

La cultura cubana y el desarrollo de las competencias fónicas de E/LE

Ingrid Abreu Abad Rodriguez¹
UnB Idiomas
ingridaar82@gmail.com

Quéfren Ramsés Corrêa Lopes²
UnB
nerfeuq2007@gmail.com

RESUMEN: Este artículo aporta el diseño de tareas elaboradas para el desarrollo de las competencias fónicas (Cantero, 2014; 2008) de estudiantes brasileños de español como lengua extranjera (E/LE) de nivel básico. Para ello, se parte de los presupuestos teórico-metodológicos del enfoque por tareas (Zanón, 1999; Consejo de Europa, 2001; Cantero, 2019) y del enfoque oral (Cantero, 2020). Se propone una secuencia de tareas (previas, capacitadoras, posibilitadoras y final) (Cantero, 2019) diseñadas pensando en la cultura cubana para el desarrollo de las competencias fónicas. Se plantea como tarea final llevar a cabo una feria gastronómica con foco en los platos típicos de Cuba. Se espera con eso generar espacios de interacción significativa e intentar contribuir para ampliar las bases de la didáctica de la lengua oral.

Palabras-clave: Competencias fónicas; Cultura cubana; Enfoque oral; Enfoque por tareas.

Cuban culture and the development of E/LE's phonic skills

ABSTRACT: This article provides the design of tasks elaborated for the development of phonics skills (Cantero, 2014; 2008) of Brazilian students of Spanish as a foreign language (E/LE) of basic level. To do this, it starts from the theoretical-methodological assumptions of the task-based approach (Zanón, 1999; Consejo de Europa, 2001; Cantero, 2019) and the oral approach (Cantero, 2020). It proposes a sequence of tasks (previous, training, enabling and final) (Cantero, 2019) designed with Cuban culture in mind for the development of phonic skills. It is proposed as a final task to carry out a gastronomic fair with a focus on the typical dishes of Cuba. It is hoped to generate spaces for meaningful interaction and try to contribute to broadening the basis of oral language teaching.

KEYWORDS/PALABRAS CLAVE: Phonic skills; Cuban culture; Oral approach; Task-based approach.

¹ Experta en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera por la Universitat Rovira i Virgili. Profesora de lengua española en el Programa de Extensión Permanente UnB Idiomas, vinculado a la Universidad de Brasilia.

² Magíster en Lingüística Aplicada por la Universidad de Brasilia. Profesor de lengua española en la Universidad de Brasilia. Miembro del GrEFAp (Grupo de Investigación en Fonética Aplicada) vinculado a la Universidad Federal Rural de Pernambuco.

1 INTRODUCCIÓN

El hombre siempre ha sentido la necesidad de comunicarse para protegerse del peligro o para expresar sus sentimientos o miedos. Lo hacía a través de gestos, gritos, tambores, pinturas, alimentación, entre otros. Estas primeras manifestaciones de comunicación se convirtieron, con el tiempo, en expresiones culturales y del lenguaje que identifican a un grupo de personas. Imbuida en ese proceso, la gastronomía es un medio de producción histórico-cultural de una sociedad y marca identitaria de una población. Por esta razón, la consideramos como un fenómeno de comunicación y de relación social (González Peláez, 2016). Sin lugar a dudas, la cultura juega un papel determinante en el desarrollo de los seres humanos. Siempre está inmersa en su desarrollo interaccional, social y económico, que de una u otra manera influye en la percepción que el individuo tiene sobre su propia realidad y la de otros.

La sociedad globalizada en la que vivimos hoy está marcando la educación general y, en particular, la enseñanza de lenguas extranjeras. En ese sentido, la clase de lenguas se ha transformado en un contexto pluricultural, un reflejo de la sociedad en la que los alumnos pueden, además de aprender léxico, gramática y pronunciación, interactuar con elementos representativos de cada una de las culturas en las que está presente la lengua que aprende. Eso porque la enseñanza de lenguas tiene su dimensión cultural (Hall, 1997). Como la lengua y la Cultura son elementos indisociables (Hall, 1997; Bakhtin, 1988; Eagleton, 2001; Rajagopalan, 2021), en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas es necesario que exista un mayor énfasis en el tratamiento cultural para desarrollar las competencias fónicas estratégicas y específicas (Cantero, 2014) del alumnado. El desarrollo de la competencia fónica cultural (Cantero, 2014) puede posibilitar comprender la identidad del otro y reconocer la nuestra en un proceso de interacción, formando actores sociales sensibles a la pluralidad cultural.

En esa perspectiva, tenemos como objetivo presentar una propuesta didáctica con foco en el desarrollo de las competencias fónicas de aprendices brasileños, en los niveles A1 y A2 del Marco Común Europeo de Referencia (en adelante, MRE), de español como lengua extranjera (E/LE).

Para eso, nos serviremos de los medios digitales para acortar la distancia espacio temporal para promover una inmersión en dicha cultura, obteniendo informaciones acerca de la cocina típica cubana. Para este trabajo, consideramos la cultura en su sentido más local (Hall, 1997; Rajagopalan, 2021). Queremos mostrar la gastronomía como una de las imágenes de la

población cubana. Esta visión puede, quizá, parecer reduccionista, pero contribuye para generar la percepción discursiva y cultural, tal como nos enseña Hall (1997, p. 24). Es importante dejar claro que, nuestro reto es proporcionar nuevos descubrimientos e identificaciones culturales, no convertir dos culturas en uniformes y homogéneas, como nos advierte Hall (1997). Tampoco es nuestro reto crear un imaginario estereotipado de la identidad cubana, sino promover la cultura local y permitir que los alumnos extraigan significados propios a partir de cómo se relacionan con la experiencia.

Organizamos este artículo abordando, inicialmente, las bases teóricas que dialogan con el objeto de estudio. Posteriormente, describimos la propuesta didáctica. Por fin, presentamos las consideraciones finales y planteamientos de investigaciones futuras.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Dimensión cultural

Cuando pensamos en lengua, pensamos en discurso y en cultura. Con base en nuestra lectura de Hall (1997), entendemos la cultura como un espejo de la sociedad, y la imagen reflejada es una impresión dejada como herencia. Asimismo, el autor sitúa la cultura como una práctica social dentro del discurso. Para él, toda acción social es cultural, dicho de otro modo, Hall (1997, p. 16) defiende que “todas las prácticas sociales expresan o comunican un significado”, caracterizándose como prácticas de significación. Según el autor, nuestras identidades son formadas culturalmente.

En esa misma línea de pensamiento, Bakhtin (1998) afirma que “la lengua no es una actividad individual, sino un legado histórico-cultural de la humanidad” (p. 95). Según el teórico ruso, “la lengua constituye un proceso de evolución ininterrumpida, que se realiza a través de la interacción verbal social de los locutores” (p. 95). Por su parte, Eagleton (2011, p. 54-55) entiende cultura como un conjunto “complejo de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituye el modo de vida de un grupo específico”. De acuerdo con él, la lengua posibilita la constitución y la difusión de la cultura, además, contribuye para los procesos de identificación. Para Rajagopalan (2021, p. 9) lenguaje y cultura son conceptos indisociables; son en sus propias palabras: “gemelos siameses”. A ese respecto, él hace una analogía considerando la cultura como un enorme iceberg y el lenguaje como su punta. Rajagopalan (2021, p. 11) considera que el lenguaje nace de la necesidad de la comunicación entre los individuos, formándose a partir de ahí lazos sociales y estableciéndose una cultura propia.

Eagleton (2000) afirma que la cultura, la identidad y la lengua se transforman ininterrumpidamente. Para él, la cultura es el conocimiento implícito del mundo por el cual las personas establecen formas adecuadas de accionar en contextos específicos y de afirmar una identidad específica hoy. Él entiende la cultura desde un punto de vista sociológico, fundamentada en la comunidad en la cual el individuo se inserta en la formación de su repertorio comunicacional. Con esa misma visión, Rajagopalan (2021) defiende que la cultura y la lengua son prácticas sociales que ejercen una relación de simbiosis en constante transformación. Dialogando con esas concepciones, Bakhtin (1998) afirma que las leyes de la evolución lingüística son esencialmente leyes sociológicas y, por lo tanto, no pueden separarse de la actividad de los hablantes.

