



Trabajo Fin de Grado

**La importancia de la cultura en el aprendizaje de
una segunda lengua y su introducción en Educación
Infantil.**

Autor/es

Patricia Andrés Galindo

Director/es

Andrea Regueira

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2015

ÍNDICE

1. Introducción	Pág. 3
2. ¿Qué es cultura?	Pág. 5
3. ¿Por qué es importante la enseñanza de la cultura?	Pág. 13
4. Dificultades de la enseñanza de la cultura	Pág. 19
4.1. Dificultades generales en la introducción de la cultura en el aula	Pág. 19
4.2. Dificultades de la introducción de la cultura en Educación Infantil	Pág. 22
5. Formas en las que podemos enseñar cultura	Pág. 24
5.1. Adquisición de una segunda lengua (L2)	Pág. 24
5.2. Introduciendo la cultura en el aula	Pág. 27
6. Pequeñas ideas para trabajar la cultura en Educación Infantil	Pág. 34
6.1. Actividad 1. “Saludos y formulas de cortesía”	Pág. 34
6.2. Actividad 2. “St. George and the Dragon”	Pág. 35
6.3. Actividad 3. “Jugamos al rugby”.	Pág. 36
6.4. Actividad 4. “¿Dónde estamos?”	Pág. 38
6.5. Actividad 5. “Un día en Londres”	Pág. 39
7. Unidad didáctica: “Easter”	Pág. 41
7.1. Justificación	Pág. 41
7.2. Objetivos didácticos	Pág. 42
7.3. Contenidos didácticos	Pág. 43
7.4. Evaluación	Pág. 43
7.5. Temporalización	Pág. 44
7.6. Sesiones	Pág. 44
7.6.1. Sesión 1	Pág. 44
7.6.2. Sesión 2	Pág. 45
7.6.3. Sesión 3	Pág. 47
7.6.4. Sesión 4	Pág. 48
7.6.5. Sesión 5	Pág. 49
7.7. Recomendaciones generales	Pág. 51
8. Conclusiones	Pág. 53
9. Bibliografía	Pág. 57
10. Anexos	Pág. 61

Título del TFG

- Elaborado por: Patricia Andrés Galindo.
- Dirigido por: Andrea Regueira
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2015

Resumen

Teniendo en cuenta las ideas aportadas por Clifford Geertz, la cultura va más allá de las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres etc. sino que engloba “una serie de mecanismos de control – planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (...) que gobiernan la conducta” (2001, p.50).

Teniendo en cuenta todo esto, se podría decir que el idioma es una de las características más observables de una cultura. Así pues, debemos utilizar la cultura como una herramienta para facilitar el aprendizaje de los idiomas desde los niveles básicos de la educación.

A lo largo de este trabajo se revisionará el concepto de cultura, lo que implica y por qué es importante tenerla en cuenta a la hora de enseñar un idioma, así como las posibles dificultades que nos podamos encontrar al introducirla en un aula. Para finalizar se planteará una propuesta didáctica de cómo se podría introducir la cultura en un aula de infantil a la vez que enseñamos el idioma, planteando así que, si bien es una tarea complicada, es posible introducirla en los primeros niveles de la educación.

Palabras clave

Cultura, el inglés como segunda lengua, situación comunicativa, educación, enseñanza - aprendizaje, Educación Infantil.

1. INTRODUCCIÓN

Todos somos conscientes de la importancia que tienen los idiomas hoy en día, en concreto el inglés, para conseguir nuestras metas en un mundo cada vez más globalizado. A nadie se le ocurriría dudar de la importancia de saber idiomas en nuestro mundo y en nuestra época.

También sabemos que la mente de los niños pequeños está más abierta al conocimiento, al aprendizaje, esta menos mediada por los prejuicios, las creencias y la sociedad por lo que es más fácil y rápido aprender cuando se es pequeño, sobre todo en lo que se refiere al lenguaje, a la comunicación etc. A consecuencia de esto, existe una gran variedad de métodos y materiales para facilitar el aprendizaje de una segunda lengua a niños cada vez más pequeños, sin embargo, la Educación Infantil sigue siendo una etapa un tanto olvidada para la creación de nuevos métodos y materiales, viéndose los maestros obligados a adaptar materiales destinados para etapas superiores de la educación en la mayoría de los casos en lo que a la enseñanza de una segunda lengua se refiere. Esto puede ser debido a la dificultad que conlleva crear actividades atractivas para niños de tan corta edad en un idioma que no es el suyo, la dificultad que entraña hacerse entender por niños pequeños en un idioma que no es el materno y hacer que mantengan la atención durante el mayor tiempo posible, tarea ya difícil en las actividades implementadas en la lengua materna dado lo débil y escasa que es la atención en estas edades. Otro posible motivo puede ser la gran variedad o las diferencias que existen en cuanto al nivel de desarrollo entre niños de una misma edad. Por otro lado, la etapa de Educación Infantil es la base de la educación y por tanto del aprendizaje, y así debería considerarse, otorgándole más importancia en todos los niveles sin importar la dificultad que esto suponga. Si les damos a los alumnos una buena base desde el principio de su educación, los aprendizajes que sobre ella construyan serán más sólidos.

Otro factor que ha sido ignorado en la enseñanza de los idiomas ha sido y es la cultura. Como veremos a lo largo de este trabajo, los factores culturales son muy importantes a la hora de entender un idioma, aprenderlo y hablarlo mejor, es decir, para construir hablantes competentes que no solo sepan hablar un idioma o el significado literal de algunas palabras, sino que sepan comunicarse y hacerse entender apropiadamente ajustándose a la situación comunicativa en que se encuentren. Por lo

tanto, la cultura debería ser introducida desde el principio cuando enseñamos un nuevo idioma, mediante pequeñas actividades y pinceladas que ayuden a los alumnos a ubicarse en un contexto concreto, diferente al contexto del que parten y del que son originarios, y que les ayude a comprender el porqué de algunas reglas, de la forma de hablar etc. y consecuentemente les ayude a aprender mejor la segunda lengua.

Este trabajo pretende pues, defender la importancia de la cultura en el aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua, de forma general primero, y focalizada en la etapa de Educación Infantil después. Para al final, se propondrán una serie de actividades y una unidad didáctica que sirven de ejemplo de cómo el maestro puede introducir factores y características culturales de un país diferente al de origen de una forma atractiva y motivante para el alumno, estas actividades se podrán llevar a cabo cualquier día del periodo escolar ya que no están ligadas a ninguna época concreta del año, sino a cuestiones culturales de la vida diaria. Por último, se planteará una propuesta didáctica para trabajar la Semana Santa o "Easter" en inglés. De esta forma, además de plantear situaciones educativas en las que los alumnos aprenden características culturales además de aprender el inglés como segunda lengua, se crea nuevo material relacionado con el tema de la cultura específico para la Educación Infantil dado el poco material que existe acerca de este tema en general y más concretamente destinado a la etapa de Educación Infantil.

2. ¿QUÉ ES CULTURA?

Hoy en día el aprendizaje de un nuevo idioma es algo importante en la educación. Pero aprender un nuevo idioma es algo más que aprender reglas gramaticales, listas de vocabulario etc. es entender y conocer una cultura diferente a la nuestra entendiendo esta nueva cultura y conociendo sus rasgos más importantes así como sus diferencias y similitudes con la cultura de origen. Esto hará más interesante el aprendizaje del nuevo idioma y facilitará la comunicación de los hablantes.

Para adentrarnos en la cultura del idioma que vamos a tratar, en este caso el inglés, es primordial comenzar por ver diferentes definiciones del término cultura, aportadas por diferentes autores para ver cómo ha evolucionado este concepto y en qué nos puede servir a la hora de la enseñanza de un nuevo idioma.

El concepto de cultura va unido a otros factores como la antropología, la economía, la psicología, la sociología y la filosofía entre otros. Por lo tanto, para definir cultura deberemos tener en cuenta todos estos factores. Sobre todo el concepto “cultura” va unido al concepto de “sociedad” siendo inseparables el uno del otro, cultura y sociedad van de la mano. Como veremos más adelante cada sociedad tiene su cultura propia formada e influida, a su vez, por la sociedad, del mismo modo que la sociedad se ve influida por su cultura en determinados comportamientos, ideas y formas de pensar.

El concepto de “cultura” ha ido evolucionando a lo largo de los años, apareciendo, por primera, vez en Francia durante la Ilustración y, poco después, en Alemania. Existen, por tanto, diferencias entre las definiciones procedentes de uno y otro país: mientras que las definiciones procedentes de Francia relacionan la cultura con hechos políticos, económicos, morales o sociales, las definiciones procedentes de Alemania relacionan la cultura con factores más emocionales, espirituales, artísticos o religiosos (Elías. N, 1988, p.58).

Uno de los que primero definió el concepto “cultura” fue uno de los antropólogos más importantes, Edward B. Tylor, quién definió el término cultura como: “...aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre” (1871, p.29). Como podemos observar en esta definición, para este autor la cultura es

todo aquello que ha creado el hombre. Asimismo, destaca otros conceptos relacionados con la cultura como son: la socialización, el arte, o las creencias.

Otro antropólogo que definió este concepto fue Franz Boas. Este autor pensaba que las desigualdades sociales eran el resultado de las diferencias culturales y no de los problemas sociales. Por lo tanto Franz Boas define cultura como:

...la totalidad de las reacciones y actividades mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos componentes de un grupo social, colectiva o individualmente en relación a su ambiente natural, a otros grupos, a miembros del mismo grupo y de cada individuo hacia si mismo, también incluye los productos de esas actividades y su función en la vida de los grupos. (1964, p. 166).

En esta definición podemos observar una evolución respecto a la aportada por Tylor. Boas señala que la cultura es algo que nos caracteriza individualmente pero que también es algo que nos define como grupo social, y marca nuestra pertenencia a dicho grupo relacionándolo a su vez con su ambiente natural y diferenciándolo de otros grupos sociales diferentes. Por lo tanto Boas no limita la cultura a las expresiones artísticas, derecho, creencias, moral, costumbres etc. creadas por el hombre como apuntaba Tylor, sino que señala que la cultura es algo más profundo e intrínseco del ser humano, relacionado con nuestra conducta, determinado por nuestro entorno y que nos define como individuos y como grupo social, diferenciándonos de otros grupos sociales.

Siguiendo la estela de esta última definición encontramos a Ralph Linton Gillingham que intento relacionar la conducta humana con la cultura, definiéndola como: "...la configuración de la conducta aprendida y de los resultados de la conducta, cuyos elementos comparten y transmiten los miembros de una sociedad" (1945, p.45). Esta definición aporta una novedad respecto a las anteriores y es que, este autor, defiende que la cultura se puede aprender y se puede modificar. Linton (1945) también señala que la cultura se compone de fenómenos de tres órdenes diferentes: lo material (donde se encuentran los productos), lo cinético (la conducta manifiesta) y lo psíquico (que son los valores y conocimientos). Este último aspecto es encubierto y puede ser deducido en base a lo observable

Una de las discípulas de Boas fue Ruth Benedict que también definió cultura como un comportamiento aprendido. Según Benedict el individuo y su personalidad son moldeados por la cultura y tienden a desarrollar un ideal de personalidad. Esto significa que cada pueblo tiene sus propias características determinadas por su cultura que a su vez forjan el carácter y la personalidad de los individuos que lo integran (1946).

Hasta ahora hemos visto las definiciones clásicas del término cultura y cómo van evolucionando a lo largo del tiempo. Desde la primera definición aportada por Edward B. Tylor, más simplista, que solo se refiere a ella como todo lo hecho por el ser humano, el término ha ido evolucionando y vemos cómo las siguientes definiciones tienen en cuenta tanto las conductas individuales de las personas como las conductas colectivas como miembros de determinado grupo social así como las relaciones que existen entre los grupos sociales además de las diferencias culturales que existan entre los diferentes grupos sociales.

A continuación veremos definiciones más actuales de cultura. Hoy en día la cultura es vista como una abstracción, es una construcción teórica a partir del comportamiento de los individuos de un grupo. Por tanto nuestro conocimiento de la cultura de un grupo va a provenir de la observación de los miembros de ese grupo que vamos a poder concretar en patrones específicos de comportamiento. Cada uno tenemos nuestra cultura personal, la cual, está formada por los patrones de comportamiento que el individuo comparte con su grupo social. Por tanto la cultura de una sociedad se basa en la relación mutua que existe entre los mapas mentales individuales (Herrero. J. 2002). Esto está relacionado con las definiciones vistas anteriormente de Boas y Linton quienes defendían que la cultura de un grupo está influida por los comportamientos de los individuos que la componen. A su vez también está relacionado con lo aportado por Benedict acerca de la influencia que ejerce una cultura en particular en cada individuo que se ve inmerso en ella, dando forma a su carácter.

Otros autores más actuales que han definido la cultura son Spradley y McCurdy (1975) que la definen como: “el conocimiento adquirido que las personas utilizan para valorar su experiencia y generar comportamientos” (citado por: Herrero. J, 2002). Por otro lado Collingwood define cultura como “todo aquello que una persona necesita saber para

actuar dentro de un grupo social” (citado por: Herrero. J, 2002). Como podemos observar en estas definiciones, todas tienen en cuenta el comportamiento del individuo en relación al grupo.

Buscando definiciones de cultura más actuales y algo más relacionadas con el campo de la educación encontramos las aportadas por García Castaño et al. Este texto nos habla de la necesidad de definir correctamente el término cultura como base a la educación multicultural tan presente en las aulas en nuestros días. Según este texto la educación multicultural significa: “aprender acerca de los diversos grupos culturales, ahondando en las diferencias culturales y, con el mismo énfasis, en el reconocimiento e identificación de las similitudes culturales” (1997, pp. 235-236). De esta forma nos presenta distintas definiciones de cultura aportadas por diferentes autores. Por ejemplo Rosen (1977), que señala que la cultura es un conjunto de características más o menos inmutables atribuibles a diferentes grupos de personas que son usadas para identificar a la gente y producir estereotipos de forma no intencionada. Como se puede observar, Rosen aporta una visión o una característica negativa de la cultura como pueden ser los estereotipos que en ocasiones sirven para generalizar o ridiculizar a algunos grupos sociales. Según Stuart Hall un estereotipo reduce a la persona a un conjunto de unas pocas características simples, esenciales y fijas que, además no pueden, o son difíciles de cambiar. Este autor además, sugiere que la capacidad de estereotipar del ser humano surge de la necesidad de clasificar en grupos, objetos o características para formar así, esquemas que ayuden a construir significados. Si bien esta capacidad es útil para construir aprendizajes nuevos, se convierte en perjudicial cuando se aplica a las personas, reduciéndolas a simples y exageradas características (1997, p.257-258).

Siguiendo con la publicación de García Castaño et al, se nos presenta la definición aportada por el Libro IV de la Royal comission (1969, p.11) que matiza que la cultura es una forma de ser, pensar y sentir que comparten un grupo determinado de individuos unidos por un mismo lenguaje. De esta manera, se empieza a tener en cuenta la importancia y la conexión del lenguaje y la cultura y cómo se matizan e influyen el uno al otro. Esta idea abre camino y enlaza con las aportadas por Bulivant (1986) que incide en la importancia de la cultura como base para la educación cultural, defiende que hay

que tener en cuenta la cultura para la forma de educar, para realizar un diseño político adecuado:

... es inherentemente limitado, de cara a un diseño político de largo alcance, adoptar ‘el uso popular, más común en educación que iguala la cultura con la herencia de un grupo, esto es, tradiciones, historia, lengua, artes y otros logros estéticos, costumbres religiosas y valores’ (p. 112).

Siguiendo con la tarea de definir el concepto de cultura seguimos encontrando definiciones cada vez más ligadas con los conceptos de educación y lenguaje remarcando la idea de que la cultura no es algo aislado sino que esta relacionado e influido por otras cuestiones, por ejemplo, Lynch, Modgil y Modgil (1992) que afirman que cada estructura (política) posee una cultura propia distintiva incluyendo varias características propias, entre ellas el lenguaje y que hacen que funcione como una unidad coherente impidiendo que se desintegre (p. 9).

Por otro lado, nos encontramos con la definición de Vicky Galloway (1992, pp. 87-121), para esta autora la cultura es un sistema de pensamiento y comportamiento elaborado por el ser humano que se constituye en el marco de referencia que permite al grupo seleccionar, construir e interpretar percepciones, a la vez que están continuamente dando valor y sentido a la existencia diaria. Para una comunidad existen verdades universales que hacen que todo aquello que no coincide con ellas resulte ilógico o de valor inferior, desarrollándose consecuentemente el binomio “inclusión/exclusión”¹ del grupo.

Llegando al final de esta revisión de las diferentes definiciones de cultura y su evolución a lo largo de la historia, nos encontramos con definiciones del término cultura algo más cercanas en el tiempo y más centradas en un punto de vista antropológico que merecen ser destacadas. Por ejemplo Clifford Geertz la define como “un sistema ordenado de significaciones y símbolos en virtud de los cuales los individuos definen su mundo, expresan sus sentimientos y formulan sus juicios” (2001, p. 70), matizando que

¹ La inclusión hace referencia a aquellas características que se requieren para pertenecer a una determinada cultura, por el contrario, la exclusión se refiere a aquello que no se formula cuando se indican dichas características o requisitos (Luhmann, 1998, p.13).

la cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta – costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos- como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control – planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (...) que gobiernan la conducta (2001, p.50).

