cultura, pierde la familia. Cuando el cubano pierde su cultura, pierde el amor, es decir, pierde su vida.
- **María:** Vamos a por la cuarta pregunta... ¿qué diferencia hay entre la salsa cubana y otros tipos de salsa?
- **Marlén:** Bueno, en Cuba, nombramos a la salsa de una forma diferente. Para nosotros, el baile es llamado *Casino*, y la música es *Timba*. La timba es una variedad musical compuesta por diferentes instrumentos y ritmos populares. Podemos decir que nace de la combinación, o sea la salsa, de varios ritmos como el chachachá, el mambo, el son y la rumba.
- **Ernesto:** Pero además de todo esto es importante también saber que el nombre "salsa" viene de Nueva York. Y fue creada por tres diferentes músicos. Un músico puertorriqueño, un músico cubano y un músico de Nueva York de Jazz. Y se llamaba salsa porque era como una sopa musical. De ahí salió el nombre comercial de salsa como música, luego el baile tomó el nombre comercial de salsa y nació el baile de la salsa neoyorquina que se bailaba en dos y cuatro; la salsa en línea que se bailaba en el uno, el tres, el cinco y el siete; y además, la música salsa puertorriqueña, que no es más que descendiente del son cubano. Y el baile cubano, importante, llamado *Casino* viene de los años ochenta, que se creó la *rueda de casino* en un casino deportivo en La Habana. Y así aprendimos a mezclar todos esos ritmos, y salió esa locura cubana, esa música cubana que te llega al corazón.
- **María:** Vamos con la quinta pregunta... ¿cómo describiríais vuestra experiencia en Alemania como profesores? ¿Cómo es el alumno alemán?
- **Ernesto:** Para sorpresa mía, me ha sorprendido que el alumno alemán tiene mucho interés y le gusta aprender mucho. Y lo que más me ha gustado es que a la vez que están aprendiendo, llega a su interior esa cubanía que tenemos nosotros. Entonces se vuelven con nosotros un poco más familiares, un poco más cubano-alemán, eso me encanta.
- **Marlén:** Yo estoy de acuerdo con Ernesto, aunque también hay veces que te encuentras con otras experiencias. Personas que no dan valor al baile ni a nuestro esfuerzo, es decir, que lo ven como un simple *hobby*. Por el contrario, en Cuba, para ser profesor de baile, hay que ir a la universidad, estudiar muchísimo y yo personalmente he estudiado ocho años esta carrera.
- **María:** Y, para terminar, solo quiero preguntaros, a ver... ¿cómo animaríais a la gente a asistir a clases de baile?
- **Ernesto:** Primeramente, los animaría a que aprendieran a disfrutar un poco más la vida, a expresarse de una forma diferente, ya que el baile es una medicina para el alma, para el corazón, y más en estos momentos difíciles que estamos viviendo. Alegra tu vida y tu alma con el baile, por favor.
- **Marlén:** Efectivamente, es exactamente así, aprender a bailar mejora la vida de las personas. No tienen que llegar a ser profesionales ni nada por el estilo. Nosotros solo guiamos a las personas para que estas puedan aprender solas a sentir y comprender mejor la música.
- **Ernesto:** Y muy importante, en Cuba, bailando olvidamos los problemas. Por favor, voy a reír, voy a bailar, voy a vivir lalalalá.
- **María:** Muchísimas gracias de nuevo a los dos. Ha sido todo un placer compartir con vosotros estos minutitos y os deseamos muchísima suerte. Y esperamos que sigáis contagiando al mundo con esa alegría y entusiasmo por la vida y el baile tan característicos de vosotros y del pueblo cubano.

7. Completa las oraciones con las preposiciones *por* y *para*.

- a) Ernesto cambió su carrera deportiva ____ el baile.
- b) Ernesto se quedó en Alemania ____ amor, aunque él solo venía ____ expandir la música cultura cubana por Europa.
- c) Marlén estudió en la universidad durante 8 años ____ ser profesora de baile.
- d) ____ los cubanos, el baile es vida.
- e) La timba es el verdadero nombre ____ nombrar la música cubana.
- f) Marlén piensa que las personas tienen que comprender el sentido de la salsa ____ poder disfrutarla.