2.2 Dimensión fónica de la lengua

Cantero (2008) entiende, desde un pensamiento complejo, el concepto de "competencia comunicativa" como la interrelación de las dimensiones lingüística, discursiva, pragmática, sociocultural, mediadora y estratégica — no como un sinónimo de competencia lingüística. Para él, la competencia comunicativa “constituye una única unidad operativa, cuyos componentes están perfectamente integrados” (Cantero, 2008, p. 73). Según el estudioso español, dicho concepto “permite entender y explicar la interacción humana desde las capacidades de los interlocutores” (Cantero, 2008, p. 72). Comprendemos, con base en nuestra lectura, que el autor sitúa el desarrollo de la competencia comunicativa como un proceso socio-histórico-cultural que se va construyendo mediante las interacciones con los demás hablantes.

Desde ese prisma, Cantero (2008) propone un modelo (Cuadro 1) de análisis de las competencias comunicativas, basándose en Hymes (1971), Canale y Swain (1980), van Ek (1988) y en el MRE (2001; 2021).

Cuadro 1 - Modelo de competencia comunicativa

Competencias generales		Competencias específicas	
competencia lingüística	Conocer y relacionar las unidades del código, primando conocimientos declarativos y saberes formales.	competencia productiva	producir discursos.
competencia discursiva	Relacionar las unidades del código en situaciones comunicativas efectivas, de enunciación, para producir y reconocer discursos cohesionados y coherentes con el contexto y el interlocutor (o interlocutores).	competencia perceptiva	Comprender discursos.

competencia cultural	manejar los saberes implicados en la comunicación, desde los significados de las palabras y sus connotaciones hasta las intenciones reflejadas en el discurso. Es decir, todo el mundo nocional comprometido con el discurso, incluido el modelo del mundo del hablante, así como los contenidos culturales específicos del grupo a que pertenece.	competencia mediadora	comprender y hacer comprender el contenido lingüístico, discursivo y/o cultural del discurso propio y de discursos ajenos, bien empleando el mismo código del discurso, bien otros códigos. La traducción, la interpretación, el resumen, la paráfrasis, la adaptación, la explicación, son formas de mediación lingüística, que se emplean entre hablantes de distintos códigos (idiomas, dialectos, registros, etc.).
competencia estratégica (eje)	Relacionar todas las demás competencias para gestionar las diversas situaciones comunicativas a que se enfrenta el hablante, mediante los recursos que ha ido generando y elaborando a lo largo de su vida.	competencia interactiva (eje)	gestionar la comunicación con uno o más interlocutores.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cantero (2008)

Este modelo presenta un análisis de la concepción de competencia comunicativa según Cantero (2008). El autor no fragmenta las competencias generales de las específicas, sino las integra, posibilitando que cada una de estas competencias se relacionen con las otras del mismo nivel. Para él, tanto la competencia estratégica como la competencia interactiva funcionan como ejes de la competencia comunicativa. Esto porque permiten llevar a cabo los recursos necesarios para que el hablante sea capaz de relacionar sus conocimientos, saberes y habilidades. En cuanto a la competencia estratégica, de acuerdo con Cantero (2008, p. 83), “constituye el eje de toda la competencia comunicativa del hablante [...] como un anillo que las engarce”. Por lo que se refiere a la competencia interactiva, Cantero (2008, p. 77) defiende que:

La interacción es la actividad comunicativa más importante, la principal vía de acceso a las demás actividades comunicativas que desarrolla el hablante, el primer formato de la comunicación humana y también el más común: toda nuestra vida afectiva, por ejemplo, está vehiculada mediante la relación directa, la interacción personal. La propia adquisición de la lengua es producto, esencialmente, de la interacción comunicativa con los demás.

Entendiendo dicha interacción desde el ámbito de enseñanza-aprendizaje de lenguas, Cantero (2014) trata la pronunciación, por extensión lengua oral, como un fenómeno multidimensional, múltiple, y en toda su complejidad, reformulando el modelo de competencias comunicativas (Cantero, 2008) visto anteriormente.

A ese respecto, él propone un modelo de análisis de la pronunciación desde la competencia comunicativa, pensando en la adquisición de competencias fónicas. Aquí es

importante definir que, por fónico, fónica, el autor considera la integración de fonética y fonología. En su visión, la pronunciación es lengua oral, es hablada, usada en contextos significativos, situada desde una perspectiva socio-histórica-cultural. No se trata de una visión reduccionista de tratamiento asociado a enfoques estructuralistas-tradicionales, sino de comunicación, interacción, negociación, cooperación, mediación y significación. En tal sentido, Cantero (2014) pasa a considerar la pluralidad del concepto competencia comunicativa en su dimensión fónica, así habla de competencias fónicas. A tal efecto, tenemos esta representación:

Cuadro 2 - Modelo de competencias fónicas

Competencias fónicas generales		Competencias fónicas específicas	
competencia fónica lingüística	Relacionar el plano paradigmático entre las unidades del código (fonemas, palabras, sintagmas...) y a sus relaciones internas.	competencia fónica productiva	producir y usar las unidades paradigmáticas, sintagmáticas y estilísticas.
competencia fónica discursiva	Relacionar el plano sintagmático (externo) entre las unidades del código y a la formación de enunciados coherentes y discursos inteligibles.	competencia fónica perceptiva	identificar y comprender las unidades paradigmáticas, sintagmáticas y estilísticas.
competencia fónica cultural	Relacionar los fenómenos emergentes que aparecen en contexto: desde los significados hasta las intenciones.	competencia fónica mediadora	(inter)relacionar las pronunciaciones lingüísticas, prelingüísticas y paralingüísticas entre códigos diversos, con el fin de (hacer)entender discursos que provocan malentendidos entre los interlocutores.
competencia fónica estratégica (eje)	relacionar los planos dinámicos y no lineales, o sea, no predecibles ni sujetos a reglas mecánicas.	competencia fónica interactiva (eje)	Gestionar la comunicación espontánea y relacionarse con el interlocutor y negociar con él todas las competencias fónicas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cantero (2014)

Esta representación intenta comprender lo complejo que es el proceso de desarrollo de competencias fónicas de tipo general y específico. Si queremos, como profesores de lengua, posibilitar su desarrollo, tenemos que pensar en propuestas que permitan llevar a cabo un enfoque adecuado para el tratamiento de la lengua oral.

2.2.1 El enfoque oral

El enfoque oral es un planteamiento metodológico en didáctica de la pronunciación coherente con el enfoque comunicativo (Cantero, 2020). Por enfoque oral, entendemos, con base en otras investigaciones (Giralt, 2012; Leite Araújo, 2021; entre otros), la acción de centrarse en la pronunciación, o sea, en la lengua oral.

El objetivo del enfoque oral es “hacer del aula un contexto de comunicación

significativo para poder trabajar la oralidad desde la propia oralidad, sin la mediación de la lengua escrita, entendiendo que trabajar la pronunciación equivale a trabajar la comunicación oral, en su conjunto” (Cantero, 2020, p. 40).

El enfoque oral se caracteriza por presentar tres principios fundamentales:

- (1) trabajar la lengua oral desde la propia oralidad: se debe intentar minimizar o incluso evitar que la mediación de la lectoescritura sea el objetivo primero en las prácticas de comunicación oral, si el reto es desarrollar la pronunciación, porque, a “hablar se aprende hablando; no leyendo, ni leyendo en voz alta, ni escuchando lo que se lee” (Cantero, 2020, p. 46).
- (2) tratar la pronunciación como lengua oral: entenderla como forma material de la comunicación oral, como interacción. Desarrollar la fluidez del habla, la eficacia comunicativa, las estrategias de interacción y la posibilidad de hacerse entender y de negociar lo que se entiende.
- (3) convertir el aula de instrucción formal en un contexto significativo: posibilitar la inmersión fónica y generar interlocutores habituales con tareas significativas.