Siguiendo con la corriente de pensamiento antropológica nos encontramos con la definición aportada por D'Andrade define la cultura como

Sistemas aprendidos y compartidos de significación y comprensión, comunicados fundamentalmente por medio del lenguaje natural. Estos sistemas de significación y comprensión no son sólo representaciones acerca de lo que existe en el mundo; tienen carácter directivo, evocador y constructor de la realidad (1995, p. 65).

De nuevo nos encontramos con la idea de que la cultura puede ser aprendida, compartida y modificada por las pequeñas aportaciones de los individuos que pertenecen a ella y que rige nuestros actos, comportamientos y pensamientos como individuos sociales. Asimismo, valora la importancia del lenguaje tanto en la transmisión como en la modificación de la cultura.

Los modelos culturales son, por tanto, esquemas cognitivos que organizan y dirigen no sólo la categorización o la comprensión, sino también el razonamiento y el pensamiento y, consecuentemente, el comportamiento de los individuos (Trujillo Sáez. F, 2005 p. 7). Por último, desde el punto de vista educativo, cabe destacar la definición de cultura simbólico – cognitiva de la que Ruiz resume dos supuestos de este enfoque: “La cultura es un conjunto de significados adquiridos y construidos y el hombre adquiere y construye estos significados como miembro de una (o unas) comunidad(es), y no exclusivamente como miembro de la Comunidad” (2003, p. 14).

Como podemos deducir de estas definiciones, las tradiciones, las costumbres y las artes, siguen siendo una parte importante, por no decir la base, para definir el concepto cultura, sin embargo, podremos observar que varios autores inciden en que los rasgos culturales de los diferentes grupos sociales son importantes en el campo de la educación ya que cada vez nuestras aulas son más multiculturales y debemos preparar a los alumnos para enfrentarse a un mundo cada vez más multicultural. Esta enseñanza debe

comenzar, de una manera más simple, desde la base de la educación: la educación infantil, comenzando por enseñar las tradiciones y costumbres de otros lugares (en nuestro caso las relacionadas con el idioma que enseñamos: el inglés) y relacionándolas con la cultura de origen, remarcando las similitudes y las diferencias entre ambas desde un enfoque de respeto y curiosidad que motive al alumnado.

Todas las definiciones vistas hasta ahora del término de cultura apuntan a que esta es un conjunto de características, hábitos, costumbres, valores, tradiciones, conductas etc. de un determinado grupo social, pero que a su vez cada individuo es capaz de interpretar y reproducir a su manera, dependiendo de su propia personalidad. De esta manera el individuo se ve influido por la cultura de su grupo social pero a su vez la cultura también se ve influenciada por las conductas de los individuos y por otro factor importante: el entorno. Otra característica a la que apuntan las definiciones es que la cultura es algo que se puede aprender y entender. Esta característica es la que más nos importa para este trabajo, puesto que trata sobre la manera de introducir a una persona en el aprendizaje de una cultura que no es la suya. Está claro que como mejor se entiende una cultura es perteneciendo a ella; entenderemos mejor las costumbres de nuestros países, regiones, ciudades etc. porque nos hemos criado en ellas, las hemos visto desde siempre y forman parte de nosotros, nos han influido para crear nuestra personalidad al igual que nosotros como individuos hemos influido para formar nuestra cultura; pero también es cierto que podemos aprender otra cultura diferente, entenderla y saber ver las diferencias y similitudes que comparten con la nuestra. Este aspecto de la cultura puede facilitarnos otros aprendizajes como puede ser el de un idioma extranjero: introduciendo a los alumnos en la cultura de otro país, etc. enseñándoles las características y diferencias con la nuestra, cómo es la vida en otro país podemos motivarles y animarles para aprender otro idioma.

En la tabla que se muestra a continuación se puede observar como ha evolucionado el concepto de cultura. Se observa como en las definiciones más primitivas solo se consideraba cultura aquellos productos creados por el hombre, como el arte, el conocimiento, los valores etc. y cómo a lo largo del tiempo estas características han pasado a considerarse como productos de la propia cultura, considerándose ésta, como

un conjunto de reglas aprendidas, pensamientos y sentimientos que forjan nuestra personalidad, cuyo medio de transmisión y característica más observable es el lenguaje.

Tabla 1. Evolución de la definición del concepto de cultura

	Conocimiento	Creencias	Arte	Moral	Derecho	Costumbres	Conducta	Aprendizaje	Personalidad	Experiencia	Pensar	Sentir	Lenguaje	Reglas
Tylor														
Boas														
Linton														
Benedict														
Sprady y McCurdy														
Collingwood														
Rosen														
Libro IV de la Royal comission														
Bullivant														
Lynch, Modgil y Modgil														
Vicki Galloway														
Clifford Geertz														
D'Andrade														
Ruiz														

3. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA?

Como hemos podido observar, después de analizar las diferentes definiciones del término “cultura” en el apartado anterior, la cultura es algo que nos define no solo como grupo social sino también como individuos, por lo tanto forma parte de nosotros y consiguientemente no podemos ignorarla.

El idioma es una de las características culturales más fácilmente observables. El idioma se ve influido por aspectos culturales, nuestra forma de hablar, las frases hechas, los refranes etc. hacen referencia a determinados eventos históricos o circunstancias sociales propias de un determinado grupo social. Por lo tanto, observando el idioma, podemos deducir algunos aspectos culturales o, dicho de otro modo, podemos acercarnos a una determinada cultura a través de su idioma. Por otro lado, otra característica del idioma es que está en constante evolución y no es un elemento fijo sino que se ve alterado por factores geográficos, temporales, sociales etc. Así pues, la manera de hablar de una sociedad concreta no será la misma en la actualidad que dentro de veinte años, al igual, que, ahora no es la misma de hace veinte años atrás.

Si queremos entender del todo un idioma debemos introducirnos, al menos de una forma básica en sus aspectos culturales: ¿por qué determinada frase se dice de una determinada manera? ¿Por qué cambian la forma de hablar o el tono dependiendo de a quién se dirigen? etc. Conociendo pequeñas pinceladas culturales podemos entender mejor la personalidad de aquellos que tienen como lengua materna el idioma que queremos aprender. Además recordaremos mejor los aspectos más difíciles del idioma si los relacionamos con una característica cultural que nos llame la atención y que nos ayude a entender el porqué de esa frase hecha o de ese refrán etc.

El idioma, como se ha señalado anteriormente, se ve influido por el entorno, por la historia del lugar, del país etc. por lo tanto un determinado idioma tendrá características o rasgos particulares dependiendo del lugar en el que nos encontremos, no es el mismo español el que hablamos en España que el que hablan en México y como no puede ser de otra manera, tampoco es el mismo inglés el que hablan en Reino Unido que el que hablan en E.E.U.U o que el que hablan en Australia, aunque sea el mismo idioma y la gente de esos países pueda entenderse entre sí sin dificultad. El idioma posee rasgos

determinados por la cultura que lo hacen diferente en las diferentes regiones en las que se hable. Incluso, siguiendo con el ejemplo del inglés este también cuenta con diferencias dentro del mismo país, por ejemplo, el Estados Unidos el inglés que se habla en el norte posee diferencias de pronunciación, entonación etc. respecto al inglés que se habla en el sur del país. Lo mismo sucede en Reino Unido, donde podemos encontrar dialectos diferentes según nos encontremos en una u otra región. Estas diferencias surgen cuando un grupo de personas convive durante mucho tiempo en un mismo lugar. Es decir, nuestro acento o nuestra forma de pronunciar, puede desvelar nuestra procedencia geográfica o incluso social (Otal. J et al, 1997) lo que podría significar que las vivencias que comparten y el entorno en que se mueven modifica su forma de comunicarse, aquí tenemos, pues, otro ejemplo de la importancia de la cultura a la hora de aprender y entender un idioma. Por lo tanto, tendremos que tener en cuenta estas diferencias para enseñar un idioma, por ejemplo, entre el inglés americano y el británico encontramos numerosas diferencias en cuanto a pronunciación y a vocabulario de forma que, tendremos que saber qué inglés queremos enseñar, o cual están interesados en aprender nuestros alumnos, para tener en cuenta sus características. Así pues, lo primero que debemos hacer a la hora de enseñar un idioma, en nuestro caso el inglés, es elegir qué inglés queremos enseñar a nuestros alumnos: el británico, el americano, el australiano etc., para después de tener clara nuestra elección acompañar nuestras lecciones y nuestras clases, con los rasgos culturales que nos ayuden para la comprensión del idioma por parte del alumnado, introduciéndoles así, no solo al aprendizaje de un idioma útil en su futuro, sino también a la comprensión y el descubrimiento de una cultura diferente a su cultura de origen.

Tal y como dice Ruiz, (2000) dominar una lengua no sólo consiste en hacerse con un determinado sistema lingüístico sino desarrollar la habilidad para usarlo en situaciones comunicativas. Siendo esto así, a partir de los años 80 con el desarrollo de la competencia comunicativa se comenzó a tener en cuenta en las aulas, el componente sociolingüístico y sociocultural en el contenido de la clase de lenguas desde 3 puntos de vista: las reglas de comportamiento comunicativo, las variedades sociolingüísticas y el sentido se construye en la interacción. El primer punto de vista hace referencia al conocimiento de lo que es apropiado hacer o decir y lo que no en una determinada situación comunicativa; el segundo punto de vista significa conocer los diferentes usos que existen relacionados con las diferentes situaciones comunicativas y grupos sociales

de una comunidad; por último, el tercer punto de vista se refiere a que las palabras adquieren un sentido completo cuando los interlocutores las ponen en relación con un contexto determinado, con el contexto de la situación comunicativa. Por ello, el conocimiento de la cultura meta (C2), es decir, el universo significativo de la comunidad que usa la L2, es fundamental para interpretar y construir sentido en dicha lengua. (Areizaga & Gómez, I. 2005).

Teniendo en cuenta estos tres puntos de vista podemos decir, que la importancia de la cultura a la hora de aprender un nuevo idioma (L2) radica en el conocimiento de las reglas ocultas del uso del lenguaje: el saber interpretar el tono de una conversación, la situación en la que te encuentras, las personas a las que te diriges, el contexto etc. para poder llevar una conversación en la segunda lengua (L2) de forma satisfactoria.

Todo esto, supuso un cambio en la forma de tratar la cultura en el aula: se paso de una visión formal de la cultura entendida por la enseñanza de hechos históricos, monumentos, datos políticos, geográficos, logros artísticos etc. que había dominado hasta los años 80 a una visión no formal centrada en los aspectos socioculturales de los hablantes de la lengua meta más acorde con la forma de entender la lengua como herramienta de las relaciones sociales de una comunidad. Por otra parte, la imposibilidad de separar los aspectos socioculturales de los meramente lingüísticos a la hora de aprender una lengua puso en evidencia la necesidad de un tratamiento didáctico que los integrara desde los primeros niveles (Areizaga & Gómez, I. 2005).

A consecuencia de este cambio de visión encontramos algunos planteamientos como el National Standards (National Standards, 1996) en Estados Unidos que entiende la lengua como una herramienta para aprender la cultura. En Europa, encontramos un creciente protagonismo del componente cultural en los planteamientos educativos: desde el documento del Consejo de Europa (Byram y Zárate, 1994) que describe la competencia sociocultural en términos de saber, saber hacer, saber comprender, saber aprender, saber implicarse y saber ser, hasta el más reciente Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2002), que además de recoger el desarrollo de una competencia sociolingüística como parte de la competencia comunicativa, añade el desarrollo de otras competencias generales entre las que se encuentran los saberes interculturales (Areizaga & Gómez, I (2005). Como podemos ver, la enseñanza de la

cultura ligada al aprendizaje de un nuevo idioma va cobrando cada vez más importancia, a la vez que se va profundizando más en ella pasando de ser la simple administración de datos históricos, políticos, geográficos o artísticos a convertirse en la comprensión de una sociedad, de unas costumbres o tradiciones diferentes a las nuestras y considerándolas una herramienta para poder acceder a un idioma nuevo al mismo tiempo que el propio idioma sirve como herramienta y excusa para introducirnos y conocer una nueva cultura. Sin embargo, y aunque esta visión vaya cambiando, la enseñanza de la cultura en las clases de inglés sigue siendo algo relegado para momentos en los que hay menos trabajo o en aquellos en los que no hay nada más “importante” que hacer, dejándose para final de curso, trabajándose solamente en determinadas fechas como Navidad o Halloween o tratando simplemente aquello más superficial como ciertos grupos musicales (The Beatles) monumentos, etc. si bien, estas características nos pueden ser útiles para el grupo de edad con el que vamos a tratar (0 – 6 años) ya que nos puede servir como elemento de enganche, captando la atención de los alumnos para, luego, profundizar tanto en la cultura como en el idioma. Sin olvidarnos tampoco, de la cultura relacionada con el día a día aquella que se manifiesta mediante el comportamiento de sus miembros ante determinadas situaciones, en aquellas situaciones más cotidianas y que también debemos introducir en el aula.

Según Clam Kramsch (2004, p. 8) en su libro *Context and culture in language teaching* la cultura alcanza una importancia similar a la del propio lenguaje. Para ella la cultura casi siempre es vista como una mera información transmitida por el lenguaje y no como una característica en sí, sin embargo, esta autora afirma que la cultura se convertiría en un objetivo educacional siendo el núcleo de la enseñanza del lenguaje que sería visto como una práctica social, es decir, para esta autora, la principal función del lenguaje es la de comunicarse de forma competente con otros usuarios del mismo idioma y para ello es necesario conocer los diferentes registros que existen y cuándo y cómo debemos cambiarlos dependiendo de la situación que nos encontramos y para ello es necesario considerar la enseñanza cultural como el núcleo de la enseñanza del lenguaje y un objetivo educacional al mismo nivel.

Otro punto mencionado por Kramsch es que, tradicionalmente, la enseñanza de un nuevo idioma ha limitado el aprendizaje de la cultura a la transmisión de información sobre la gente del país en cuestión y sobre sus actitudes generales. Sigue explicando

que, normalmente, se ha ignorado el hecho de que lo que llamamos cultura es una construcción social, el producto de las percepciones comunes como propias.

Otros autores como Violeta Mondahska (2000) en su artículo *The cultural syllabus and its effect on the English language teaching profession in the town of Shoumen* coinciden en que la conciencia cultural ayuda y es necesaria para el éxito en el aprendizaje de un idioma así como, para conseguir una comunicación competente en el idioma extranjero. En este mismo artículo también se afirma que mediante la enseñanza de la cultura no solo enseñamos aspectos o características de un país extranjero y recursos para aprender y entender mejor un idioma extranjero, sino que también otorgamos a los alumnos herramientas necesarias para enfrentarse al mundo y crear su propia opinión acerca de él.

Además de todo lo señalado hay más razones por las que aprender sobre la cultura es importante en nuestras aulas y más en los tiempos que corren, en los que es cada vez más frecuente encontrarse con alumnos de diferentes orígenes culturales e incluso de minorías étnicas. El profesor, pues, debe conocer esta pluralidad cultural y es su tarea hacer que estos alumnos se sientan integrados en el grupo – clase para poder desarrollarse plenamente en un ambiente de respeto y comprensión. Por lo tanto el maestro deberá preparar a los estudiantes para que convivan en una sociedad multiétnica, abordando en el aula las diferencias y similitudes de los grupos, teniendo como principal objetivo que los alumnos entiendan esta pluralidad (García, 1978; Seifer, 1973; Wynn, 1974; Solomon, 1988). Esto es preparar al alumnado para acercarse y respetar esta pluralidad, conocer que existen otras culturas diferentes a la nuestra, o que se parecen en algunos rasgos y en otros no, así como otorgarles estrategias para aproximarse a ellas, para comprenderlas y sobre todo respetarlas.

En este punto hemos comentado lo importante que es la transmisión de la cultura del idioma que queremos enseñar para la asimilación de este y para su completa transmisión. Hemos visto que lenguaje y cultura van irremediablemente ligados el uno al otro y que por lo tanto es impensable enseñar un idioma sin introducir mínimamente algo de la cultura a la que está ligado.

Todos los autores que hemos visto coinciden en la importancia del factor de la cultura para conseguir la competencia comunicativa. Es decir, consideran que para conseguir esta competencia debemos conocer como expresarnos en según que situaciones, qué expresiones utilizar y cuales no dependiendo del contexto y para esto es necesario contemplar los factores culturales de esa sociedad, conocer por qué en determinados contextos se utilizan unas y no otras expresiones y esto se consigue trabajando desde la base, desde el principio del aprendizaje de la segunda lengua (L2) y no limitarlo a determinadas festividades o a épocas en las que el trabajo nos permita dedicarle tiempo.

También hemos visto otras razones por las que la enseñanza de la cultura es importante en nuestras aulas: esta razón es por la creciente multiculturalidad de nuestras aulas, debemos enseñar a nuestros alumnos que existen varias culturas que debemos respetar y con las que debemos convivir, esto significa, más que enseñar curiosidades, o utilizar la cultura como herramienta a través de la cual aprendemos un idioma si no enseñar una actitud hacia la diversidad cultural, una actitud de respeto y convivencia.