Expresión oral

- 8. A continuación, se presentan diferentes situaciones que se pueden dar cuando se va de visita a Cuba. En grupos, debéis reproducirlas poniendo en práctica todo lo aprendido hasta el momento de la cultura cubana, incluido el acento propio de esta variedad lingüística del español. Grabad los diálogos en vídeo con vuestros teléfonos móviles y compartidlos en el canal de Youtube del curso.**

1. Llegáis al aeropuerto y tenéis que preguntar dónde podéis coger un taxi.

2. Llegáis a un restaurante y necesitáis mesa para dos. El camarero os sienta y os explica el menú.

4. En el hotel tenéis que llamar a recepción para solicitar el desayuno para el día siguiente a las 9.

5. Vais a una tienda de calzado y necesitáis una determinada talla de calzado.

3. Estáis en la calle y necesitáis ayuda para llegar al teatro.

6. Estáis en la estación de tren y necesitáis un boleto para ir a La Habana.

Sesión 4

La última sesión consta de una única actividad final, para poner en práctica todo lo aprendido, y una actividad lúdica, que sirve de cierre.

Actividad 9 (40 min)

Actividad final en la que tienen que demostrar los conocimientos adquiridos a lo largo de la unidad. Pondrán en práctica la expresión escrita, ya que tienen que redactar, en pequeños grupos, un itinerario, y la competencia digital, pues deben hacerlo mediante una plantilla de Canva

(https://www.canva.com/es_es/). Esto implica una especial atención al diseño gráfico en la disposición del material textual y el visual en la presentación.

Actividad lúdica de cierre (15 min)

Para finalizar la sesión y como cierre de la unidad, se propone un sencillo juego por equipos para repasar los elementos culturales aprendidos. El recurso empleado es una adaptación del juego de la oca compartido en abierto por una usuaria de Genial.ly:

<https://view.genial.ly/5f9066af8fd5eb0d571a0e5a/interactive-content-oca-cubana>



Actividad final

Un paseo por la Habana

9. Trabajas como guía turístico en tu ciudad natal, La Habana. Tienes que crear, utilizando una plantilla de Canva, un itinerario turístico para los miles de visitantes que cada año van a conocer tu ciudad. Quieren disfrutar de una estancia lo más completa posible y con una verdadera esencia cubana. Debes demostrar todo lo que has aprendido sobre la cultura cubana, así que debes incluir los siguientes puntos:

1. Breve introducción histórica para contextualizar a los turistas.

2. Monumentos y lugares de interés para visitar en La Habana.

3. Restaurantes donde pueden degustar verdaderos platos cubanos.

4. Lugares en los que conocer la salsa cubana y disfrutar de ella.

Aquí tienes un itinerario de muestra que puedes tomar como ejemplo.

Plymouth

Ciudad costera de Gran Bretaña

DÍA 1

PUERTO

Haz tu primera parada en el histórico Puerto de Sutton, en la zona del Barbican. Allí podrás ver cómo los barcos entran y salen/atracan y zarpan de él, deambular por sus antiguas calles adoquinadas, que poco han cambiado desde la época isabelina y recorrer sus tiendas y galerías. Estando aquí de visita no puedes perderte la Casa Isabelina y los cercanos Tudor Tea Rooms, en New Street o el museo del Mayflower de Plymouth, en la oficina de turismo, que alberga una exposición sobre la historia de la ciudad con personal experimentado a su disposición para proporcionar más información.

PARA VISITAR

Desde el centro de visitantes solo tienes que cruzar la cametera para llegar al memorial del Mayflower Steps, donde en 1620 los Padres Peregrinos partieron en este barco hacia América. Hazte una foto y toma algo en el impresionante escenario de los puertos deportivos y las calles adoquinadas. Desde aquí, cruza la pasarela y explora el mundo submarino del National Marine Aquarium, el acuario más grande de Reino Unido.

