



**ULPGC**  
Universidad de  
Las Palmas de  
Gran Canaria

Facultad de  
Traducción e Interpretación



*Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*

*Facultad de Traducción e Interpretación*

Máster Universitario en Español y su Cultura.

Itinerario en Docencia de español LE/L2

Curso 2022/2023

**Lenguas próximas, culturas diferentes: una propuesta didáctica de mediación intercultural para aprendientes italianos en la clase de ELE**

Trabajo realizado por Flabia Bárbara Torrente Méndez

Dirigido por Isabel Cristina Alfonzo De Tovar

En Las Palmas de Gran Canaria, junio 2023

**«Se ha llegado a creer que españoles e italianos se entienden en seguida sin haber estudiado antes los respectivos idiomas. Nada más falso. Son dos lenguas que no se pueden entender ni menos hablar si no se estudian a fondo»**

**Juan Arias**

**Artículo *Españoles e italianos*, *El País*, 28 de marzo 1984**

## **AGRADECIMIENTOS:**

Este trabajo de investigación ha sido resultado de mucho esfuerzo y dedicación no solo de mi parte, sino de todos aquellos que de una forma u otra tuvieron que ver con él y me dieron fuerzas para que pudiera cumplir este sueño de superación académica en España.

Primeramente, debo agradecer a mis padres, Idania y Bárbaro, a quienes le debo todo lo que soy, por ser mi motor impulsor y mi principal inspiración para lograr cada meta que me he propuesto. A ellos, que a pesar de la distancia los he sentido más cerca que nunca.

A mi esposo Dariel, cuyo amor, paciencia y apoyo han sido fundamentales desde el momento que apliqué al máster y con quién dividiré un pedacito del título.

A mis abuelos, Aida y Jorge Luis, quienes siempre han sido y serán mi mayor ejemplo de resiliencia, entrega y dedicación.

A cada uno de los miembros de mi familia, que desde todas las partes del mundo donde se encuentran, me ha hecho sentir arropada y querida. Especialmente a esa parte de la familia que está aquí en Las Palmas de Gran Canaria, por ser mi puerto seguro y apoyarme en todo momento. Gracias por darme ese calor humano y cariño que solo puede dar la familia.

A mis amigos, que para no olvidar a ninguno no menciono los nombres, pero a lo cuales agradezco cada consejo, aportación académica, apoyo y las risas en momentos de máximo estrés.

A Yessy, quien más que una compañera de clase se ha convertido en una amiga, unidas por esta travesía que comenzó desde Cuba.

A mis compañeros de clase, por enriquecer mi bagaje cultural y académico, por tener siempre la repuesta lista o ayudarme a encontrarla.

Agradezco especialmente a mi tutora Cristina Alfonzo de Tovar, primeramente, por todos los conocimientos compartidos como docente. Segundo, por confiar en mí, por su implicación y apoyo en todo momento, dándome ánimos hasta el minuto final. De igual forma por su calor humano y por ser mi guía durante todo mi recorrido académico.

A los informantes italianos y a mis amistades italianas cuya participación fue imprescindible para poder llevar a cabo el estudio de campo realizado en esta investigación.

Agradezco también, al claustro de profesores de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, quienes aportaron a mi formación y al desarrollo de nuevas competencias cognitivas. Especialmente Belén González, gracias por romper las falsas creencias y estereotipos sobre la enseñanza de la literatura y permitirme verla desde esa visión cautivadora, dinámica y divertida, dando ejemplo del rol tan importante que juega un profesor al impartir su asignatura.

Sin más, agradezco a cada una de las personas que han estado para mí, que me han enseñado algo, me han dado ánimo o simplemente me han regalado una sonrisa para alegrarme el día. A cada uno de ustedes y para los estudiantes italianos de ELE va dedicado este trabajo.

## **Resumen:**

Cada año el idioma español vive un crecimiento significativo, pues se encuentra entre las cinco primeras lenguas del mundo en número de hablantes, por ello, muchos países deciden incluirlo como asignatura en sus instituciones educativas. Se ha investigado a aprendientes italianos que han seleccionado el idioma español como lengua extranjera, después del inglés, dada la cercanía con la lengua y la cultura. Los aprendientes italianos asumen que no tendrán choques lingüísticos o culturales significativos. Estas falsas concepciones condicionan el acercamiento a la cultura española en la clase de ELE, lo que puede originar incidentes interculturales. Se pone de manifiesto que los manuales de ELE poseen escasas actividades para el desarrollo del componente intercultural, debido a la baja relevancia durante el proceso de enseñanza del español. Este trabajo de fin de máster tiene como objetivo diseñar una propuesta de mediación intercultural a través de las percepciones de los aprendientes italianos para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE en un contexto de no inmersión. Además, metodológicamente, se realiza un estudio de campo enfocado en la interculturalidad, así como en los estereotipos e imágenes culturales que poseen los estudiantes italianos sobre la cultura hispana. Por último, se diseña una propuesta didáctica que contribuye a la consolidación de esta habilidad intercultural. Finalmente, este trabajo de investigación contribuye con una visión intercultural más necesaria cuando se trata de aprendientes de ELE provenientes de una lengua y cultura tan próxima como la italiana.

**Palabras clave:** interculturalidad, competencia intercultural, aprendiente italiano, mediación intercultural, lenguas próximas.

## **Abstract:**

Every year, the Spanish language experiences significant growth as it ranks among the top five languages in the world in terms of the number of speakers. Therefore, many countries choose to include it as a subject in their educational institutions. This research has been conducted on Italian students who have selected Spanish as a foreign language after English. This research aimed to investigate the reasons behind their choice, considering the proximity of the two languages and cultures. Italian learners often assume that they will not experience significant linguistic or cultural shocks. However, these misconceptions can condition their approach to Spanish culture in the ELE (Spanish as a Foreign Language) classroom and potentially lead to intercultural incidents. It is evident that ELE textbooks and manuals have a limited number of activities that focus on developing the intercultural component, mainly due to its perceived low relevance during the Spanish teaching process. This master's thesis aims to design a proposal for intercultural mediation through the perceptions of Italian learners for the development of intercultural competence in the ELE classroom in a non-immersion context. The primary objective is for learners to identify similarities and differences between the Italian and Hispanic cultures. Methodologically, this research includes a field study focused on interculturality, as well as an exploration of the stereotypes and cultural images that Italian students hold regarding Hispanic culture. Lastly, a didactic proposal is designed to contribute to the consolidation of this intercultural skill. In conclusion, this research work aims to promote a more necessary intercultural vision when dealing with ELE learners who come from a language and culture as closely related as Italian.

**Key words:** interculturality, intercultural competence, Italian learner, intercultural mediation, related languages

## ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN</b> .....	7
1.1 CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN.....	7
1.2 JUSTIFICACIÓN Y ALCANCE.....	8
1.3 OBJETIVOS.....	8
1.4 METODOLOGÍA.....	9
1.5 CONTRIBUCIÓN.....	9
1.6 ESTRUCTURA DEL TRABAJO.....	10
<b>CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO</b> .....	11
2.1.INTERCULTURALIDAD Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL ....	11
2.2.COMPETENCIA INTERCULTURAL POR EL MARCO COMÚN EUROPEO Y PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES.....	20
2.3.LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ITALIANO. ....	30
2.4.PERFIL LINGÜÍSTICO E INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES ITALIANOS. ...	34
<b>CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES INTERCULTURALES DE LOS APRENDIENTES ITALIANOS DE ELE</b> .....	37
3.1METODOLOGÍA Y RECOGIDA DE DATOS.....	37
3.2PERFIL DE LOS INFORMANTES.....	39
3.3ANÁLISIS DE DATOS.....	42
<b>CAPÍTULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL</b> .....	48
4.1DISEÑO DE PROPUESTA DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN UN CURSO DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES ITALIANOS EN CONTEXTO DE NO INMERSIÓN .....	48
4.2ANÁLISIS DE NECESIDADES.....	49
4.3OBJETIVOS.....	49
4.4OPCIONES METODOLÓGICAS.....	51
4.5CONTENIDOS.....	52
4.6EVALUACIÓN.....	53
4.7 PROPUESTA DIDÁCTICA.....	54
<b>CONCLUSIONES</b> .....	67
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	69
<b>ANEXOS</b> .....	74
ANEXO 1. ENCUESTA DE NECESIDADES.....	74
ANEXO 2. CUESTIONARIO SOBRE LAS PERCEPCIONES INTERCULTURALES .....	75
ANEXO 3. MATERIAL DEL ALUMNO.....	75

# **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN**

## **1.1 CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN**

Uno de los factores que consolida las transformaciones de la globalización en el marco de la enseñanza del español como segunda lengua o lengua extranjera (ELE) es el progresivo acercamiento entre los hablantes de diferentes orígenes. El objeto de estudio que tiene como punto de mira nuestra investigación, el desarrollo de la competencia intercultural, así lo demuestra.

Vivimos en un constante intercambio cultural, el cual nos obliga a necesitar herramientas que van más allá de una simple competencia lingüística. Somos seres sociales y como tales debemos ser capaces de comportarnos en una sociedad cada vez más heterogénea, enriquecida por culturas provenientes de todas partes del mundo e incluso, profundizar en aquellas que consideramos próximas para respetarlas y valorarlas, disminuyendo esas falsas creencias consecuencia del desconocimiento.

Aprender una lengua requiere también aprender su cultura, pues para lograr una comunicación competente es necesario tanto el manejo de los contenidos lingüísticos como los socioculturales. Muchas instituciones dejan a un lado los contenidos culturales, especialmente cuando se tratan de países que comparten aspectos culturales, como es el caso de España e Italia. Esto interfiere en el desarrollo de la competencia intercultural, de aquí la necesidad de abordar sobre esta temática, pues se debe tener en cuenta que la cultura es parte de la identidad de cada ser humano y por ende de la interculturalidad. Es cierto que el contacto lingüístico entre el español y el italiano es fuerte porque son lenguas emparentadas, pero no se debe obviar la interculturalidad entre ambas culturas, que bien estudiadas pueden servir de herramienta en el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma español. De igual manera, ese bagaje cultural, es crucial para comprender la lógica del comportamiento y los parámetros que rigen la sociedad. No obstante, varios autores hablan de la necesidad e importancia del desarrollo de la competencia intercultural en las clases de ELE, se insiste en la necesidad de que se le preste más atención a su desarrollo.

## **1.2 JUSTIFICACIÓN Y ALCANCE**

Del contexto expuesto nace la idea de incluir en la clase de ELE actividades para el desarrollo de la competencia intercultural por medio de la mediación. Es por ello por lo que se ha llevado a cabo este Trabajo de Fin de Máster, con el objetivo de desarrollar la mediación intercultural en aprendientes de español que tienen como lengua materna o nativa, L1, el italiano, en un contexto de no inmersión. En concreto, nos hemos centrado en las percepciones interculturales que tienen los aprendientes italianos sobre la cultura hispana y como resolver ese «choque cultural» que permita enriquecer su experiencia en el proceso de enseñanza aprendizaje del español como LE y no se convierta en una interferencia a la hora de estudiar el idioma.

El tema abordado, llama a la reflexión sobre la importancia que juega la competencia intercultural para lograr una competencia lingüística efectiva y competente, en relación con la lengua meta. Además de expandir la información sobre el concepto de interculturalidad entre países tan próximos, aproximándonos a ambas culturas.

Por otro lado, esta investigación permitirá llegar a importantes conclusiones que servirán de ayuda al colectivo docente de español que se encuentra impartiendo clases en Italia, a la vez que sirva como motivación para futuras investigaciones en este contexto de enseñanza. De esta manera, reconocemos la oportunidad de indagar en la posibilidad de utilizar un material que no se ha explorado por completo para la clase de ELE. Así hemos encontrado la motivación para crear un recurso didáctico que nos permita ampliar los ya existentes para el desarrollo de la competencia intercultural. Como docentes debemos adoptar una actitud intercultural, acercarnos a la cultura italiana y empatizar con nuestros estudiantes, pues de lo contrario sería muy complicado fomentar la interculturalidad y disfrutar junto a ellos de este proceso de aprendizaje. Con ese propósito se han enmarcado los siguientes objetivos:

## **1.3 OBJETIVOS**

### General:

Diseñar una propuesta de mediación intercultural a través de las percepciones de los aprendientes italianos para el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de español como lengua extranjera en un contexto de no inmersión.

### Específicos:

1. Fomentar el valor de la interculturalidad respetando la diversidad cultural y el intercambio de experiencias mediante una revisión teórica y documental.
2. Identificar y conocer el perfil del estudiante italiano desde el punto de vista sociocultural.
3. Diseñar una propuesta didáctica como recurso de mediación intercultural entre dos lenguas y culturas próximas, español e italiano.

## **1.4 METODOLOGÍA**

Desde el enfoque metodológico, se ha decidido realizar una revisión documental y un trabajo de campo que ha permitido realizar un análisis cualitativo para la posterior creación de una propuesta didáctica contextualizada en este diseño de investigación. Se ha considerado como parte importante de esta propuesta la revisión de contenidos documentales y audiovisuales.

Como recolección de datos se revisaron diferentes plataformas, siendo seleccionada la herramienta *Google Form* para la elaboración del cuestionario propuesto, al permitir el registro de información de forma fiable y sencilla. Mientras que para la construcción de la propuesta se tomó como técnica de análisis de los contenidos el inventario de *Referentes culturales*, constituida por los inventarios de *Referentes culturales*, *Saberes y comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales* recogido en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).

## **1.5 CONTRIBUCIÓN**

En este apartado expondremos los distintos campos en los que consideramos nuestra propuesta pueda contribuir. Nuestra propuesta contempla la necesidad de realizar una contribución al ámbito del desarrollo de la competencia intercultural por medio de la mediación para aprendientes italianos que se encuentran estudiando español como lengua extranjera en Italia, es decir, en un contexto de no inmersión. Es un tema sobre el que se no se ha investigado suficiente. Como hemos mencionado, se evidencia una carencia de publicaciones sobre el tema tratado, al hacer mayor énfasis a la interculturalidad en un contexto de inmersión, sin mencionar que se ofrecen información desactualizada en algunos aspectos relativos al objeto de estudio. Se hace más notable la escasez en el caso

específico de la enseñanza de la cultura en contexto de no inmersión, de modo que se hace necesario las nuevas aportaciones.

A pesar de que nuestra investigación se centra en Italia y España, esto no impide que pueda servir de inspiración para el estudio de otras lenguas que compartan estas mismas características y de crear nuevos recursos y utilizar materiales que a priori no tienen utilidad en la enseñanza de idiomas. Donde el profesor pueda incorporarlos a sus clases y utilizarlo con total libertad bajo su propio criterio adaptándolos a las necesidades de su clase.

Finalmente, su utilización en la mediación intercultural, como hemos mencionado, nuestro propósito es buscar ese punto de encuentro entre ambas culturas, la española y la italiana. El objetivo es que esta propuesta sea un recurso que ayude a superar los malentendidos, estereotipos y falsas creencias que existen entre países tan cercanos.

## **1.6 ESTRUCTURA DEL TRABAJO**

El trabajo está estructurado por cuatro capítulos y sus respectivos apartados. El primero abarca la introducción, destinado a explicar el contexto de la investigación y justificarlo, declarar los objetivos, especificar la metodología que se ha seguido. Se ha completado este apartado con la contribución y estructura.

El segundo capítulo engloba el marco teórico, donde se hace referencia a toda la fundamentación conceptual, los estudios y propuestas realizadas por otros investigadores que han abordado la interculturalidad, la competencia intercultural, cultura entre otros conceptos imprescindible para lograr la mediación intercultural. Uno de los apartados está dedicado a la presencia y desarrollo de la competencia intercultural en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Igualmente, dedicamos un par de apartados a la importancia del español como lengua extranjera en la actualidad, específicamente en el contexto de la enseñanza en Italia. También exploramos el sistema educativo en Italia con relación a la enseñanza de ELE, incluyendo las características del aprendiente italiano.

En el tercer capítulo hacemos un análisis de las percepciones interculturales de los aprendientes italianos de ELE, presentando la metodología utilizada y los resultados obtenidos. Finalmente, el cuarto capítulo se presenta la propuesta didáctica conformada

por actividades que hemos creado, con su respectiva ficha técnica y materiales tanto para el docente como para el alumno.

## **CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO**

¿Son tan iguales el español y el italiano? ¿Son culturas idénticas o solo es una falsa creencia? Sin dudas el español y el italiano son lenguas romances, apasionadas, cargadas de simbolismo.

Cuando se estudian los idiomas español e italiano podemos descubrir con facilidad las características que tienen en común al derivar del latín. Esta similitud hace que ambos idiomas sean fáciles de aprender y la creencia de esto crea en los aprendientes una barrera que retrasa el proceso de aprendizaje. Es cierto también, que, en relación al lenguaje y la comunicación, ambas culturas tienen muchos puntos en común. Son culturas que se han entrelazado a través de los años, complementándose entre sí, pero donde cada uno de los idiomas tiene una conexión con su historia y cultura diferente.

Como bien plantea Bradimonte (2005: 197-198):

En el caso concreto de la lengua española e italiana, la aparente semejanza, ha dado pie a difundir la opinión según la cual los dos países se parecen tanto en la forma de ser como en la de comunicar. Estas falsas creencias han hecho que una gran cantidad de estudiantes italianos se proyectara hacia el estudio de la lengua española con la máxima despreocupación, en la convicción de aprenderlo con extrema facilidad. Sin tener en cuenta que, tanto a nivel de carácter como lingüístico, un italiano y un español muestran ciertas diferencias.

Es por ello por lo que esta investigación propone en la enseñanza del español, como lengua extranjera para aprendientes italianos, hacer hincapié en los aspectos socioculturales y pragmáticos. Para ello se necesita partir desde el análisis contrastivo de esos aspectos particulares de interacción social donde es más evidente el choque cultural, tratando de romper toda una serie de estereotipos que a lo largo de estos años han creado unas falsas expectativas en los estudiantes. Finalmente se presenta una propuesta didáctica para la mediación intercultural.

### **2.1 INTERCULTURALIDAD Y COMPETENCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL**

Cuando se inicia el proceso de aprendizaje de un idioma viene a la mente casi de forma automática la idea de adquirir únicamente conocimientos lexicales y gramaticales para mejorar las destrezas lingüísticas, sin interiorizar que también implica desarrollar

otras competencias que permitan comunicarse con hablantes de lenguas y culturas diferentes. Vivimos en un mundo cada vez más interconectado, miles de personas se van a vivir a otros países por motivos profesionales, personales, económicos o por turismo. Esa relación entre culturas, que se ha vuelto una realidad cotidiana, da origen a lo que hoy en día es objeto de estudio de numerosas disciplinas: la interculturalidad, definida por la UNESCO (2005: 5) «como la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo».