Si bien debemos conocer que existen estas dos grandes razones por las que debemos integrar la enseñanza de la cultura en los contenidos de la educación, la que más nos interesa por el tema que nos incumbe es la primera, ya que relaciona la cultura con el aprendizaje de una segunda lengua como es el inglés. Como ya se ha dicho anteriormente, el aprendizaje de una cultura y de su lenguaje van de la mano, no se entiende uno sin el otro, por lo que utilizaremos la cultura como herramienta y excusa para introducir y aprender un determinado idioma (L2) pero también, utilizaremos esta segunda lengua (L2) como excusa y herramienta para conocer otra cultura que nos sería totalmente desconocida si no estudiáramos el idioma, es decir, si no estudiáramos inglés no tendríamos ninguna razón para estudiar las particularidades de la cultura inglesa y de sus tradiciones en el aula. Además, no debemos olvidar que favorecemos el aprendizaje subliminal de otros factores necesarios para el desarrollo personal como son el respeto y la aceptación hacia lo que es diferente a lo que conocemos, por otro lado también favorecemos y desarrollamos la curiosidad tanto hacia el aprendizaje del propio idioma como hacia cualquier tipo de aprendizaje, sin olvidarnos de que es una buena manera de motivar al alumnado y hacer más interesantes los contenidos relacionados con el aprendizaje de una lengua extranjera.

4. DIFICULTADES DE LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA

Es evidente que la enseñanza de la cultura es un factor importante en nuestros días. Comenzando a introducir la cultura objeto desde los niveles más básicos de la enseñanza, presentando sus particularidades, similitudes y diferencias con la cultura de origen, a la vez que introducimos el idioma conseguiremos mejorar su comprensión y su aprendizaje. De igual manera, comenzaremos a introducir actitudes de respeto y acercamiento hacia las diferentes culturas existentes, ayudando al alumno a desenvolverse en un mundo cada vez más global.

A continuación, se detallan algunas de las dificultades derivadas de la implementación de la cultura en el aula. Primero se detallan aquellas dificultades más generales para luego abordar aquellas que nos podemos encontrar, en concreto, en el aula de Educación Infantil.

4.1. Dificultades generales de la introducción de la cultura en el aula.

La cultura es un tema delicado que incumbe e importa a un gran número de personas, por lo que debemos acercarnos a ella desde el respeto y transmitiendo la importancia que esto tiene a nuestros alumnos. Al ser algo tan delicado su enseñanza o su introducción en el aula conlleva algunas dificultades o problemas. Como hemos podido observar, el primer problema relacionado con la cultura se nos plantea a la hora de definirla aunque, como hemos visto anteriormente, la mayoría de autores coinciden en que la cultura es un factor característico de un determinado grupo de personas que viven en una determinada zona geográfica. La cultura de este grupo de personas o sociedad, se ve, por tanto, influida por la geografía además de por las aportaciones particulares de cada uno de los miembros que, como individuos, forman dicha sociedad, es decir, nosotros como personas individuales, modificamos la cultura de nuestra sociedad con pequeñas aportaciones individuales fruto de nuestros actos y maneras de pensar. Hasta llegar a esta conclusión, la definición del término cultura ha ido evolucionando a través de la historia y ha sido modificada varias veces. Esto puede ser debido, tal y como dice Williams a su extensión histórica, geográfica e intelectual y que, para definirla, debe ser entendida como un concepto flexible que se adapta a diferentes circunstancias (1983, p. 87).

Otro de los problemas que nos encontramos a la hora de llevar la cultura a las aulas es la presencia de un currículo sobrecargado de contenidos y objetivos que alcanzar que deja relegada la introducción de la cultura tal y como expone Clara Gómez Jimeno (2006, p. 20) en su artículo *La importancia de enseñar cultura en el aprendizaje de un idioma*. En este artículo también apunta como dificultades el temor del profesor a la hora de abordar la cultura y las actitudes que puedan mostrar los alumnos ante una cultura ajena a la suya.

Entre las dificultades relacionadas con la labor del profesor, esta autora afirma que los profesores suelen postergar la enseñanza de la cultura del idioma para cuando los alumnos tienen un nivel de dominio del lenguaje suficientemente alto como para entender los conceptos abstractos y no abstractos que conforman dicha cultura siendo este uno de los motivos por los que no se introduce la cultura en los primeros niveles de la educación.

Otro de los miedos de los profesores a la hora de enseñar la cultura tiene que ver con el respeto que sienten hacia ella, considerando que no saben lo suficiente acerca de ésta como para enseñarla a sus alumnos (Gómez Jiménez, 2006, p.20).

Una de las principales dificultades que nos podemos encontrar y que como profesores debemos evitar, es caer en enseñar estereotipos de la cultura que estamos enseñando, ya que partiendo de la definición de Vicky Galloway (1992) todo aquello que no coincida o que sea diferente de la cultura de origen puede ser visto como ilógico o de valor inferior, desarrollándose, a consecuencia, el binomio de “inclusión/exclusión”, por lo tanto el alumno debe comprender las diferencias y significados de las diferentes culturas, apreciar su lógica y diferencias. Por ello, esta autora propone un esquema para introducir la cultura en el aula que tendría como base los significados, necesidades y funciones de la cultura por un lado y las manifestaciones, realizaciones y variaciones de dichos significados por el otro. De esta manera evitaríamos la aparición del binomio “inclusión/exclusión” y la aparición, como consecuencia, de los estereotipos (pp. 87-121).

Por último, otro de los problemas que podemos encontrarnos estaría relacionado con el propio maestro, que necesitaría hacer un examen detallado acerca de sus conocimientos, y presentar una actitud de seguridad ante la cultura que va a enseñar para poder diferenciar entre lo que es estereotipo y lo que son rasgos característicos de

la cultura y sus gentes, y así evitar caer en la trivialización de los elementos culturales y su presentación como algo superficial y carente de sentido. Además de dejar a un lado sus gustos y preferencias, o al menos intentarlo, puesto que estas, consciente o inconscientemente, hacen que se tienda a enseñar ciertos temas en detrimento de otros (Gómez Jiménez, 2006, p. 23).

Como señala Violeta Mondashka (2000, p. 9 - 10) los profesores participantes en el proyecto que se realizó en un colegio de la ciudad de Shoumen para enseñar inglés a través de la cultura, manifestaron que a pesar de que el proyecto fue un éxito, se encontraron con algunas dificultades a la hora de ponerlo en práctica como por ejemplo: la ausencia de materiales reales o personas nativas para consultar, la falta de seguridad a la hora de tratar temas ajenos a la propia cultura, falta de experiencia tanto por parte de los profesores como de los alumnos o la falta de interés o motivación. Los profesores participantes en este proyecto también indicaron que al principio se sintieron más inseguros y existió entre ellos una tendencia a seguir más fielmente el plan de estudios.

Otros problemas que se señala este proyecto referidos tanto a los profesores como a los alumnos participantes son: la dificultad para planear actividades, la dificultad a la hora de exponer temas que puedan hacer sentir a los alumnos incómodos o disgustarles, el peligro que supone la imposición de ideas aunque esta sea de manera inconsciente, etc.

Sin embargo, los resultados de este proyecto fueron positivos, a pesar de los problemas señalados los alumnos ganaron en fluidez, desarrollaron una competencia intercultural que les ayudó a desarrollar una habilidad para comunicarse en un entorno cultural diferente, se divirtiendo manipulando y visionando materiales reales procedentes de otra cultura, desarrollaron y practicaron tanto la competencia lingüística como las habilidades lingüísticas etc. (Modashka, V, 2000, p. 7). Se debe tener en cuenta que los alumnos que participaron en este proyecto, pertenecían a niveles superiores de enseñanza, en concreto a Educación Secundaria, por lo que, consecuentemente, tenían un nivel cognitivo superior a los alumnos de Educación Infantil. Es posible, pues, que las dificultades o problemas a los que nos enfrentemos en Educación Infantil, sean mayores debido al propio desarrollo cognitivo del alumno.

Otro problema que podemos encontrar en la enseñanza de la cultura a nuestros alumnos pueden ser los propios problemas relacionados con el idioma en sí; como

hemos visto cultura y lenguaje van de la mano y se influyen mutuamente, de manera que si queremos enseñar la cultura del país a través del idioma del propio país para mejorar la propia adquisición de este idioma, deberemos tener en cuenta los problemas que los alumnos puedan tener a la hora de adquirir este lenguaje, es decir, no todos los niños adquieren el lenguaje de la misma manera, o tienen la misma facilidad para aprenderlo, de manera que si un niño tiene problemas o dificultades de adquisición de la L2 puede extrapolarlo hacia la cultura de este idioma, provocando, de forma inconsciente, sentimientos de rechazo por el vínculo que une cultura e idioma. Por lo tanto, como maestros debemos introducir ambos (idioma y cultura) con cuidado, de forma atractiva para el alumno, partiendo de sus intereses y de lo que es cercano y conocido para ellos.

4.2. Dificultades en la introducción de la cultura en Educación Infantil.

Continuando con este apartado de las dificultades que nos podemos encontrar a la hora de enseñar la cultura, nos centraremos, ahora, en las dificultades que podemos encontrar en un aula de infantil. La primera de ellas es, al igual que se ha señalado anteriormente referente a niveles superiores de la educación, la ausencia de materiales. Este problema, en el caso de la educación infantil se ve incrementada por la dificultad de adaptar todos los contenidos a la edad y nivel cognitivos de los alumnos, ya que los pocos materiales que encontramos estarán destinados a niveles superiores de la educación, como mínimo destinados para educación primaria. El profesor tendrá pues que elaborar su propio material la mayoría de las veces, simplificando los contenidos para poder explicarlos de forma que los alumnos los entiendan, sin dejar de transmitir los valores de interés y respeto necesarios construyendo una base sobre la que seguir construyendo el aprendizaje en niveles posteriores de la educación.

Otro problema a tener en cuenta en educación infantil, esta relacionado con los alumnos. Los alumnos tienen diferentes ritmos de aprendizaje y niveles de desarrollo, siendo estas diferencias más observables durante la etapa de infantil, por lo que, en un aula de esta etapa nos encontraremos con niños que enseguida entiendan y alcancen los objetivos propuestos y con otros que les cueste demasiado trabajo alcanzarlos. El profesor deberá pues tener en cuenta ambas caras de la misma moneda para evitar que el alumno que alcance demasiado pronto los objetivos se aburra y al mismo tiempo motivar y animar a conseguirlos a aquel alumno que le resulte más difícil alcanzarlos.

Deberá pues, adaptar las actividades que plantee, muchas veces en el mismo momento de ponerlas en práctica, para no perder la atención de ningún alumno, dependiendo de la motivación, el nivel cognitivo, la actitud de los alumnos u otros factores más extrínsecos como pueden ser el día de la semana, o la hora del día en el que se trabajen esos temas.

Otro aspecto con el que el maestro deberá lidiar será la confusión que puede surgir en el alumno al tratar ambas culturas en un tiempo más o menos parecido. Para evitar esta confusión se comenzarán a introducir aquellos elementos culturales, que, si bien, son algo diferentes de una cultura a otra, sean más neutros y no suponga un perjuicio para el niño si los utiliza fuera del ámbito escolar como por ejemplo, las formulas de cortesía. Por otro lado, será conveniente que el maestro establezca unos límites muy bien definidos para que el alumno sepa en todo momento dónde y cuándo puede comportarse o son válidas las reglas de una cultura o las de otra. Para ello el maestro deberá limitar muy bien los momentos en los que es válido utilizar una u otra cultura por ejemplo mediante canciones pactadas con el grupo – clase que marquen tanto el principio como el final de la clase y establecer referencias visuales mediante mapas para que el niño tenga una referencia visual que le ayude a definir las diferencias y los lugares de procedencia de ambas culturas para que así construya esquemas mentales diferenciados y evitar que estos se mezclen lo menos posible.

5. FORMAS EN LAS QUE PODEMOS ENSEÑAR CULTURA

Para determinar la mejor forma de enseñar una cultura diferente a la cultura de origen debemos pues, partir de lo que el alumno conoce, de lo que le es familiar. La cultura que introduciremos en el aula será aquella a la que pertenece el idioma que enseñamos en el aula, es decir, utilizaremos la cultura como herramienta para enseñar un segundo idioma (L2). Para conocer como llevar a cabo este propósito, primero, es necesario conocer las particularidades de la adquisición de una segunda lengua para después adentrarnos en cómo sería la adquisición de su cultura y cómo podríamos introducirla en el aula.

5.1. Adquisición de una segunda lengua (L2)

Cuando introducimos conceptos nuevos en la enseñanza, sobre todo en la educación infantil, debemos partir de lo que el alumno conoce y es familiar para él para poco a poco ir introduciendo los aprendizajes nuevos, que estos se afiancen en su conocimiento y se conviertan en aprendizajes ya adquiridos. Esto nos lleva hasta la idea de la zona de desarrollo próximo formulada por Vigotsky (1988):

La distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p.133).

Por lo tanto, los adultos, en este caso los maestros, debemos enseñar los nuevos conocimientos guiando a nuestros alumnos hasta que estos asimilen los nuevos conocimientos como propios. Esta idea se hace patente al introducir cualquier nuevo aprendizaje en cualquier materia y también puede sernos útil en la enseñanza de una segunda lengua (L2) puesto que la ZPD (zona de desarrollo próximo) define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración (Vigotsky, 1988, p. 133). La adquisición de una segunda lengua (L2) se ajusta a estas características de la ZDP descritas por Vigotsky ya que una segunda lengua es una función en proceso de maduración, el alumno la está adquiriendo, aprendiendo, pero es algo que todavía no puede usar en toda su plenitud de forma competente y que, por ello, necesita la guía de alguien más competente, de un usuario de esta segunda lengua con un nivel de adquisición de la misma superior que pueda ayudar al alumno a afianzar el

aprendizaje del nuevo idioma, ayudándole a ser un hablante competente. Tampoco debemos olvidar la importancia de la relación entre alumno y maestro – guía, esta relación debe ser una relación de confianza mutua para que este proceso se vea plenamente completado. Siguiendo con las ideas de Vigotsky, este plantea que los conceptos espontáneos de los niños se producen de forma ascendente, partiendo de sus experiencias cotidianas, pero, sin embargo los conceptos científicos se producen de forma descendente hacia un nivel más elemental y concreto y que comprende una actitud más mediatizada por el objeto. La relación entre concepto espontáneo y científico radica en que el conocimiento espontáneo nace de las experiencias diarias del niño pero que su evolución debe alcanzar un cierto nivel para que el niño pueda adquirir el conocimiento científico afín; según Vigotsky (1995), “la influencia de los conceptos científicos sobre el desarrollo mental del niño es análoga al efecto del aprendizaje de un idioma extranjero, un proceso consciente y deliberado desde su comienzo” (p.148) es decir, según Vigotsky la manera en la que se adquiere un nuevo lenguaje se asemeja en la forma en la que los niños adquieren los conceptos científicos.

Esta idea es respaldada por Baquero “la construcción de conceptos científicos parte del contacto inicial con la definición verbal de los mismos, que requiere de la remisión comentada, a un sistema de conjunto en el que el concepto cobra sentido” (1996, p. 129) es decir, los conceptos científicos se adquieren partiendo de lo general a lo particular. Estas ideas podemos aplicarlas al aprendizaje de un nuevo idioma: el niño aprende el idioma sobre la base de su lengua materna (L1). Aprenden la regla general pero realmente aprenden cómo utilizarla mediante ejemplos cotidianos de la lengua oral, comparándola con lo que ya conocen, es decir, con su L1, como consecuencia, es imposible evitar que los alumnos no traduzcan las reglas aprendidas en L2 a su lengua materna por mucho que el profesor intente impedirlo. La lengua materna es la base, sobre la cual, en este caso, construyen nuevos conocimientos relacionados con la segunda lengua, necesitando tan sólo el conocimiento del nuevo código lingüístico para su comprensión. Vigotsky (1995, p. 149, 150) de nuevo, defiende que con la adquisición de una segunda lengua, se afianza el conocimiento de la lengua nativa y que el éxito del aprendizaje de una segunda lengua esta relacionado con un cierto grado de madurez en el uso de su lengua nativa. Siguiendo con la línea de cómo se adquiere una segunda lengua nos encontramos con la teoría de Krashen (1985) que distingue en su teoría del input (la cual está dividida en cinco hipótesis) entre adquisición y aprendizaje,

para él, la adquisición de una segunda lengua es un proceso inconsciente que se asemeja a la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje, sin embargo, es un proceso consciente cuyo objetivo es “saber el idioma”. Para Krashen:

Los seres humanos adquirimos el lenguaje de una sola manera – comprendiendo mensajes, o recibiendo un “input inteligible”. Progresamos en nuestro orden natural comprendiendo input que contenga estructuras correspondientes a nuestro próximo estadio – estructuras que se encuentran por encima de nuestro actual nivel de competencia (1985, p. 2).