Cantero (2020) defiende que el enfoque comunicativo prioriza la comunicación, no el lenguaje escrito. Él entiende que "la única manera de aprender la lengua, realmente, es participando en los procesos comunicativos que se generan en un contexto apropiado" (Cantero, 2020, p. 18). Para él, el objetivo no es enseñar la "lengua" (estructuras) sino "comunicación" (uso significativo y pleno de la lengua). El autor hace una crítica hacia la enseñanza comunicativa no enfocada en la oralidad, sino en el lenguaje escrito como base para actividades comunicativas. Resultando así una reaproximación a la enseñanza tradicional, en la que “los alumnos son buenos lectores, pero hablantes y oyentes mediocres” (Cantero, 2020, p. 18). Por lo tanto, Cantero (2020, p. 28) defiende una perspectiva comunicativa mediada por “una dimensión nueva, positiva, realmente educativa, posibilitadora de la comunicación, capacitadora, y su objetivo no es ‘corregir’ sino ‘usar’, no es ‘seguir reglas’ sino adquirir una competencia fónica”, conforme él explica en este fragmento:

Una enseñanza comunicativa de la pronunciación debe trabajar, fundamentalmente, la lengua oral en su conjunto: la expresión oral, la comprensión oral, pero, sobre todo, la interacción oral. La mera producción de sonidos no es suficiente. Por otra parte, la enseñanza de la pronunciación debe ser tratada como un aspecto más en clase, coherentemente con el resto de la enseñanza aprendizaje: no como un elemento marginal o particularizado, sino coherente con la metodología empleada regularmente, en el mismo contexto

de instrucción e integrada en la actividad normal. Una manera excelente de abordar la pronunciación en el aula, por tanto, es trabajar según el enfoque por tareas (Bartolí, 2012 apud Cantero, 2020, p. 37).

Esto implica en recursos metodológicos que, de acuerdo con Cantero (2020), son: la inmersión fónica, los interlocutores habituales y los contextos significativos. Cuando el autor habla de inmersión fónica se refiere a generar espacios en los cuales los alumnos puedan comunicarse dentro y fuera del aula en la lengua que están aprendiendo. No se trata, pues, de imponer una inmersión, como advierte Cantero (2020, p. 38), sino “atraer a los alumnos a actividades abiertas y gratificantes, con el plus de ‘vivir’ la lengua extranjera en directo”.

Por su parte, establecer interlocutores habituales implica hacer que los alumnos se comuniquen normalmente entre ellos usando la lengua en desarrollo. Se trata de generar motivación e interés entre los aprendices, de suerte que puedan producir discursos en la lengua. Por lo tanto, el objetivo de formar interlocutores habituales es que sean capaces de comunicarse de modo significativo, o sea, diciendo cosas importantes y estableciendo relaciones auténticas.

En cuanto a los contextos significativos, consiste en garantizar espacios de comunicación en los que el empleo de la lengua no sea reflexivo o metalingüístico, sino que sirva para algo" (p. 39). En tal aspecto, Cantero (2020, p. 39) dice que:

El aula de LE puede ser un contexto significativo, especialmente si empleamos actividades de aprendizaje no formal (como proyectos y tareas). Pero, como hemos dicho, conviene generar nuevos espacios en los que la propia LE no sea el fin último de la actividad, sino el vehículo normal de comunicación. Obviamente, si el alumno siente que la LE solo le sirve, a la larga, para aprobar exámenes, difícilmente podrá entrar en un proceso de adquisición de competencias – más allá de la ‘competencia de aprobar exámenes’.

Como vimos, el enfoque oral sigue principios de la comunicación, de las tareas significativas y del significado en el proceso de aprendizaje. En ese sentido, el aprendizaje por proyectos o por tareas es basilar para proponer secuencias didácticas pertinentes en esa perspectiva de enseñanza.

2.3 El enfoque por tareas

Trabajar por tareas implica planear y organizar las actividades que constituyen las clases, sin prescindir de los programas oficiales, de los materiales y de los libros comunicativos (Zanón, 1999, p. 9).

Con ese enfoque, se propone un objetivo o un producto final para la unidad, sirviendo como motor de todo el trabajo. Con vistas a alcanzar ese propósito, se trabajan todos los

aspectos necesarios para que los alumnos consigan realizar la tarea final planificada (Zanón, 1999, p. 16).

A este respecto, ponemos de relieve tres tipos de tareas, según Zanón (1999): (i) tareas que son planos de trabajo con vistas a la consecución de una tarea final; (ii) la simulación en que los alumnos actúan en torno a una temática; y (iii) proyectos que son propuestas de trabajo, que exigen la participación de los alumnos durante todo el proceso.

Por otro lado, Cantero (2019) propone una secuencia de tareas que permite llevar a cabo las competencias fónicas dentro de un contexto comunicativo genuino. En ese sentido, el autor define una secuencia de tareas como "una sucesión de actividades enlazadas, de modo que todas y cada una de ellas tienen sentido precisamente en esa secuencia, en la que cada actividad da sentido a la actividad siguiente, y no hay ninguna actividad desconectada de las demás" (Cantero, 2019, p. 77). Para él, se conduce esa secuencia hacia una tarea final con fin significativo. Para ello, él propone las siguientes tipologías de tareas:

- Tareas previas: introducen la temática de la secuencia y dan sentido a la tarea final.
- Tareas capacitadoras: ejercitan las habilidades lingüísticas necesarias para la tarea final, con ejercicios de pronunciación, léxico y gramática, siempre y cuando sean plenamente significativos.
- Tareas posibilitadoras: permiten (físicamente) realizar la tarea final, como crear el escenario de una pieza de teatro o elaborar la ruta de un viaje. El trabajo de lengua se centra en desarrollar las competencias relacionales (mediación e interacción), porque consisten en negociar, tomar decisiones y trabajar conjuntamente.
- Tarea final: es una actividad que tiene pleno sentido en sí misma y cuya complejidad requiere una serie de actividades preparatorias.
- Tarea de autoevaluación: permite la autoevaluación (individual y/o grupal) y la coevaluación entre los alumnos, que de ese modo podrán ser participantes de su proceso de aprendizaje. Ocurren después de la tarea final.
- Tareas derivadas: permiten que los propios alumnos propongan y realicen actividades complementarias para cubrir las carencias identificadas en la evaluación. Ocurren después de la tarea final.

El carácter metodológico de este enfoque es relevante porque nos permite elaborar el diseño de una propuesta didáctica con foco en la gastronomía cubana y en el desarrollo de las competencias fónicas de los aprendices. Por medio del enfoque por tareas es posible generar

interlocutores habituales, contextos significativos y espacios de inmersión fónica en E/LE (Cantero, 2020), no restringiéndose al aula e incorporándose a otras extensiones. Todas estas versiones de enfoque por tarea poseen el mismo lugar común: son actividades que tienen como objetivo potencializar un aprendizaje significativo de la lengua por medio de negociación, cooperación, interacción y mediación.

En suma, la secuencia de tareas presentada parte del principio de que la comunicación en otra lengua debe ser real y tener un propósito de uso. Con ella, los alumnos pueden interrelacionarse con vistas a la consecución de algo significativo, participando de intercambios comunicativos reales.

3 PROPUESTA DIDÁCTICA

La gastronomía cubana es el resultado de la fusión de las culturas que se fueron asentando en la isla a lo largo del proceso de conquista y colonización junto con las tradiciones Taínas. La culinaria cubana ha transitado por varios ciclos y esta mezcla no solo marcó la culinaria que hoy conocemos, sino que también influyó en la formación de la identidad del cubano y de lo cubano. Como ocurre en muchas culturas, el lenguaje cubano puede tener términos y expresiones relacionados con la cocina y los alimentos; por ejemplo, palabras específicas para describir platos típicos cubanos, ingredientes locales o técnicas culinarias utilizadas en la isla. Tanto la culinaria como el lenguaje son componentes importantes de la cultura de un país y su gente. En Cuba, la comida y el idioma están estrechamente vinculados a la identidad nacional y reflejan la historia, las tradiciones y la mezcla de culturas presentes en la isla. La cultura y la lengua están intrínsecamente entrelazadas en todas las sociedades y juegan un papel fundamental en la transmisión de conocimientos, tradiciones y valores de una generación a otra.

La presente propuesta didáctica pretende acercar a los estudiantes de español como lenguas extranjeras (A1-A2, MRE) a elementos culturales propios de la cultura cubana, así como potenciar el vocabulario propio de este país. A ese respecto, tiene, por un lado, como objetivos didácticos: (i) potencializar el lenguaje y el vocabulario; (ii) conocer aspectos de la cultura cubana; (iii) desarrollar las competencias fónicas; (iii) establecer comparaciones entre la cultura propia y la cultura cubana; (iv) describir platos de comida; (v) expresar opiniones; y (vi) hacer conjeturas simples. Por otra parte, tiene como objetivos competenciales: (i) usar el lenguaje como medio de transmisión de tradiciones y costumbres; (ii) analizar los usos

discriminatorios del lenguaje; (iii) fomentar los valores interculturales y la diversidad lingüística; y (iv) hacer uso de las experiencias y conocimientos previos del alumno.