Mientras que con relación a la enseñanza de lenguas el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes la define de la siguiente manera:

La interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única, sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad. (Centro Virtual Cervantes, 2023)

Este concepto plantea que, en el ámbito general de la enseñanza, se deben desarrollar los valores sociales. Por ello se incluye la interculturalidad de manera explícita en el currículo de diversas instituciones como parte integrante de los contenidos referidos a los procedimientos, a las actitudes, los valores y las normas. Específicamente en el campo de la enseñanza de lenguas se da la oportunidad a que ambas partes se impliquen y contribuyan partiendo de sus propias vivencias y experiencias particulares. Los discentes componen sus conocimientos de las diferentes culturas mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados. En ese discurso todas las culturas presentes son valoradas por igual y mediante un aprendizaje cooperativo se favorece la estima de la diversidad (Centro Virtual Cervantes, 2023).

Sin duda, la interculturalidad implica intercambio, comunicación entre las culturas presentes en ese espacio físico, enriquecimiento, reconocimiento y valoración entre ellas en un plano de igualdad. En la misma línea, Buendía (2005) define la interculturalidad como «la convivencia y comunicación entre culturas distintas en un marco de igualdad y enriquecimiento mutuo». (...)

Debemos tener en cuenta también lo expuesto por Abdallah-Preteuille (2006) quién sostiene que cuando se inicia desde la interculturalidad se acepta que las culturas son cambiantes y que estos cambios son los que permiten comprender las problemáticas

culturales a los que hace frente el sujeto y su propia identidad cultural. Esta misma idea la confirma Walsh (2005: 45), al expresar que «la interculturalidad no consiste simplemente en reconocer, descubrir o tolerar al otro y sus diferencias»; «se trata del intercambio, donde sean los mismos individuos quienes compartan conocimientos, significados y experiencias» (Alfonzo de Tovar, 2020: 3).

De aquí la importancia de su integración en la educación, dejando en claro como bien plantea Muñoz (1997), que la *Educación Intercultural* no está vinculada a la educación de los inmigrantes, sino a la educación que permite convivir y colaborar dentro de una sociedad multicultural. Así mismo Bennet (1986) expone que, es un proceso de comunicación e interacción entre culturas para enriquecerse mutuamente. La educación intercultural promueve relaciones de igualdad, de solidaridad, de enriquecimiento mutuo entre personas originarias de diferentes culturas, a través del proceso de enseñanza y aprendizaje de valores, habilidad, actitudes y conocimientos. Crece la conciencia de identidad, al mismo tiempo que aparecen sociedades multiculturales y complejas, principalmente.

A través de la educación intercultural se aspira que la sociedad concientice la necesidad de vivir en un mundo más justo y que conozca y modifique los estereotipos y los prejuicios que tienen sobre los grupos minoritarios. Que sea capaz de promocionar el conocimiento y la valoración positiva y crítica de las culturas minoritarias. Para promover actitudes, conductas y cambios sociales positivos que favorezcan las relaciones y el desarrollo de las culturas minoritarias (Colectivo Amani, 2006).

Todo lo dicho anteriormente supone una base sólida para Iglesias Casal y Ramos Méndez (2020) afirmen que el núcleo de la interculturalidad es la cultura. Queda reafirmado lo planteado por Illescas García (2015: 69) al manifestar que «es el concepto clave que ha de tenerse en cuenta cuando se estudia la competencia intercultural». Concepto que en palabras de Miquel (2004: 515), la cultura es «como una visión del mundo, adquirida en parte junto con la lengua, que determina las creencias, presuposiciones y comportamientos lingüísticos y no lingüísticos de los hablantes». Se procede con una afirmación que delimita los contenidos que deben enseñarse.

(...) cada miembro de una cultura representa esas esencias que la conforman, pero también una serie de variables en función de su procedencia, de su profesión, de su edad, de su clase social, etc. Muchos elementos de la cultura pertenecen a una clase, un periodo, una comunidad, una familia, un territorio, pero otros son sustrato común de todos. Ese sustrato es el objetivo de todo proceso de enseñanza de una lengua extranjera (Miquel, 2004: 517).

Continúa esta idea Geertz (2001), mencionado por Letenier (2020: 527), al definir la cultura como:

un sistema de significados y símbolos dentro de los cuales los individuos determinan su mundo y formulan sus juicios. Por medio de este sistema las personas se expresan y comprenden su entorno. Este punto resulta de suma importancia para la enseñanza de idiomas, pues se puede concluir que las culturas pueden variar, en cuanto a sus símbolos como a las interpretaciones que les atribuyen los nativos. Siendo así un conjunto de significados adquiridos, contruidos y compartidos por las personas como miembros de una comunidad.

Por su parte el concepto de cultura propuesto por Eco (2000) está basado en la idea de que la cultura íntegramente es un fenómeno de significación y de comunicación, donde la semiótica abarca todo el ámbito cultural, considerándose socialmente como un proceso semiótico o como un sistema de sistemas semióticos, plantea a su vez tres hipótesis «a) la cultura por entero *debe* estudiarse como fenómeno semiótico; b) todos los aspectos de la cultura *pueden* estudiarse como contenidos de una actividad semiótica y c) la cultura es *sólo* comunicación y la cultura *no es otra cosa* que un sistema de significaciones estructuradas» (Eco, 2000: 44).

Queda claro entonces que las palabras son formas de cultura y la cultura en el aula de ELE es la pieza principal para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Para alcanzar este objetivo es necesario enfocarlo desde la mediación ya que no es suficiente con encerrar los contenidos culturales propios de la cultura meta. Esta reflexión se basa en la idea expresada por Laghrich (2004) al plantear que siempre que haya un intercambio entre dos culturas dispares se da la mediación intercultural.

Una vez abordado el concepto de cultura, sería conveniente conocer cómo se define la competencia intercultural que según el *Diccionario de términos clave de ELE* del Centro Virtual Cervantes se entiende como:

La habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad. (Centro Virtual Cervantes, 2023)

El Centro Virtual Cervantes (a continuación, CVC) incluye además que la enseñanza tradicional de la cultura es quién da el origen a las investigaciones sobre la competencia intercultural, considerando realidades inseparables la lengua y la cultura. Dado a que desde los años 80 se apuesta por la existencia de una relación estrecha entre ambas realidades; tanto que en la enseñanza de L2/LE se presta cada vez más atención al componente cultural. Esta ha llevado a la necesidad de redefinir la competencia comunicativa, como consecuencia de las nuevas necesidades comunicativas de los

aprendientes en los encuentros interculturales. El CVC, haciendo referencia a Byram (1995) y a Van Ek (1986) menciona como antecesoras del concepto de competencia intercultural a la competencia sociolingüística, la estratégica y la sociocultural. (Centro Virtual Cervantes, 2023)

El CVC (2023), refiere que además en la actualidad, destacan dos enfoques en el desarrollo de la competencia intercultural: el enfoque de las destrezas sociales y el enfoque holístico. El primero, tiene como objetivo lograr que el discente se comporte de manera tal que sea un miembro más de la comunidad siguiendo sus normas y convicciones. Se basa en el modelo del hablante nativo, partiendo de la dimensión pragmática de la competencia lingüística para justificar la utilización de técnicas de asimilación cultural, destaca la importancia de la comunicación no verbal y la necesidad de desarrollar en el estudiante habilidades sociales en las interacciones interculturales.

Este enfoque concibe la lengua como una interferencia para la comunicación entre las personas de culturas diferentes. Por el contrario, la propuesta del segundo enfoque consiste en desarrollar en el discente ciertos aspectos afectivos y emocionales, como la empatía y la sensibilidad hacia las diferencias culturales. Al no tener que renunciar ni a su personalidad ni a su identidad se reduce el impacto del choque cultural y será capaz de convertirse en un mediador entre las culturas en contacto. Se entiende entonces la lengua como un elemento integrante de la cultura. En ambos enfoques la atención se desplaza de la cultura meta, a las dos culturas en contacto, la propia y la extranjera. A pesar de las diferencias entre los dos enfoques, ambos atribuyen a la competencia intercultural las características comunes de ser efectiva y apropiada, y de disponer una variable afectiva-cognitiva y una dimensión comunicativa.

Como bien se plantea, este concepto se basa en la producción académica de uno de los mayores exponentes en esta temática: el profesor Byram (1997: 70-71) quién define la competencia intercultural como «la habilidad del individuo de interactuar en su propia lengua con gente de otro país y cultura, a partir de sus conocimientos propios sobre la comunicación intercultural, su interés en el otro y sus capacidades para superar la diferencia cultural y disfrutar de ese contacto intercultural». Incluye además su definición de competencia comunicativa intercultural, referida a la habilidad de interactuar con gente de otro país y cultura en una lengua extranjera, negociar la comunicación e interacción de modo satisfactorio y actuar como mediadores entre gente de diferentes orígenes. (Traducción tomada de Fernández - Pozzo, 2014: 28-29). Dado que el concepto más

difundido y estudiado es el de competencia intercultural, de aquí en adelante CI, decidimos adoptarlo como concepto central en este trabajo, especialmente para su desarrollo en la clase de español como lengua extranjera.

Conforme a lo planteado, Torrisi (2014: 4-5) plantea que, «en la competencia intercultural, no basta con disponer de un profundo conocimiento de los aspectos socioculturales de la cultura meta, ni tampoco ser erudito en la competencia lingüística, sino que, además, se debe reconsiderar la posición de la propia cultura y nuestras prácticas culturales en comparación con las otras culturas».

Coincidimos con su planteamiento de que Byram propuso un modelo de competencia intercultural donde la dimensión sociocultural-central está presente en todo el aprendizaje, cuyo objetivo es:

Que la persona sea capaz de comunicarse con su interlocutor, que posee un bagaje cultural diferente, de tal forma que el mensaje se reciba e interprete según sus intenciones. Se espera que el estudiante pueda saber qué decir, con quién comunicarse, quién es él mismo, cómo comunicar el mensaje, por qué se comunica en una situación dada y cuándo comunicarse. Dicha comunicación debe realizarse de forma correcta y adecuada, según las normas implícitas y explícitas de una situación social determinada en un contexto social concreto. Centrado en el alumno y en sus necesidades de relacionarse con la cultura. Pretende no centrarse tanto en una cultura específica como en desarrollar un método más general que pueda aplicar a cualquier lengua. Se valora con igualdad de importancia en el aula la cultura original del alumno como la lengua meta, puesto que, a partir de su propia cultura, el estudiante podrá investigar y comprender mejor la nueva (Torrisi, 2014: 4).

Este planteamiento demuestra la necesidad de introducir en el aula ambas culturas al tener un componente cognitivo que incluye una comprensión general de las diferencias culturales y un conocimiento específico de algunas de ellas. Además, por permitir la reflexión sobre la diferencia, los estereotipos y los prejuicios. Asimismo, por poseer un componente comunicativo y pragmático al contemplar la habilidad de comprender y expresar signos verbales y no verbales, permitiendo interpretar papeles sociales. También incluye el factor afectivo, que juega un rol importantísimo en todo el proceso al integrar empatía, curiosidad, tolerancia y flexibilidad ante dudosas situaciones (Torrisi, 2014).

El concepto que abordamos ha sido objeto de numerosas investigaciones, de aquí que haya sido adoptado también en otras partes del mundo. En el contexto norteamericano, Fantini (2010), mencionado por Fernández y Pozzo (2014: 29-30), afirma que «es un complejo de habilidades necesarias para actuar efectiva y apropiadamente cuando se interactúa con otros que son lingüística y culturalmente diferentes a uno mismo», en donde «efectivamente» se refiere a la propia visión de su

actuación en la L2, y «apropiada» refleja como la propia actuación es percibida por el huésped, visión épica o una visión interior. Fantini incluye entre los componentes de esta competencia cuatro dimensiones: conocimiento, actitudes, habilidades y concienciación. Mientras que el equipo de Byram, propone un instrumento de evaluación INCA - Intercultural Competence Assessment- «el cual distribuye dichas dimensiones de otra manera: motivación, habilidad/conocimiento y conducta. Cada una de dichas dimensiones se aplica a una serie de variables: tolerancia a la ambigüedad, flexibilidad de conducta, concienciación comunicativa, descubrimiento cognoscitivo y respeto al otro» (Fernández y Pozzo, 2014: 5).

Mientras que en el contexto hispánico Iglesias Casal (2018: 21) plantea que «la competencia intercultural es la habilidad para relacionarse efectiva y apropiadamente en una variedad de contextos. Requiere un conocimiento sensitivo cultural, un modo de pensar y unas habilidades, atributos y destrezas necesarios para el comunicador». De igual forma hace referencia a la definición dada por Meyer (1991, en Oliveras, 2000: 38):

La competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas. La adecuación y la flexibilidad implican poseer un conocimiento de las diferencias culturales entre la cultura extranjera y la propia; además, tener la habilidad de poder solucionar problemas interculturales como consecuencia de dichas diferencias. La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya (Oliveras, 2000: 38)

En la investigación realizada por Illescas García (2016: 73), con la cual estamos en total acuerdo, se expresa con claridad que «La competencia intercultural centra su atención en el alumno y pretende articular los procesos necesarios para que este pueda atender las necesidades que tiene de relacionarse con otra cultura o con personas de otra cultura».

Enumera además los aspectos que componen dicha competencia mencionados en (Byram, 2002: 12-13) como son: «saber ser, saberes, saber comprender, saber aprender/hacer y saber comprometerse». Refiriéndose a ello plantea que *saber ser*, hace referencia a tener la capacidad de revisar el propio recelo frente a otras culturas. Es aceptar que los valores, creencias y comportamientos propios no son los únicos y ser empáticos al ver con otros ojos los comportamientos, valores y creencias diferentes. Por otro lado, *saberes*, reconocido en algunas ocasiones por el conocimiento, «es la sabiduría de los distintos grupos sociales». Mientras que *saber comprender*, es «tener la capacidad de interpretar y explicar un acontecimiento relacionado con otra cultura y vincularlo con la

propia». Por otra parte, *saber*, vista como la obtención de «las capacidades de descubrimiento y de interacción» o *saber aprender/hacer* que es la capacidad de «adquirir conocimientos sobre la nueva cultura para ser capaz de seguir las normas de la comunicación y de la interpretación en tiempo real». Terminado con *saber comprometerse*, propuesto como la visión crítica en el plano cultural, que es «el poder evaluar de manera crítica los puntos de vista del propio país y de los otros» (Letelier, 2020: 530). Por encargo del Consejo de Europa, Byram y Zarate (1997), se basan en esta clasificación para describir los aspectos de la competencia intercultural.

En consecuencia, con este planteamiento incluimos como Byram y Fleming (2009: 13-14) proponen se deba articular la competencia intercultural en la clase de una lengua extranjera: «El aprendizaje de idiomas debería fomentar la percepción y un mayor entendimiento de la sociedad y la cultura de los hablantes de otros idiomas, pero al mismo tiempo de la sociedad y la cultura del estudiante y de los vínculos entre los dos, esto es, un proceso cognitivo de aprendizaje».

La idea expresada anteriormente es reafirmada por Letelier (2020: 528) al manifestar que «el aprendizaje de idiomas debe promover una actitud positiva y respetuosa hacia los hablantes». Esto no aflora automáticamente, no viene sobreentendido en el conocimiento del léxico, la gramática y la pronunciación. Al contrario, se debe estimular en la clase con el desarrollo de actividades que partan desde el entendimiento de su propia cultura (Letelier, 2020).

Byram y Fleming (2009) han desarrollado un proceso compuesto por tres aspectos:

El primero es la integración del aprendizaje lingüístico y cultural para facilitar la comunicación y la interacción. El segundo la comparación de otros con uno mismo para estimular la recapitación y el cuestionamiento (crítico) de la cultura central en la que se socializan los alumnos. El tercero es el potencial de la enseñanza de idiomas para preparar a los alumnos a efectuar encuentros y comunicarse en culturas y sociedades diferentes de las que normalmente se asocian con el idioma que están estudiando (Byram y Fleming, 2009:14).

De esta forma «el estudiante podrá desempeñarse adecuadamente en el aspecto lingüístico y comunicarse desde una posición de igualdad con los hablantes del idioma». Este «hablante intercultural» será capaz de mediar entre ambas culturas, la propia y la nueva, para poder aceptar las diferencias y respetarlas (Letelier, 2020: 528).

Por su parte el Consejo de Europa en el Marco común europeo de referencia, en adelante, *MCER* (2020) concede un papel relevante a la dimensión intercultural, demostrando su adaptación al mundo en que vivimos (Moreno y Atienza, 2016).

En su intento de reflejar las funciones y los objetivos del profesor de lenguas extranjeras para el desarrollo de la competencia intercultural, el *MCER* (2020) en base al modelo de Byram (1997), entre ellas destacan las siguientes:

Crear las condiciones de apertura entre los individuos, así como las condiciones para distanciarse del etnocentrismo, (...) hacerlos conscientes de cómo influye su propia cultura en la percepción e interpretación de la realidad, en su manera de pensar, sentir, actuar y desarrollar una visión crítica para relacionarse y hacer contacto efectivo con personas de otras culturas, (...) fomentar la empatía, la promoción de la investigación y del conocimiento, favoreciendo situaciones para comparar las culturas entre sí e interpretar la propia, para actuar en los procesos sociales e integración (...) Del mismo modo, debe desarrollar la capacidad de evaluar de manera crítica los puntos de vista de la cultura del país y de las otras culturas (Hernández y Valdez, 2010: 9-10).

Podríamos concluir entonces que el proceso de adquisición de la competencia intercultural está regido por tres etapas:

La **monocultural** donde el aprendiente observa la cultura extranjera desde los límites interpretativos de su propia cultura. La **intercultural** cuando el aprendiente toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo cual le permite establecer comparaciones entre ambas; y, finalmente, la **transcultural** cuando el aprendiente alcanza la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto para desempeñar la función de mediador entre ambas (Consejo de Europa, 2001)

Igualmente, abarca tres dimensiones: La primera es la pragmática, que al tener que «usar la lengua enfocada a las actividades diarias». La segunda es la sociocognitiva, al tener que «saber escoger las estructuras adecuadas según el rol, la situación, etc. además de saber reconocer el contexto social» y por último, la emotiva al tener que «usar las estrategias emotivas, personales y sociales para conseguir una comunicación exitosa y una actitud positiva» (Torrise, 2014: 5)

Tras las consideraciones aportadas por estos autores se puede deducir que, como profesionales de la enseñanza, en específico de ELE, debemos impulsar más el desarrollo de la competencia intercultural, mediante la mediación intercultural. El profesor debe conocer los giros, las expresiones hechas, el lenguaje no verbal y los gestos, pues todo ellos forman parte de la cultura y facilitan información sobre el estado, la actitud o la reacción de una persona en una situación determinada (Laghrich, 2004).