Es decir, para Krashen aprendemos una segunda lengua asimilando sus estructuras en un orden determinado. Para adquirir dichas estructuras debemos recibir input que contenga estructuras que no tengamos aún adquiridas para poder progresar en la adquisición del orden de las estructuras. Krashen, pues, sostiene que para adquirir una segunda lengua no debemos entender el input recibido en su totalidad, esta idea se asemeja a la teoría de la ZDP expuesta por Vigotsky) así pues ambos autores coinciden en que en la adquisición de un idioma se produce de forma progresiva donde los nuevos conceptos se aprenden en base a los antiguos. Krashen también defiende la importancia de la relación entre el alumno y el maestro – guía mediante su hipótesis del filtro afectivo: el filtro afectivo es una barrera entre el alumno y el aprendizaje. Para que se produzca el aprendizaje el filtro afectivo debe estar bajo, es decir, el alumno debe estar abierto al input de esta manera se involucra en la conversación. Para que el filtro afectivo esté bajo, el alumno se debe sentir confiado y motivado hacia el aprendizaje de la lengua meta, debe tener cierto grado de confianza con el profesor y este debe presentar los conceptos de forma atractiva y motivadora para el alumno.

Hasta aquí hemos visto las diferentes teorías de como el alumno puede adquirir su segunda lengua (L2) la importancia de la ZDP (zona de desarrollo próximo), el input y del filtro afectivo para que el alumno asimile el lenguaje y lo adquiera plenamente. Esto nos lleva a pensar que los conceptos deben ser planteados de forma atractiva y motivadora, creando una expectación en el alumno que baje su filtro afectivo y promueva en él las ganas de aprender ese nuevo idioma. La cultura del idioma trabajado puede ser una herramienta para producir en el alumno esa curiosidad necesaria para aprender, puede hacer que el alumno se acerque al idioma a través de la cultura y que

esta facilite la adquisición del idioma, haciendo que, al conocer más acerca de los habitantes, de las particularidades del país que tiene como lengua nativa el idioma que está estudiando haga que se sienta más cercano, que como consecuencia, entienda mejor algunas reglas del idioma, y pueda recordarlas al relacionarlas con alguna particularidad cultural.

5.2. Introduciendo la cultura en el aula.

Si consideramos entonces la idea de cultura como una herramienta para la adquisición de un nuevo lenguaje, tenemos el deber de conocer cual es la mejor manera de introducir en el aula, ideas tan abstractas como pueden ser las culturales haciendo que sean comprensibles y atractivas para el alumno.

Para comenzar debemos partir de la base de que la cultura se divide tradicionalmente entre “high culture”, “low culture” y “pop culture”. “High culture” es aquella definida como como la cultura de la élite, de la aristocracia, en ella se encuentran los productos artísticos etc. que son tenidos en alta estima por una sociedad, en contraste, la “low culture” es definida como la cultura de las clases con un nivel de educación más bajo, en ella se incluyen los programas de “cotilleo” de televisión, la prensa amarilla, los “reality shows” etc., por último la “pop culture” ha sido tradicionalmente considerada como un sinónimo de la "low culture" ya que se considera como el conjunto de actitudes, ideas, imágenes, fenómenos populares dentro de una sociedad (The Guardian, 2013). Autores como Nelson Brooks (1968) que manifiestan que la cultura no es geografía, literatura, historia, folklore, sociología o civilización, sino que es algo que engloba todas estas áreas que se relaciona con lo más personal del individuo, dejando a un lado lo impersonal, siendo cultura, todo lo que los miembros de un grupo de gente hace, piensa y cree; parten de esta división aunque denominándolas como “formal culture” (cultura formal) y “deep culture” (cultura profunda) incluyendo en la primera todas aquellas creaciones artísticas tanto literarias, como pictóricas y musicales y en la segunda todas aquellas creencias, valores, comportamientos etc. Además de esta división más general, Brooks, subdivide la cultura en cinco tipos concretando más las particularidades sociales de la cultura estos cinco tipos son: cultura número 1 o Cultura de crecimiento biológico, en este contexto se refiere a aquellas características culturales que sirven para aumentar el conocimiento de los alumnos; cultura número 2 o Cultura de refinamiento personal que pueda servir para que los alumnos vayan consiguiendo un

mayor dominio en aquello que están aprendiendo y saber utilizarlo cuando conviene; cultura número 3 o aquella relacionada con las creaciones artísticas; cultura número 4 o la relacionada con los patrones sociales de la vida diaria y la cultura número 5 o la suma de todas las anteriores. (1968, Pp. 207-217)

Para Brooks, en la escuela se debería impartir primero la cultura número 4, o la relacionada con los patrones sociales de la vida diaria, a la vez que se imparten los conocimientos lingüísticos para ir introduciendo poco a poco rasgos de las culturas número 3, o la relacionada con las creaciones artísticas, y 5 o la suma de todas. Esto cobra más sentido en la educación infantil, donde como se ha adelantado al comienzo de este apartado debemos comenzar por la base, lo cercano al alumno. Así pues, podríamos comenzar introduciendo las formulas básicas de cortesía en la segunda lengua de forma interactiva mediante pequeñas simulaciones en los que propongamos a los alumnos diferentes situaciones por ejemplo: como debemos hablar a las personas mayores, como debemos saludar dependiendo si conocemos o no a la otra persona etc. También, podemos proponer pequeños “role – play”² en los que los alumnos representen las diferentes situaciones.

En la siguiente tabla se muestra como se podrían ir introduciendo los diferentes tipos de cultura de Brooks en los diferentes niveles de la educación. Debe aclararse que en Educación Infantil podrían ser introducidos algunos rasgos de la cultura 3 o la relacionada con creaciones artísticas, si bien deben ser aquellos rasgos más representativos que puedan ser conocidos por los alumnos, por haber visto fotografías de ellos o haberlos visto en televisión. Como podemos observar en la tabla, la cultura 4 o la relacionada con los patrones sociales de la vida diaria, tendría más peso en Educación Infantil y Primaria sobre todo en Educación Infantil ya que este tipo de cultura es más cercana a los alumnos, pudiendo ser fácilmente relacionada con la cultura de origen.

² El "role-play" es una técnica de aprendizaje, en la que se representa una situación comunicativa que simula a la vida real. Cada participante debe adoptar un determinado papel y representar dicha situación en base a las directrices que le proponen.

Tabla 2. Introducción de los tipos de cultura de Brooks en la educación

	Cultura 1	Cultura 2	Cultura 3	Cultura 4	Cultura 5
Educación infantil					
Educación primaria					
Educación secundaria					
Bachillerato					

Sin embargo, para educación infantil, la división de cultura que mejor nos sirve es la establecida por Robert Lafayette (1986) que agrupa los conceptos culturales en cinco categorías: cultura superior o “high culture”, el conocimiento de la cultura diaria, el conocimiento constituido por los objetivos afectivos, el conocimiento constituido por los objetivos multiculturales y una última categoría formada por aquellos objetivos en de proceso. La primera categoría consiste en el conocimiento general de datos geográficos, históricos, datos acerca de los monumentos, el arte, formas de gobierno etc.; la segunda categoría estaría formada por todos aquellos actos o factores que definen la vida diaria de una sociedad, la forma de comportarse y actuar, los horarios y otros patrones de comportamiento que siguen los miembros de una comunidad en su día a día; los valores personales de los grupos y subgrupos sociales definirían la tercera categoría de esta clasificación; la cuarta categoría se refiere al análisis de las variaciones culturales de los diferentes subgrupos étnicos que conforman una sociedad y las relaciones entre ellos y por último la quinta categoría de esta clasificación hace referencia a aquellos procesos que desarrollan la capacidad del alumno para validar las afirmaciones sobre la cultura y codificar la información sobre esta, es decir, está categoría habla sobre las capacidades de los alumnos para formar sus propias opiniones acerca de una cultura, de pensar por si mismos (1988, pp. 47-62). Siendo esta última categoría algo más difícil de aplicar a Educación infantil debido al nivel cognitivo y de desarrollo de los alumnos, que hace que al profesor, en este caso, le resulte difícil analizar o valorar hasta que punto los alumnos piensan por sí mismos o establecen opiniones propias acerca de un tema concreto ya que a edades tan tempranas los niños

establecen pensamientos y opiniones basándose en aquellas que escuchan o interpretan de aquellas personas que son referentes de conducta y pensamiento para ellos, como por ejemplo la figura de apego.

Aunque en esta clasificación sigue habiendo factores demasiado elevados como para ser introducidos en educación infantil, sí que podemos empezar a trabajar los dos primeros subtipos; el primero que esta relacionado con la cultura superior comenzaríamos a trabajar mediante fotografías, mapas, "flashcards" sobre todo de los monumentos más importantes y de los lugares más conocidos para darles a los alumnos referencias visuales y reales sobre el país cuyo idioma estamos estudiando. También podemos introducir otros factores culturales mediante historias, cuentos o leyendas tradicionales. En cuanto al segundo subtipo relacionado con la cultura diaria, puede ser introducido sobre todo relacionándolo con las rutinas diarias, comparando el horario que se sigue en el país de la L2 (en nuestro caso Inglaterra) con el que seguimos en España, de este modo podríamos trabajar conceptos como los días de la semana y las rutinas diarias (levantarse, desayunar, comer etc.) relacionándolo con factores culturales, como el tipo de alimentación que siguen (qué se come para desayunar, para comer y para cenar) o como comidas típicas. También se podría trabajar la ropa o la forma de vestir, ya que en Inglaterra suele ser común que los niños lleven uniforme para ir al colegio a diferencia de España.

En la siguiente tabla se muestra como se podrían ir introduciendo los subtipo culturales propuestos por Lafayette en los diferentes niveles de educación.

Tabla 3. Introducción de los subtipos culturales de Lafayette en educación

	“High Culture”	Cultura diaria	Objetivos afectivos	Objetivos multiculturales	Objetivos de proceso
Educación Infantil					
Educación Primaria					
Educación Secundaria					
Bachillerato					

Otros autores como Seeley (1974), partiendo igualmente como Brooks, de la división entre “high culture” y “low culture”, propone una serie de objetivos didácticos que se deberían alcanzar en la enseñanza de la cultura: el primero es el sentido de la función del comportamiento, el segundo la interacción del lenguaje y las variables sociales, el tercero las convenciones de comportamiento en situaciones cotidianas habituales, el cuarto objetivo se refiere a las connotaciones culturales de las palabras y frases y el quinto es la necesidad de evaluar los sistemas sociales a través de la evidencia de las afirmaciones; el sexto fomentar la investigación de la cultura objeto en diferentes fuentes y el último objetivo a alcanzar es analizar la propia actitud del alumno hacia la cultura objeto (citado por Gómez Jimeno, 2006, p. 22). El primer objetivo, por tanto, se refiere a la importancia de alcanzar aquel conocimiento que nos permita comprender el porqué de determinados comportamientos que la gente manifiesta en determinadas situaciones; en cuanto al segundo objetivo a conseguir se refiere a alcanzar la comprensión de cómo diferentes variables como el género, la edad, la clase social o el entorno influyen en el comportamiento y la forma de hablar de las personas. El tercer objetivo se refiere a aquellas manifestaciones de comportamiento implícitamente acordadas que se deben conocer para establecer una comunicación competente, como pueden ser, por ejemplo, las reglas de cortesía. Por el cuarto objetivo se entiende el conocimiento o comprensión de los diferentes significados que puede tener una determinada frase o palabra en según que contextos y cuando o en qué situaciones es apropiado decirlo. La capacidad del alumno para sopesar la validez de las generalidades que se le presentan en relación a la cultura del idioma que estudia, estaría relacionada con el quinto objetivo a conseguir ya que se busca que el alumno sea capaz de establecer sus propias ideas y opiniones a partir de lo que se le presenta en clase; el sexto objetivo está relacionado con la motivación que hay que inculcar en el alumno, haciendo que éste, sienta curiosidad por la cultura presentada y busque nuevas informaciones que le permitan desarrollar destrezas en relación con el idioma que está aprendiendo. Por último, el séptimo objetivo a alcanzar hace referencia a la propia actitud del alumno hacia la nueva cultura centrándose esta vez, además de en la curiosidad, en la empatía hacia los miembros de la cultura a estudiar.

Algunos de estos objetivos pueden ser trabajados desde la educación infantil como puede ser el objetivo número 2 (la interacción del lenguaje y las variables sociales) sobre todo relacionándolo con la edad de los interlocutores mediante “role – play” o el

objetivo número 4 (las connotaciones culturales de las palabras y frases) mediante pequeñas historias o cuentos que expliquen su significado con algún evento cultural, o comparando los refranes y dichos de la cultura de la segunda lengua con los de la cultura de origen.

Sin embargo el resto solo podemos empezar a inculcarlos en estos primeros estadios de la educación para que se vean desarrollados en niveles superiores ya que requieren un nivel cognitivo y de comprensión superior. Por otro lado, el último objetivo incumbe al maestro, dejando claro que su trabajo es muy importante y debe trabajar para hacer atractivos y dinámicos los temas que introduce en el aula.

Así pues, se observa que, aunque es una tarea difícil la cultura puede ser introducida en un aula incluso de niveles iniciales como es la Educación Infantil, y utilizarla de herramienta para la adquisición de una segunda lengua. En este sentido Robert Hanvey afirma que existen cuatro niveles en el desarrollo de la concienciación cultural, el primero de estos niveles es denominado “modelo de texto turístico”. Es el más superficial, se sustenta en datos aislados y estereotipos, las opiniones son expresadas en función de las comparaciones que el estudiante establece entre su cultura de origen y la cultura objeto. Los siguientes niveles que establece este autor se van desarrollando a partir del “modelo de texto turístico” hacia el “modelo de conflicto cultural” en el que el alumno tiene un mayor conocimiento de la cultura objeto pero todavía persiste el choque entre ambas culturas; el siguiente nivel se consigue cuando el alumno es capaz de entender las cosas desde el punto de vista lingüístico de la nueva cultura, es el llamado “modo de análisis intelectual”; el desarrollo de la concienciación cultural termina cuando el alumno siente empatía hacia la nueva cultura es el “modo de inmersión cultural” y el objetivo final de este es el pleno conocimiento de el idioma y la cultura estudiados (1979, pp. 46-56).

En lo que la Educación Infantil concierne, nos centraremos en los dos primeros estadios de este desarrollo de concienciación cultural: “modelo turístico” y el “modelo de conflicto cultural”. Comenzando por introducir datos culturales aislados en contraste con la cultura de origen para crear esa sensación de curiosidad y extrañeza que llame la atención del alumno y le anime a querer conocer más acerca de esta nueva cultura.

Cabe destacar que en la comunidad autónoma de Aragón contamos con el proyecto POLE (potenciación de lenguas extranjeras). Este proyecto se aplica a aquellos centros sostenidos con fondos públicos de niveles no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón pudiéndose inscribir en él todos aquellos centros que cumplan dichas características. Este proyecto surge de la importancia y la necesidad del conocimiento en las lenguas extranjeras, especialmente de aquellas habladas en la Unión Europea. La finalidad, pues, de este proyecto es:

Fomentar el desarrollo, adquisición y mejora de la competencia en comunicación lingüística en lengua extranjera del alumnado aragonés, con la finalidad de que a lo largo de su proceso de escolarización se preparen para los nuevos retos y nuevas necesidades que el mundo global en el que vivimos les va a requerir (BOA, 2013. p.19375).

El centro que se adscriba deberá realizar un proyecto en el que se incluyan las actividades que se realizarán durante el curso, cuyos principales objetivos serán el desarrollo, adquisición y mejora de la competencia en comunicación lingüística en lengua extranjera. Este proyecto deberá incluirse en la PGA del centro. Las actividades deberán ser, al menos de dos de los siguientes tipos: curriculares, complementarias y extraescolares. El proyecto deberá tener como mínimo la duración de un año.

Como podemos observar, cada vez se tiene más en cuenta la importancia del aprendizaje de idiomas en la educación de una manera más amplia, no solo como el aprendizaje de reglas gramaticales y listas de vocabulario sino como el desarrollo de la competencia lingüística. Es decir, saber desenvolverse en otro idioma teniendo en cuenta las diferentes situaciones y dependiendo del contexto en el que la persona se encuentre, proporcionando al alumno un conocimiento amplio de su segunda lengua haciendo que conozca aspectos culturales que le ayuden a desarrollar la competencia lingüística y a la vez le proporcionen curiosidad sirvan de herramienta para potenciar el propio aprendizaje de su segunda lengua.

6. PEQUEÑAS IDEAS PARA TRABAJAR LA CULTURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

A continuación se proponen algunas actividades para Educación Infantil en las que, a la vez de trabajar conceptos y vocabulario en inglés también se introducen aspectos culturales del país cuyo idioma trabajamos en clase. De esta forma, trabajamos y aprendemos los contenidos de Inglés propios de Educación Infantil al mismo tiempo que introducimos factores culturales del país. En estas actividades se trabajaran tanto aspectos de la “low culture” o “pop culture” como pueden ser la gastronomía, las formulas de cortesía o los deportes como aspectos de la “high culture” como pueden ser los monumentos mas característicos, obras de arte, lugares representativos etc. Todo esto adaptado al nivel cognitivo de niños que oscilan entre los 3 y los 6 años para facilitar su comprensión, captar y mantener su atención así como motivarles para que sigan aprendiendo en los niveles superiores de la educación.