COMIDA

Abierto al público durante los últimos años, Royal William Yard es ahora el hogar de una fantástica gama de cafés, bares y restaurantes. Aquí encontrarás el restaurante River Cottage Canteen de Hugh Fearnley-Whittingstall, perfecto para comer (se recomienda reservar con antelación).

ALGO PARA BEBER

Coge el taxi de vuelta y dirígete a la destilería de ginebra para realizar el Tour de la ginebra Plymouth, donde podrás ver cómo se hace esta bebida mundialmente famosa y disfrutarla tú mismo.

DE COMPRAS

Al salir de la destilería dirígete hacia Southside Street y explore las fabulosas tiendas, boutiques y galerías que encontramos a lo largo de las calles adoquinadas. Las tiendas de antigüedades de New Street merecen una visita, ya que cuentan con una fascinante colección de curiosidades, artefactos y objetos de coleccionista a muy buen precio.

UN POCO DE NATURALEZA Y EL FARO

Desde el Barbican estás a solo 5 minutos a pie del impresionante parque Plymouth Hoe situado frente al mar. El Hoe es el corazón de la ciudad y ofrece unas vistas panorámicas impresionantes de la bahía Plymouth Sound hacia el Mount Edgcumbe y la costa de Cornualles.

Los cuidados jardines del Hoe son el hogar del emblemático Faro Smeaton's Tower y la Ciudadela Real, hogar de la Artillería Real, ambos abiertos al público, así como los monumentos de guerra de la ciudad y el famoso césped donde Sir Francis Drake jugaba a los bolos a la espera de noticias de la Armada Española.

CENA

Plymouth es un paraíso para los amantes de la comida, con chefs famosos que cocinan con fantásticos productos locales en restaurantes ubicados en lugares impresionantes. Prueba el galardonado restaurante Jagers, dirigido por los famosos chefs Chris y James Tanner, que se encuentra en la Casa Prysten, uno de los edificios medievales más antiguos de la ciudad, exquisita comida en un ambiente maravilloso.

Una vez concluido, recuerda compartir el enlace en el Twitter del curso, para que llegue al máximo número de usuarios. Emplea el hashtag #miitinerariocubano.



Actividad de cierre

La oca cubana

10. Aquí tienes un pequeño juego para finalizar la unidad y demostrar todo lo que has aprendido sobre la cultura cubana.

<https://view.genial.ly/5f9066af8fd5eb0d571a0e5a/interactive-content-oca-cubana>

4.3. Evaluación

En aras de garantizar una triple evaluación (inicial, formativa y sumativa), para evaluar el resultado de aprendizaje de la unidad, se tendrán en cuenta los criterios de evaluación y se emplearán los instrumentos que se detallan

a continuación; si bien la propuesta está abierta a otras posibilidades y a las adaptaciones que cada docente estime oportunas (de ahí, que no se detallen las posibles rúbricas).

Criterios de evaluación

- Valorar la importancia de la gastronomía, la historia, la música y las tradiciones para poder conocer mejor la cultura de un país.
- Encontrar y comprender información relevante en Internet.
- Elaborar discursos orales y escritos en formato convencional y electrónico.
- Adquirir vocabulario sobre la cultura cubana.
- Conocer y utilizar con corrección los tiempos verbales de presente y pasado.
- Comprender las ideas principales de discursos orales y escritos.
- Iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas emulando contextos reales.

Instrumentos de evaluación

- Actividades de expresión y comprensión oral y escrita apoyadas en recursos TIC.
- Observaciones utilizando rúbricas de valoración.
- Análisis de contenido sobre vocabulario y estructuras gramaticales.
- Exposición oral y escrita de trabajos a través de herramientas TIC.

5. Conclusiones

A lo largo de este trabajo, se ha tratado de evidenciar la complejidad en la definición de los conceptos de *cultura*, *competencia comunicativa* y *competencia sociocultural*, objeto de múltiples revisiones a lo largo de la historia de la enseñanza de lenguas; si bien, con un punto de vista común: su relación indisociable. Así, no puede concebirse una didáctica de una lengua que no pase por la conjunción de los aspectos lingüísticos y socioculturales en su instrucción.