Con este fin, el docente debe crear los medios y herramientas para que nuestros estudiantes puedan comprender estos componentes y convertirse en «hablantes interculturales». Es nuestra responsabilidad preparar a nuestros aprendientes para que se relacionen con personas de otras culturas, con una mentalidad abierta, siendo empáticos y tolerantes, que les permita entender los diferentes comportamientos. Es también nuestra misión motivarlos a conocer más sobre la cultura del idioma que están aprendiendo. Debemos mostrar lo enriquecedor que es este proceso de adquisición de conocimiento, de entendimiento, de relacionarse con personas que pueden considerar «diferentes», viviendo toda una experiencia inolvidable que llevarán por siempre en su equipaje de vida. Se permite así que no solo se cumpla el objetivo de la comunicación e interacción mediante el uso de la lengua aprendida, sino también mediante la utilización de las habilidades desarrolladas que le permitirán tener una mejor inserción social y cultural.

## **2.2 COMPETENCIA INTERCULTURAL POR EL MARCO COMÚN EUROPEO Y PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES**

El constante cambio a lo largo del tiempo, del proceso de enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera, ha llevado a ser objeto de estudio de numerosas investigaciones. Como consecuencia esto ha llevado a la actualización de muchos de los documentos oficiales, materiales y bibliografía que sirven como base a esta temática para estar al nivel de los tiempos y necesidades actuales en un mundo que está en constante cambio y transformación.

Esto ocurre con nuestro objeto de investigación, la interculturalidad y por ende la mediación intercultural, la cual actualmente ha ganado espacio debido a su importancia para lograr una comunicación más verdadera y evitar los «choques culturales». Lo cual aflora por las creencias, los estereotipos y el desconocimiento de la vida cotidiana, cuando iniciamos la aproximación a un nuevo idioma.

Al respecto habría que mencionar al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (Consejo de Europa, 2002), documento oficial publicado en 2001 por el Consejo de Europa que incluye las competencias generales y comunicativas de la lengua. Con respecto a la competencia intercultural, la cual presenta dentro de las competencias generales, el *Marco Común Europeo*, (en adelante *MCER*), dice que «el profesor debe saber despertar en los estudiantes las destrezas de habilidad intercultural con el fin de comunicarse eficazmente en la lengua meta» (*MCER*, 2002: 47). Enfatiza la necesidad del conocer y comprender el mundo de origen y el mundo de la comunidad de estudio.

Asimismo, plantea que el hablante intercultural debe acostumbrarse a mirar la sociedad de la lengua meta e intentar conseguir una integración de ambas realidades con el fin de enriquecerse.

Con estas indicaciones el *MCER* deja claro que las destrezas interculturales no se adquieren con la sola enseñanza de las tradiciones, las costumbres o la historia de un país. Según Letelier (2020:25) «Ser un hablante intercultural implica saber comunicarse en determinados contextos o saber las normas de comportamiento social de una colectividad de hablantes con sus costumbres y hábitos».

El *MCER* hace referencia también al hablante intercultural, detallando las destrezas y habilidades que debe poseer, entre las cuales se encuentran, lo que en este contexto es su definición de competencia intercultural:

La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera. La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con otras personas de otras culturas. La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la propia cultura y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas. Además de la capacidad de superar las relaciones estereotipadas (*MCER*, 2002: 102).

De esta forma vienen abordados los ya mencionados saberes presentados por Byram (1997) y que podemos observar detalladamente en la siguiente figura 1, en relación con el dominio general de la lengua, específicamente en las competencias generales.



Figura 1: Estructura del esquema descriptivo del MCER muestra las competencias y los saberes que intervienen en el dominio general de la lengua. Tomado del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2001)

La interculturalidad hasta aquí era abordada de forma general por el *MCER*, no es hasta que se publica en su versión definitiva en el año 2020, (2021 en su versión en español), el *Volumen Complementario* (en adelante VC) (Consejo de Europa, 2020) que se incluye de manera más exhaustiva. Además de plantear conceptos claves como la competencia pluricultural y la plurilingüe. Esta inclusión es realizada a través de la mediación intercultural, pues se reconoce su importancia como proceso social y cultural, planteando que:

Los descriptores para mediar la comunicación tendrán, por lo tanto, relevancia directa para los profesores, formadores, estudiantes y profesionales que deseen desarrollar su conciencia y competencia en esta área con el fin de alcanzar mejores resultados en sus encuentros comunicativos en una lengua o lenguas en particular, especialmente cuando esté presente algún elemento intercultural (Consejo de Europa, 2020: 128).

De acuerdo con lo establecido por el *MCER* (2001) los aprendientes son «agentes sociales» que deben sacar el máximo provecho a todos los recursos y experiencias lingüísticas y culturales para participar completamente en contextos sociales y educativos, logrando una comprensión mutua y ampliando su repertorio lingüístico y cultural. De esa forma, el discente está provisto de un enfoque intercultural que desarrolla su personalidad y su identidad (Consejo de Europa, 2001). De igual manera explica que el enfoque plurilingüe enfatiza que según se expanda la experiencia lingüística de una persona en los entornos culturales de una lengua, ya sea aprendida o adquirida, el individuo no guarda estas lenguas y culturas en diferentes compartimentos mentales, sino que desarrolla una competencia comunicativa enriquecida con todos los conocimientos y experiencias lingüísticas y en las que las lenguas se relacionan e interactúan (*MCER*; 2001).

El aprendiente inicia así el proceso de interacción entre las dos culturas: la propia y la meta. Para que este proceso sea eficaz debe contar con habilidades y recursos que impulse el desarrollo de su competencia intercultural. Del mismo modo, debe promover la construcción de nuevos significados, al igual que la transmisión de información reciente en otras áreas como la social, pedagógica, cultural, lingüística o profesional. (Alfonzo de Tovar, 2023). Queda modificada así la concepción «del aprendiente como agente social en el enfoque orientado a la acción, donde la finalidad de la educación pasa a ser el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas» (Consejo de Europa, 2020: 137).

La revisión del *Volumen Complementario* (Consejo de Europa, 2020) nos permite tener en cuenta otros conceptos, al igual que descriptores para la competencia intercultural

los cuales incluye en el apartado dedicado al aprovechamiento del repertorio pluricultural. Aquí se incluye primeramente la necesidad de gestionar la ambigüedad ante situaciones de diversidad cultural, regulando reacciones, modificando el lenguaje. Segundo, la necesidad de entender que culturas diferentes pueden tener prácticas y normas diferentes, y que las personas que pertenecen a otras culturas pueden percibir las acciones de manera diferente. Tercero, la necesidad de tener en cuenta las diferencias en el comportamiento (incluidos gestos, tonos y actitudes), analizando las sobregeneralizaciones y los estereotipos. Cuarto, la voluntad de mostrarse sensible a las diferencias y, por último, pero no menos importante la disposición para ofrecer y pedir aclaraciones, anticipándose a posibles malentendidos.

Queda evidenciado la finalidad de los descriptores, que es la de «facilitar la selección de los objetivos plurilingües y pluriculturales relevantes y realista al nivel de lengua de los aprendientes en cuestión». Por ello, presenta tres escalas que «describen aspectos del ámbito conceptual relacionado con la educación plurilingüe y pluricultural» (*MCER*, Volumen complementario; 138).

La escala presentada en el VC se subdivide por niveles del A al C, correspondiendo los niveles A al reconocimiento por parte del aprendiente de las causas potenciales de naturaleza cultural que pueden obstaculizar la comunicación y comportándose de manera correcta en los intercambios cotidianos sencillos. En los niveles B, reacciona, generalmente, a las claves culturales de uso frecuente, explica o debate sobre aspectos de su propia cultura y otras diferentes. Asimismo, participa de manera productiva en la comunicación haciendo frente a las dificultades que se puedan presentar en ella, reconociendo y aclarando malentendidos. Mientras que en los niveles C se convierte en una habilidad para explicar con sensibilidad las creencias, valores y prácticas culturales, interpretar y debatir sobre ciertos aspectos de estos temas, gestionar la ambigüedad sociolingüística y pragmática y expresar reacciones de manera constructiva y adecuadas culturalmente (Consejo de Europa, 2021).

Teniendo en cuenta nuestra muestra decidimos presentar los descriptores correspondientes a los niveles B2 - C1:

Aprovechamiento del repertorio pluricultural	
<b>C2</b>	Regula sus acciones y la manera de expresarse según el contexto, demostrando conciencia de las diferencias culturales y haciendo sutiles ajustes para evitar y/o aclarar malentendidos e incidentes culturales.
<b>C1</b>	Identifica diferencias en las convenciones sociolingüísticas/sociopragmáticas, reflexionando sobre ellas con sentido crítico, y ajusta su forma de comunicarse según sea apropiado. Explica con sensibilidad el trasfondo de valores y prácticas culturales y los interpreta y discute, haciendo uso de encuentros interculturales, lecturas, películas, etc. Gestiona la ambigüedad en la comunicación entre culturas y adecúa sus reacciones de una manera constructiva y culturalmente adecuada con el fin de aportar claridad.
<b>B2</b>	<p>** Describe y evalúa los puntos de vista y las prácticas tanto de su grupo social como de otros, mostrando conciencia de los valores implícitos en los que con frecuencia se basan los juicios de valor y los prejuicios.</p> <p>** Explica su interpretación de presuposiciones, ideas preconcebidas, estereotipos y prejuicios culturales de su propia comunidad y de otras con las que está familiarizado/a.</p> <p>** Interpreta y explica un documento o un acontecimiento de otra cultura y lo relaciona con documentos o acontecimientos de su/s propia/s cultura/s y/o de otras con las que está familiarizado/a.</p> <p>** Analiza la objetividad y el grado de imparcialidad de la información y de las opiniones que aparecen en los medios de comunicación sobre su comunidad y sobre otras comunidades.</p> <p>Identifica y reflexiona sobre las semejanzas y diferencias en los patrones de comportamiento que están culturalmente determinados (por ejemplo, gestos y volumen de voz; en las lenguas de signos, el tamaño del signo) y discute sobre su importancia para negociar un entendimiento mutuo.</p> <p>Reconoce, en un encuentro intercultural, que aquello que uno da normalmente por hecho en una situación concreta no tiene que ser necesariamente compartido por otros, y reacciona y se expresa de manera adecuada.</p> <p>Interpreta en general las claves culturales de la cultura en cuestión de manera adecuada.</p> <p>Reflexiona sobre determinadas maneras de comunicarse en su propia cultura y en otras, y las explica, así como sobre los posibles malentendidos que pueden provocar.</p>

Figura 2: Aprovechamiento del repertorio pluricultural muestra que los descriptores y señala que los precedidos de asteriscos (\*\*) representan un nivel B2 alto y podrían ser también apropiados para los niveles C1-C2 (nota del VC). Tomado del Volumen Complementario del MCER (2021: 139).

En otras palabras, de acuerdo con los descriptores presentados en la tabla propuesta por el Volumen Complementario del PCIC, los aprendientes deberán ser capaces de describir y evaluar los puntos de vista y las prácticas tanto de su grupo social como de otros, mostrando conciencia de valores implícitos en los que suelen basarse los juicios y prejuicios. De igual forma deben saber explicar su interpretación de presuposiciones, ideas preconcebidas y prejuicios culturales de su propia comunidad y de otras con las que esté familiarizado. Además de interpretar y explicar documentos o hechos de otra cultura con la propia y otra que conozca. Deben ser capaz de analizar la objetividad y el grado de imparcialidad de la información publicada en los medios de comunicación sobre su comunidad y sobre las otras. De igual forma tendrán que identificar y tener en cuenta las semejanzas y diferencias en los patrones de comportamiento que están culturalmente determinados, como los gestos, el tono de voz, las lenguas de signos entre otras y discutir sobre su importancia para negociar un entendimiento mutuo. Asimismo, reconocer, que lo que normalmente se da por sentado

en una situación de interacción intercultural no tiene que ser necesariamente compartido por otros, por lo que deben ser capaces de reaccionar y expresarse de manera adecuada. Se hace necesario interpretar en general las claves de la cultura en cuestión de manera adecuada (Consejo de Europa, 2021).

Los aprendientes en este nivel deberán ser capaces de reflexionar sobre determinadas maneras de comunicarse en su propia cultura y en otras, explicarla y dar a conocer los posibles malentendidos que se pueden originar. Se plantea además que deben identificar las diferencias en las convenciones sociolingüísticas y sociopragmáticas, reflexionando sobre ellas con sentido crítico y ajustando su forma de comunicarse según sea apropiado. De igual modo deben explicar con sensibilidad, interpretar y discutir el trasfondo de valores y prácticas culturales, haciendo uso de encuentros interculturales y otros recursos como lecturas y películas. Debe poder gestionar la ambigüedad en la comunicación entre culturas y adecuar sus reacciones de una manera constructiva y culturalmente adecuada con el fin de aportar claridad. De la misma forma deberá regular sus acciones y la manera de expresarse según el contexto, demostrando conciencia de las diferencias culturales y haciendo leves cambios para evitar y/o aclarar malentendidos e incidentes culturales. Evidentemente estos indicadores delimitan de manera concreta y acertada el papel que juega el aprendiente como agente social y su responsabilidad con su cultura y con la nueva que adquiere (Consejo de Europa, 2021).

Una vez analizado y descrito el tratamiento que reciben los descriptores que influyen en el aprendizaje y desarrollo de la competencia intercultural, referenciados por el *MCER* y el *Volumen Complementario* debemos pasar al análisis de lo planteado por otro de los documentos oficiales por el que debemos regir la fundamentación teórica de nuestra investigación: el *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, a continuación *PCIC*, debido a su prestigio en materia de enseñanza de español como lengua extranjera o segunda lengua y por ser la única institución que ha tenido la iniciativa de desarrollar especificaciones a los documentos de referencia para el español.

Como bien expresa Llorían (2020: 596) los «*Niveles de referencia para el español, Plan Curricular del Instituto Cervantes* proporcionan un inventario del material lingüístico y no lingüístico que, en teoría, necesitaría interiorizar el aprendiente usuario del español como lengua extranjera o segunda para alcanzar cada uno de los niveles de la escala del *Marco común europeo para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*».

El *PCIC* tiene en cuenta los factores cognitivos, y sociales que condicionan los procesos de aprendizaje de ELE/L2, los cuales considera en la formulación de los objetivos generales. Estos objetivos son clasificados de acuerdo con las tres facetas que desarrolla el alumno durante los procesos de aprendizaje: agente social, aprendiente autónomo y hablante intercultural. En esta última, regula y desarrolla de forma consciente las actitudes que le permiten lidiar con las emociones desencadenadas por malentendidos culturales (Llorián, 2020). Todo lo expuesto anteriormente hace que el *PCIC* sea un referente principal para diseñar los sílabos de los manuales de numerosas editoriales del sector de la enseñanza de español como lengua extranjera.

En cuanto a la interculturalidad, su idea es que los hablantes interculturales deben pasar por las tres fases en el aprendizaje de la lengua castellana subdivididas de la siguiente manera:

La fase de aproximación, en la que el alumno conoce por primera vez la cultura española; en segundo lugar, la fase de profundización, en la que el alumno abandona paulatinamente los condicionantes de su lengua y cultura materna; y finalmente, la fase de consolidación, en la que el alumno ya es capaz de emplear los conocimientos interculturales adquiridos (Chamizo Sánchez, 2022: 17).

Este documento incluye la competencia intercultural en sus objetivos y agrupa los contenidos en tres ámbitos: los referentes culturales, los saberes y comportamientos socioculturales y las habilidades y actitudes interculturales siendo este último, el que permite la aproximación a una nueva cultura por parte del alumno (Instituto Cervantes, 2006).

Como bien refiere Chamizo Sánchez (2020) a diferencia del resto de inventarios del *Plan Curricular* que están desglosados siguiendo los niveles del *Marco Común Europeo* de referencia para las lenguas, los contenidos interculturales se describen en tres fases; de aproximación, donde los contenidos se presentan relacionados con temas más cercanos a sus experiencias cotidianas. Los de profundización y de consolidación, donde los contenidos que se presentan responden a un análisis más sistemático de las estructuras sociales y de los fenómenos culturales, que permite ampliar las experiencias socioculturales inmediatas de los aprendientes. Además, se presentan esos aspectos más relacionados con las implicaciones interculturales de los hábitos y rituales como son los choques, conflictos y malentendidos, y con temas que tienen un interés profesional (PCIC, 2006).

El criterio principal que ha seguido el PCIC para establecer la distribución en las tres fases es el de que los contenidos resulten más o menos necesarios para los contactos y las interacciones de los alumnos. Debido a esto el desarrollo de la competencia intercultural no tiene por qué darse al mismo ritmo que el de las competencias lingüísticas y será frecuente, por tanto, que haya alumnos con niveles variados en un mismo grupo (, Instituto Cervantes, 1996).

De cara a esta investigación nos interesa abordar dos de los tres apartados que recoge el *PCIC* relacionado con la competencia intercultural: *los saberes y comportamientos socioculturales* y *las habilidades y actitudes interculturales*. Ambos forman parte de la dimensión cultural de los *Niveles de referencia del español*. El primero de ellos hace referencia al conocimiento sobre el modo de vida, aspectos cotidianos, organización social, relaciones personales entre otros, basados en la experiencia. Se pone «en relación el contenido y las situaciones de interacción, vinculados con las convenciones sociales en temas como «la puntualidad, la hospitalidad, el modo de vestirse según la ocasión, los comportamientos no verbales; como los gestos, el lenguaje corporal, los sonidos extralingüísticos, asociados a determinadas situaciones». Así como «la forma de expresar y de vivir los sentimientos, el sentido del humor, la aceptación y la percepción del llanto, de la risa, y la crítica, etc». Conocimientos que resultan imprescindibles para lograr el éxito comunicativo (Consejo de Europa, 2001).

Los contenidos se ordenan en tres apartados: *Condiciones de vida y organización social*, relacionados con la vida diaria, comidas, horarios laborales, servicios públicos, ocio y las condiciones de vida, como el nivel económico, «los servicios, medidas sociales de atención al ciudadano» entre otras. El segundo, *Relaciones interpersonales*, se incluyen los saberes y comportamientos sociales que regulan a la sociedad, en los ámbitos personal, público, profesional y educativo siguiendo la división de la esfera social del *MCER*. Como último inventario tenemos la *Identidad colectiva y estilo de vida*, que incluye todos los aspectos que permiten la integración del individuo a la sociedad. Vinculado a «las convenciones sociales respecto a los saludos, las despedidas, el comportamiento en celebraciones, invitaciones o actos sociales; la participación ciudadana en la esfera social y con las tradiciones que permanecen y las que son cuestionadas por los nuevos estilos de vida y de relaciones» (Consejo de Europa, 2001).