6.1. Actividad 1. “Saludos y formulas de cortesía”

Esta actividad se podrá realizar diariamente en la asamblea para repasar los saludos típicos y algunas sencillas formulas de cortesía. Trabajaremos esta actividad en la asamblea después de realizar las correspondientes rutinas diarias en inglés (saludo, fecha y tiempo atmosférico) (ver anexo 1).

La profesora tendrá varios materiales para trabajar esta actividad en la asamblea como por ejemplo “flashcards” que simbolicen las diferentes partes del día (mañana, tarde y noche, ver anexo 2); la profesora barajeará las “flashcards” y las colocará en el suelo, donde los niños estarán sentados en círculo, bocabajo, entonces, llamará a un alumno, el cual cogerá una de las "flashcards" y dependiendo del dibujo que haya en ella responderá con el correspondiente saludo (“good morning”, “good afternoon” o “good night”). Todos los alumnos tendrán ocasión de hacer la actividad y la profesora barajeará las "flashcards" después del turno de cada niño para evitar que se aprendan el orden en el que están colocadas en el suelo y escojan la que mejor se saben.

La segunda parte de la actividad, trata sobre cómo nos dirigimos a las personas dependiendo del contexto en el que estamos, para ello la profesora tendrá una caja con diferentes materiales que ayuden a los niños a meterse en el papel, además de que les provoquen diversión y les motiven a aprender. Estos materiales serán elementos de

disfraces que representen situaciones o diferentes personas, por ejemplo: un bastón para representar una persona mayor, una bata para representar a un profesor, un estetoscopio para representar un médico, una placa de policía o de “sheriff” para representar a un policía o un muñeco de un bebé para representar a la madre o al padre de manera, que la profesora nombrará dos alumnos, la profesora le dirá a uno de ellos si se disfraza o no y de qué se debe disfrazar, y el otro deberá dirigirse a él (saludarle) adecuadamente según el contexto. Para simbolizar la manera de dirigirse entre iguales, en lugar de disfrazarse, los niños cogerán un elemento que les represente como puede ser por ejemplo la bolsita del almuerzo o la bata en caso de disponer de ella.

Los saludos que trabajaremos serán:

- Para dirigirse a los personajes del médico, persona mayor y profesor: “Good morning! How are you?”
- Para dirigirse entre ellos sin representar ningún personaje: “Morning! What’s up?” (ver más ejemplos de saludos en el anexo 3)

Esta actividad la podremos trabajar durante todo el año en la asamblea al inicio de la jornada escolar, se empezará de una forma sencilla para ir trabajando e incluyendo más situaciones y saludos diferentes según el ritmo de aprendizaje del alumno o dependiendo de las fechas en las que nos encontremos, por ejemplo, saludos típicos de Navidad o felicitar el cumpleaños.

Esta actividad se puede trabajar en los tres cursos del segundo ciclo de educación infantil.

6.2. Actividad 2. “St. George and the Dragon”

Podemos utilizar esta actividad para trabajar una tradición cultural que aparece tanto en la cultura inglesa como en la española y así evitar la sensación de extrañamiento ante una cultura extranjera y verla como algo más cercano a nosotros al compartir algo en común. Esta actividad también nos servirá para trabajar las partes del cuerpo de los animales (a través del dragón) y los diferentes rangos de la monarquía (a través de los personajes de la historia).

El vocabulario que trabajaremos será:

- Partes del cuerpo de los animales: “paws”, “wings”, “head”, “tail”, “body”³
- Vocabulario referente a los personajes: “king”, “queen”, “princess”, “knight”, “sword”.

La actividad comenzará contando la historia de San Jorge en inglés mostrando dibujos o marionetas de forma que facilitemos la comprensión de los alumnos. Después de contar la leyenda, realizaremos diferentes juegos para afianzar el nuevo vocabulario, por ejemplo, un juego con las "flashcards" en el que el alumno tenga que coger la "flashcard" del personaje que le nombremos o un “memory”⁴ con los personajes de la historia (ver anexo 4). También podemos proponer alguna actividad para repasar las partes del cuerpo de los animales haciendo por ejemplo un puzzle del dragón (ver anexo 5), en el que tengan que poner las piezas en su sitio dependiendo del orden que les indiquemos.

Estas actividades también se podrían realizar utilizando la pizarra digital o el ordenador, si la clase dispusiera de ellos.

Esta actividad sería conveniente trabajarla en las fechas previas a la fiesta de San Jorge.

6.3. Actividad 3. “Jugamos al rugby”.

Podemos utilizar esta actividad para trabajar aspectos tan diferentes como el trabajo en equipo, la obediencia a unas reglas, el saber ganar y perder, los números, así como el conocimiento de un deporte, que como el fútbol, es de origen inglés pero es más desconocido para nosotros, por lo tanto introducimos un aspecto cultural relacionado con los deportes a la vez que trabajamos la numeración en inglés junto con otros valores relacionados con el deporte como el trabajo en equipo, el respeto o el saber ganar y

³ El vocabulario de las partes del cuerpo presentado es orientativo, es decir, podemos adaptar el vocabulario a la edad de nuestros alumnos o a su nivel de aprendizaje. Así pues, con los más pequeños trabajaremos vocabulario más sencillo y útil que, en este caso, esté compartido tanto por el dragón como por el ser humano como puede ser: “head” (cabeza), “eyes” (ojos), “nose” (nariz) y “mouth” (boca).

⁴ Juego de cartas infantil. Consiste en colocar las cartas bocabajo teniendo el niño que encontrar la pareja de cada carta de que destape. Este juego ayuda a ejercitarse la memoria visual.

perder. Además de trabajar de forma subliminal otros conceptos como el vocabulario correspondiente en inglés a manos (“hands”) y pies (“pies”) así como el vocabulario relacionado con las posiciones espaciales: “besides” (al lado), “behind” (detrás) y “ahead” (delante).

Empezaremos esta actividad explicando las características básicas del deporte, les enseñaremos videos de partidos de rugby reales para darles una referencia visual sobre el deporte que estamos trabajando (ya que muchos probablemente confundan el rugby con el fútbol americano); les explicaremos las características del campo, las reglas básicas de juego y los materiales que se emplean para el juego con especial énfasis en la pelota. En cuanto a las reglas, estas serían simplificadas por la maestra, centrándonos solo en aquellas más representativas, tomaríamos por ejemplo las reglas de que solo se pasa el balón con las manos, diferenciándolo así del fútbol y trabajando también el vocabulario relacionado “hands” (manos) y “feet” (pies), que solo es válido pasar el balón a un compañero situado a nuestro lado, que para marcar un ensayo hay que poner el balón por detrás de la línea de gol contraria y que la “melé” es una penalización que pita el árbitro porque se ha pasado el balón hacia delante, estando prohibido en el rugby, esta última regla solo será explicada en la asamblea ya que es algo representativo de este deporte pero no lo utilizaremos en la siguiente parte de la actividad puesto que es algo peligroso y podrían hacerse daño.

Después de las explicaciones, que tendrán lugar en la asamblea, se dividirá la clase en dos equipos y saldremos al patio a jugar un partido, a cada miembro del equipo se le asignará un número y a partir de que empiece el partido hasta que acabe los miembros de cada equipo se dirigirán entre ellos por el número asignado. Como se ha dicho anteriormente se excluirán del juego la “melé” por ser algo peligroso para los alumnos, al ser una penalización por pasar el balón hacia delante, la sustituiremos por otra penalización inventada por ejemplo: restar un punto del marcador del equipo que cometa esta infracción. Todo esto será explicado debidamente por la maestra, tanto las razones por las cuales no hacemos la “melé” como el porqué de la nueva regla, dejando claro que esta regla es inventada y que no forma parte del reglamento del rugby. La otra característica que no utilizaremos cuando pongamos en práctica el rugby en clase serán los placajes por la misma razón que la “melé”: los alumnos pueden hacerse daño.

6.4. Actividad 4. “¿Dónde estamos?”

Esta actividad está más relacionada con la “high culture” ya que con ella se pretenden trabajar aspectos geográficos para que los alumnos tengan una referencia visual, dada por un mapa para que puedan situar el país que estamos trabajando, viendo si está cerca o lejos tomando como referencia el país de origen.

En esta actividad trabajaremos aspectos geográficos en inglés como los nombres del país de origen (Spain) y de algunos países en los que se habla inglés (United Kingdom, United States y Australia), el océano Atlántico (Atlantic Ocean) y el Canal de la Mancha (English Channel); también introduciremos las banderas de los países de forma que a través de ellas trabajaremos los colores que las forman.

La actividad comenzará enseñando un mapa del Mundo ciego (ver anexo 6) a los alumnos, con el mapa delante, la profesora preguntará a los alumnos si alguno sabe donde está España, (la profesora hablará siempre en inglés traduciendo aquellas palabras o frases que sean más difíciles de entender para los alumnos o aquellas que perciba que no han entendido, ya que se debe asegurar la máxima comprensión posible por parte de los alumnos para evitar que ninguno se pierda y acabe teniendo rechazo hacia el inglés); si algún alumno sabe situar España en el mapa, acudirá con la profesora y colocará el cartel de “Spain” en el lugar correspondiente del mapa, tras esto la profesora situará el cartel de “United Kingdom”, haciendo lo mismo con los carteles de “United States” y “Australia” de forma que los alumnos puedan observar la distancia entre los países (ver los carteles en el anexo 7). De esta forma se puede, también, introducir los conceptos de “near” (cerca) asociado a Reino Unido respecto a España, y “far” (lejos) asociado a Estados Unidos y Australia respecto a España.

Una vez observada la distancia entre ambos países, la profesora colocará el cartel de “Atlantic Ocean” en el lugar correspondiente para que los alumnos conozcan que el espacio de agua que separa Europa de Estados Unidos es el océano Atlántico. Haciendo lo mismo con el cartel de “English Channel” (Canal de la Mancha).

Después de trabajar la situación geográfica de los países con el mapa y en gran grupo, pasaremos al trabajo individual para evitar la pérdida de atención. El trabajo individual consistirá en una ficha en la que aparezca dibujado el mismo mapa que

hemos trabajado en asamblea, les diremos que pinten de azul el océano Atlántico y el Canal de la Mancha, de verde Reino Unido, de rojo España, de amarillo Australia y de rosa Estados Unidos (ver anexo 8).

Tras la realización de la ficha, introduciremos las banderas (ver anexo 9); para ello, les mostraremos las banderas de los países trabajados sin decirles qué bandera corresponde a qué país, comentando en primer lugar los colores que las componen, cuales comparten y en cuales se diferencian, una vez trabajado esto la profesora preguntará si reconocen alguna de las banderas y si la respuesta es afirmativa, preguntará que a qué país corresponde. Una vez establecidas las relaciones, una pegatina de la bandera de cada país será colocada por los alumnos en el lugar correspondiente del mapa.

Al igual que la parte anterior de la actividad, esta parte consta de trabajo individual que consistirá en una ficha (ver anexo 10) en la que aparecerá el mapa del Mundo junto con las banderas, primero colorearán las banderas siguiendo el orden de colores que les indique la profesora, por ejemplo la profesora, en inglés, les dirá que primero pinten aquellas partes que sean azules, una vez que todos acaben con el azul, cogerán el rojo etc. pero utilizando todos el mismo color a la vez, es decir, todos los niños seguirán el mismo ritmo; tras colorear las banderas, unirán cada una de ellas con su país correspondiente en el mapa.

6.5. Actividad 5. “Un día en Londres”

Esta actividad esta planteada como un pequeño proyecto que tendrá la duración de una semana aproximadamente y culminará con una excursión ficticia a Londres.

Esta actividad se empezará dividiendo al grupo – clase en cuatro subgrupos los cuales se encargarán de buscar información acerca de un tema diferente cada uno: monumentos, gastronomía, deportes y espectáculos. Cada alumno buscará información sobre el tema que se le ha asignado con la ayuda de sus padres, o de sus tutores en horario no escolar y se destinarán los últimos diez minutos de clase para poner en común la información aportada por los alumnos; los alumnos podrán explicarse en español si bien la profesora traducirá las palabras clave y frases sencillas al inglés, por

ejemplo los nombres de los monumentos, espectáculos, deportes, platos gastronómicos etc.

Asimismo la clase estará decorada con carteles representativos de la ciudad (ver anexo 10).

Después de la puesta en común de la información los alumnos votarán que sitios quieren visitar realizando y planificando poco a poco el horario de la excursión.

El día anterior a realizar la “excursión” los alumnos harán el billete de avión para ir a Londres, en él aparecerá la frase “from Zaragoza to _____” teniendo que escribir en la línea de puntos “London” (ver anexo 11).

Al regresar de la “excursión” y para finalizar la actividad, cada niño dibujará lo que le ha gustado y lo que no le ha gustado de la misma para ponerlo en común después. Con esta parte de la actividad se trabajarán las estructuras de “I like” y “I don’t like....” cada alumno utilizará estas estructuras para introducir sus exposiciones. Dichas exposiciones serán de forma oral.

Hasta aquí se han propuesto algunas actividades que se pueden plantear durante el curso para trabajar aspectos culturales a la vez que se introducen estructuras o diferentes conceptos y contenidos en otro idioma. Estas actividades se pueden realizar durante el curso en cualquier momento.

A continuación se plantea una propuesta didáctica para trabajar un aspecto cultural concreto que se celebra tanto en la cultura de origen como en la cultura de la lengua extranjera para que partiendo de lo conocido y teniéndolo como referencia vayamos conociendo aquello que nos resulta más lejano y diferente.

7. PROPUESTA DIDÁCTICA: “EASTER”

Después de haber visto la importancia y lo necesario que es introducir la cultura para facilitar el aprendizaje de una segunda lengua, resulta relevante incluir una propuesta didáctica en este trabajo. De forma que quede así culminado, con una aportación algo más práctica sobre el tema que se trata y en relación con la etapa de Educación Infantil, proponiendo actividades relacionadas con un periodo del año concreto, así como materiales para llevarlas a cabo.

Esta propuesta didáctica consiste en una unidad didáctica centrada en el periodo correspondiente a la Semana Santa en España y “Easter” en Reino Unido. Esta unidad didáctica se llevará a cabo durante las semanas previas a las vacaciones de Semana Santa.

Con esta serie de sesiones se pretende que, partiendo de su entorno de lo que es conocido para ellos, los alumnos conozcan otras costumbres, aprendan a respetarlas y a ubicarlas en un tiempo y un espacio a la vez que aprenden una segunda lengua (L2).

7.1. Justificación:

Habiendo visto los pocos recursos para trabajar los temas culturales en educación infantil, teniendo como excusa que el nivel cognitivo y de comprensión de los alumnos puede dificultarles y ser un obstáculo para introducir estos temas o para que los lleguen a entender, se proponen una serie de actividades en las que partiendo de aquello que los alumnos conocen y les es familiar podemos explicar otros aspectos culturales diferentes asociados a un tiempo y un espacio concretos, consiguiendo que los alumnos entiendan que existen otras formas diferentes de celebrar un mismo evento dependiendo de el país en el que se encuentren, que aprendan, también, a respetar estas diferencias, acercándose a ellas desde el respeto y la curiosidad a la vez que aprenden a usar la segunda lengua (L2) de una forma competente.

En educación infantil se suele enseñar utilizando referencias concretas que ayuden a reforzar la memoria de los alumnos, a crear un vínculo para que luego, sea más fácil recordarlo y seguir construyendo nuevos aprendizajes, es decir, el maestro de infantil debe proporcionar la base para el aprendizaje del niño, actuando como un guía tal y como planteaban Vigotsky y Krashen y no como un simple proveedor de conocimiento, debe ser el niño el que construya su aprendizaje con la ayuda y la guía del maestro. Por

ello, en esta U.D se plantean diferentes actividades estructuradas de manera que el niño parte de aspectos culturales que conoce, que le resultan familiares para que poco a poco comience a conocer y a interesarse por aspectos culturales que le son ajenos y lejanos.

El tema elegido para esta unidad didáctica es “Easter”. La razón por la cual se ha elegido esta festividad es porque se necesitaba una festividad que se celebrara en ambas culturas y que hubiera tanto similitudes como diferencias en la manera de celebrarlas. Quedando descartada la Navidad por tener, en la actualidad, más similitudes que diferencias en la forma de celebrarlas y al ser más ampliamente conocidas estas celebraciones navideñas del mundo anglosajón por el alumnado a consecuencia de la gran cantidad de material como películas, dibujos animados, cuentos y demás productos culturales provenientes de Inglaterra o Estados Unidos que tienen las fiestas navideñas como contenido principal.

Por lo tanto, “Easter” o Semana Santa en España es una festividad que contiene las suficientes similitudes en la forma de celebrarlas en ambos países, para evitar la extrañeza o el rechazo en el alumnado y las suficientes diferencias para provocar la motivación y el interés necesario que lleven a la curiosidad por aprender un idioma y una cultura diferentes desde el respeto.

7.2. Objetivos didácticos:

- Aprender un idioma nuevo a través de factores culturales y viceversa.
- Aprender a respetar otras culturas.
- Inculcar las ganas y el interés por aprender en el alumnado.
- Mejorar la comprensión de un idioma nuevo
- Trabajar las diferentes habilidades en inglés en especial "listening" y "speaking".
- Aprender a expresar palabras y frases sencillas relacionadas con lo trabajado en clase.
- Identificar las similitudes y diferencias, entre un país, y otro de la festividad trabajada.
- Aprender las particularidades de la cultura introducida.
- Mostrar interés por los juegos y participar en los mismos
- Aprender a respetar las normas de juego.
- Aprender a ganar y a perder.