Esta propuesta la hemos diseñado para generar espacios significativos de inmersión (Cantero, 2020) en la cultura cubana. La hemos organizado en cuatro tareas agrupadas en: previas, posibilitadoras, capacitadoras y final, las cuales se presentan a continuación.

3.1 Tareas previas

Las tareas previas son aquellas que dan inicio a la secuencia y dan sentido a la tarea final. Contribuyen para introducir a los estudiantes en la temática.

<p>Tarea previa 1: Comida cubana, ¿la conoces?</p>
<p>Instrucción para el alumnado que debe ser transmitida oralmente por el profesorado:</p> <p>Tarea 1: Observen las siguientes imágenes, representan 10 platos típicos de la comida cubana. Obsérvenlos y comenten con sus compañeros sus impresiones sobre lo que ven.</p> <p>Tarea 2: Comprueben sus respuestas. Ahora el profesor nombrará cada uno de los platos con su nombre real. Cada grupo debe levantar la tarjeta que considere que representa ese plato. Ganará el equipo que más rápido levante la tarjeta. El equipo con más puntos será el equipo ganador.</p>
<p>Instrucción para el profesorado:</p> <p>Tarea 1: Para esta actividad, entregará a cada grupo de alumnos un juego de 10 imágenes de platos típicos cubanos (Anexo 1). Los estudiantes trabajarán en equipo para suponer el nombre del plato, el modo de preparación y los ingredientes. A continuación, se presentan algunas preguntas —que el profesorado debe plantear oralmente— como sugerencia para guiar la discusión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- ¿Conocen los platos típicos de la culinaria cubana? 2- Si no conocen los nombres de los platos, ¿cómo creen que se llamen? (los alumnos pueden ponerles nombres que se les ocurran en caso de que no los conozcan.) 3- ¿Cuáles creen que sean los ingredientes que componen cada plato? 4- ¿Cómo creen que se preparan estos platos? ¿Qué pasos creen que se deben seguir? 5- ¿Cuál de estos platos creen que tenga una herencia española en su preparación? ¿Por qué? 6- ¿Cuál de estos platos creen que tenga una herencia africana en su preparación? ¿Por qué? 7- ¿Creen que alguno de estos platos pueda tener influencias de otras nacionalidades? ¿Cuál creen que sea esa nacionalidad? <p>Estas preguntas orales permitirán a los estudiantes reflexionar sobre los platos típicos cubanos, sus ingredientes y preparación, así como sobre las influencias culturales en la culinaria cubana. Además, el juego de vocabulario promoverá el reconocimiento de los nombres reales de los platos y fomentará la participación activa de los estudiantes.</p> <p>Tarea 2: Luego, realizarán un juego de vocabulario en el que nombran los términos reales de los platos y los estudiantes deberán alzar la tarjeta correspondiente al plato mencionado. El equipo del estudiante que levante primero la tarjeta correcta ganará un punto. Durante la actividad, el profesor debe enfatizar el vocabulario, oralmente, y sondear el conocimiento que los estudiantes tienen sobre la culinaria cubana y sus platos típicos.</p>
<p>Guía didáctica: Instrucción para el profesorado:</p> <p>Para esta actividad, organice a los alumnos en pequeños grupos de tríos o cuartetos. Asigne a cada grupo el juego que disponibilizamos de 10 tarjetas con imágenes de platos de la comida cubana.</p> <p>Los alumnos deben discutir en su grupo sobre cada plato, descubrir qué ingredientes lleva y cómo se prepara. Anímelos a investigar en internet y a compartir conocimientos sobre la</p>

comida cubana, intercambiando ideas y llegando a acuerdos dentro del grupo.

Una vez que todos los grupos hayan analizado y discutido los platos, cada grupo deberá presentar sus respectivos platos en una clase abierta. Durante la presentación, cada grupo mostrará las tarjetas de los platos y explicará el nombre del plato, los ingredientes y el modo de preparación que hayan investigado y acordado en su grupo.

El objetivo de esta tarea es que los estudiantes desarrollen habilidades de mediación, interacción, negociación y cooperación durante el trabajo en grupo. También se busca fomentar la investigación y el intercambio de conocimientos sobre la comida cubana, promoviendo el aprendizaje colaborativo y activo.

Observe y guíe a los grupos durante su trabajo, brindándoles apoyo y aclarando cualquier duda que puedan tener, una vez que se está priorizando la lengua oral. Al finalizar las presentaciones, puede fomentar la discusión entre los grupos, permitiendo que compartan y comparen sus descubrimientos sobre los platos cubanos.

Esta actividad estimulará la participación activa de los estudiantes, fomentará el trabajo en equipo y les dará la oportunidad de aplicar habilidades de comunicación y negociación en un contexto cultural y culinario.

Después, el profesorado puede pasarles un vídeo con algunos de los platos típicos cubanos:

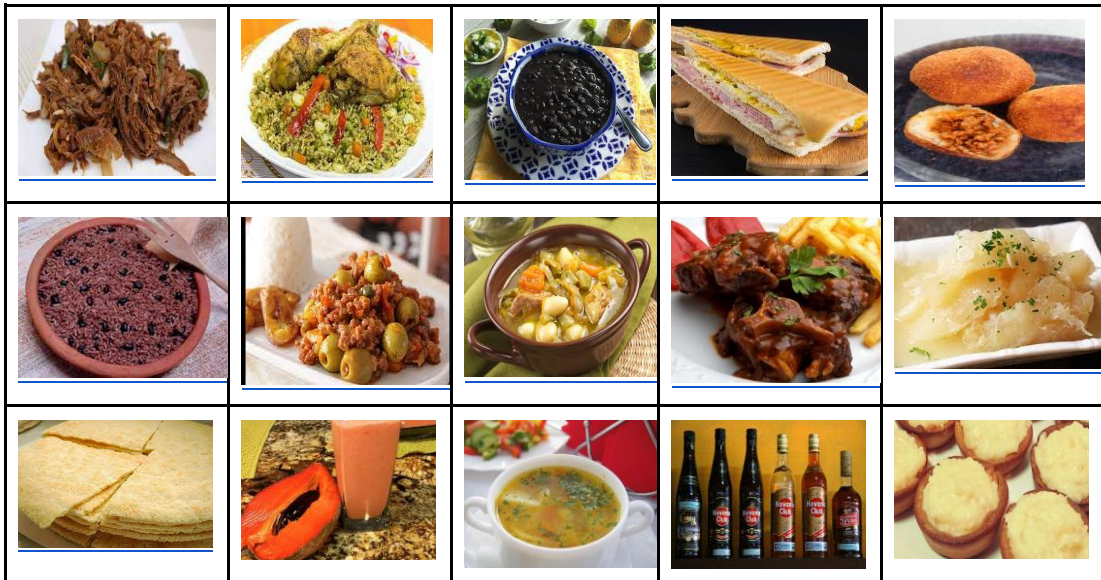
- Video 1: <<https://youtu.be/9UIkpZxek8c>>;
- Video 2: <<https://www.youtube.com/watch?v=9UIkpZxek8c>>;
- Video 3: <<https://www.youtube.com/watch?v=b3VzmgjQRjE>>.

Como sugerencia, puede darles el tiempo de cada procedimiento: para la tarea 1, recomendamos unos 15 minutos; y para la tarea 2, unos 10 minutos.