El segundo, *Habilidades y actitudes interculturales*, presenta una relación de procedimientos que permitirán al aprendiente acercarse a otras culturas, desde un punto

de vista intercultural, particularmente a la de países hispano y España, Desde esta visión «la comunicación va más allá del intercambio de información para abarcar la comprensión, la aceptación y la integración de las bases culturales y socioculturales comunes que comparten los miembros de las comunidades a las que accede el aprendiente como los valores y las creencias». Por tanto, los contenidos presentados «consisten en operaciones que el sujeto puede realizar de forma consciente, controlada y reflexiva con el fin de desarrollar habilidades interculturales». En el caso del uso de las denominadas habilidades interculturales, estas permiten al alumno captar, elaborar, interpretar la información recibida sobre acontecimientos y productos culturales, que le permitirán incrementar la capacidad de hacer frente a las experiencias interculturales. Mientras que el uso de las denominadas actitudes interculturales permite determinar «el control consciente de la propensión del aprendiente en sus dimensiones cognitiva como son las estructuras de conocimientos, ideas, creencias y valores, la emocional con las reacciones y sentimientos y la conductual con las actuaciones y comportamientos». Propensión que influye y condiciona sus respuestas frente a el entorno cultural y sociocultural durante los encuentros interculturales en los que intervenga. (Consejo de Europa, 2001).

A pesar de que el enfoque de ambos inventarios es el de modular este viene presentado sin establecer fases como el anterior, pues según el *MCER*, «el desarrollo de las competencias pluricultural y plurilingüe no se lleva de la misma manera», al plantear que «el desarrollo del grado de dominio de las competencias comunicativas de la lengua no necesariamente coincide con el desarrollo del conocimiento del mundo, el conocimiento sociocultural, la conciencia intercultural o las destrezas y habilidades interculturales». Por tanto, la distribución que se realice mediante la adecuación curricular dependerá «del grado de desarrollo de las competencias interculturales que vayan mostrando los aprendientes en cada contexto en particular de aprendizaje». Este enfoque se divide en cuatro apartados, el primero; *Configuración de una identidad cultural*, agrupa las habilidades y actitudes interculturales que el discente necesita desarrollar con el fin de que esté capacitado para enfrentar un proceso que lo preparará para determinadas situaciones. Uno de ellos es tomar conciencia de los estereotipos cuya marca en el discurso, en los juicios, comportamientos y reacciones revela su percepción e interpretación de otras culturas. De igual forma «percibir la riqueza de matices que presenta el panorama cultural, empezando por su propia comunidad y apreciar la diversidad, viéndola como una forma de enriquecimiento mutuo». Captar rasgos comunes

entre la cultura de origen y la de contacto. Aceptar la cultura de contacto sin desvalorizarla. De igual modo «percibir y apreciar las culturas desde diferentes miradas y decidir en qué medida completar la propia identidad cultural con los conocimientos adquiridos a partir del contacto con productos culturales de otras comunidades». (Consejo de Europa, 2001).

El segundo apartado *Procesamiento y asimilación de saberes culturales y comportamientos socioculturales* proporciona «habilidades necesarias para interiorizar, formular, integrar en las propias culturas y activar los saberes y comportamientos necesarios durante las vivencias interculturales». Por otro lado, «se especifican las actitudes para conducir la propia disposición personal hacia la empatía, la sensibilidad, el interés» entre otros. (Consejo de Europa, 2001).

El tercero *Interacción cultural*, con respecto a las habilidades, presenta, una organización que «se corresponde con las fases de las tareas en las que se realiza la activación de competencias con el objetivo de establecer y mantener contacto con personas, hechos o productos culturales». Se presentan, en consecuencia, las acciones que podrían poner en funcionamiento cada una de las fases: « actualizar, poner en juego, evaluar, corregir o ajustar los conocimientos culturales, lingüísticos y socioculturales, las destrezas prácticas, pragmáticas e interculturales y las actitudes como empatía, sensibilidad, apertura» entre otras (Consejo de Europa, 2001).

Por último, se presenta el cuarto apartado centrado en la mediación intercultural, en este se proponen tareas en las que el aprendiente debe realizar actividades con el fin de «favorecer la negociación de significados, la apropiada interpretación de hechos y productos culturales, la erradicación de malentendidos o la neutralización de conflictos interculturales». Podemos concluir que es en las tareas y las fases en las que se organizan las diferentes habilidades: «planificación, mediación, evaluación y control, reparación y ajustes» (Consejo de Europa, 2001).

Como bien se aprecia los contenidos presentados tienen un objetivo bien definido, el desarrollo de la competencia intercultural, que como bien plantea el *PCIC* supone la ampliación social del alumno, el cual deberá ser capaz de adaptarse y desenvolverse sin mayor dificultad en diferentes contextos sociales donde deba relacionarse con personas de diferentes comunidades o interpretar productos culturales propias de ellas. «Ello requiere el desarrollo y la capacidad de uso de una serie de conocimientos, habilidades y

actitudes que le permitirán observar e interpretar, desde diferentes perspectivas, las claves culturales y socioculturales de las comunidades con las que entra en contacto», al margen de estereotipo; «desenvolverse con éxito en nuevo entornos sociales y culturales». De igual forma deberá «ser capaz de actuar como mediador entre los miembros de diferentes culturas, permitiendo superar eventuales malentendidos, disminuyendo las emociones y reacciones características del contacto intercultural» y en lo posible neutralizar las situaciones de conflicto. De esta forma se conformará «una personalidad social capaz de convivir de forma eficaz y productiva en un clima de tolerancia y cooperación» (Instituto Cervantes, 2002).

En estos días en que aún persisten las falsas creencias, malentendidos y estereotipos entre la cultura de España e Italia, se hace imprescindible la necesidad de cumplir con este objetivo propuesto por el *PCIC*, por ello la realización de esta investigación, en especial con dos lenguas próximas pero diferentes a la vez. Para entender mejor esto es necesario analizar la importancia de la lengua española en Italia y cómo la visión de los aprendientes italianos sobre la cultura española interfiere en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **2.3 LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE EN EL CONTEXTO EDUCATIVO ITALIANO.**

Según el informe *El español: una lengua viva* del Instituto Cervantes (2022) el español es la segunda lengua materna del mundo por número de habitantes y el segundo idioma de comunicación internacional. Se cree que casi «24 millones de alumnos estudian español como lengua extranjera», refiriéndose a todos los niveles de enseñanza, reglada y no reglada y a los datos disponibles en los 111 países estudiados. Las proyecciones indican que seguirá aumentando el número de aprendientes, cuyo motivo principal es el crecimiento de la comunidad hispanohablante, que «actualmente representa el 6.3% de la población mundial». Además, es el «segundo idioma más relevante en el turismo idiomático y el tercero en la clasificación de lenguas en función de su contribución al PIB mundial, siendo España su mayor contribuyente». Asimismo, «las industrias culturales ligadas al español representan alrededor del 3% del PIB de las economías de los países hispanohablantes» (Instituto Cervantes, 2022: 5-14).

El análisis de las cifras relativas al estudio de español como LE presenta que el 81 % de los estudiantes de español que hay en el mundo están repartidos entre Estados Unidos, la Unión Europea y Brasil como se muestra en la figura 3. Se ha tomado en cuenta

la información aportada por este informe y en lo relativo a las instituciones similares al Instituto Cervantes en otros países, se puede afirmar que «el español es el cuarto idioma más estudiado como lengua extranjera», sin embargo, esta información hace referencia únicamente a la enseñanza reglada y apenas refleja otros ámbitos de enseñanza de la lengua (Instituto Cervantes, 2022: 32-33).

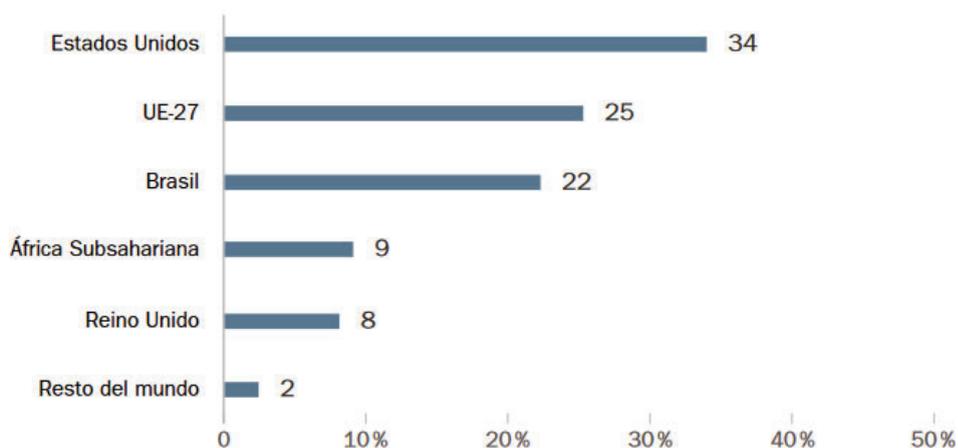


Figura 3 Principales zonas de estudio de español como lengua extranjera.  
Fuente: Anuario del Instituto Cervantes (2022:33).

Según los datos divulgados en ocasión de la Jornada Europea de las lenguas en septiembre 2014, cuyo objetivo es «sensibilizar al público acerca de la importancia de los idiomas y promover la diversidad lingüística y cultural de nuestra comunidad». Entre los países con mayor proporción de aprendientes de español en secundaria se encuentra Italia (Gariano, 2015). Muestra de ello son los datos reflejados en el informe *El español: una lengua viva* del (Instituto Cervantes, 2022: 14), figura 4. Evidentemente, la proximidad entre la lengua española y la italiana llevan al estudiante italiano a interesarse por el español desde sus estudios en la secundaria.

País	Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	Enseñanza universitaria	Otros	Centros del Instituto Cervantes y AVE 2019-2020 <sup>2</sup>	Total
Estados Unidos	7.363.125 <sup>3</sup>	712.240 <sup>4</sup>	-	2.558	8.077.923
Brasil	5.184.917 <sup>5</sup>	43.517 <sup>6</sup>		5.726	5.234.160
Francia	3.285.772 <sup>7</sup>	40.000 <sup>8</sup>	5.978	3.725	3.335.475
Reino Unido	2.002.868 <sup>9</sup>	21.505 <sup>10</sup>	-	3.621	2.027.994
Italia	829.912	61.000	2.151	3.230	896.293
Alemania <sup>11</sup>	584.617	52.947	182.980	4.984 <sup>12</sup>	820.544

*Tabla 1: Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por Países.  
Fuente: Anuario del Instituto Cervantes (2022)*

Aunque unos años atrás en Italia el español se estudiaba de forma esporádica, considerándose de poca utilidad y demasiado «fácil» para un italiano, ahora podemos afirmar que se ha dado un cambio radical al respecto. Este cambio se debe a infinitas razones, una de ellas es el lugar que ocupa el español como lengua materna tanto en España, con más de 44 millones de personas, como a nivel mundial. Asimismo, se debe tener en cuenta que, en Italia, al igual que muchos países europeos, ha aumentado de forma considerable el número de inmigrantes, en su mayoría procedentes de América Latina, teniendo la necesidad que sus hijos que nacen y crecen en Italia, aprendan hablar y escribir la lengua materna, el español. Obviamente otro factor que influye en este interés por el español es la atracción por la cultura española. Debido a los estereotipos y antiguas creencias, para los italianos, España es un lugar de movida, alegría, música, cerveza, todo lo que le suena a diversión. Siendo su destino turístico preferido y donde algún día, cuando se retiren de la vida laboral, les gustaría vivir. La lista de razones pudiera seguir pues son muchas y muy variadas entre sí, lo importante es el resultado evidente del aumento de interesados por aprender español, eligiendo el idioma español como materia desde la secundaria (Gariano, 2015).

Se hace necesario abordar un poco más sobre la enseñanza del español en Italia, que a pesar de no ser una tarea fácil si es muy interesante, especialmente en lo relativo a la enseñanza universitaria, que de acuerdo con Di Gesú (2006) se pudiera incluso hablar de un fenómeno sociocultural. En conformidad con su propia investigación, la motivación de los jóvenes italianos por la cultura española e hispanoamericana los ha impulsado a elegir este idioma para entender mejor estas culturas.

Según Di Gesú (2006) el crecimiento de la demanda del español, tomando como referencia el periodo 1993-2005, ha sido notorio en todos los centros de enseñanza reglada desde la primaria, secundaria y universidades como en los no reglados como los Institutos Cervantes y centro privados de enseñanza. Desafortunadamente, en la escuela primaria solo se estudia inglés, es solo a partir de la entrada en vigor de la Ley Reforma Educativa del 28 de marzo de 2003, con el Proyecto Lenguas 2000, activo desde el año 1999 y de muchas tentativas por la introducción de la segunda lengua extranjera se logró posibilitar la difusión del español como lengua extranjera como se puede observar en la siguiente figura 4 (Di Gesú, 2006: 275).

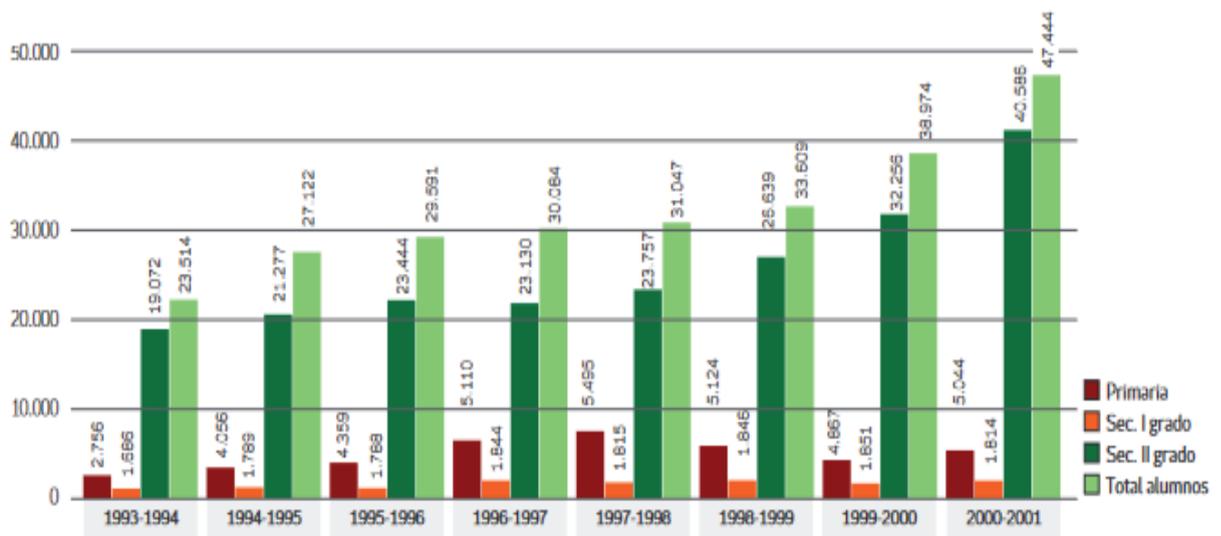


Figura 4: Evolución del número de estudiantes de español en la enseñanza primaria y secundaria (1993-2001). Fuente: *El español en Italia de Floriana Di Gesù* (2006: 275).

Es gracias a esta ley que se ha visto un gran cambio en el sistema de enseñanza italiano, puesto que introduce, en secundaria inferior (de 11 a 14 años), como materia obligatoria la enseñanza de una segunda lengua comunitaria incluida en el currículo. Se establece que, si se dedican tres horas para la lengua inglesa, se dediquen dos para la segunda lengua extranjera. Asimismo, se establece que la segunda lengua extranjera esté presente en la secundaria superior (14 a 19 años), pero los diferentes tipos de institutos y liceos determinan su consistencia. En los liceos clásicos la L2 se estudia en los dos primeros años, en los lingüísticos en los últimos tres y en los institutos técnicos-profesionales en los cinco años. Se puede afirmar que el español se estudia como LE dentro del currículo de los centros escolares en la mayoría se estudia en el trienio, pero gracias a iniciativas lingüísticas en estos centros de secundaria se fomenta la L2 o L3 desde el primer año.

Con respecto al ámbito universitario, la demanda del español es más evidente, en el año 2005 representaban el 52%, con 228.000 estudiantes universitarios de español. Esto como resultado de diferentes factores, entre los cuales se encuentra la inclusión del estudio de una LE/L2 comunitaria en todas las facultades además de la mayor disponibilidad de cursos de licenciatura destinados a la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Igualmente, los intercambios Erasmus/Sócrates, Leonardo y otros más, programas que permiten, hoy en día 2023, fortalecer los vínculos con el idioma español y su cultura, ya que teniendo en cuenta la tipología de curso de licenciatura, se estudia la

literatura, la cultura, la lengua con sus variantes diafásicas y diastráticas, su traducción y su didáctica.

En cuanto al ámbito de la enseñanza privada destaca el Instituto Cervantes, con cuatro sedes en Italia, Milán, Roma, Nápoles y Palermo. Es notable la evolución de los cursos y alumnos en estos centros, en gran medida promovido por el programa de certificaciones en los sistemas de enseñanza. Esto se debe a que el Consejo de Europa en su Marco común europeo de referencia para las lenguas requiere un prototipo de estudiante europeo que debe tener su Portfolio unas certificaciones oficiales que demuestren su dominio de lenguas mediante certificaciones oficiales. En el caso del español el certificado reconocido es el Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), otorgado por el Instituto Cervantes. Se une además en la difusión del español la Asociación de Hispanistas Italianos (AISPI) quién entre sus funciones reúne a los departamentos de español de las universidades de Italia para promover la actividad investigadora y la difusión científica (Di Gesù, 2006). Por las razones antes mencionadas podemos decir que la evolución y la necesidad por aprender el español como LE/L2 va ganando fuerzas, especialmente porque su aprendizaje es un plus tanto en lo personal como en lo profesional.

#### **2.4 PERFIL LINGÜÍSTICO E INTERCULTURAL DE LOS ESTUDIANTES ITALIANOS.**

Es ineludible que el italiano y el español son dos lenguas próximas, y las razones son múltiples: «el parentesco genético, las similitudes estructurales, la transparencia léxica» (Calvi 2004: 62) y «una base gramatical que tiene raíces comunes» (Carrera Díaz, 1979-1980: 23-40). Esa proximidad a su vez las aleja, las equivocaciones son causa de fosilización de errores y suspensiones en las diferentes fases de la interlengua. como bien expresa Carrera Díaz (1979-1980) es una engañosa facilidad, la cual ralentiza el proceso de aprendizaje (Marangon, 2009). Por consiguiente, abordar la cuestión de la enseñanza del español en Italia supone plantearse cuestiones generales debido a que suele hacerse hincapié en las dificultades que se derivan del parecido entre los dos idiomas, como el papel de la enseñanza de la gramática, enfocados mayormente en su uso en la lengua (Matte, 2004).