7.3. Contenidos didácticos:

- Semana Santa
- “Easter”
- El inglés como segunda lengua
- La cultura
- Los colores
- Juegos tradicionales en inglés
- Vocabulario relacionado con la festividad trabajada en clase
- Identificación de las diferencias y similitudes entre ambos países
- El juego en equipo

7.4. Evaluación:

La evaluación de esta unidad didáctica se hará mediante la observación de las diferentes actividades que se pongan en práctica en el aula, así como mediante la correcta realización de las fichas que realice el alumnado. La profesora deberá llenar una tabla con diferentes ítems para que quede registrado si el alumno ha alcanzado o no los objetivos.

Tabla 4. Tabla de evaluación

	Conseguido	En proceso	No conseguido
Muestra interés por una cultura diferente			
Muestra respeto por una cultura diferente			
Comprende las explicaciones en la L2			
Es capaz de repetir frases sencillas en la L2			
Es capaz de expresar por sí mismo frases sencillas en L2			
Retiene vocabulario nuevo			
Respeta las reglas y turnos de juego			

7.5. Temporización:

La unidad didáctica planteada se deberá llevar a cabo durante la semana previa a las vacaciones de Semana Santa, aprovechando así, la cercanía temporal con la festividad española siendo más fácil para los alumnos por poder observar las particularidades de las celebraciones de nuestra cultura y ponerlas en contraste con las trabajadas en clase respecto a las celebraciones inglesas. De esta forma también, el interés de los niños por lo trabajado en clase aumentará.

7.6. Sesiones

Las sesiones se llevarán a cabo de forma progresiva desde lo que es conocido y cercano por los alumnos introduciendo factores de la nueva cultura poco a poco hasta que solo se trabaje la festividad extranjera en el aula, en este caso “Easter”.

Se llevará a cabo una sesión por día de una duración aproximada de unos 45' minutos o una hora excepto la última sesión que durará aproximadamente el día lectivo entero.

7.6.1. Sesión 1:

Esta sesión tendrá lugar durante el primer día por lo que se empezará por poner en común los conocimientos previos de los alumnos preguntando primero sobre las vacaciones que estarán cercanas en el tiempo, sobre lo que van a hacer, etc. y entrando poco a poco en factores más propios de la festividad como por ejemplo si saben que es una procesión, si han visto alguna etc.

Después de esta puesta en común, se introducirá la forma de celebrar Semana Santa en Inglaterra, es decir, “Easter”; empezando por decir que cada país tiene formas diferente de celebrar lo mismo y situando en el mapa los dos países que vamos a trabajar para tener una referencia visual de la distancia entre ellos y los accidentes geográficos que los separan, en este caso, el océano Atlántico, Francia y el Canal de la Mancha.

La segunda parte de esta actividad consistirá en introducir vocabulario relacionado tanto con la Semana Santa como con “Easter” mediante “flashcards” (ver anexo 13), el vocabulario se presentará por separado, es decir, primero el vocabulario relacionado con la Semana Santa y luego el relacionado con “Easter”. Una vez que el vocabulario esté

introducido por separado, se hará un segundo pase, esta vez para comprobar si los alumnos lo han adquirido.

Por último, se realizará un juego con las mismas “flashcards” para repasar el vocabulario, en esta ocasión se mezclarán las “flashcards” de ambos países y la profesora las sostendrá bocabajo en forma de abanico, entonces, llamará a un alumno que tendrá que coger una "flashcard" al azar y tendrá que decir el nombre de lo que aparezca en la "flaschard", si no lo recuerda podrá ser ayudado por sus compañeros, una vez que haya contestado, la "flashcard" será retirada del resto continuando el juego con las que queden. El juego se repetirá dos o tres veces, para que todos los niños tengan ocasión de participar. Este juego también se puede realizar con la pizarra digital en el caso de disponer de ella.

El vocabulario que se trabajará estará relacionado con lo más representativo de la Semana Santa y de “Easter” en ambos países: procesión (parade), velas (candles), misa (mass), tambores (drums), torrijas, “Hot cross buns”, “Easter eggs”, “Easter bunny”, “Easter games” (“eggs roll” “y “egg hunt”)

Objetivos específicos:

- Valorar lo que los alumnos conocen sobre el tema
- Tomar conciencia de que existen otras formas de celebrar una misma fiesta
- Aprender vocabulario nuevo sobre el tema

Materiales:

- “Flashcards” sobre elementos culturales de Semana Santa y “Easter” (anexo 13).
- Mapa del mundo o de Europa (anexo 6).

7.6.2. Sesión 2:

Esta segunda sesión tendrá lugar al día siguiente de la anterior sirviendo para repasar el vocabulario y enfatizar en las diferencias y similitudes entre ambos países.

Esta actividad se realizará en gran grupo todos juntos y para ello dispondremos de tres cajas o recipientes: una con el distintivo de la bandera de España, otra con la bandera de Reino Unido y la tercera con las banderas de ambos países, de forma que,

los alumnos tendrán que repartir las “flashcards” trabajadas en la actividad anterior dependiendo de si solo se celebran en España, en Reino Unido o en ambos países.

Al principio de la actividad se hará una primera ronda en la que la profesora irá mostrando las “flashcards” al grupo y, a diferencia de la sesión anterior, irá repasando el vocabulario pero introduciéndolo en una frase que será repetida por los alumnos, por ejemplo, la profesora dirá: “in England, they play Easter games” y los alumnos la repetirán a coro. La estructura de la frase será la misma para cada una de las “flashcards”. Después la profesora explicará la mecánica del juego y se jugará una primera ronda todos juntos para asegurar que todos los niños han entendido la mecánica a la vez que se repasa lo trabajado en la actividad anterior; por ejemplo, en esta primera ronda la profesora mostrará una “flashcard” que los niños tendrán que reconocer y decir en voz alta la frase correspondiente trabajada anteriormente diciendo, pues, a que país corresponde y la profesora la colocará en la caja correspondiente.

Una vez terminada esta ronda, se jugará en forma de competición, es decir, la profesora llamará de dos en dos a los niños y les mostrará una “flashcard” el primero que diga la frase correspondiente y la coloque en el recipiente correcto será el ganador, y recibirá como “premio” un galleta o recompensa similar.

Objetivos específicos:

- Repasar y reforzar el vocabulario
- Repasar y enfatizar las diferencias y similitudes culturales
- Aprender a ganar y perder
- Respetar los turnos de juego

Materiales:

- “Flashcards” del tema trabajado (anexo 13).
- Tres cajas o recipientes decoradas con las banderas de España y Reino Unido

7.6.3. Sesión 3

Esta sesión estará más centrada en las características culturales de Reino Unido, profundizando en explicar una de las tradiciones más conocidas de la celebración de “Easter”.

La primera actividad de esta sesión consistirá en introducir la tradición de los huevos de pascua (“Easter eggs”) mediante una canción del conejito de pascua (“Easter Bunny”); la sesión comenzará explicando a los alumnos que el conejito de Pascua es un personaje que regala huevos de pascua a los niños que se portan bien en Inglaterra, posteriormente se les pondrá la canción “The way the bunny hops” en el ordenador del aula, esta canción además de contar con el conejito como protagonista también sirve para introducir algunos verbos de movimiento como to hop, to shake etc. Durante la canción los niños tendrán que hacer los movimientos que se indican imitando los del conejito. Después de bailar la canción realizarán una ficha sencilla (ver anexo 14) para repasar las partes del cuerpo del conejito que aparecen en la canción como “ears” (orejas), “nose” (nariz) o “tail” (cola). En la ficha aparecerá la silueta del conejito en la que faltarán las orejas, la nariz y la cola cada niño tendrá también pegatinas correspondientes a estas partes del cuerpo. La metodología para realizar la ficha será la siguiente: una vez que los niños tengan todos los materiales necesarios, se les explicará que cuando en la canción nombren una parte del cuerpo la profesora parará la canción y entonces ellos tendrán que repetir la parte del cuerpo que ha aparecido en la canción, coger la pegatina correspondiente y colocarla en el lugar correcto.

La segunda actividad de esta sesión consistirá en hacer una marioneta de un conejito de pascua (anexo 15). Esta marioneta consistirá en recortar dos siluetas del conejito de pascua de una cartulina de color blanco, una vez recortadas los niños las colorearan como quieran pero solo por una cara (en una de las siluetas tendrán que dibujar la cara del conejito) una vez pintado se pegarán las dos siluetas por la cara que no esta pintada, a un palito de forma que el palito quede entre las dos siluetas y sirva para sujetar la marioneta, por último se colocará un pompon a modo de cola.

Objetivos específicos

- Escuchar y prestar atención a una canción en otro idioma
- Realizar ordenes sencillas según las pida la canción

- Introducir el imperativo
- Repasar algunas partes del cuerpo
- Introducir algunos verbos de movimiento
- Trabajar la motricidad fina
- Repasar y reforzar el nuevo vocabulario

Materiales

- Canción del conejito de pascua “The way the bunny hops” Ficha sobre el conejito de pascua
- Pinturas de varios colores
- Cartulina
- Tijeras
- Pegamento
- Rotuladores
- Pompones

7.6.4. Sesión 4

Con esta sesión seguiremos profundizando en las costumbres de Reino Unido referentes a la Semana Santa o “Easter”.

Con esta actividad trabajaremos una de las costumbres más importantes durante estas fiestas, como es pintar huevos de pascua, para ello la profesora habrá enviado previamente (durante los días anteriores) una nota avisando a los padres de la actividad que se va a llevar a cabo para que den a sus hijos un huevo cocido que deberán traer a clase el día que se realice la actividad.

Esta sesión consistirá en decorar de colores los huevos de pascua. Cada niño decorará el suyo como él o ella prefiera para después explicar a sus compañeros de qué colores ha pintado su huevo.

Posteriormente los huevos se guardarán en un lugar alto para que se seque la pintura.

Objetivos específicos

- Trabajar la motricidad fina
- Trabajar la creatividad
- Reforzar y repasar los colores en inglés

Materiales

- Huevos
- Pinturas temperas
- Pinceles

7.6.5. Sesión 5

Esta sesión tendrá lugar el último día lectivo antes de vacaciones, por lo que sería necesario disponer tanto de la mañana como de la tarde para la realización de las diferentes actividades.

La primera actividad que se realizará será la elaboración de una versión adaptada de la receta del postre típico inglés “Hot cross buns”, puesto que la receta de los mismos es bastante complicada, se adaptará la misma para simplificarla, por ello solo se realizará la parte decorativa, habiéndose comprado previamente unos bollitos similares en forma a los del postre inglés.

Los bollitos serán comprados por la maestra y deberá haber uno para cada alumno, así mismo, el resto de ingredientes necesarios para la elaboración de la decoración (huevos, harina, agua y azúcar) serán proporcionados por los alumnos, dividiéndose la clase en cuatro grupos cada uno encargado de traer un ingrediente. Una vez realizada la decoración de los mismos se horneará en el horno de la cocina del colegio y se guardarán para comerlos al final del día. Se propone una variante para esta parte de la sesión: en el caso de que fuera imposible realizar el postre, ya sea por normas del colegio, porque algún alumno no pueda comerlos o porque los padres no dieran su consentimiento (el cual se pediría previamente mediante una autorización), se cambiaría la elaboración del postre por la realización de una ficha en la cual cada alumno tuviera que dibujar los “Hot Cross buns” y decorarlos siguiendo el modelo de una fotografía real de los mismos (ver anexo 16).

La segunda actividad consistirá en la puesta en práctica de dos juegos tradicionales de "Easter": "egg roll" y "egg hunt" los cuales es necesario jugar con huevos de pascua, por lo que se utilizarán los huevos que se pintaron en la sesión 3.

El primer juego "egg roll" consiste en una carrera en la cual tienen que hacer rodar un huevo siendo el primero que llegue a la meta sin haber perdido el huevo, el ganador. Este juego se jugará en el patio dibujando un circuito en el suelo por el cual tendrán que pasar los niños. Al ser un espacio limitado, en lugar de jugar todos a la vez, se hará por turnos en grupos de tres habiendo un ganador en cada uno de los grupos. Los niños empujarán los huevos con una cuchara.

El segundo juego es el "egg hunt" y consiste, por lo tanto, en buscar huevos de pascua. Aquel que más huevos encuentre es el ganador. A este juego también jugaremos con los huevos decorados en la sesión 3. Cada niño saldrá por turnos a esconder su huevo en el patio una vez que estén todos escondidos, saldremos todos juntos a buscarlos. Cada niño dispondrá de una bolsa donde guardar los huevos que encuentre para luego poder contarlos y ver quién es el ganador.

La tercera actividad de esta sesión consiste en repasar lo trabajado desde el principio de la semana hasta el final. Para ello utilizaremos las mismas "flashcards" que en la primera sesión. Esta actividad se realizará todos juntos sentados en asamblea. La maestra mostrará las "flashcards" de una en una y pronunciará las frases trabajadas en la primera sesión en esta primera ronda la maestra pronunciará la frase y los niños la repetirán a coro, sin embargo, en rondas posteriores la maestra mostrará una "flashcard" y le dirá a un niño que diga la frase correspondiente a ella.

Objetivos específicos

- Aprender a respetar otra cultura
- Mostrar curiosidad hacia otra cultura
- Respetar los turnos de juego
- Respetar las reglas de juego
- Aprender a ganar y perder
- Ser capaz de expresar frases sencillas en inglés

- Practicar las habilidades de "speaking" (habla) y "listening" (escucha).

Materiales

- Harina, agua, azúcar, huevos para la receta
- Cucharas para jugar al "egg rolling".
- "Flashcards"

7.7. Recomendaciones generales:

Durante la unidad didáctica la profesora deberá realizar todas las explicaciones en inglés para hacer que los alumnos se acostumbren a la fonética inglesa y cada vez vayan entendiendo mejor el idioma, si bien la profesora podrá hablar o traducir al castellano de vez en cuando para asegurar la comprensión del alumnado pero siempre y cuando la explicación sea algo más complicada o ella perciba que los alumnos no han comprendido del todo bien el mensaje. La profesora deberá traducir al castellano lo menos posible limitándose a palabras o frases clave que ayuden a la comprensión del mensaje entero.

Es posible que durante aquellas actividades en las que los alumnos deben expresarse en inglés, lo hagan en castellano, al ser su lengua materna y en la que están acostumbrados a hablar. Cuando esto suceda, la profesora deberá hacer que repitan lo que han dicho en inglés, utilizando algunos recursos como decir “very good but now in English please” si aun así el alumno no dice por sí mismo la palabra o la frase en inglés, se la dirá la profesora con el objetivo de que el niño la repita.

Por último, la duración de las actividades y de las sesiones se verá influida por el desempeño de los alumnos por lo tanto es posible que algunas de las actividades no puedan ser terminadas en el tiempo destinado para ellas. Si esto ocurriera, destinariámos tiempo durante el último día de la unidad didáctica para finalizar aquellas tareas que no hayan podido ser acabadas, después de realizar la decoración de los “Hot Cross buns” y antes de realizar los “Easter games”.

Esta unidad didáctica está diseñada para que pueda llevarse a cabo en cualquiera de los tres cursos del segundo ciclo de infantil, si bien permite que se puedan aplicar

algunas variaciones dependiendo de la edad y del nivel de inglés que los alumnos tengan.

El desempeño de la misma, así como las producciones de los niños en la segunda lengua, se realizan todas de forma oral ya que, de forma general, en infantil se presta más atención a la comprensión y diferenciación de la fonética inglesa, dejándose la producción escrita para niveles posteriores, cuando los alumnos tengan, también un mayor control del lenguaje escrito en su propia lengua materna. Aún así, en último año de infantil pueden introducirse la producción escrita de alguna palabra sencilla como puede ser “Bunny”, “Easter” o “Egg” dependiendo siempre del nivel de inglés que tengan los alumnos, y siendo siempre copiadas estas palabras de un modelo. Por otro lado la profesora deberá explicar que en inglés, muchas veces, las palabras se escriben de una manera, y se leen de otra para evitar confusión entre los alumnos acostumbrados a leer las palabras tal y como se escriben, tal y como ocurre en español.

8. CONCLUSIONES

Todos sabemos que aprender un idioma va más allá de memorizar listas de vocabulario y reglas gramaticales. Aprender un nuevo idioma significa comunicarse, hacerse entender en diferentes situaciones y por diferentes tipos de persona, así como entender lo que nos quiere decir nuestro interlocutor, siendo capaces de captar los dobles sentidos y los mensajes ocultos de la conversación, las convenciones comunicativas, etc. Todo ello son aspectos culturales propios y únicos de una determinada zona geográfica.

Como hemos visto, no debemos enseñar simplemente un idioma, sino que debemos enseñar a ser hablantes competentes. No solo hacer que los alumnos conozcan el idioma sino que sepan utilizarlo adecuadamente ajustándose a la situación comunicativa. El maestro, pues, debe aportar o facilitar esas situaciones dentro del aula, basándose en los aspectos culturales del país en el que se habla el idioma que enseña. Consecuentemente, el maestro debe actuar como un guía que ayuda a los alumnos y los introduce en otra cultura ajena a ellos, explicándoles aquellos aspectos que sean más diferentes a la cultura de origen, o aquellos más complicados de entender.