Aquí están los platos típicos que sugerimos y un video que puede fomentar su presentación:

- Video 4: <<https://viajes.chavetas.es/guia/cuba/comida-tipica-cubana-platos/>>.

ajiaco - arroz con pollo - congrí - frijoles negros cubanos - picadillo a la criolla - rabo encendido - ropa vieja - sándwich cubano - papas rellenas - yuca con mojo - casabe -batido de mamey- caldo de pollo- ron cubano- tartaletas de coco



Imágenes fuentes:

<https://es.quora.com/Qu%C3%A9-comida-tradicional-cubana-recomendar%C3%ADa-degustar-a-un-extranjero>

<https://viajes.chavetas.es/guia/cuba/comida-tipica-cubana-platos/#titulo-2>

<https://www.adrianasbestrecipes.com/es/frijoles-negros-cubanos/>

<https://www.telva.com/cocina/recetas/entrantes/sandwich-cubano.html>

<https://www.cookedbyjulie.com/papas-rellenas/>

<https://www.petitchef.es/recetas/plato/arroz-congri-cubana-caribena-fid-1118803>

<https://sabrosoyfacil.com/recipes/picadillo/>

<http://www.cubadebate.cu/noticias/2018/05/02/sabor-y-tradicion-ajiaco/>

<https://www.dcubanos.com/rinconcuba/rabo-encendido/>

<https://es.quora.com/Qu%C3%A9-comida-tradicional-cubana-recomendar%C3%ADa-degustar-a-un-extranjero>

<https://www.periodico26.cu/index.php/es/principal/12189-promueve-cuba-reconocimiento-internacional-del-casabe>

<https://cookpad.com/eeuu/recetas/8152060-batido-de-mamey>

<https://www.cocina-cubana.com/recetas/sopas/sopa-de-pollo-criolla>

<https://www.todocuba.org/cuales-son-las-mejores-marcas-de-ron-cubano/>

<https://www.cibercuba.com/cocina/recetas/masa-para-tartaletas>

Tarea previa 2: La caldosa de Kike y Marina

Instrucciones orales para el alumnado:

Tarea 1: Escuchen la siguiente canción que se titula "*La caldosa de Kike y Marina*" y presten atención a las preguntas que les hará el profesor.

- Video para la canción: <<https://www.youtube.com/watch?v=otjPL5SO-tk>>.

Tarea 2: Ahora van a conocer la historia de la famosa canción "*La caldosa de Kike y Marina*" presten muchísima atención a la historia y a los detalles que se cuentan.

- Video 1 - Noticia: <<https://www.youtube.com/watch?v=M94j0QDHS2c>>;
- Video 2 - Documental: <<https://www.youtube.com/watch?v=GWXPOX0I1wU>>.

Tarea 3: Reflexionando sobre tu propia cultura.

Instrucción para el profesorado:

Esta actividad pretende desarrollar la comprensión oral y la expresión oral de los alumnos, así como acercarlos a elementos de la cultura cubana.

Para llevarla a cabo, proponemos la siguiente actividad:

- 1- Introduzca el tema: comience por presentar brevemente el contexto cultural cubano, resaltando algunos aspectos clave como la música, la gastronomía, el baile, el deporte, entre otros.
- 2- Asigne roles: divida a los alumnos en parejas o grupos pequeños y asigne a cada uno un tema específico relacionado con la cultura cubana, como la música tradicional, los platos típicos, los festivales populares, los deportes más populares, la historia del país, etc.
- 3- Fomente la investigación en clase: proporcione a cada grupo algunos recursos para que investiguen sobre su tema asignado, preferentemente a partir del soporte oral. Anime a los alumnos a discutir y compartir la información que encuentren.
- 4- Posibilite la presentación oral: una vez que los grupos hayan recopilado suficiente información, pídale que preparen una presentación oral para el resto de la clase. Es importante recordarles que no deben tomar notas durante las presentaciones, ya que se espera que utilicen sus propias palabras y transmitan la información de manera oral.

<p>5- Desarrolle la dinámica de preguntas y respuestas: después de cada presentación, fomente una breve sesión de preguntas y respuestas en la que los demás alumnos puedan hacer preguntas sobre el tema presentado. Esto permitirá a los estudiantes practicar la comprensión oral y responder con sus propias palabras.</p> <p>6- Posibilite la reflexión final: al finalizar todas las presentaciones, realice una breve reflexión con la clase. Pregunte a los alumnos sobre qué han aprendido, qué aspectos les parecieron más interesantes y cómo se sintieron al tener que transmitir la información de manera oral sin tomar notas.</p> <p>Esta actividad permitirá a los alumnos desarrollar su comprensión oral al escuchar las presentaciones de sus compañeros, así como mejorar su expresión oral al presentar la información con sus propias palabras. Además, les brindará una mayor aproximación a elementos de la cultura cubana y fomentará la participación activa en el aula.</p> <p>Por supuesto, la música tiene el poder de evocar diferentes emociones y asociaciones con distintos estilos y ritmos. Proponemos que hagan oralmente estas preguntas:</p> <p>1- ¿En qué tipo de ritmo musical te ha hecho pensar esta canción? ¿Por qué?</p> <p>2- ¿Qué historia cuenta la canción?</p> <p>3- ¿Cómo se encontraba el viejito cuando llegó a las Tunas?</p> <p>4- ¿Qué le recomendó Don Kike?</p> <p>5- ¿Qué efectos le produjo la caldosa?</p> <p>6- ¿Qué le decía el viejito a Don Kike? ¿Por qué?</p> <p>7- Además del viejito, ¿quiénes tomaron la caldosa?</p> <p>8- ¿Qué efecto les produjo?</p> <p>9- Piensa en la historia culinaria de tu país si hay una historia similar a esta y cuéntanosla.</p> <p>Guía didáctica: Los alumnos aun en pequeños grupos (tríos o cuartetos) ven videos en YouTube con la receta de sus platos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sugerimos el tiempo de 30 minutos para esta tarea.
--

Tras el desarrollo de estas tareas previas, el profesorado puede seguir con las tareas capacitadoras.

3.2 Tareas capacitadoras

Las tareas capacitadoras permiten que los estudiantes practiquen las habilidades lingüísticas necesarias para la tarea final y adecuadas para su nivel de lengua. En este caso, presentamos tres tareas capacitadoras con diferentes focos: pronunciación (a nivel perceptivo y productivo), léxico y gramática. La primera tarea capacitadora se centra en el aspecto gramatical, sin desconsiderar la pronunciación de forma implícita.

<p>Tarea capacitadora 1: ¡A cocinar!</p> <p>Instrucciones orales para el alumnado:</p> <p>Tarea 1: Veán este video enseñando cómo se prepara la caldosa tradicional cubana:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Video 1: <https://www.youtube.com/watch?v=g78TUn3gfLQ>. <p>Tarea 2: Ahora comparen la caldosa tradicional cubana y la caldosa de Kike y Marina. El profesor pregunta oralmente:</p> <p>A. ¿La caldosa tradicional se parece a la de Kike y Marina? ¿Por qué?</p> <p>B. ¿Qué diferencias hay? Coméntenlas.</p> <p>C. ¿En su opinión cuál les gustará más?</p> <p>Instrucción para el profesorado:</p> <p>El objetivo de esta actividad es que los estudiantes reconozcan y reflexionen sobre el uso del imperativo afirmativo en las instrucciones de una receta. Siga estos pasos para llevar a cabo la</p>
--

actividad:

1- Recuérdeles el concepto del imperativo afirmativo a los estudiantes, explicando que se utiliza para dar instrucciones, órdenes o indicaciones.

2- Muéstreles el video y pídale que presten atención a las instrucciones dadas por el chef en el video.

3- Después de ver el video, inicie una discusión en clase para reflexionar sobre el uso del imperativo afirmativo en las instrucciones. Formule preguntas orales que promuevan el análisis y la reflexión, como:

A. ¿Qué frases o expresiones en el vídeo utilizaban el imperativo afirmativo?

B. ¿Cuál era la intención del chef al utilizar estas instrucciones?

C. ¿Qué verbos se utilizaron en el imperativo afirmativo y en qué forma estaban conjugados?

D. ¿Cómo crees que sería la receta si las instrucciones no se dieran en imperativo afirmativo?

4- Proporcione ejemplos adicionales de instrucciones utilizando el imperativo afirmativo y pida a los estudiantes que identifiquen los verbos y su conjugación. Esto les ayudará a practicar y reforzar su comprensión del tema.

5- Pídale que sean ellos los que proporcionen los ejemplos utilizando el imperativo para corroborar qué comprendieron.

Al realizar esta tarea, los estudiantes podrán reconocer y reflexionar sobre el uso del imperativo afirmativo en las instrucciones de una receta. Esto les permitirá comprender mejor su funcionamiento y aplicarlo correctamente en situaciones similares. Además, la discusión y la práctica oral fomentarán la participación activa y el aprendizaje interactivo en el aula.

Guía didáctica:

El profesor pasa un video (dejamos uno a continuación como sugerencia) de la receta de un plato típico cubano en clase abierta. A continuación, se formulan preguntas para trabajar oralmente la comprensión del video y las etapas de la preparación. Estas preguntas están diseñadas para que los alumnos incorporen la gramática en uso de forma implícita, sin utilizar términos técnicos ni hacer prácticas de conjugación explícitas. Posteriormente, se puede trabajar el imperativo afirmativo de manera explícita, siempre de forma oral primero, a través de dinámicas relacionadas con la comida y utilizando imágenes y la voz.