La pluriculturalidad propia de los diferentes países de habla hispana y la necesidad de su incorporación a la enseñanza de la lengua meta requieren la elaboración de materiales didácticos que contribuyan a acercar a los estudiantes las culturas de los distintos lugares que componen la hispanofonía. Con esta unidad hemos querido dar cumplimiento a las consideraciones sobre la relevancia de la competencia sociocultural en la adquisición de una lengua extranjera y, particularmente, en la del español, de cuya riqueza cultural, la cubana es solo un ejemplo. En la misma línea, podría darse continuidad a esta secuencia de actividades con otras equivalentes para cada uno de los países hispanos, de modo que permitiese

aportar a los aprendices un completo panorama cultural hispánico práctico y didáctico.

6. BIBLIOGRAFÍA

- CANALE, Michael (1995): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”, en Miquel Llobera (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.
- CANALE, Michael y SWAIN, Merrill (1980): “Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing”. *Applied Linguistics*, 1, pp. 1-47.
- CELCE-MURCIA, Marianne, DORNEY, Zoltan y THURRELL, Sarah (1995): “Communicative Competence: A Pedagogically Motivated Model with Content Specifications”. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), pp. 5-35.
- CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Madrid: Anaya / Instituto Cervantes.
- ESTÉVEZ-RIONEGRO, Noelia (2024): “Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento para el desarrollo de competencias comunicativas orales y escritas”, en Salud Adelaida Flores, Javier Antonio Nisa y Omar Salem Ould (eds.), *Tejiendo palabras: explorando la lengua, la lingüística y el proceso de traducción en la era de la inteligencia artificial*. Madrid: Dykinson, pp. 76-90.
- GALINDO, Mar (2005): “La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas”. *Interlingüística*, 16(1), 431-441.
- GARCÍA, Pilar (2004): “La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas”. *RedELE*, 5.
- GONZÁLEZ, Silvia Lidia (2023): “Enfoque sociocultural del aprendizaje colaborativo con recursos digitales: un estudio de caso de la lengua española utilizando teletándem y Padlet”. *The Journal of Kanda University of International Studies*, 35, pp. 387-412.
- GUILLÉN, Carmen (2002): “La dimensión cultural de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras”, en Ana María Peña (coord.) y Carmen Guillén (dir.), *Lenguas para abrir camino*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 193-227.
- HYMES, Dell (1971): “Acerca de la competencia comunicativa”, en Miquel Llobera (coord.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- INSTITUTO CERVANTES (1994): *Plan curricular para la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: Instituto Cervantes.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes / Biblioteca Nueva.
- INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2017): *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes.
- LEVI-STRAUSS, Claude (1958): *Anthropologie structurale*. París: Plon.

- MÉNDEZ, Beatriz (2019): "Las webquest como recurso para la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula de ELE". *Tonos Digital*, 36(1), pp. 1-23.
- SANTAMARÍA, Rocío (2010): *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE, una propuesta didáctica*. Madrid: Ministerio de Educación / ASELE.
- STÎNGĂ, Paula Andreea (2021): "Fortaleciendo la expresión escrita de los estudiantes universitarios rumanos a través de Padlet: algunas propuestas didácticas". *Colindancias*, 12, pp. 211-230.
- TALAVÁN, Noa (2010): "Claves para comprender la destreza de la comprensión oral en lengua extranjera". *EPOS*, 26, pp. 195-216.
- UNESCO (2016): *Competencias y estándares TIC desde la Dimensión Pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana.
- VAN EK, Jan (1986): *Objectives for Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- VÁZQUEZ-CANO, Esteban y MARTÍN-MONJE, Elena (2014): *Nuevas tendencias para la elaboración y edición de materiales audiovisuales en la enseñanza de lenguas*. Madrid: McGraw-Hill.
- VIDAL, M. Cristina (2014): *Cultura y competencia sociocultural en la clase de ELE: una propuesta a través de la poesía del siglo XX (Salinas, Gil de Biedma y García Montero)* [Trabajo Fin de Máster]. Cantabria: Universidad de Cantabria.
- VV. AA. (2008): "Competencia sociocultural". *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciasociocultural.htm