Como se ha incidido a lo largo de todo este trabajo, es muy importante tener en cuenta que la cultura es algo intrínseco al ser humano, algo que nos define. Todos y cada uno de nosotros pertenecemos a una cultura que nos define, que nos construye como personas, una cultura que tenemos como referente para actuar y pensar y a la que nosotros como individuos modificamos. Por lo tanto, cuando la introducimos en el aula, debemos hacerlo desde el respeto, sin emitir juicios de valor y sin entrar en valoraciones que puedan influir en el pensamiento del estudiante. Debemos acercarnos a ella desde el respeto y la curiosidad que da el aprender algo novedoso y diferente a lo ya conocido y saber, como maestros, transmitir esa motivación por conocer cosas nuevas y diferentes.

Sin embargo, dada la dificultad del tema, sería fácil caer en juicios de valor, comparaciones negativas entre ambas culturas y sobre todo en los estereotipos. La comparaciones pueden ser tanto beneficiosas como perjudiciales; son beneficiosas cuando se utilizan para marcar los puntos de unión entre dos culturas y destacar las diferencias de una forma respetuosa y curiosa sin emitir juicios de valor, sin embargo son perjudiciales cuando se utilizan para destacar las diferencias y valorar

características de una de las dos culturas de forma más positiva que a la otra además de denigrar o menospreciar a una de las dos culturas.

Por otro lado no debemos olvidar de dónde venimos cuando enseñamos un idioma nuevo a través de una cultura, es decir, no debemos olvidar que nuestra cultura de origen no es aquella que estamos introduciendo en el aula y que por lo tanto, podemos respetarla, comprender algunos aspectos, aceptarla etc. pero no podremos comprenderla en su plenitud puesto que no pertenecemos a ella y para comprender algo tan complejo y que depende de tantos factores es necesario haber nacido en ella, habernos impregnado de todas sus características y haber crecido rodeados de todos sus factores, características y circunstancias. Debemos tener esto claro para evitar situaciones de confusión que puedan surgir entre los alumnos.

Esta última idea tiene especial significado en la etapa de Educación Infantil, etapa en la que se centra este trabajo. Durante la etapa de Educación infantil, los alumnos están descubriendo el mundo, y lo que el profesor debe promover en primera instancia y en lo que debe guiar a los alumnos es, precisamente en este descubrimiento. Para ello, debemos empezar por definir los límites de la cultura de origen en la que están creciendo y de la que ya tienen algunas nociones y conocimientos básicos para, a partir de ellos, introducir la cultura objeto. Partir de los conocimientos previos para construir los nuevos.

En la etapa de infantil son muy importantes las referencias visuales, les ayudan a establecer límites y construir aprendizajes y pensamientos. Por eso se insiste en la referencia del mapa en algunas actividades planteadas, les da un marco de referencia (tienen una referencia visual de donde viven ellos y de dónde es el idioma que aprenden en clase), les ayuda a establecer los límites de cada una de las culturas y a entender que lo que en una es normal o frecuente en la otra puede que no o viceversa.

La ayuda que nos da el mapa es especialmente importante sobre todo en factores tan abstractos como son los culturales. Nos ayuda a definir los límites acerca de cuándo es lícito utilizar y comportarse como en la cultura objeto y cuándo no. Es decir, las enseñanzas de la cultura objeto se verán limitadas al tiempo en el que los alumnos aprendan el idioma objeto, en este caso el inglés, será entonces cuando explicaremos las convenciones culturales necesarias, las similitudes y diferencias y nos comportaremos según las normas de comportamiento establecidas en la cultura objeto ya que el objetivo

último de aprender un idioma es crear hablantes competentes y para ello es necesario el aprendizaje cultural. Sin embargo, no debemos olvidar en qué cultura nos encontramos, en cuál están creciendo nuestros alumnos y en cuál van a vivir la mayoría de su vida, por lo que también debemos promoverla y valorarla y hacer que el alumno entienda que existen más culturas que comparten algunos aspectos con la nuestra y que tienen otros diferentes pero que todas son igualmente respetables. De esta forma, marcando los límites, con referencias visuales y temporales, evitamos la confusión y la mezcla entre ambas culturas.

Debido a la falta de materiales que trabajen aspectos culturales destinados a la educación en general y a la etapa de Infantil en particular, este trabajo propone una serie de actividades planteadas para ser llevadas a cabo durante la etapa de Educación Infantil, además de una unidad didáctica relacionada con la festividad de “Easter” pudiendo ser adaptadas a cualquiera de sus niveles, facilitando así, el trabajo al maestro evitando la tarea de simplificación y adaptación de contenidos y objetivos que tendría que hacer si utiliza material de niveles superiores.

Tanto las actividades como la unidad didáctica planteadas son solo una propuesta educativa, por lo tanto, no han sido puestas en práctica y no se tiene una noción real sobre su efectividad, viabilidad o factores a mejorar. Sin embargo, han sido planteadas tomando como referencia una clase tipo con un nivel básico de inglés así como un nivel de desarrollo cognitivo normal, propio del marco de edad en el que nos encontramos. Las actividades pueden verse alteradas por diversos factores relacionados tanto con el maestro, el entorno o los propios alumnos, pudiendo ser, pues modificadas como convenga.

Aun así, las actividades han sido planteadas teniendo en cuenta todos los factores planteados y necesarios para introducir una cultura en el aula, es decir, el aprendizaje por medio de la motivación, el respeto y la atención. El fin último de las actividades es que los alumnos aprendan inglés en un marco que simule situaciones reales de comunicación, que llamen la atención de los alumnos, les diviertan y motiven para conseguir que se interesen por el aprendizaje; utilizando algo tan importante como el juego para facilitar el aprendizaje. De esta manera es más que probable que los alumnos aprendan tanto el idioma como características culturales propias del país.

Para concluir, se debe destacar una vez más la importancia de la cultura como herramienta tanto para la enseñanza como para el aprendizaje de un nuevo idioma, queda patente, que utilizando como herramienta resulta más sencillo tanto introducir ciertas situaciones comunicativas, como la comprensión de las mismas, por parte de los alumnos. Si bien, la introducción de la cultura es algo difícil que ha de ser muy bien preparado y tener en cuenta el cómo y el qué se dice para evitar situaciones de confusión, rechazo, o los juicios de valor y estereotipos siendo este el principal motivo de que sea postergada, reducida y mantenida al margen durante la mayoría del curso escolar reduciéndose su enseñanza a simples curiosidades ligadas a determinadas fechas. Otro de los motivos relacionados es la propia inseguridad del maestro que se enfrenta a la enseñanza de temas de los que no es experto o no tiene un amplio conocimiento. Por ello la preparación del maestro y el conocimiento que este tenga en relación a lo que enseña es muy importante. Es importante en todo aquello que el maestro introduce en el aula de Educación Infantil ya que un mal aprendizaje inculcado en edades tan tempranas es muy difícil de corregir en niveles posteriores de la educación ya que forman parte de los cimientos sobre los cuales el niño ha construido todo su aprendizaje posterior. Por ello, esta preparación cobra más importancia en la introducción de temas culturales en el aula ya que un conocimiento mal introducido, o fuera de contexto puede convertirse con el tiempo en un prejuicio siendo así, más difícil de eliminar por estar fuertemente arraigado en la mente del alumno desde sus primeros años en la educación.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Areizaga, E., Gómez, I., & Ibarra, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 10 (nº 2), 27–46.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- Benedict, R. (1946). *El crisantemo y la espada*. Argentina: Alianza.
- Boas, F. (1964). *Cuestiones fundamentales de antropología cultural*. Argentina: Solar.
- Boletín Oficial de Aragón (2013).
- Brooks, N. (1968). Teaching Culture in the Foreign Language Classroom (Vol. 1, pp. 204–217). Presented at the Foreign language annals, Nueva York: Journal cit Foreign languages annals.
- Bullivant, B. M. (1993). «*Multicultural Education. Issues and Perspectives*». Boston: J. A. Banks and Ch. A.M. Banks (eds.). Allyn and Bacon.
- D'Andrade, R. (1995). *The development of cognitive anthropology*. Cambridge: Cambridge University press.
- Elias, N. (1988). *El Proceso de la Civilización. Investigaciones Sociogenéticas y Psicogenéticas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Galloway, V. (1992). “*Toward a Cultural Reading of Authentic Texts*”, en H. Byrnes (ed): *Languages for a Multicultural World in Transition* (Heidi Byrnes). Lincolnwool: IL: National Text Book Company.
- García Castaño, F. J, Pulido Moyano, R. A., & Montes del Castillo, A. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación*, (nº13), 223–256.

García, R. L. (1978). *Fostering a Pluralistic Society Through Multi-Ethnic Education.* *Fastback 107.* Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

Geertz, C. (2001). *La interpretación de las culturas* (Edición original en inglés: 1973). Barcelona: Gedisa.

Gómez Jimeno, C. (2006). La Importancia de Enseñar la cultura en el Aprendizaje de un Idioma. *TOLEITOLA. Revista de Educación Del CeP de Toledo*, (nº 8), 18–34.

Hall, S. (1997). *Representation. Cultural representations and signifying practices.* Glasgow: The Open University.

Hanvey, R. (1979). “*Cross-cultural Awareness*”, en E.C. Smith et all (eds): *Toward Internationalism: Reading in Cross-cultural Communication.* Rowley: MA: Newbury Hous.

Herrero, J. (2002). ¿Qué es cultura?

Kramsch, C. (2004). *Context and culture in language teaching.* Oxford: Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: issues and implications.* Nueva York: Longman Group Ltd.

Lafayette, R. (1988). “Integrating the Teaching of Culture into the Foreign Language Classroom” (pp. 47–62). Presented at the Northeast conferencia, Middlebury VT: en A.J. Singerman (ed): *Towards a New Integration of Language and Culture.*

Linton, R. (1983). *Cultura y personalidad.* México D. F: Fondo de Cultura Económica.

Luhmann, N. (1998). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia.* Madrid: Editorial Trotta.

Lynch, J., Modgil, C., & Modgil, S. (1992). *Cultural Diversity and The Schools. Prejudice, Polemic or Progress?* (Vol. Vol. 2. The Falmer Press. London). Washington D. C.: J. Lynch; C. Modgil and S. Modgil (eds.).

Mondashka, V., ELMS, Ivanova, S., Naval Academy, & Varna. (2000, January 1). The cultural syllabus and its effect on the English language teaching profession in the town of Shoumen. *Publications*.

Otal. J. L, Fortanet. I, & Codina. V. (1997). *Estudios de lingüística aplicada*. Universitat Jaume I: José Luis Otal, Inmaculada Fortanet y Victoria Codina (eds).

Ruiz Román, C. (2003). *Educación intercultural: Una visión crítica de la cultura*. Barcelona: Octaedro.

Ruiz, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y educación primaria*. Madrid: Síntesis.

Seeifer, N. (1973). Education and the New Pluralism: A Preliminary Survey of Recent Progress in the 50 States. Presented at the «Annual Meeting of the National Coordinating Assembly on Ethnic Studies», Detroit: American Jewish Committee, Inst. of Human Relations, New York.

Seeley, H. (1974). *Teaching Culture: Strategies for Intercultural Communication*. Lincolnwool: IL: National Text Book Company.

Solomon, I. D. (1988). Strategies for Implementing a Pluralistic Curriculum in the Social Studies. *«Social Studies»*, 79(nº6), 256–259.

Trujillo Sáez, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua. *Porta Linguarum*, (nº 4).

Tylor, E. B. (1975). *La ciencia de la cultura*. En: Kahn. J.D. Comp. España: Anagrama Edición.

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Mexico: Editorial crítica, Grupo editorial Giralbo.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Williams, R. (1983). *Keywords*. Londres: Fontana.

The guardian. 2013. Consultado 2015. Recuperado de : <http://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/feb/20/pop-culture-teaching-learning-engaging-students>

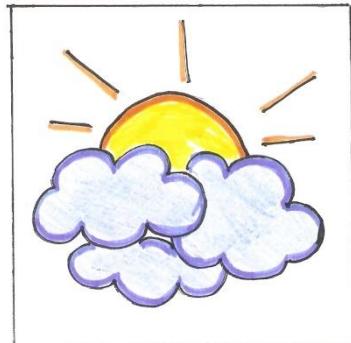
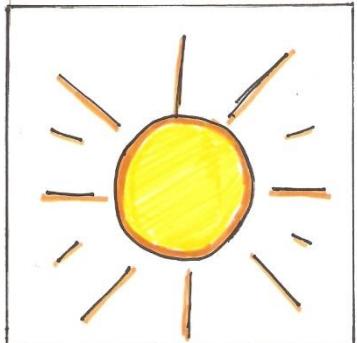
Quizlet. 2015. Consultado: 2015. Recuperado de: <https://quizlet.com/49287235/saludos-formales-e-informales-flash-cards/>

Youtube. 2014. Consultado: 2015. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hb9tt7LiYrc>

Google Imágenes. 2015. Consultado: 2015. Recuperado de: <https://www.google.es/imghp?hl=es&ei=OLZ5Vc7XFIG9Ue-WgMgF&ved=0CAIQqi4oAQ>

10. ANEXOS

10.1. Anexo 1



10.2. Anexo 2

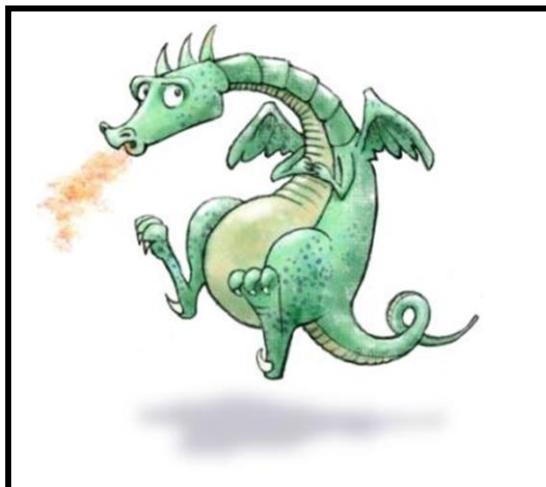
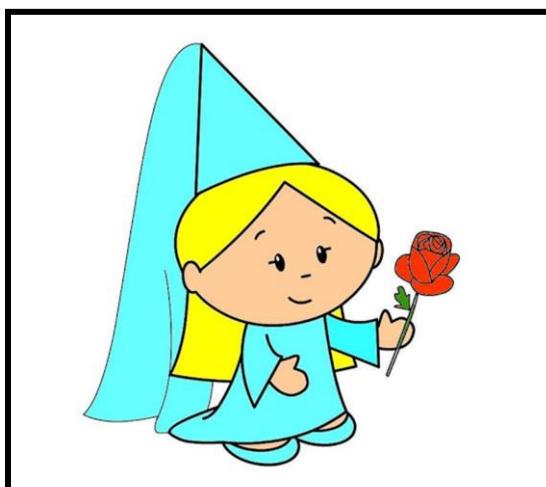


10.3. Anexo 3

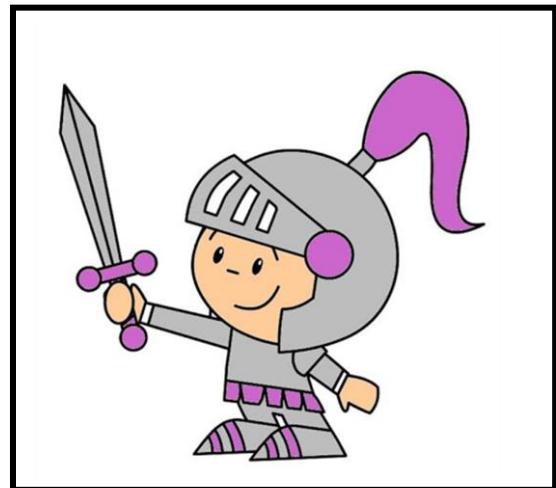
Saludos formales	Saludos informales
“Good morning”	“Morning”
“Good afternoon”	“Hi”
“Good night”	“Hello”
“Greetings”	“What’s up?”
“How are you?”	“What’s going on?”
“Goodbye”	“Bye – bye”
	“See you later”