De acuerdo con lo expuesto por Matte (2004) poco se aborda sobre el difícil proceso de adquisición por el que pasa el discente, enfrentándose a diferentes problemáticas relacionadas con el léxico como los falsos amigos, esas «palabras o

expresiones casi idénticas en las dos lenguas cuya significación y cuyo uso sólo coincide en algunos casos porque tienen una distribución diferente», llegando incluso a plantearse como un problema de interferencia. Estos problemas, en el caso del aprendiente italiano de español, son aún mayores porque los diferentes usos no son tan fáciles de reconocer y como consecuencia de utilizar. Por desgracia «ni los diccionarios ni los libros de gramática suelen tratar de manera adecuada la mayor parte de las palabras o expresiones que plantean dificultades. La falta de explicaciones y los comentarios explícitos dificultan enormemente la tarea para el estudiante italiano de español» (Matte, 2004: 6-7).

Entre la lista de problemáticas evidenciadas en los aprendientes italianos de español está «el uso de palabras o expresiones inexistentes en uno de los dos idiomas», resultantes de la similitud entre las dos lenguas. Así mismo sucede con el uso de las «expresiones de uno de los dos idiomas que podrían existir y que son perfectamente comprensibles en el otro, pero que no suelen utilizarse». Así lo demuestra el hecho de que «la mayor parte de los defectos de un italiano hablando español es la reproducción de estructuras propias de su lengua dado por la propia similitud de ambos idiomas» (Matte, 2004: 7).

Otras de las problemáticas a la que se enfrentan los aprendientes italianos en su estudio de la lengua española es «el uso de palabras de una de las dos lenguas expresan conceptos que en la otra lengua se expresan con otras palabras diferentes», mayormente presente al pasar del italiano al español, no quedando claro el límite entre contenido gramatical-lexical al suceder en muchos casos con el uso de algunos verbos. Sucede de igual manera con la gramática, la cual es la disimetría más estudiada y mejor descrita entre el español y el italiano. Se insiste continuamente en las diferencias existentes en ambos idiomas en el uso del subjuntivo o del condicional. Mientras que no suele prestársele mucha atención a los problemas nociofuncionales y uso de la lengua a pesar de ser interesantes disimetrías ya que ocasionan numerosas interferencias, al usar expresiones que a pesar de tener su equivalente en ambos idiomas se utilizan en contextos diferentes, como bien lo explica Matte (2004: 13) «El italiano utiliza el operador *veramente* para señalar a su interlocutor que lo que va a decir puede no gustarle o para señalar que está esforzándose por ser sincero. En estos casos el español no utiliza *verdaderamente* sino otros recursos como *la verdad*, o *en realidad*».

Este ejemplo dado por Matte (2004), como reflejo de los problemas nociofuncionales y uso de la lengua por parte de los aprendientes italianos de español,

nos demuestra que no solo afecta la utilización de algunas expresiones o palabras, sino también, la organización del discurso, de aquí que con frecuencia los textos escritos de los alumnos italianos que estudian español parezcan tediosos.

En esta lista de problemáticas no puede faltar el tema principal de nuestra investigación: la cultura, caracterizada por estereotipos, malentendidos y falsas creencias basadas en ese bagaje histórico que nos acompaña. El desconocimiento o la ignorancia sobre la cultura de la lengua meta provoca situaciones de conflicto, por ejemplo, los italianos toleran mejor los cumplidos, llegando a agradecer por ellos cuando para los españoles pudieran considerarse una falta. Como este ejemplo hay miles y en parte tienen su origen a que, como profesores, generalmente nos centramos en los contenidos lingüísticos, dejando de lado los factores socioculturales que intervienen en todo uso de la lengua, poniendo en riesgo el éxito comunicativo en un contexto real. Es por ello que no solo debemos enfocarnos en la enseñanza de vocabulario, gramática, pronunciación y lectura, sino que debemos preparar a nuestros aprendientes culturalmente para que logren su inserción a ese nuevo mundo que les abre las puertas cuando aprenden una nueva lengua. Hoy en día, la realidad nos muestra que debemos capacitar a nuestros aprendientes para que entiendan cada situación comunicativa. Como mediadores interculturales tenemos la tarea de desarrollar en el discente una identidad más rica, para que disfrute plenamente de nuevas experiencias culturales, que sin dudas favorecerá su comunicación y su inserción social. Recordemos que tanto las competencias lingüísticas como las culturales manifestadas durante el proceso de aprendizaje serán las que contribuirán a crear la competencia intercultural.

Las observaciones hechas nos llevan a confirmar la necesidad de una investigación constante entre las semejanzas y diferencias entre el italiano y el español prestándole atención a cada detalle, especialmente a lo referente al tema cultural, analizando de manera cuidadosa, teniendo en cuenta las percepciones de los aprendientes y dejando de lado todos los prejuicios que se tiene sobre estos dos idiomas, con la finalidad de evitar las críticas a los supuestos errores basados en hipótesis erróneas sobre las relaciones entre ellos.

## CAPÍTULO 3. ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES INTERCULTURALES DE LOS APRENDIENTES ITALIANOS DE ELE

En este capítulo se presentará la metodología y el formato de los procedimientos escogidos para conocer las respuestas, valoraciones y opiniones de los aprendientes italianos de E/LE sobre las percepciones interculturales entre los países hispanohablantes, específicamente, España e Italia.

De acuerdo con la fundamentación teórica la cercanía entre el italiano y el español tiene doble rol, positivo y negativo, en el proceso enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Por ello es necesario sacar provecho de las ventajas de esta proximidad, especialmente para crear una base sólida en la toma de conciencia de hábitos culturales y lingüísticos de los italianos con respecto a la cultura y lengua española.

Como bien plantea Matte (2004) al observar el comportamiento de los demás también conocemos mejor nuestra identidad cultural y nuestra lengua. En relación con esto, la enseñanza del español en Italia, especialmente en la reglada, podría desempeñar un papel formativo de gran importancia.

Nuestra investigación nos ha llevado a detectar que, a pesar de las actualizaciones realizadas a partir del año 2000 por el Proyecto de Lengua en Italia, con respecto a la enseñanza del español como LE, aún hoy no se trabaja con la profundidad requerida a la cultura, persistiendo la problemática de la necesidad de desarrollar la competencia intercultural.

En el caso concreto de nuestros informantes, los cuales se encuentran en un contexto de no inmersión, se hace imprescindible su acercamiento a la cultura hispana desde sus estudios, para evitar las falsas percepciones, prejuicios y malentendidos propiciados por el desconocimiento al no adquirirlos desde su primer contacto con la lengua española en el contexto educativo.

### 3.1 METODOLOGÍA Y RECOGIDA DE DATOS

Nuestra investigación utiliza como instrumento principal para el estudio de campo el cuestionario, realizado mediante la herramienta *Google Form*, **anexo 2**. La elección de este recurso se debe a su frecuente uso como herramienta de investigación en la esfera educativa por sus numerosas ventajas, pues permite el registro de información de una forma confiable, cuantitativa y cualitativa. Además, se envía de forma sencilla a un gran

número de informantes y permite obtener con rapidez los resultados y tratarlos a través del ordenador.

El diseño del cuestionario constituyó la primera fase del estudio, la cual exigió seleccionar con cuidado información que se quería obtener, para que el cuestionario no resultara tedioso y los informantes respondieran la totalidad de las interrogantes. Luego, se procedió a la fase de envío, que se realizó compartiendo el enlace del cuestionario. La encuesta fue enviada y completada por 26 estudiantes. La segunda fase consistió en el análisis de los resultados, procesando los datos en una tabla de Microsoft Excel 2016.

El cuestionario, ha sido realizado en español y se compone por una introducción, donde se presenta el objetivo principal, se explica que se respeta el anonimato, al solo incluir como identificación un correo electrónico, utilizado como vía de recepción de las respuestas y se les agradece por la participación. Luego presenta un apartado dedicado a los datos personales como la edad, sexo y lenguas dominadas para pasar al apartado de preguntas con un total de 12 interrogantes.

Fueron incluidas diferentes tipos de preguntas, preguntas de opción múltiple, de escala de Likert, preguntas dicotómicas (del tipo sí/no), preguntas abiertas y en otros de preguntas con respuestas de alternativa múltiple (cuando podían elegir una o más respuestas), con la intención de poder obtener datos que se pudieran evaluar cuantitativa y cualitativamente. La utilización del número de preguntas abiertas fue reducida para evitar la desventaja de respuestas no dadas y la dificultad de elaborar las respuestas, además que podrían ofrecer resultados que no resultaran representativos. Por estas razones, se ha decidido en su mayoría la utilización de preguntas de opción múltiple.

El objetivo principal del cuestionario creado ha sido el de investigar sobre las percepciones interculturales por parte de los aprendientes italianos de E/LE en un contexto de no inmersión sobre la cultura española, basado en los estereotipos, hipótesis y prejuicios históricos teniendo en cuenta sus experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes instituciones. Para ello se propusieron preguntas que arrojaran información sobre las variantes internas y externas del contexto sociocultural de los estudiantes encuestados. El fin de esta investigación ha sido obtener una serie de resultados que servirá como base para la creación de la propuesta didáctica.

### 3.2 PERFIL DE LOS INFORMANTES

Nuestros informantes son aprendientes italianos que estudian español en Italia, es decir, se encuentran en un contexto de no inmersión, proveniente a su vez de diferentes contextos socioculturales.

La muestra, como hemos mencionado anteriormente, está compuesta por 26 italianos de 18 y 50 años que representan el 100% de la muestra. Como se puede apreciar en el gráfico 1, la mayor representación es dada por estudiantes entre 18 y 24 años, de la Universidad de Estudios Internacionales de Roma, representando el 46,2% de la muestra. Con respecto al sexo, se trata de 20 mujeres y 6 hombres.

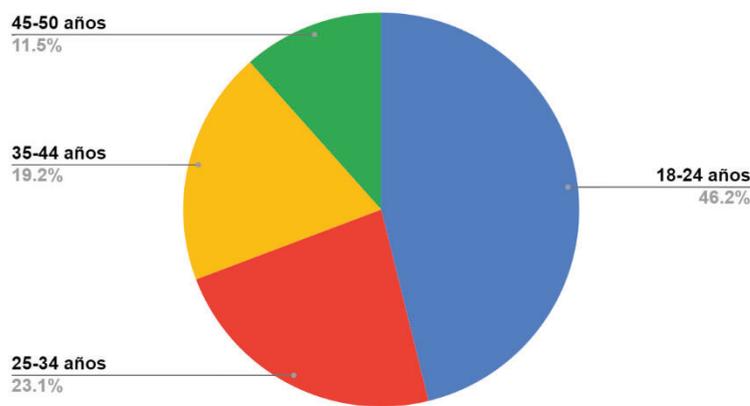


Gráfico 1: Edades. Fuente: elaboración propia

Con relación a su nivel académico como se puede apreciar en el gráfico 2, podemos decir que poseen un nivel superior, al tener 20 de ellos una formación en grado y postgrado, es decir el 77% de la muestra, mientras que sólo 6 de los encuestados, vale a decir el 23.1%, poseen un nivel medio al tener concluidos sus estudios de bachillerato.

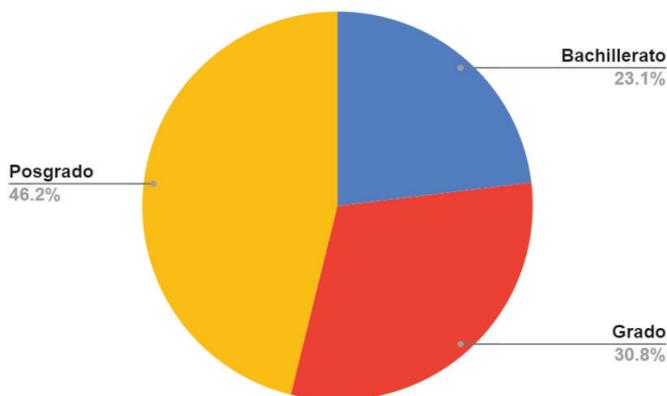


Gráfico 2: Nivel académico. Fuente: elaboración propia

Como puede apreciar en el gráfico 3, en relación con la competencia del idioma español, de acuerdo con el propio criterio de la muestra, el 50% de la muestra respondió creer tener un nivel C1, mientras que el 23,1 % respondió tener un nivel B2, mientras que el 11.5 % respectivamente indicó tener un nivel B1 y C2 quedando el nivel A2 representado por el 3.8%. Estos resultados permiten concluir que el nivel lingüístico de los informantes corresponde a un nivel intermedio/avanzado, es decir, de acuerdo con los niveles establecidos por el *MCER*, corresponde a un nivel B2-C1.

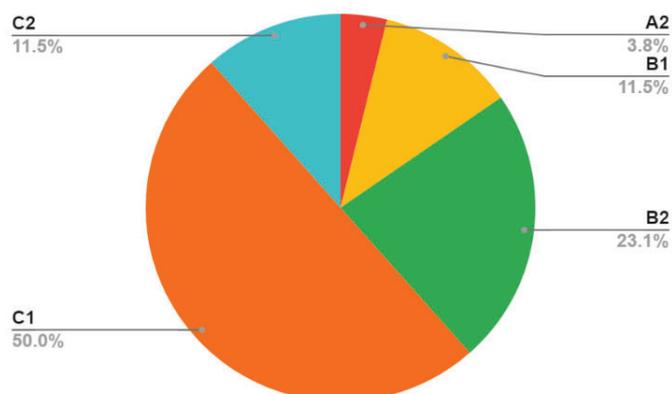


Gráfico 3: Nivel de español según el criterio de los informantes Fuente: elaboración propia.

La siguiente tabla tiene como finalidad presentar las lenguas de dominio comenzando por la lengua nativa, L1 y las lenguas extranjeras en el orden de aprendizaje indicado por los informantes. Asimismo, se ha indicado quién tiene un certificado de idioma español, especificando el examen y el nivel en aquellos informantes que han respondido la pregunta.

Estudiantes	L1	L2	L3	L4	L5	Certificación			Nivel
						DELE	SIELE	OTROS	
1	Italiano	Español							
2	Italiano	Inglés	Español						
3	Italiano	Español	Inglés			X			B2
4	Italiano	Inglés	Francés	Español			X		B2
5	Italiano	Inglés	Español						
6	Italiano	Español	Francés	Inglés		X			C1
7	Italiano	Inglés	Francés	Español					
8	Italiano	Inglés	Español	Chino					

9	Italiano	Inglés	Español	Alemán		X			B2
10	Italiano	Inglés	Español	Portugués					
11	Italiano	Inglés	Español	Alemán			X		
12	Italiano	Español	Inglés	Francés					
13	Italiano	Inglés	Francés	Español	Alemán				
14	Italiano	Inglés	Chino	Español					
15	Italiano	Inglés	Francés	Español	Alemán		X		C1
16	Italiano	Inglés	Francés	Español					
17	Italiano	Español	Inglés	Ruso					
18	Italiano	Inglés	Español	Francés			X		
19	Italiano	Inglés	Español	Francés	Chino				
20	Italiano	Inglés	Español			X			B1
21	Italiano	Inglés	Alemán	Español	Francés				
22	Italiano	Inglés	Español	Francés		X			B1
23	Italiano	Inglés	Español	Francés					
24	Italiano	Inglés	Español			X			
25	Italiano	Inglés	Francés	Español	Otros	X			C1
26	Italiano	Español	Inglés	Francés	Alemán	X			B2

*Tabla 2: Perfil lingüístico de los informantes italianos. Fuente: elaboración propia*

En la tabla podemos observar que el 100% de la muestra habla italiano, siendo esta su L1, mientras que el español como segunda lengua extranjera es únicamente superado por el inglés. Por otra parte, como tercera y cuarta lengua extranjera es seleccionado por encima de otros idiomas como el francés, alemán, chino y ruso. Sin embargo, como podemos observar sólo 12 de los informantes, o sea el 46,15% de la muestra, tiene certificado su nivel de español, de ellos el 30.77%, posee un certificado DELE, el 3,8% un certificado SIELE y 11.5% otro tipo de certificado. Debido a estos resultados hemos decidido tomar como referencia para la realización de la propuesta didáctica los niveles indicados en la competencia lingüística de español en el gráfico 3.

Podemos concluir que el grupo meta tiene un amplio conocimiento lingüístico, al poseer un vasto dominio de idiomas extranjeros, esta pluriculturalidad lleva a creer que poseen también una pluriculturalidad.

### 3.3 ANÁLISIS DE DATOS

A continuación, analizaremos las respuestas obtenidas en el cuestionario representando algunas de ellas en gráficas. En total se registraron 26 respuestas de estudiantes italianos de español como lengua extranjera en Italia.

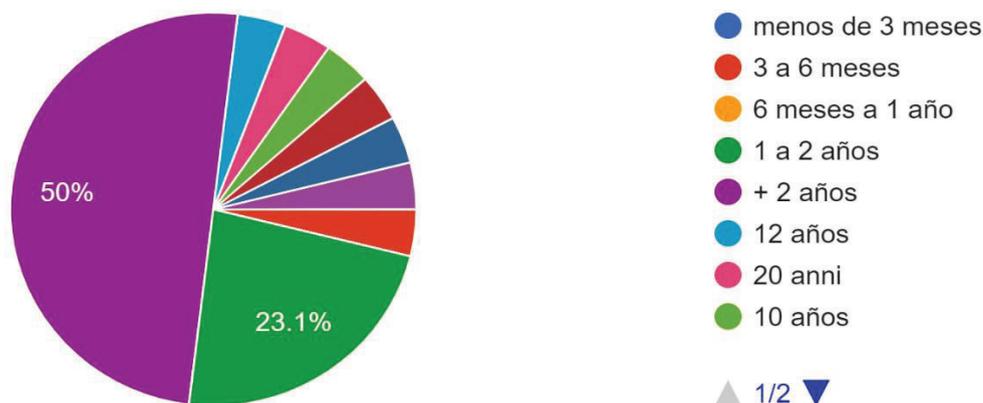


Gráfico 4: Tiempo que han estudiado español. Fuente: Elaboración Google Form

Como se puede comprobar en la gráfica 4, el 73,1% ha estudiado español entre uno y más de dos años. El 76.92 %, de los informantes lo ha estudiado en un centro reglado, de ellos, el 61,5% en la universidad y el 15.3% en el bachillerato Mientras que el 19.23%, lo han estudiado en un centro no reglado, el 15,3% en escuelas de idiomas y el 3.85% en el Instituto Cervantes de Milán, quedando solo el 3.85% para un informante que seleccionó como respuesta «otros» donde ha indicado que su madre es latina.

En cuanto a los recursos que prefieren para aprender español, podemos observar en la gráfica 5, que 21 de los informantes ha seleccionado los vídeos, seguido por los 15 que han seleccionado los audios. Cabe destacar que entre las opciones seleccionadas sobresale el porcentaje de preferencia por el uso de los manuales y los recursos digitales. Por el contrario, prefieren menos los Podcast siendo seleccionado únicamente por 5 de los informantes.