Ejemplo de preguntas orales que puede hacer el profesorado para la comprensión oral:

1- ¿Cuál es el primer paso que se menciona en el video para preparar el plato?

2- ¿Qué ingredientes se utilizan en la receta?

3- ¿Cuál es la siguiente etapa después de mezclar los ingredientes principales?

4- ¿Cuánto tiempo se recomienda cocinar el plato en el horno?

5- ¿Qué se sugiere hacer mientras el plato está en el horno?

Ejemplo de dinámica para trabajar el imperativo afirmativo explícitamente:

1- Muestre imágenes de diferentes ingredientes y pida a los estudiantes que den instrucciones orales sobre cómo preparar una comida utilizando el imperativo afirmativo. Por ejemplo: "Corta las cebollas en rodajas finas", "Agrega sal y pimienta al gusto", etc.

2- Forme parejas y pídale que se den instrucciones mutuamente utilizando imágenes de los pasos de una receta. Por ejemplo, un estudiante podría decir: "Primero, pela las papas" y el otro estudiante debe seguir las instrucciones y mostrar la imagen correspondiente.

3- Organice una actividad de juegos de roles donde los estudiantes asuman roles de chef y los otros de extranjeros que visitan Cuba y tienen una clase experimental de cocina cubana en un famoso restaurante de la isla. El chef dará instrucciones a su "público" sobre cómo preparar un plato utilizando el imperativo afirmativo.

Estas dinámicas permitirán a los estudiantes practicar el uso del imperativo afirmativo de forma oral, sin necesidad de hacer prácticas explícitas de conjugación verbal. Además, fomentarán la interacción y el trabajo en equipo en el aula, utilizando el contexto de la comida como tema

central.

- Sugerimos para esta tarea el tiempo de 20 minutos;

- Recomendamos este video para la receta:

<https://radiociudadbandera.wordpress.com/2013/12/19/receta-de-la-caldosa-tunera-de-kike-y-marina/>

La segunda tarea capacitadora se centra en el léxico junto a la pronunciación (implícitamente).

Tarea capacitadora 2: Así lo decimos

Instrucción oral para el alumnado: Observen las imágenes y creen un enunciado oral relacionado con la comida. Expliquen a sus compañeros qué creen que significan las frases.

		A falta de pan casabe
		La hora de los mameyes
		Cuba es un gran ajiaco
		Café dulce porque para amarga la vida
		Contigo pan y cebolla
		Se formó un arroz con mango

		<p>Entre col y col lechuga</p>
		<p>Nuestro vino es amargo, pero es nuestro vino</p>
		<p>El que nace para tamal, del cielo le caen las hojas</p>
		<p>Piensa que el mondongo es carne</p>
		<p>Al que no quiere caldo, se le dan tres tazas.</p>

Instrucciones para el profesorado:

1- Organice a la clase en dos grupos y distribuya la misma cantidad de sobres a cada grupo. Serán dos grupos de sobres; pudiera ser uno marcado con números (él de las imágenes con las que formarán las expresiones) y el otro marcado con letras (las respuestas de cada sobre que es necesario que corresponda. Quedaría, por ejemplo, así: 1 = A).

2- Explique a los estudiantes que su objetivo es formar frases relacionadas con la culinaria cubana utilizando las parejas de imágenes dadas. Estas frases deben transmitir el mensaje original de la expresión, aunque las frases no se construyan de manera literal. Serán aceptadas las frases que más se acerquen a la expresión idiomática original. Pueden discutir en grupo y ser creativos al crear sus frases.

Pídales que piensen en el significado de la imagen, lo que representa, con cuáles palabras se pueden relacionar, si representan una acción, si es dulce, amargo, salado, si se puede decir de otra manera; por ejemplo en la primera imagen ellos podrán pensar que el pan está prohibido pero es importante llevarlos a reflexionar que puede que no haya, que pudo haberse acabado. En fin se pretende que piensen en estas imágenes como si fueran memes.

3- Espere un tiempo para que los grupos puedan formar las expresiones y mientras tanto pase por cada equipo, aclare dudas, recalque que es importante ver más allá de una imagen como cuando se usan los memes de Whatsapp, una aplicación de mensajería instantánea para teléfonos móviles.

4- Una vez que un equipo haya formulado su frase, la organización será la siguiente, de forma alternada:

- un grupo dirá su frase;
- el siguiente paso es abrir el sobre que contiene la respuesta y eso lo hará el equipo contrario;
- este sobre revelará si la frase construida cumple con la esencia original de la expresión idiomática dada o no;

<ul style="list-style-type: none"> ● en caso de que la frase sea considerada válida y acorde, el equipo ganará puntos, consolidando así su desempeño. <p>Este proceso no solo pone a prueba la destreza lingüística sino también la capacidad de comprensión y adaptación a expresiones idiomáticas específicas.</p> <p>Anime a los estudiantes a ser creativos y a disfrutar de la actividad. Fomente la discusión y el intercambio de ideas entre los grupos.</p>
<p>Guía didáctica: Esta actividad pretende que los estudiantes establezcan conexiones entre cultura y lenguaje, que potencien la imaginación y con ello el vocabulario y que se creen frases y posibles expresiones idiomáticas. Es crucial fomentar la creatividad de los estudiantes, incluso si no llegan a descifrar completamente las frases.</p>

La tercera y última tarea capacitadora propuesta se centra en la pronunciación (implícitamente, como lengua oral) y en el léxico.

<p>Tarea capacitadora 3: En contexto</p>
<p>Instrucción oral para el alumnado: Ahora, junto con sus compañeros seleccionen algunas de las expresiones aprendidas en la actividad anterior. Luego prepárense para usarlas de forma oral en un pequeño poema, el fragmento de una canción, una controversia.</p>
<p>Instrucción para el profesorado: Los estudiantes tienen la opción de trabajar, según su elección, siguiendo la dinámica del trabajo en grupo o individualmente. El propósito de esta actividad es que los estudiantes apliquen las expresiones aprendidas en contextos comunicativos reales. Posteriormente, se les solicitará que utilicen estas expresiones en la creación de su poema, canción, seguidilla, una controversia, entre otros.</p> <p><i>Nota: Esta actividad debe extenderse fuera de la clase como parte de la tarea de casa. Pídales a los alumnos que preparen de forma más organizada esos poemas, canciones, controversias, seguidillas y que las memoricen para presentarlas en la feria gastronómica.</i></p>
<p>Guía didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● los estudiantes se organizan en grupos según su elección o adaptándose a la dinámica del grupo. ● el objetivo principal de la actividad es que los estudiantes apliquen las expresiones dentro de contextos comunicativos reales. ● se pretende que los estudiantes desarrollen la creatividad y adquieran un mayor dominio sobre la lengua acercándose a elementos culturales propios de la cultura cubana. ● evalúe la aplicación adecuada de las expresiones en los textos creados, así como la creatividad y la coherencia en el uso de las mismas. ● proporcione retroalimentación constructiva para fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas y creativas de los estudiantes.

En la secuencia proponemos dos tareas posibilitadoras que permiten llevar a cabo el escenario de la tarea final. También posibilitan el desarrollo de las competencias relacionales (mediación e interacción), porque consisten en negociar, tomar decisiones y trabajar conjuntamente.

3.3 Tareas posibilitadoras

La primera tarea posibilitadora tiene como objetivo concienciar a los estudiantes sobre qué es el guateque (de modo general, una fiesta campesina en la que se canta y se baila) y sean capaces de construirlo, a su propia manera y adaptándolo a la realidad en que viven.

<p>Tarea posibilitadora 1: Pa'l guateque</p>

Instrucción para el alumnado: Observen las siguientes imágenes y descríbanlas.



Instrucciones para el profesorado:

Esta actividad tiene como objetivo explorar y conocer la tradición del *guateque* como forma de celebración social, providenciando la interacción entre los participantes y la música, el baile, la comida y la improvisación característicos de esta tradición.

1- Pida a los alumnos que observen las imágenes y que las describan. Hágalas preguntas que los ayuden a reflexionar sobre diferentes aspectos de la fiesta, como el tipo de fiesta, la vestimenta, los instrumentos que se emplean, el tipo de baile y cómo se imaginan la música. Anímelos a prestar atención a los detalles para que sean capaces de reproducir el escenario para su propio guateque.