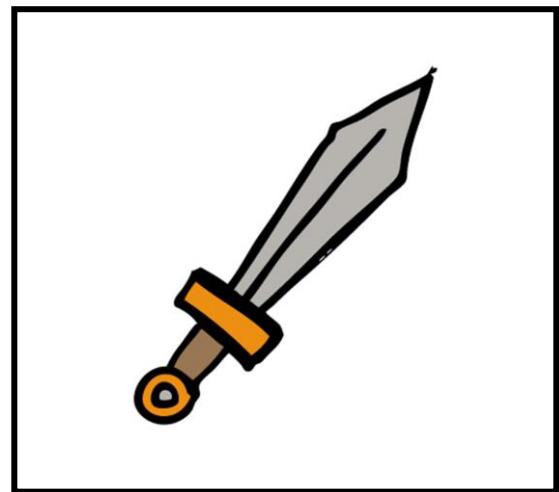
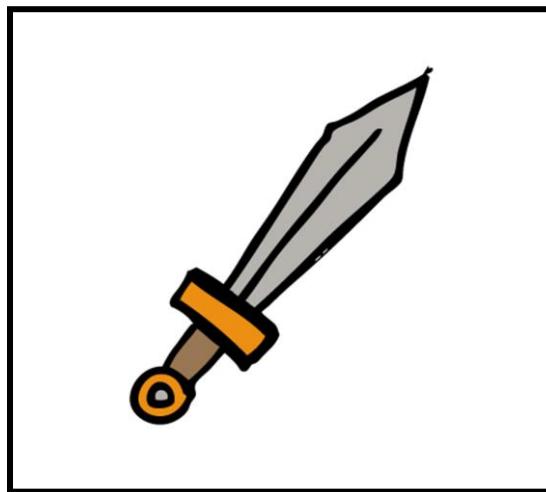
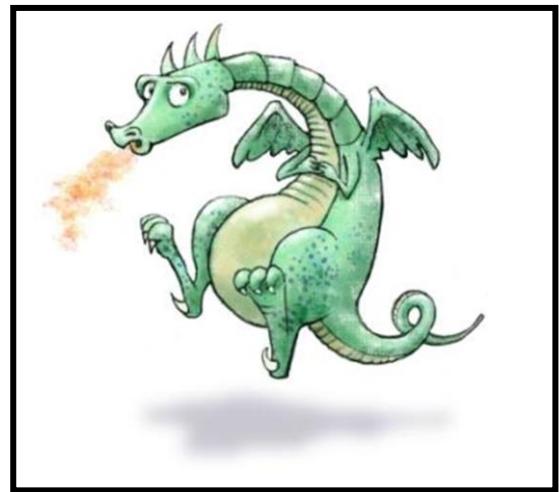
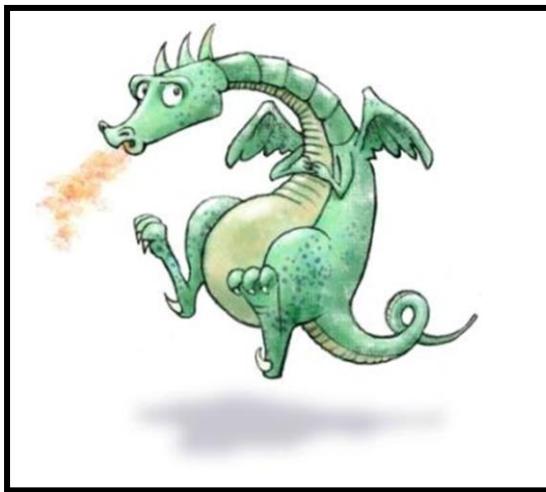
10.4. Anexo 4

10.4.1. “Flashcards”

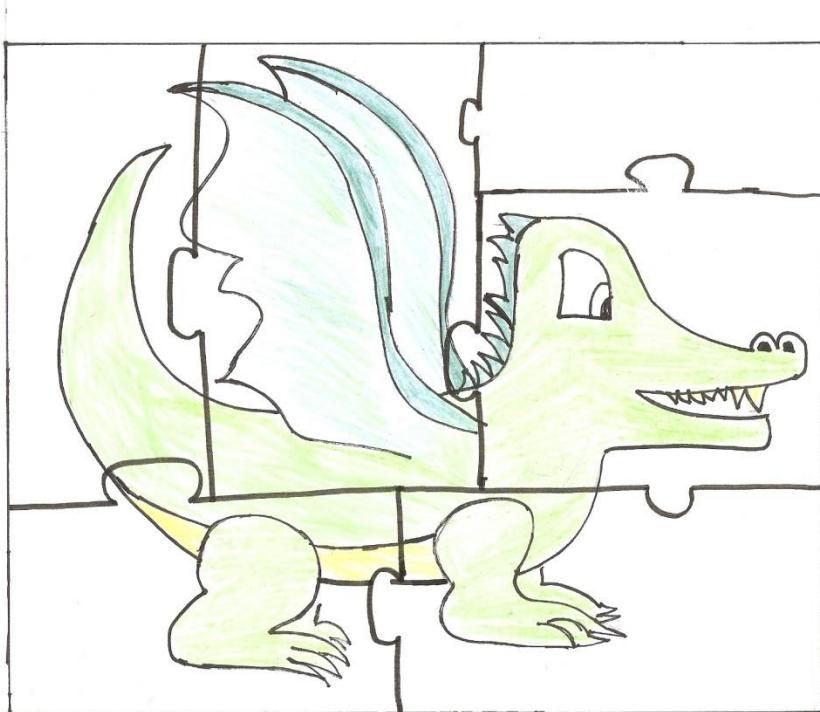


10.4.2. "Memory"





10.5. Anexo 5. Puzzle



10.6. Anexo 6. Mapa del Mundo



10.7. Anexo 7. “Flashcards” de los nombres de los países y accidentes geográficos.

SPAIN

UNITED KINGDOM

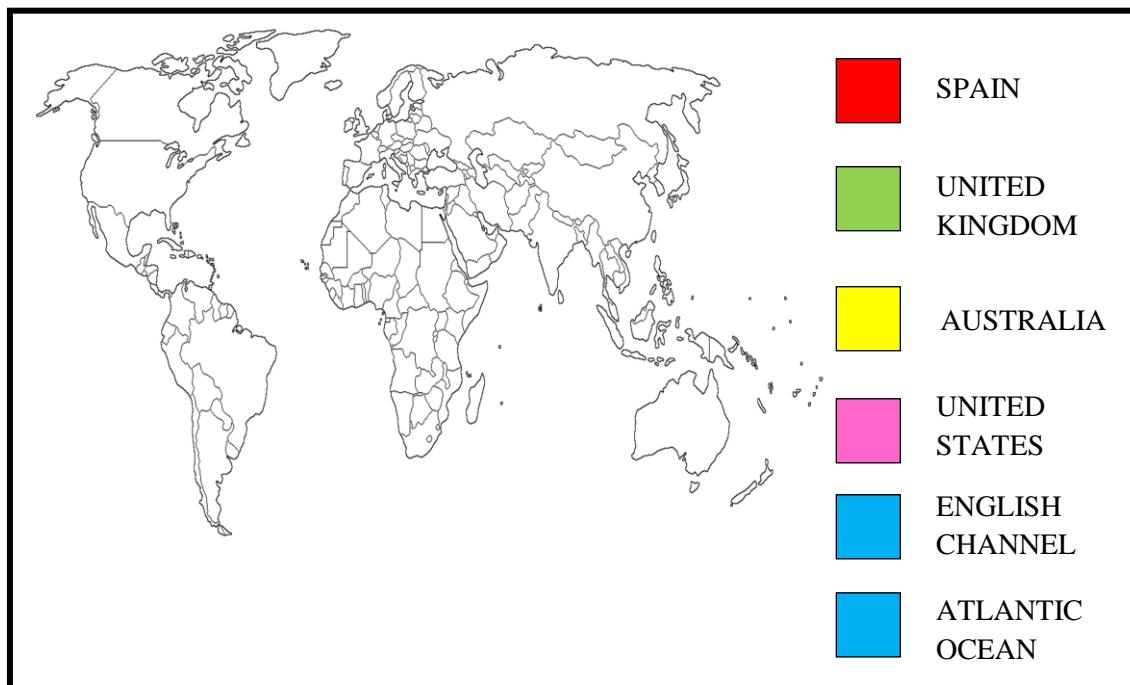
UNITED STATES

AUSTRALIA

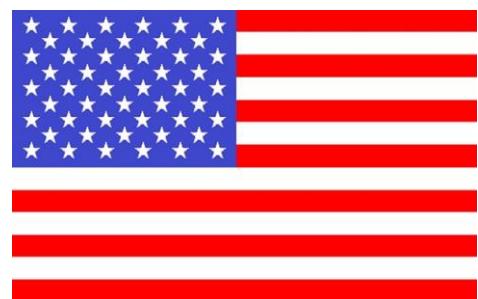
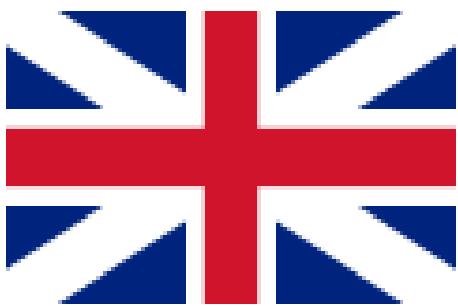
ATLANTIC OCEAN

ENGLISH CHANNEL

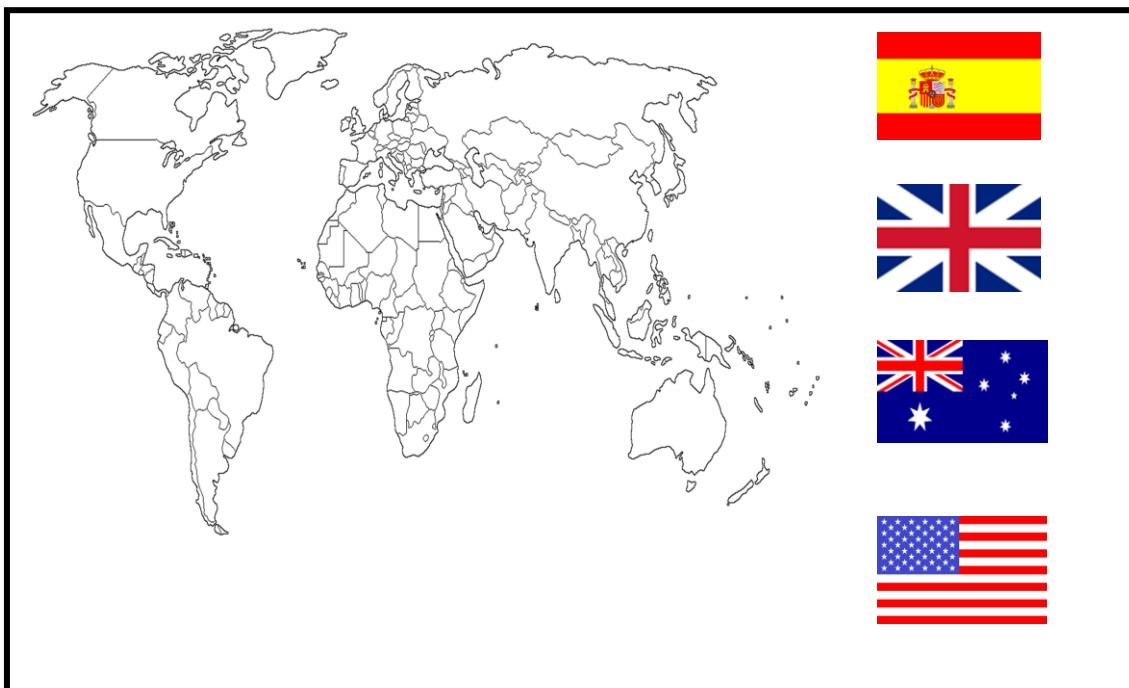
10.8. Anexo 8. Ficha: “Colour de countries”



10.9. Anexo 9. Banderas.



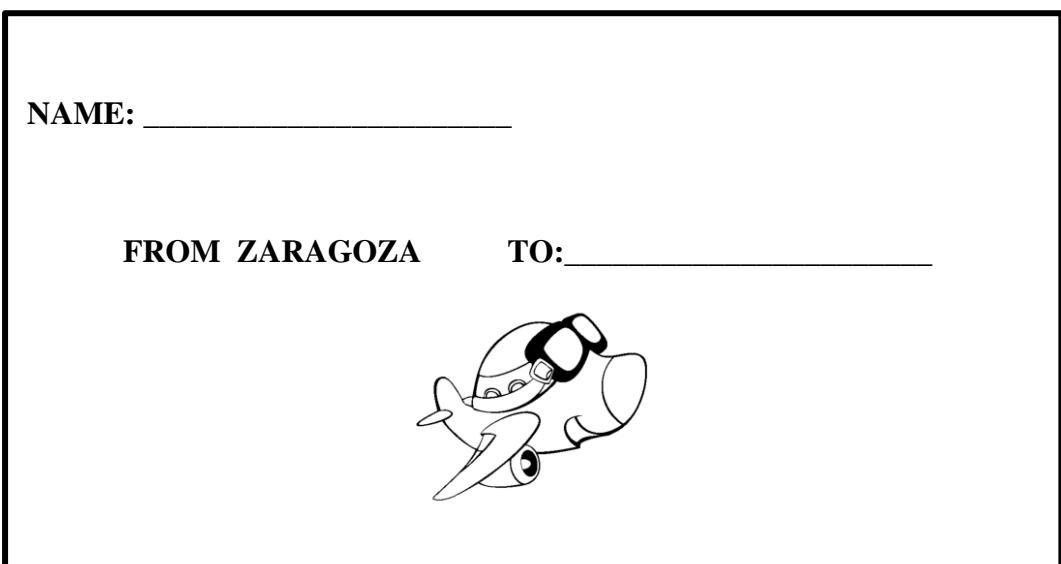
10.10. Anexo 10. Ficha.



10.11. Anexo 11. Ejemplos de carteles decorativos de Londres



10.12. Anexo 12. Billete de avión.

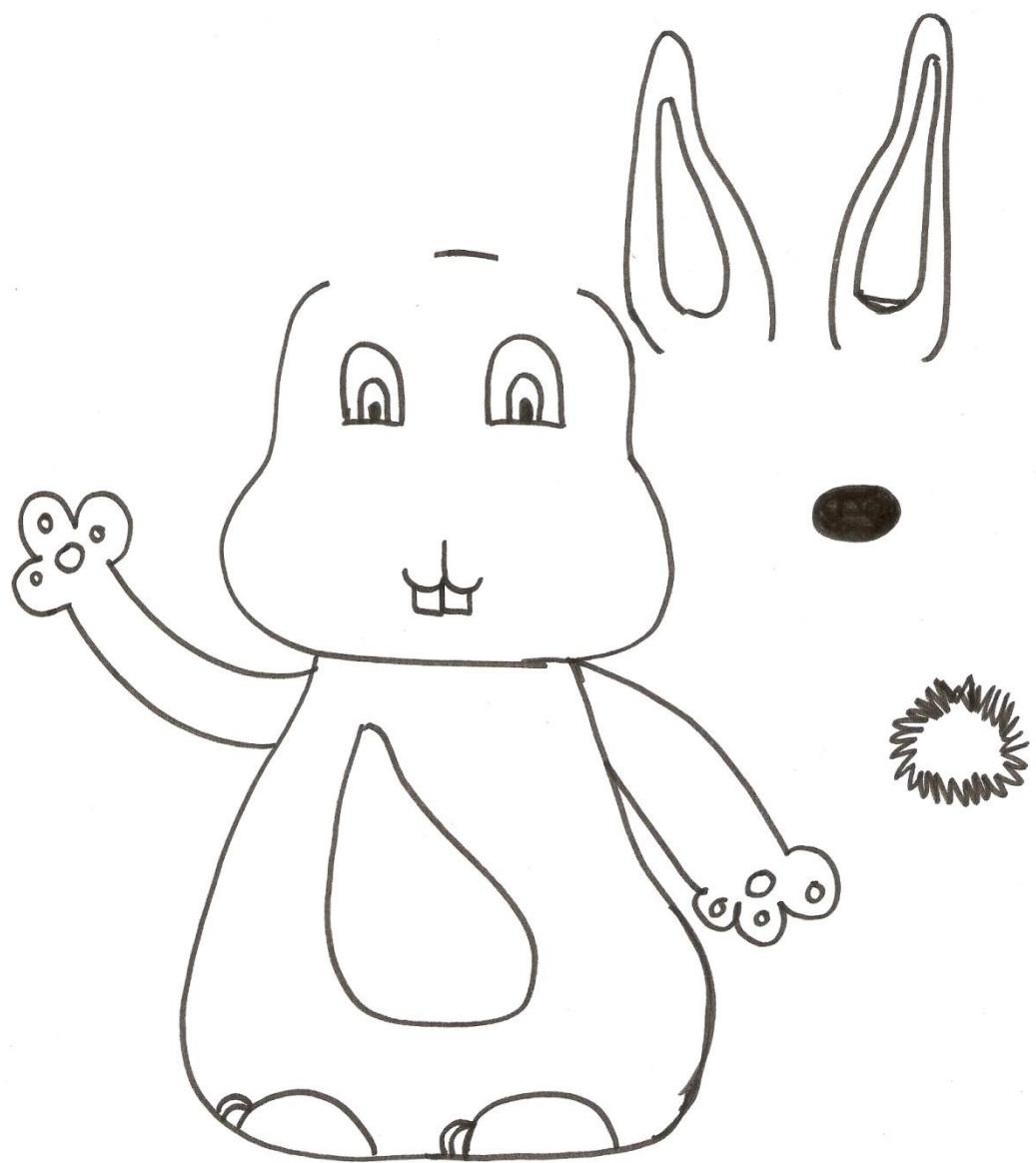


12.13. Anexo 13. “Flashcards” de “Easter”.





10.14. Anexo 14. Ficha del conejito de Pascua.



10.15. Anexo 15. Marioneta del conejito de Pascua.



10.16. Anexo 16. Ficha “Hot cross buns”.