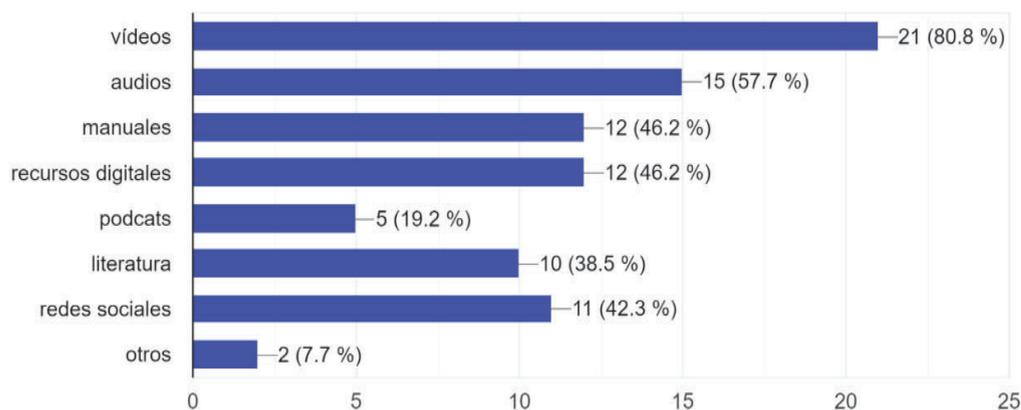


Gráfico 5: Recursos preferidos para el aprendizaje de español.  
Fuente: elaboración de Google Form.

Otra de las interrogantes a las que han dado respuesta ha sido si consideran que la proximidad entre el idioma español y el italiano ha sido de ayuda o ha ocasionado dificultades en el proceso de aprendizaje del español, como podemos ver en la gráfica 6, el 88.5% de los informantes, respondió que sí, argumentando que la similitud ha ayudado en el proceso de aprendizaje y aplicación de la gramática, en la estructura de las frases y por la similitud léxica. De igual forma, como se ha abordado en apartados anteriores, reconocen que esta similitud no es siempre una ayuda, especialmente con los falsos amigos, las interferencias, la dificultad de descifrar el significado correcto de las palabras que se parecen pero que cambian según el contexto, la diferencia de algunas reglas gramaticales como el caso del verbo *ser* y *estar* que se asemeja al verbo *essere* y *avere* cuyos usos en ambos idiomas difieren. Además de influir el contexto sociocultural cuyo desconocimiento influye en la comprensión del significado lexical.

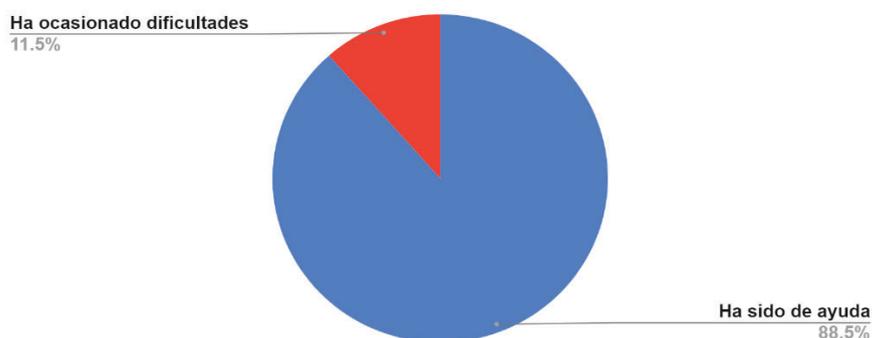


Gráfico 6. Valoración de los aprendientes sobre la proximidad del idioma español e italiano en el aprendizaje del español. Fuente: elaboración propia.

Vinculada a esta idea, se les preguntó si se apoyaban en su L1, el italiano, durante su proceso de aprendizaje del español, en la gráfica 7, podemos observar que

el 88.5%, es decir, 23 de los encuestados, respondió que «a veces», contra y el 3.8% que dijo «siempre».

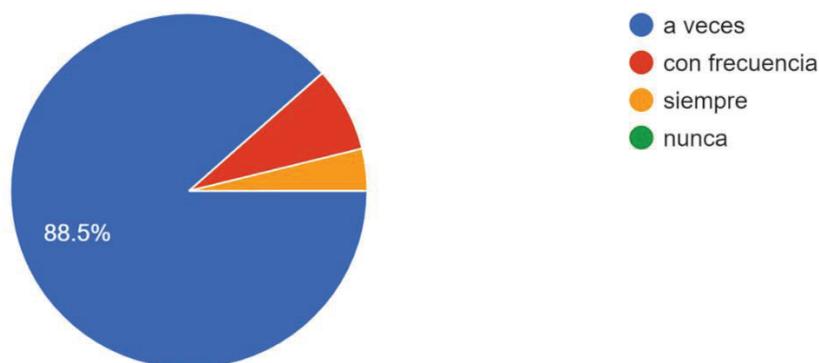


Gráfico 7: Utilización de la L1 en el aprendizaje del español. Fuente: elaboración Google Form

Otro factor determinante en la selección de estudio del español es la motivación por el estudio del español, entre las que se encuentran principalmente la personal, la académica y la profesional.

En cuanto a la pregunta relacionada con la visita a países hispanohablantes como bien se visualiza en el gráfico 8, el 88.5% de los informantes ha indicado haber viajado a un país hispanohablante, de ellos el 76.9% en España, el 7.6% en Cuba y el 3.85% en Venezuela. Refiriendo haber estado en esos países en un periodo desde 15 días hasta más de un año.

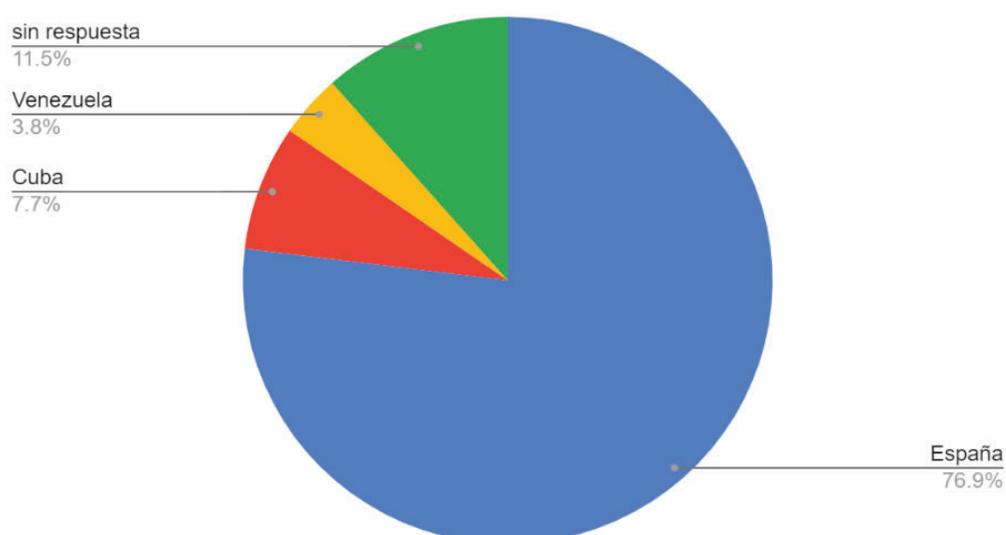


Gráfico 8: Visita a un país hispanohablante. Fuente: elaboración propia

Asimismo, refieren, gráfico 9, que durante la visita a fueron cautivados por su cultura, tradición, acento, fluidez al hablar y por la gastronomía. En sus respuestas

argumentaron que fueron cautivados por la alegría de la gente, su amabilidad, la disposición a ayudar, la mezcla de culturas, el clima, la variedad de comida, la música, la velocidad al hablar y los diferentes acentos que son apreciables especialmente en España.

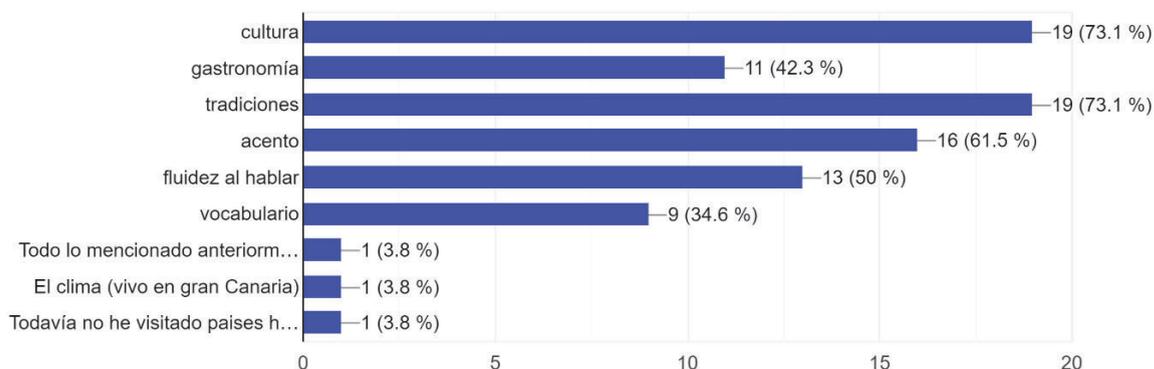
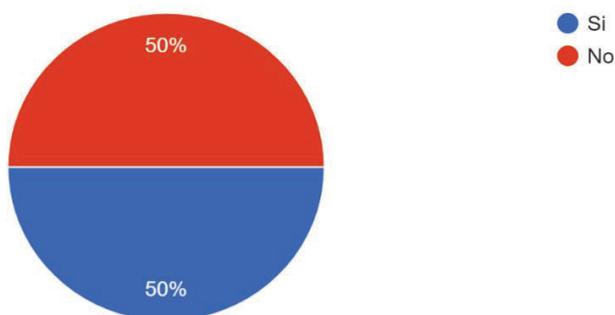


Gráfico 9: Aspectos socioculturales que cautivaron la atención de los informantes Fuente: elaboración de Google Form.

Consideramos que todos estos factores hasta aquí expuestos hayan influido en que el 50% de los informantes expresan estar de acuerdo con el planteamiento de que las culturas italiana y española son similares mientras que el 34.6% mantiene una posición neutral al respecto.

Con relación a uno de los puntos que se consideran importantes de nuestra investigación, la inserción de actividades sobre las diferencias culturales y semejanzas entre las culturas hispana e italiana, descubrimos, como se presenta en el gráfico 10, que el 50% de la muestra responde que sí fueron incluidas en sus clases de español y el 50% respondió que no.



Gráfica 10: Inclusión de actividades de interculturalidad en la enseñanza de ELE. Fuente: elaboración de Google Form

Sobre los aspectos socioculturales que los informantes consideraron que no son comunes para la cultura italiana y española, gráfico 11, se encuentran los horarios de comida, las celebraciones, la puntualidad, las tradiciones, el arte y los saludos. En sus respuestas incluyeron la mentalidad abierta por parte de los españoles con respecto a los derechos LGBTQ+ y a que según ellos viven la vida con mucha más alegría.

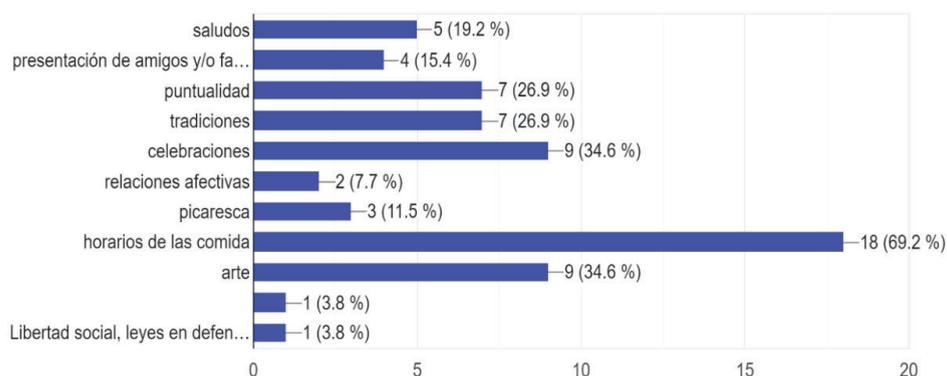


Gráfico 11: Aspectos socioculturales que difieren en las culturas italiana y española. Fuente: elaboración Google Form.

Por último, pero no menos importante, se les preguntó, utilizando una pregunta de selección múltiple y según los estereotipos, como son, en su opinión los españoles, incluyendo la opción «otro» por si no querían seleccionar ninguna de ellas o incluir alguna diferente. Las respuestas fueron interesantes, gráfica 12, donde pueden ver que la mayoría seleccionó que son liberales, que duermen siempre la siesta, que son muy religiosos, que beben mucha sangría, que son impuntuales y que bailan flamenco. Adicionalmente en el apartado de «otros» incluyeron que son fiesteros, que viven despreocupados, pero a su vez también respondieron que son simpáticos, alegres, respetuosos, sociales, agradables y llenos de vida.

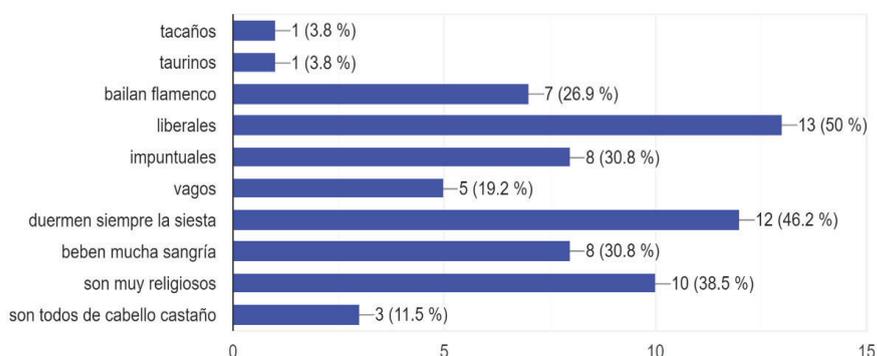


Gráfico 12. Características de los españoles según los informantes italianos. Fuente: elaboración Google form.

Una vez analizados los datos obtenidos se hace necesario abordar en el próximo apartado los resultados obtenidos con el fin de crear la propuesta didáctica que ayudará tanto a profesores como alumnos a desarrollar su mediación intercultural.

El análisis de esta muestra nos lleva a extraer importantes resultados. El primero es que como se mencionó anteriormente, el estudio del español como lengua extranjera cada vez gana más peso, al encontrarse entre las primeras opciones como L2 siendo superada únicamente por el inglés. Incluso en los casos de dominio de más de una lengua extranjera. En la mayoría de los casos el español está presente entre las primeras cuatro opciones, afirmando lo planteado por el informe *El español: una lengua viva* del Instituto Cervantes (2022). Asimismo, el análisis demuestra que como bien planteaba Di Gesú (2006) en su artículo *El español en Italia*, la enseñanza del español como LE en el sistema educativo italiano recae mayormente en los centros reglados. Además de promover su certificación con los exámenes de nivel calificados para ello como el DELE y el SIELE. Resultado muy positivo pues demuestra que el español sigue en constante evolución y se reconoce su importancia a nivel mundial, al punto que las instituciones lo incluyen en su programa de estudios, especialmente en la educación media-superior.

El segundo resultado que podemos extraer es que a pesar de que los informantes valoran la proximidad entre el idioma español de forma positiva no dejan de reconocer que también ocasionan dificultades, tanto en los aspectos gramaticales, lexicales como culturales, como afirmaba en apartados anteriores Matte (2004), al no poder inferir el significado de algunas palabras en determinados contextos. Por consecuencia esto conlleva a que utilicen a veces su L1 en el proceso de aprendizaje del español.

Como tercer resultado podemos decir que los principales motivos que impulsan el estudio del español son los personales, los académicos y los profesionales, estos últimos debido en muchos casos a los viajes, reuniones, conferencias o talleres en donde se tiene en cuenta el español como lengua oficial.

Otro aspecto importante que debemos resaltar es que hay un alto porcentaje de aprendientes italianos que han visitado un país hispanohablante, en su mayoría España, por un período considerable de tiempo que les ha permitido estar en contacto directo con la lengua y su cultura. Esta idea demuestra lo planteado por Gariano (2015), referente a que España es uno de los destinos turísticos de los italianos. Esto quiere decir que muchos de ellos han tenido una inmersión intercultural en algún momento de sus vidas por lo que

reconocen las consecuencias de ese «choque cultural», que, en el caso particular de España e Italia, a pesar de ser culturas similares son diferentes y es aquí, donde, de acuerdo con los propios resultados, se debe seguir trabajando. Esta afirmación es demostrada por los informantes al responder que solo el 50% de la muestra en su proceso de aprendizaje del español tuvo actividades enmarcadas a las diferencias socioculturales de los dos países en cuestión, Italia y España. Tal es así que su valoración hacia la cultura y gente española se basa en los estereotipos y prejuicios históricos, idea referida anteriormente por Bradimonte (2005). Sin embargo, se debe destacar también, que reconocen características positivas de la cultura hispana y de su gente.

El análisis del cuestionario mostró que a pesar de las investigaciones y actividades propuestas por otros investigadores sobre esta temática se considera que se le dedica poco tiempo a la enseñanza de contenidos culturales, en comparación al tiempo dedicado a otros, por lo que se necesita seguir trabajando en función de desarrollar la mediación intercultural en las clases de ELE en este contexto específico. Para ello se debe tener en cuenta también la respuesta dada en relación con los recursos que prefieren para el proceso de enseñanza aprendizaje del español, como son los videos, audios, manuales y la literatura. Esta última sorprende por ser históricamente valorada, erróneamente, como poco interesante y desmotivadora cuando realmente puede enriquecer y llevar a descubrir aspectos del idioma y su cultura inimaginables.

Por último, podemos decir que los resultados obtenidos permitirán formular un juicio que servirá para encaminar la propuesta didáctica para la mediación cultural de aprendientes italianos en un contexto de no inmersión, capaz de suplir las carencias detectadas en la encuesta.

## **CAPÍTULO 4: PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEDIACIÓN INTERCULTURAL**

### **4.1 DISEÑO DE PROPUESTA DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL EN UN CURSO DE ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES ITALIANOS EN CONTEXTO DE NO INMERSIÓN**

Conscientes de los factores que intervienen en el aprendizaje de ELE por parte de los aprendientes italianos, de las necesidades identificadas gracias al estudio de campo y de lo que se ofrece en las instituciones educacionales tanto regladas como no regladas, se puede concluir la necesidad que tiene el profesor de ELE de contar con un recurso que le

permita aproximarse a la cultura italiana y ejercer de mediador intercultural con sus alumnos.

Por lo tanto, llegamos al propósito de esta investigación: proponer una serie de actividades que puedan utilizar en los cursos de ELE para aprendientes italianos que se encuentran en Italia, es decir en un contexto de no inmersión. Proporcionaremos directrices generales para su aplicación, en cualquier caso. A pesar de que los recursos presentes en este repositorio están diseñados para un nivel avanzado, B2-C1, correspondiendo en la mayoría de los casos a la fase de profundización, según el PCIC, debemos aclarar que se pueden adaptar a distintos niveles del *MCER*, especialmente en aquellos casos en los que la competencia lingüística no suponga un obstáculo. Asimismo, aclaramos que esta propuesta no se trata de una secuencia, sino de actividades independientes, con la intención de que la propuesta sea versátil.