2- Una vez que los alumnos hayan reflexionado sobre el guateque y su concepto, el profesor puede mostrar otros videos para dar ideas adicionales a los alumnos. Esto les proporcionará más elementos para recrear un guateque en la tarea final.

3- Puntualice los detalles relacionados con la tarea final. Explique lo que se espera de ellos y que claramente la actividad es una feria cultural y que, además de presentación de platos de comida típicos cubanos, se espera que ellos puedan representar una actividad en la que otras expresiones artísticas como el canto y el baile estén presentes.

4- Forme los grupos. Puede optar por mantener los mismos grupos con los que los alumnos han estado trabajando hasta el momento, o bien puede formar nuevos grupos según considere conveniente. Asegúrese de que cada grupo esté equilibrado y tenga una combinación adecuada de habilidades y fortalezas.

5- Utilice una vez más las frases de la tarea 2 para que los alumnos sean capaces de crear improvisaciones musicales imitando un guateque.

Recuerde estar disponible para responder a preguntas y brindarles orientación adicional a medida que los alumnos trabajan en su tarea final. Fomente la creatividad y el trabajo en equipo, y anímelos a disfrutar del proceso de planificación y organización de su guateque.

Para el profesorado, le dejamos algunos materiales complementarios:

- Material 1: <https://onlinetours.es/blog/cuba/el-guateque/> (imágenes);
- Material 2: <https://www.artpal.com/villasuso56?i=65086-19;>
- Material 3: <https://www.youtube.com/watch?v=jhjukc6-mJg;>
- Material 4: [https://www.youtube.com/watch?v=DiL1vwVs-3k.](https://www.youtube.com/watch?v=DiL1vwVs-3k)

Guía didáctica:

Introducción (15 minutos): presente el concepto de guateque y su importancia en la cultura cubana. Proporcione las imágenes del guateque para que los alumnos observen y describan los diferentes aspectos de la celebración.

Reflexión y observación (30 minutos): Pida a los alumnos que observen las imágenes y describan lo que ven. Realice preguntas que los ayuden a reflexionar sobre la fiesta, como la vestimenta, los instrumentos, el tipo de baile y la música. Anímeles a prestar atención a los detalles para reproducir el escenario en su propio guateque.

Ampliación de ideas (30 minutos): Muéstrales videos que brinden más ideas sobre el guateque, proporcionando elementos adicionales para la recreación del evento. Fomente la discusión sobre las diferencias y similitudes entre las imágenes y los videos.

Orientaciones al profesor.

Después de haber terminado esta etapa es importante comenzar los preparativos para la tarea final así una vez el objetivo de la tarea 3.3 se haya alcanzado debemos puntualizar lo que necesitaremos para los próximos pasos.

Guía didáctica:

Objetivo: Construir el escenario para una feria cultural centrada en la gastronomía cubana, fomentando así la participación activa de los alumnos en la creación de los stands que representarán distintas ciudades y regiones de Cuba. En esta feria cultural, el guateque tendrá un papel muy importante ya que durante todas las actividades anteriores se han desarrollado habilidades léxicas que son de gran importancia traerlas a esta actividad. Un guateque es una fiesta popular campesina que mezcla gastronomía, baile y cantos populares como la décima, la controversia y la seguidilla. Se pretende que, además de las elaboraciones culinarias de los alumnos, ellos puedan utilizar las expresiones idiomáticas, los poemas y las canciones que han preparado previamente.

Materiales: Cartulinas de colores, telas, marcadores, carteles letreros manteles cubiertos, mapa de Cuba, fotos, materiales para manualidades, materiales desechables para la comida etc.

Presente la tarea final: Realización de una feria gastronómica en la que los estudiantes puedan poner en práctica todo lo aprendido sobre culinaria cubana y la historia que envuelve cada plato. Para ello, se pretende que los estudiantes preparen diferentes platos en formato de tapas y los describan. Otra de las cosas que han aprendidos es la relación entre gastronomía, lenguaje y tradiciones culturales y es por ello que se pretende enriquecer la feria gastronómica con un pequeño guateque (fiesta de estilo popular campesina) en la que puedan usar las estructuras que han aprendido en pequeños textos orales como los que se prepararon en actividades anteriores.

Elección del lugar: Los alumnos y el profesor deciden el lugar donde se llevará a cabo la feria gastronómica. La actividad sugiere que se realice en la clase.

Preparación de los stands:

Asigne a cada grupo de alumnos la responsabilidad de representar alguna ciudad o región de Cuba. Los alumnos deberán diseñar y construir stands que incluyan el nombre de la ciudad/región, información breve y atractiva sobre la misma, y espacio para presentar los platos tradicionales que se les asignarán.

Definición de materiales y modelos (30 min): Permita que los estudiantes en grupos decidan que quieren hacer, cómo lo pretenden hacer y que sepan lo que necesitarán. Inicialmente se pretende que esta actividad se realice en la clase con ayuda de internet, revistas, libros y claro está, el profesor.

La segunda tarea posibilitadora consiste en grabar un video enseñando los propios platos que prepararon previamente los estudiantes.

Tarea posibilitadora 2: Te atrapé con las manos en la masa

Instrucción para el alumnado: Esta tarea se realizará fuera de la clase. Junto a tu equipo van

<p>a grabar un video con la elaboración de tapas de algunos platos cubanos que han aprendido en estas actividades. Para ello, junto a tu equipo van a seguir las instrucciones que te dará tu profesor.</p>
<p>Instrucción para el profesorado: En las actividades anteriores los alumnos han tenido la oportunidad de conocer algunos platos típicos de la comida cubana, han conocido sobre su historia, su elaboración, la época en la que se preparan, las músicas y expresiones idiomáticas a las que están relacionadas. Ahora es el momento de pedirles que se suban las mangas y pongan las manos en la masa, ya que, cada equipo preparará algunos platos típicos de la cocina cubana para la feria gastronómica que se celebrará en conmemoración al día de la cultura hispana. Es importante que les deje claro cuáles serán las instrucciones de la tarea. Pídales que:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● imaginen que son influenciadores, grandes cocineros cubanos, gente de pueblo que quiere dar a conocer a través de las redes sociales un poco de su cultura; ● distribuya tres platos de los estudiados en la "tarea previa 1: comida cubana, ¿la conoces?" a cada grupo y pídale que preparen pequeñas tapas para traerlos a la feria gastronómica. ● se preparen para poder explicar un poco sobre la elaboración y la historia del plato; ● el video dure de 5-7 minutos y para ello los alumnos pueden usar plataformas como canvas o padlet u otra que dominen. El video será solo imágenes de la elaboración de los platos acompañados con música campesina ya que la explicación y la descripción sobre la elaboración del plato se realizará en la feria.
<p>Guía didáctica: El objetivo es que los alumnos preparen el plato típico, lo presenten a nivel cultural y de receta.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● definir materiales y modelos para crear los stands; ● proponer sugerencias de presupuesto para la compra de los alimentos; ● sugerir que preparen pequeñas tapas de comida; ● definir las instrucciones para profesores y alumnos; ● programar el momento en el que cada grupo presentará su poema, controversia, seguidilla, etc. <p>Utilice el formato de la actividad anterior para determinar cuándo y cómo cada grupo compartirá su presentación. Asegúrese de darles tiempo suficiente para prepararse y practicar. Recomendamos el tiempo de 30 minutos.</p>

Tras definir los procedimientos relativos a las tareas previas, capacitadoras y posibilitadoras, presentamos a continuación la tarea final.

3.4 Tarea final

La tarea final consiste en la culminación de todo el trabajo desarrollado en la secuencia de tareas a lo largo del curso.

<p>Tarea final: ¡A guarachar!</p>
<p>Instrucción para el alumnado: hoy es el momento de mostrar todo lo que has aprendido. ¡A guarachar!</p>
<p>Instrucción para el profesorado: ¡Ha llegado el gran día! Es el momento en el que los alumnos mostrarán todo lo aprendido a lo largo de la secuencia de tareas. El profesor debe prestar atención a:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● uso del imperativo afirmativo; ● uso de expresiones idiomáticas; ● uso del vocabulario aprendido; ● pronunciación.
<p>Guía didáctica: se trata de la culminación de todo el proceso. Se realizará una feria</p>

gastronómica presencial en la que se expondrán los platos de los alumnos y se generarán espacios de inmersión en la cultura cubana, interlocutores habituales y usufructo de ambientes significativos de aprendizaje.

4 CONSIDERACIONES FINALES

El desarrollo de competencias fónicas en las unidades culturales dentro del marco de la enseñanza de Español como Lengua Extranjera desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje del idioma. Esta integración entre lo lingüístico y lo cultural ofrece innumerables beneficios para los estudiantes y enriquece significativamente su experiencia educativa. Además, los estudiantes pueden desarrollar discursos significativos, claros y fluidos al expresarse oralmente, lo que aumenta su confianza en la comunicación con sus interlocutores.

La inclusión de propuestas didácticas culturales, desde la visión de los autores revisados, les brinda a los estudiantes la oportunidad de sumergirse en la riqueza y diversidad cultural del mundo hispanohablante. Al adaptar su pronunciación y comprensión del idioma al contexto cultural específico, los estudiantes se vuelven más sensibles y respetuosos hacia las distintas variantes lingüísticas y manifestaciones culturales presentes en la comunidad hispana.

Consideramos, además, que la interacción entre lo lingüístico y lo cultural también proporciona un aprendizaje más significativo ya que al vincular aspectos fónicos implícitos con situaciones reales y contextos culturales específicos, los estudiantes pueden apreciar la relevancia práctica del idioma y su utilidad en situaciones cotidianas.

Asimismo, el enfoque interdisciplinario y culturalmente enriquecedor no solo beneficia la adquisición de E/LE, sino que también fomenta habilidades interculturales y una mayor conciencia global. Los estudiantes se convierten en ciudadanos del mundo más informados y capaces de interactuar de manera efectiva con personas de diversas procedencias culturales.

La inclusión del lenguaje y la cultura cubana en la enseñanza del español como lengua extranjera es significativa y puede aportar innumerables beneficios a los estudiantes. La propuesta didáctica está diseñada con el objetivo de ofrecer un enfoque dinámico e interdisciplinario que combina la enseñanza del español a través de la cultura cubana y la gastronomía. También pretende destacar la relevancia de desarrollar competencias fónicas mediante el enfoque oral y por tareas, generando un aprendizaje significativo y una mayor sensibilidad cultural.

Por un lado, permite que los estudiantes se sumerjan en una rica y diversa tradición

cultural, aprendiendo sobre la historia, la música, el arte, la literatura y, por supuesto, la culinaria, brinda una perspectiva más amplia y enriquecedora del mundo hispánico. Por consiguiente, los estudiantes pueden comprender mejor el contexto en el que se utiliza el español en Cuba. Esto les permite ver cómo el idioma se adapta y se modela según la sociedad y las costumbres locales, lo que facilita una comprensión más profunda y auténtica del lenguaje.

El estudio sobre aspectos culturales y, en especial, sobre la cultura cubana puede fomentar una mayor sensibilidad intercultural en los estudiantes, permitiéndoles comprender y apreciar las diferencias culturales y desarrollar habilidades para interactuar con personas de diferentes procedencias. Esta inclusión de la cultura cubana en la clase de español amplía la perspectiva de los estudiantes más allá de su propia realidad cultural y lingüística. Esto contribuye a crear ciudadanos más informados y conscientes de la diversidad cultural que existe en el panorama global.

Por otro lado, la propuesta didáctica presentada tiene un enfoque interdisciplinario ya que reconoce que la lengua y la cultura son prácticas sociales en constante transformación y la comunicación oral es parte fundamental de esta interacción. Además, se destaca la importancia de desarrollar competencias fónicas en los aprendices. Estas competencias incluyen aspectos lingüísticos, discursivos, perceptivos, culturales, mediadores, estratégicos e interactivos, buscando el desarrollo de habilidades comunicativas reales.

A su vez la propuesta didáctica se basa en los enfoques por tareas y oral, que buscan un aprendizaje real y significativo por medio de la lengua oral. Estas metodologías promueven la interacción, la mediación, la cooperación y la negociación entre los alumnos, generando un entorno propicio para el desarrollo de las competencias fónicas con foco en la inteligibilidad y la intercomprensión. Se objetiva también enfatizar en la importancia de respetar y promover la cultura local sin caer en estereotipos o generalizaciones, permitiendo que los alumnos extraigan significados propios a partir de su interacción con la experiencia cultural.

En resumen, el desarrollo de las competencias fónicas en las unidades didácticas culturales en la clase de E/LE es esencial para mejorar la pronunciación, comprensión oral, fluidez y adaptabilidad lingüística de los estudiantes. También contribuye a una mayor sensibilidad y apreciación de la diversidad cultural y lingüística presente en el mundo hispanohablante. Integrar estas competencias en el aprendizaje enriquece la experiencia educativa y ayuda a los estudiantes a convertirse en comunicadores más efectivos y conscientes, proporcionando una experiencia educativa más completa y enriquecedora. Al comprender y

apreciar la cultura, los estudiantes pueden desarrollar una conexión más profunda con el idioma y adquirir habilidades interculturales que les sean más valiosas para su realidad.

Por fin, el presente trabajo es una propuesta que se pretende aplicar en el futuro para la enseñanza del español como lengua extranjera y se planea incorporar elementos de la cultura cubana. La propuesta debe ser adecuada para los niveles A1-A2 y los objetivos de aprendizaje propios del nivel. La propuesta podría aprovechar un enfoque interdisciplinario, que incorpore elementos culturales cubanos en diversas áreas del aprendizaje, como la historia, la geografía, el arte y la música. Esto enriquecerá la experiencia educativa y ofrecerá una visión más completa de la cultura cubana. Por fin, como encaminamientos futuros, sería relevante pensar en desarrollar criterios de evaluación de las habilidades orales de forma integrada, de modo que se pueda proporcionar un proceso coherente y significativo de (auto/co)evaluación.

REFERENCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BAKHTIN, M. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. Trad. Aurora Fornoni Bernadini, José Pereira Junior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. 4 ed. São Paulo: Editora Unesp, Hucitec, 1998.
- CANTERO F. J. Adquisición de Competencias Fónicas. En CONGOSTO, Y. et al. (Eds.). **Fonética Experimental, Educación Superior e Investigación. V II. Adquisición y Aprendizaje de Lenguas / Español como Lengua Extranjera** (pp. 29-55). Arco-Libros, 2014.
- CANTERO, F. J. Complejidad y Competencia Comunicativa. **Revista Horizontes de Lingüística Aplicada**, 7 (1), 71, 2008. Disponible en: <https://doi.org/10.26512/rhla.v7i1.598>. Accedido en: 15 de mayo de 2023.
- CANTERO, F. J. Didáctica de la pronunciación: de la corrección fonética al Enfoque Oral. En CANTERO, F. J.; GIRALT, M. (coord.). **Pronunciación y Enfoque Oral en Lenguas Extranjeras** (pp.1-42). Octaedro, 2020.
- CANTERO, F. J. **El arte de no enseñar lengua**. Octaedro, 2019.
- CONSEJO DE EUROPA. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa, 2001.
- EAGLETON, T. **A ideia de cultura**. Tradução: Sandra Castello Branco. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- GIRALT, M. L. **El enfoque oral en la iniciación de la enseñanza/aprendizaje y adquisición de la pronunciación del español como lengua extranjera**. 2012, 620 f. Tesis (Doctorado en didáctica de la lengua y de la literatura). Universidad de Barcelona: Barcelona. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/41419>>. Accedido en: 15 de mayo de 2023.

GONZÁLEZ PELÁEZ, M. **La gastronomía como fenómeno de comunicación y de relación social**: aproximación histórica y estado actual. 2016, 600 f. Tesis doctoral – Universidad de Vigo. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11093/650>. Accedido en: 15 de mayo de 2023.

HALL, S. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, 22(2), p. 15-46, jul./dez. 1997.

LEITE ARAÚJO, M. **Enfoque Oral y desarrollo de la competencia fónica de estudiantes brasileños de Letras-Español**. 2021, 382 f. Tesis (Doctorado en didáctica de la lengua y de la literatura). Universidad de Barcelona. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2445/177128>. Accedido en: 15 de mayo de 2023.

RAJAGOPALAN, K. Prefácio. *Linguagem e cultura: algumas reflexões preliminares*. In: ALENCAR, C. N. de.; FERREIRA, D. M. M.; RAJAGOPALAN, K. (Orgs.). **Interstícios entre linguagem e cultura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021. p. 9-14. SP: Atlas 2003.