En consecuencia, de acuerdo con el análisis que hicimos en capítulos anteriores debemos tener en cuenta que las actividades deben estar dirigidas a neutralizar los estereotipos, malentendidos y/o falsas creencias referente a la cultura meta. Qué se utilicen los recursos de aprendizajes referidos como preferentes por los aprendientes y que la metodología utilizada sea investigación en la acción. Además de permitir al docente ejercer su papel de mediador intercultural. En este capítulo abordaremos algunos puntos interesantes que el profesor deberá tener presente para poder desempeñar con eficiencia su rol de mediador intercultural en este contexto específico.

## **4.2 ANÁLISIS DE NECESIDADES**

Antes de programar las actividades, se debe primeramente tener una fase preparatoria, donde se analicen las necesidades de los aprendientes, analizadas previamente en el capítulo 3 y la complementaremos, con una encuesta, (**Anexo 1**), realizada en español que le pediremos a los alumnos que rellenen en su primer día de clase de ELE para poder detectar las necesidades subjetivas de nuestra clase con mayor precisión.

## **4.3 OBJETIVOS**

Para la puesta en acción de las actividades propuestas se debe tener en cuenta algunos objetivos generales relacionados con la lengua española indicados en el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), donde se hace referencia al alumno

como *agente social* correspondiente con los niveles B2-C1 y *hablante intercultural* correspondientes a las fases de profundización-consolidación que el profesor deberá consultar detenidamente.

Por razones de espacio solo se mencionarán algunos de los objetivos, con relación al estudiante como agente social este deberá ser capaz de llevar a cabo arreglos habituales de la vida cotidiana, participar en encuentros sociales en su comunidad, centro laboral o de estudios que integre. Además de ser capaz de manejarse con textos orales y escritos sobre temas relacionados con sus intereses, gustos y preferencias. Mientras que el alumno como hablante intercultural debe aceptar la variedad cultural. Aprovecharla como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural y aproximarse a las culturas de los países hispanos con una visión más profunda y menos condicionada por la propia identidad cultural. De igual forma utilizar estratégicamente los procedimientos para mitigar la influencia de los prejuicios, los tópicos y las posturas etnocéntricas a la hora de interpretar y acercarse a la nueva realidad. Acrecentar el grado de sensibilidad cultural y estimular la actitud de apertura hacia otras culturas, en particular hacia la de España. Deberán ser capaces de profundizar en el conocimiento del conjunto de bienes tangibles e intangibles, que constituyen la herencia de un grupo humano, del mundo hispánico. Asimismo, deberán ser capaces de analizar, contrastar y ensalzar las percepciones, los valores, las actitudes y los comportamientos de las culturas de los países hispanos en relación con la cultura propia. Igualmente tendrán que desenvolverse en situaciones interculturales no excesivamente complejas y desarrollar estrategias que les aseguren una comunicación satisfactoria. De igual modo, deben ser capaces de neutralizar y resolver situaciones eventuales en las que se producen malentendidos y conflictos culturales desarrollando estrategias que ayuden a mediar entre su cultura y la de España en este caso específico. Por supuesto, estos objetivos dependerán también de los objetivos que el *MCER* propone para cada una de las destrezas a saber según el nivel. Las mismas serán enunciadas en las siguientes tablas de creación propia detallando los niveles que se han tenido en cuenta según el estudio de campo realizado y analizado en apartados anteriores. Por consiguiente, el profesor en el diseño de sus actividades deberá intentar integrar la mayor cantidad de destrezas para lograr el éxito comunicativo.

#### 4.4 OPCIONES METODOLÓGICAS

Como sugiere tanto el *MCER* como el PCIC, la metodología empleada en la propuesta debe favorecer al enfoque orientado a la acción entendido como «un enfoque que considera al alumno como un agente social», o sea, como miembros activos de una sociedad, al tener que cumplir «con tareas, no sólo relacionadas con la lengua, en determinadas circunstancias, entorno específico y dentro de un campo de acción completo» (*MCER*, 2001, capítulo 2).

En lo que respecta al papel del profesor, este jugará un importante rol, actuará como guía, facilitador y dinamizador del proceso enseñanza-aprendizaje, además como mediador intercultural. Con respecto a este último rol, el profesor deberá tener habilidades como la planificación, mediación, evaluación y control junto a la reparación y ajustes. Estas habilidades sumadas a las actitudes como «la empatía, curiosidad, apertura, disposición favorable y flexible, distanciamiento, reactivación, tolerancia a la ambigüedad y la regulación de los factores afectivos como el estrés cultural, la desconfianza el recelo» (Instituto Cervantes, 1996), entre otros, podrá desempeñar con excelencia su función de mediador en la clase de ELE. Los alumnos, por otra parte, tendrán un papel central y activo como aprendientes autónomos.

En el aula, el profesor deberá tener en cuenta los aspectos psicosociales para crear un ambiente adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje, aportando tranquilidad, confianza. Deberá ser flexible y mantener alta la motivación para conseguir una participación que favorezca la comunicación. Asimismo, tendrá que estar preparado para hacer frente a conflictos entre los estudiantes, salvar los imprevistos que surjan durante la clase y adaptarse con facilidad a las necesidades y expectativas de sus aprendientes. Como lengua de interacción el profesor utilizará el español, acorde al nivel de sus aprendientes, en caso les cueste la comprensión se utilizarán otras estrategias como hablar más despacio, articular exageradamente o la mímica con el fin de reducir las intervenciones en la L1 de los estudiantes, el italiano.

Como método de enseñanza se ha decidido utilizar el método comunicativo unido al enfoque por tareas para lograr desarrollar al máximo la competencia comunicativa, puesto que tanto uno como el otro capacita al aprendiente para una comunicación real, en este caso se plantea capacitar a los aprendientes italianos para que se comuniquen en situaciones reales con hablantes nativos de español.

En cuanto a los materiales propuestos se preferirán materiales auténticos, utilizando materiales de apoyo que serán tomados de la vida cotidiana y los intercambios comunicativos que se originarán en clase será lo más semejante a la realidad tanto interna como externa del aula. El profesor puede llevar disfraces, texto de poemas que se trabajan en la asignatura de literatura, ejemplo de chat de mensajes entre otros que les servirán en la realización de las actividades concretas diseñadas para ejemplificar la realidad. Además de utilizar otros recursos como pantalla, ordenador, móviles etc. Las actividades propuestas deberán ser efectivas y fomentar la introducción y autonomía de los alumnos, además de integrar más de una destreza.

En relación con las formas de agrupamiento las actividades se realizarán de forma individual, en parejas y en pequeños grupos de 4 o 5 integrantes. Se consideran importantes todas las formas de agrupamiento, estas desarrollan diferentes habilidades o *soft skills* en los aprendientes, al tener que ser capaz de hablar en público, relacionarse y trabajar con sus compañeros entre otras.

#### **4.5 CONTENIDOS**

En este apartado abarcaremos de forma general los contenidos, puesto que serán detallados en cada actividad propuesta y que podrán ser modificados de acuerdo con las necesidades del docente y los alumnos, consultando el inventario de contenidos en el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 1996) y de allí seleccionar los contenidos gramaticales, lexicales, culturales, fonéticos, ortográficos y ortopédicos que le parezcan convenientes. Se debe recalcar que el profesor en el diseño de sus actividades tendrá que revisar el contenido del *MCER*, que proporciona informaciones precisas para el diseño de estas.

En este caso se tuvieron en cuenta las respuestas de los estudiantes al cuestionario abordado en apartados anteriores para seleccionar los contenidos culturales e interculturales. A partir de ahí, el profesor hace hincapié en esas temáticas, como los análisis contrastivos, relativo a la kinésica de las presentaciones, por ejemplo, con los saludos, que mientras los españoles dan los besos de izquierda a derecha los italianos lo hacen empezando por la derecha, o los gestos que en España se emplean para un contexto y en Italia para otros. Otra interacción verbal relativa a la pragmática son las conversaciones telefónicas, donde las conversaciones del español suelen ser más escuetas y concretas al expresarse de forma más radical, evitando toda serie de rodeos, siendo muy

común que no se anuncia a su interlocutor, afectación típica del discurso italiano que es más ceremonioso y amante de la estética y diplomacia. Sucede igual con las relaciones sociales de la vida cotidiana, donde su ritual de encuentro en el caso de los españoles es notorio su predilección por bares y cafeterías, considerando la propia casa como espacio más íntimo y exclusivamente para la vida familiar o amigos cercanos, mientras que para el italiano es todo lo contrario. Esta situación se repite con el ritual de pago, en España reconocen en que momentos y contextos pagar o dejar que lo inviten mientras que en Italia es más común la estrategia de pagar «allá romana», cada cual paga la propia consumición, invitando a los amigos solo en ocasiones muy especiales. Otro de los aspectos ligado a los factores sociales y donde los estudios pragmáticos encuentran más interferencias, implicaciones y malentendidos es el humor, haciendo de ella una de las estrategias lingüísticas más difíciles de descifrar, por lo que la perspectiva pragmática y sociocultural serán la que sirvan para informar cuando se debe o no bromear y hasta qué punto en un determinado contexto cultural (Bradimonte, 2005).

De igual forma se dedicará un importante espacio al componente cultural, teniendo en cuenta es el eje central de nuestra investigación, llevando a cabo un proceso de mediación intercultural bajo la propuesta del inventario del PCIC en los apartados *Saberes y comportamientos socioculturales* y *Habilidades y actitudes interculturales*. Se hará hincapié en las habilidades y actitudes que deberá ser desarrolladas en cada una de las actividades propuestas, con el objetivo de evitar que los alumnos experimenten alguna forma de choque cultural y esto afecte de alguna forma su aprendizaje. Los temas culturales serán introducidos por textos, vídeos, noticias, audios, canciones etc. de origen hispano o en su defecto de países hispanoamericanos, siempre vinculados a las temáticas propuestas por el PCIC.

Estos contenidos, generales, se enriquecerán con actividades extracurriculares como visita a museos, espacios abiertos, ciudades, fiestas populares entre otras que permitirán poner en práctica los conocimientos adquiridos en el aula y que enriquecerán su bagaje cultural.

#### **4.6 EVALUACIÓN**

Con respecto a la evaluación, el profesor durante las clases estará observando la participación de los aprendientes y sus interacciones. Irá tomando nota del desempeño de las tareas presentadas en cada una de las actividades propuestas, el desarrollo de las

habilidades y el trabajo con los recursos digitales. Además, se incluirá como evaluación principal la entrega de un diario de estudiante al finalizar cada actividad, donde el estudiante reflejará sus fortalezas y debilidades detectadas, reflexiones y conclusiones sobre los aprendizajes adquiridos en cada una de las actividades realizadas en la clase.

#### 4.7 PROPUESTA DIDÁCTICA

Teniendo todo esto en cuenta presentamos nuestra propuesta didáctica

<b>FICHA TÉCNICA</b>	
<b>GRUPO META</b>	<p>Los destinatarios de esta propuesta didáctica son aprendientes italianos de español en un contexto de no inmersión, en Italia con un nivel avanzado (B2-C1), Sus edades oscilan entre 18 - 50 años. Son hablantes nativos de italiano con dominio de varias lenguas extranjeras entre ellas el inglés, francés, alemán y chino.</p> <p>Las motivaciones del estudio del español son dadas por motivos personales y académicos, pero también por interés profesional. Por lo que su mayor interés es poder comunicarse en los diferentes contextos sociales.</p> <p>Debemos hacer notar que la lengua materna de los aprendices influye en el proceso enseñanza-aprendizaje; el italiano y el español presentan muchas semejanzas entre ellas y tienen un alto grado de similitud, lo cual quiere decir que hace más fácil el proceso de aprendizaje, pero a su vez ocasiona dificultades. El alumno tiende a confiarse creyendo ya sabe lo necesario para comunicarse y no se empeña en aprender las estructuras gramaticales y lingüísticas, disminuyendo así su atención y limitando su esfuerzo cognitivo.</p> <p>Pasa de igual forma con la creencia de la similitud en los parámetros de la cultura, dejándola a un lado en clases por la idea de que al ser similares no existen modificaciones en los patrones de comportamiento, cultura, tradiciones e interacción social.</p>
<b>NIVEL SEGÚN PCIC</b>	Nivel Avanzado: B2-C1
<b>TEMPORIZACIÓN</b>	<p>Esta propuesta didáctica se distribuye en 4 actividades de entre 90 y 120 minutos cada una. Se desarrollarán de forma independiente según las necesidades del profesor y de la clase.</p> <p>Las actividades han sido diseñadas para que el profesor pueda utilizar el mismo modelo de tareas cambiando solo los recursos, como el vídeo, audio, personaje histórico, obra de arte etc. de acuerdo con sus intereses y las necesidades de los aprendientes.</p>
<b>OBJETIVOS COMUNICATIVOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>a. Activar los conocimientos previos sobre la cultura española y su vinculación con la lengua y culturas hispanas.</li> <li>b. Establecer suposiciones, reaccionar y opinar acerca de los recursos audiovisuales seleccionados.</li> <li>c. Ser capaz de analizar, valorar y opinar acerca de aspectos culturales que vinculan la cultura italiana (origen) y la española (meta), teniendo en cuenta el contexto de no inmersión.</li> </ol>

	<p>d. Identificar y reconocer referentes de la cultura española y comparar con la cultura italiana: personajes, canciones, fiestas, tradiciones, gastronomía, etc.</p> <p>e. Identificar y solucionar posibles situaciones de choque cultural y malentendidos que pueden darse en contextos interculturales.</p>
<b>CONTENIDOS COMUNICATIVOS</b>	<p>Contenidos léxicos  Contenidos pragmático-funcionales  Contenidos culturales-Contenido intercultural</p>
<b>PAPEL DEL PROFESOR</b>	<p>El profesor como mediador deberá guiar la conversación hacia el análisis de las diferencias y semejanzas entre España e Italia. Debe poseer un amplio bagaje cultural, sin importar su nacionalidad debe conocer a profundidad la cultura de España, pues es el principal referente para sus aprendientes al tener que responder todas las interrogantes que estos le hagan. Por lo que debe poseer habilidades como la planificación, donde identifique las variedades que pueden precisar de la mediación durante las vivencias interculturales, detectar los recursos y las lagunas de que dispone tanto él como sus aprendientes en la situación intercultural.</p> <p>Con relación a la mediación debe ser capaz de neutralizar las propias expectativas culturales antes el comportamiento de los aprendientes, como el uso del silencio, la mirada, entre otros. Suministrar soporte emocional utilizando mensajes tranquilizadores y alentadores. Deberá reformular los enunciados susceptibles para evitar generar malentendidos o conflictos interculturales. Debe activar los indicadores de escucha manteniendo el contacto visual, mostrando una expresión facial interesada y relajada, asentir ante las declaraciones de sus estudiantes que pudieran experimentar un choque cultural o un encuentro intercultural. Asimismo, explicar los comportamientos de la cultura española empleando los referentes propios de la cultura de origen del aprendiente buscando ejemplos que neutralicen las opiniones basadas en estereotipos y visiones generalizadas.</p> <p>El profesor también debe ser empático, sin llegar a los extremos, con los aprendientes que experimentan malentendidos culturales. Debe tener interés por debatir y entender las diferentes posturas en el transcurso de conflictos interculturales. De igual forma debe demostrar predisposición a colaborar en el acercamiento entre las dos culturas. Demostrar interés durante la interacción con sus aprendientes de otra cultura manteniendo una postura neutra antes el comportamiento, opiniones o declaraciones de sus aprendientes. Además de neutralizar el impacto de las opiniones y reacciones negativas que se produzcan durante el intercambio intercultural.</p>
<b>EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN</b>	<p>Finalmente, deberán reflexionar sobre las diferencias y semejanzas detectadas y enunciar construcciones comparativas entre las ciudades o barrios españoles e italianos.</p> <p>Para ello los estudiantes realizarán un diario de aprendizaje donde escriban sus reflexiones sobre lo que han aprendido con esta actividad, expresando las conclusiones a las que llega. El diario lo</p>

	<p>subirán a la plataforma virtual que tengan o al correo del docente para que el profesor pueda tener esta retroalimentación.</p> <p>El profesor deberá evaluar y reconocer los factores que hayan podido generar malentendidos o conflictos interculturales durante el transcurso de la actividad. Identificar los hechos o circunstancias que favorecieron o no a la adaptación a nuevos contextos culturales. Identificar los recursos que se precisarán en adelante (formulación explícita de necesidades) para poder mediar en situaciones interculturales más complejas.</p>
--	---

## 1.Material del Profesor

PROPUESTA DIDÁCTICA	
ACTIVIDAD 1: ¡Conozcamos un poco más de España!	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducir a los aprendientes de E/LE a la cultura de España, se presentan sus ciudades, su historia.</li> <li>2. Ser capaz de reaccionar ante una producción audiovisual de origen hispano, identificar el nuevo vocabulario y responder las interrogantes sobre el mismo.</li> <li>3. Diferenciar las características socioculturales entre España e Italia.</li> </ol>
<b>CONTENIDOS COMUNICATIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos gramaticales:</b> construcciones comparativas, posición de adjetivos.</li> <li>• <b>Contenidos léxicos:</b> sociedad, ciudad, localización, limpieza,</li> <li>• <b>Contenidos pragmático-funcionales:</b> reaccionar a contenidos audiovisuales, descripción de lugares, expresar opinión, argumentar</li> <li>• <b>Contenidos culturales:</b> capitales, ciudades españolas/ italianas, pueblos. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios. Actividades artísticas</li> <li>• <b>Contenido intercultural:</b> Saberes y comportamientos socioculturales: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Condiciones de vida y organización social, bibliotecas, museos y centros culturales.</li> <li>– Identidad colectiva y estilo de vida.</li> <li>– Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros.</li> </ul> Habilidades interculturales: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conciencia de la propia identidad cultural: reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores que imprime la cultura de origen.</li> <li>– Reconocimiento de la diversidad cultural: Identificación de los aspectos de las otras culturas (valores, manifestaciones artísticas, prácticas de la vida cotidiana, etc.)</li> <li>– Identificación (análisis de textos, manifestaciones artísticas, consulta de fuentes, etc.) de las aportaciones que han hecho otras culturas, a través de los contactos históricos, sociales, políticos, etc., a la cultura de origen</li> </ul> </li> </ul>

	<p>(memoria histórica del pueblo, valores ideológicos, herencia lingüística y cultural, etc.).</p> <p>Actitudes interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Curiosidad, apertura: búsqueda de información, acercamiento, hacia los productos o hechos culturales de la otra cultura.</li> <li>– Disposición favorable: aproximación voluntaria y consciente a la otra realidad cultural.</li> </ul>
<b>DESTREZAS TRABAJADAS</b>	Comprensión audiovisual, expresión oral y mediación intercultural.
<b>AGRUPAMIENTO</b>	Parejas, individual, grupal
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales auténticos</li> <li>• Música de fondo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hYv0UfdZWko">https://www.youtube.com/watch?v=hYv0UfdZWko</a></li> <li>• Recursos digitales: Educaplay: <a href="#">Video Quiz: De paseo en Gran Canaria (Segunda Lengua - clase de ele - itálfonos - contexto de no inmersión) (Educaplay.com)</a></li> <li>• Imágenes</li> <li>• Obra de arte : <a href="https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/primer-desembarco-de-cristobal-colon-en-america/fe9c76e5-eae5-4586-9adb-83b8c92cbdce?searchid=b0daef48-eed3-8987-8085-a26ab1f2b344">https://www.museodelprado.es/coleccion/obra-de-arte/primer-desembarco-de-cristobal-colon-en-america/fe9c76e5-eae5-4586-9adb-83b8c92cbdce?searchid=b0daef48-eed3-8987-8085-a26ab1f2b344</a></li> <li>• Fichas</li> </ul>
<b>DURACIÓN</b>	120 minutos
<b>PROCEDIMIENTOS</b>	<p><b>1. Contextualización de la actividad:</b></p> <p>El profesor se presenta en clase y pone de fondo una música instrumental flamenca. Mientras suena la música el profesor muestra en la pantalla de la clase algunas imágenes de diferentes ciudades. En cada imagen trata de que los estudiantes identifiquen algún elemento característico de esa ciudad, que les de pista a descifrar de que país son, que es España.</p> <p><b>2. Actividades posibilitadoras (Anexo 3):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Posteriormente, se les pregunta a los estudiantes si han viajado a España y si conocen algunas de las ciudades presentes en las imágenes antes presentadas, se les pide que describan como las recuerdan y digan que es lo que más les gustó de ellas. Además de incluir sus creencias sobre la gente de esa ciudad y los españoles en general.</li> <li>2. Luego el docente les presenta un vídeo interactivo, realizado el recurso digital Educaplay, donde se presenta el barrio de Vegueta de la provincia de Las Palmas de Gran Canaria. El vídeo está dividido en 5 momentos correspondiendo a las 5 preguntas interactivas que se han formulado para la comprensión del audiovisual y que servirán de base para el desarrollo del debate en clase. El profesor proyecta el vídeo en la pantalla de la clase y según van apareciendo las preguntas guía a los estudiantes hacia las posibles respuestas, en su defecto pudieran responderse de forma escrita, para ello se tendrá que compartir el enlace con los aprendientes y trabajar el recurso de forma individual. En este caso los estudiantes deberán contestar las preguntas que se visualizan en el vídeo, de forma oral,</li> </ol>

	<p>con el objetivo de promover el debate en clase. En el caso de la pregunta sobre a qué ciudades se parece Vegueta y si en Italia hay barrios o ciudades similares a ella, el profesor deberá encaminar el discurso a descubrir esas herencias histórico-culturales entre la arquitectura hispánica e italiana.</p> <p>3. Una vez concluida esta tarea, el profesor presenta en la pantalla de la clase el cuadro <i>Primer desembarco de Cristóbal Colón en América</i> de Dióscoro Puebla, expuesto en el Museo del Prado en Madrid. Se les hace entrega de una ficha técnica que deberán complementar buscando información del cuadro en la página web del museo. Luego se procederá a la corrección presentando en la pantalla una ficha completada en conjunto con los aprendientes.</p> <p>4. Concluida esta tarea el profesor les pregunta a sus estudiantes si conocen que en Italia también existe una casa museo de Cristóbal Colón e invita a que en parejas buscar información sobre ambas casas, la de Vegueta y la de Génova, y hagan un breve resumen sobre los puntos en común que tienen ambas desde el punto de vista histórico, social y cultural.</p> <p><b>3. Tarea Final:</b> Después de terminadas las actividades anteriores, se les pedirá que en grupos de 4 busquen una ciudad o un barrio similar al de Vegueta, en Italia y hagan un pequeño vídeo similar al presentado en la clase, donde detallen la herencia cultural presente tanto en las ciudades italianas como en las españolas. Se les presentará al estudiante una guía de diseño del vídeo con todas las partes que debe contener.</p> <p><i>Nota:</i> Debido al formato de la herramienta Educaplay, las interrogantes aparecen para ser respondida de forma escrita, proponiendo incluso una posible respuesta, el profesor deberá guiar a los estudiantes para que puedan seguir este patrón, si así lo desea, o utilizarla simplemente como una posible fórmula. Incluso pueden mantener su objetivo principal que es el de ser utilizadas para desarrollar la producción escrita.</p> <p>Como actividad cultural extradocente se propone la visita algún museo o centro cultural relacionado con las temáticas abordadas en clase. Por ejemplo, si la clase de ELE se realizara en Génova, pudieran visitar la Casa de Cristóbal Colón.</p>
--	--

<b>ACTIVIDAD 2:</b> <b>Unidos por nuestras culturas</b>	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducir a los aprendientes de E/LE a la cultura de España, presentar los comportamientos sociales.</li> <li>2. Ser capaz de reaccionar ante una producción audiovisual de origen hispano, identificar el nuevo vocabulario y responder las interrogantes sobre el mismo.</li> <li>3. Diferenciar las características socioculturales entre España e Italia.</li> </ol>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos gramaticales:</b> construcciones comparativas, los posesivos, pronombres interrogativos y exclamativos</li> </ul>

<p><b>CONTENIDOS COMUNICATIVOS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos léxicos:</b> puntualidad, modales y comportamiento, relaciones personales</li> <li>• <b>Contenidos pragmático-funcionales:</b> reaccionar a contenidos audiovisuales, expresar opinión, argumentar, relacionarse socialmente.</li> <li>• <b>Contenidos culturales:</b> Organización territorial y administrativa, idiosincrasia cultural.</li> <li>• <b>Contenido intercultural:</b> Saberes y comportamientos socioculturales: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Condiciones de vida y organización social: horarios y ritmos cotidianos.</li> <li>– Convenciones sociales y comportamientos en la mesa.</li> <li>– Relaciones interpersonales en el ámbito personal y público.</li> <li>– Identidad colectiva y estilo de vida.</li> <li>– Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros</li> </ul> Habilidades interculturales: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conciencia de la propia identidad cultural: reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores que imprime la cultura de origen.</li> <li>– Asimilación de los saberes culturales, comportamientos socioculturales y referentes culturales: Formulación de preguntas previas a la observación de manifestaciones culturales, ejemplo «¿Cómo se saludan?». Focalización de la atención en aspectos socioculturales y culturales que se contrastan con las actuaciones, creencias y valores que imprime la cultura de origen.</li> <li>– Comparación de los aspectos en que ambas culturas coinciden y difieren (husos horarios, empleo de medios de transporte, concepción del tiempo, valores familiares.)</li> <li>– Transferencia, inferencias y conceptualización: Inferencia de aspectos inexplicables o impredecibles relativos a comportamientos gestos y proxémica en el comportamiento no verbal, efectos de humor y burla; funciones discursivas en reproches, aprobaciones, alabanzas, críticas...)</li> <li>– Ensayo y práctica: Imitación de comportamientos socioculturales concretos (mediante dramatizaciones, juegos de rol, etc.) de los miembros de la cultura objeto (estilo de comunicación, comportamiento no verbal, etc.)</li> </ul> Actitudes interculturales: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Empatía: reconocimiento de realidades, valores y creencias sin formar parte de la propia cultura.</li> <li>– Curiosidad, apertura: búsqueda de información, acercamiento, hacia los productos o hechos culturales de la otra cultura.</li> <li>– Disposición favorable: aproximación voluntaria y consciente a la otra realidad cultural.</li> <li>– Tolerancia a la ambigüedad: Aceptación de lagunas de comprensión que no se pueden salvar mediante la consulta de fuentes de información a la hora de interpretar fenómenos culturales.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>DESTREZAS TRABAJADAS</b></p>	<p>Comprensión audiovisual, expresión oral, expresión escrita y mediación intercultural.</p>
	<p>Individual, parejas, grupos</p>

<b>AGRUPAMIENTO</b>	
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales auténticos</li> <li>• Audio del vídeo de youtube:  <a href="https://www.facebook.com/errequeele/videos/los-horarios-de-las-comidas-en-espa%C3%B1a/2593311640889577/">https://www.facebook.com/errequeele/videos/los-horarios-de-las-comidas-en-espa%C3%B1a/2593311640889577/</a></li> <li>• Fichas</li> </ul> <p>Vídeo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hJJKUk_NvUI">https://www.youtube.com/watch?v=hJJKUk_NvUI</a></p>
<b>DURACIÓN</b>	90 minutos
<b>PROCEDIMIENTOS</b>	<p><b>1. Contextualización de la actividad:</b></p> <p>El profesor entra a clases saludando a algunos estudiantes dándole la mano, acción que seguramente tomará por sorpresa algunos de ellos. Aprovechando esta emoción de asombro les pondrá un vídeo en el que se explica cómo se saluda en España. Luego el profesor les hará algunas interrogantes sobre cómo se saluda en Italia, ya que en una parte del vídeo se menciona que en otros países el saludo de los besos se hace de forma diferente y les pide, si están de acuerdo, que demuestren las formas de saludar de ambos países.</p> <p><b>2. Actividades posibilitadoras (Anexo 3):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Posteriormente, se les pregunta a los estudiantes si conocen otras diferencias en las relaciones sociales entre España e Italia, como la puntualidad, la presentación de la familia y amigos, el horario de la siesta entre otras. Inmediatamente, el profesor proyecta un audio extraído de un video de la red social Facebook, donde se explica los horarios de comida de los españoles. Seguidamente, el profesor les entrega a los discentes una ficha a completar con la información escuchada. Incluido un apartado donde deban escribir el horario de comida en Italia y el que ellos personalmente siguen en su vida diaria. Como corrección el profesor proyectará el video que posee subtítulos en la pantalla de la clase.</li> <li>2. Luego el docente les pide creen grupos de 4 o 5 integrantes, y le entrega unas tarjetas con diferentes situaciones sociales, en las que cada uno de ellos debe interpretar un rol para representar la situación de acuerdo con los comportamientos sociales que deben mantener según las indicaciones presente en la guía, dada junto a las tarjetas.</li> <li>3. Una vez concluida esta tarea, cada grupo expondrá frente a la clase y el resto deberá estar atento pues tendrán que valorar la actuación de sus compañeros, comentarán o darán recomendaciones de la representación. Se continuará hasta que todos los grupos hayan representado su situación y hayan recibido retroalimentación por parte de sus compañeros.</li> </ol> <p><b>3. Tarea Final:</b></p> <p>Después de terminadas las actividades anteriores, se les pedirá que escriban un texto donde comenten si en sus viajes a España o algún otro país de habla hispana se encontraron con diferencias sociales en situaciones del día a día como las representadas en clase y como reaccionaron. En caso de no haber visitado ningún país hispanohablante, se les pedirá que imaginen viajar a España y deban enfrentar alguna de estas situaciones representadas, comentando como se comportarían y por qué.</p>

	Como actividad cultural extradocente se propone la visita de algún local, español donde asistan españoles y puedan observar e incluso interactuar con la comunidad española en Italia.
--	--

<b>ACTIVIDAD 3: El salón de fiestas y tradiciones de ELE</b>	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducir a los aprendientes de E/LE a la cultura de España, presentar las fiestas y tradiciones.</li> <li>2. Ser capaz de reaccionar ante una producción audiovisual de origen hispano, identificar el nuevo vocabulario y responder las interrogantes sobre el mismo.</li> <li>3. Expresar deseos.</li> <li>4. Diferenciar las características socioculturales entre España e Italia.</li> </ol>
<b>CONTENIDOS COMUNICATIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos gramaticales:</b> construcciones comparativas, adverbios relativos e interrogativos, pretérito imperfecto,</li> <li>• <b>Contenidos léxicos:</b> puntualidad, modales y comportamiento, relaciones personales</li> <li>• <b>Contenidos pragmático-funcionales:</b> reaccionar a contenidos audiovisuales, expresar opinión, dar y pedir información, expresar deseos, relacionarse socialmente.</li> <li>• <b>Contenidos culturales:</b> sentimientos y estados de ánimo, relaciones personales, celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos</li> <li>• <b>Contenido intercultural:</b> <p>Saberes y comportamientos socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Fiestas, ceremonias y celebraciones</li> <li>– Relaciones interpersonales en el ámbito personal y público.</li> <li>– Identidad colectiva y estilo de vida: Tradición y cambio social.</li> <li>– Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros</li> </ul> <p>Habilidades interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conciencia de la propia identidad cultural: reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores que imprime la cultura de origen.</li> <li>– Aproximación cultural: Identificación de influencias, huellas concretas y aportaciones de otras culturas en determinados aspectos de la cultura de origen (manifestaciones artísticas, préstamos lingüísticos, progreso económico, movimientos migratorios, valores simbólicos, rasgos étnicos, ritos de solidaridad, etc.).</li> <li>– Adopción de posturas autocríticas (comentarios, diálogos internos, etc.) con el fin de superar la influencia de los filtros culturales y los estereotipos que condicionan los sistemas de percepción.</li> <li>– Comparación de los aspectos en que ambas culturas coinciden y difieren.</li> <li>– Reconocimiento de la diversidad cultural: Identificación de los aspectos de las otras culturas (valores, manifestaciones artísticas, prácticas de la vida cotidiana, etc.) que se</li> </ul> </li> </ul>

	<p>perciben como fuente de crecimiento, progreso y enriquecimiento personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptación, integración: identificación de los rasgos (valores, comportamientos socioculturales, etc.) de las culturas con las que se entra en contacto que se decide integrar como parte de la propia identidad cultural.</li> </ul> <p>Actitudes interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Empatía: reconocimiento de realidades, valores y creencias sin formar parte de la propia cultura.</li> <li>- Curiosidad, apertura: búsqueda de información, acercamiento, hacia los productos o hechos culturales de la otra cultura.</li> <li>- Disposición favorable: aproximación voluntaria y consciente a la otra realidad cultural.</li> <li>- Tolerancia a la ambigüedad: Aceptación de lagunas de comprensión que no se pueden salvar mediante la consulta de fuentes de información a la hora de interpretar fenómenos culturales.</li> </ul>
<b>DESTREZAS TRABAJADAS</b>	Comprensión audiovisual, expresión oral, expresión escrita y mediación intercultural.
<b>AGRUPAMIENTO</b>	Individual, parejas, grupo
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales auténticos</li> <li>• Poema: <a href="https://poemas.yavendras.com/fiesta-de-disfraces-i.htm">https://poemas.yavendras.com/fiesta-de-disfraces-i.htm</a></li> <li>• Fichas</li> <li>• Música: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7SM7EFldcYw">https://www.youtube.com/watch?v=7SM7EFldcYw</a></li> </ul> <p>Vídeo: <a href="https://es.Educaplay.com/recursos-educativos/14971877-fiesta-de-san-juan-en-espana.html">https://es.Educaplay.com/recursos-educativos/14971877-fiesta-de-san-juan-en-espana.html</a></p>
<b>DURACIÓN</b>	90 minutos
<b>PROCEDIMIENTOS</b>	<p><b>1. Contextualización de la actividad:</b></p> <p>El profesor entra a clases con un artículo de disfraz, lo que desee y lleva para darle a sus aprendientes collares, antifaces, sombreros etc. para que ellos también se disfracen. Mientras recita los versos del poema <i>Fiesta de disfraces (I)</i> del escritor cubano Alexis Díaz-Pimienta. Una vez todos disfrazados les pone una música de carnaval y les invita a moverse por la clase. Para esto dedicará unos 10-15 minutos. Luego les pedirá que vuelvan a sus puestos y le dará la bienvenida al salón de fiestas y tradiciones de ELE.</p> <p><b>2. Actividades posibilitadoras (Anexo 3):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Posteriormente, aprovechando el ambiente creado, el docente les pregunta a sus discentes que sensaciones y emociones sintieron haciendo esta actividad y que si han estado alguna vez en un carnaval. ¿En dónde, cuándo y con quién? Asimismo, deberán explicar cuál es el carnaval más famoso de Italia y si han tenido la posibilidad de disfrutar de esa festividad. Podrán hablar de otros carnavales que conozcan.</li> <li>2. Seguidamente, el profesor introduce que el carnaval es una de las festividades más famosas en España junta a la fiesta de San Juan que conocerán durante la clase, y reproduce un video interactivo dedicado a esta festividad donde tendrán que ir respondiendo las preguntas según aparezcan dentro del mismo. Para ello el</li> </ol>

	<p>profesor seleccionará a un estudiante para que responda de manera escrita en representación de la clase.</p> <p>3. Una vez visualizando el vídeo el profesor les dará una ficha por pareja que deberán completar con la información dada sobre la festividad de San Juan en España en el vídeo, en la misma deberán incluir la festividad italiana que se asemeje y detallar los puntos en común y diferentes entre ambas. Sin completar las últimas tres filas. Como corrección el profesor creará un documento compartido donde en conjunto con los aprendientes completarán la tabla.</p> <p><b>3. Tarea Final:</b> Luego el docente divide la clase en grupos de 4 y les pide completen los apartados que previamente se les había indicado no completar, con otras festividades españolas e italianas que tengan puntos en común. Cada grupo deberá seleccionar un representante que exponga el trabajo grupal realizado.</p> <p><i>Nota:</i> Debido al formato de la herramienta Educaplay, las interrogantes aparecen para ser respondida de forma escrita, proponiendo incluso una posible respuesta, el profesor deberá guiar a los estudiantes para que puedan seguir este patrón, si así lo desea, o utilizarla simplemente como una posible formula. Incluso pueden mantener su objetivo principal que es el de ser utilizadas para desarrollar la producción escrita.</p> <p>Como actividad cultural extradocente se propone disfrutar de algunas de estas fiestas similares a las que se celebran en España, en las ciudades y/o pueblo de Italia.</p>
--	---

<b>ACTIVIDAD 4: ¡Navidades en España!</b>	
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Introducir a los aprendientes de E/LE a la cultura de España, presentar las tradiciones, celebraciones y días festivos que ocurren en España durante los meses de diciembre y enero.</li> <li>2. Ser capaz de reaccionar ante una producción audiovisual de origen hispano, identificar el nuevo vocabulario y responder las interrogantes sobre el mismo.</li> <li>3. Diferenciar las características socioculturales entre España e Italia.</li> <li>4. Expresar deseos.</li> </ol>
<b>CONTENIDOS COMUNICATIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos gramaticales:</b> construcciones comparativas, presente simple, presente subjuntivo</li> <li>• <b>Contenidos léxicos:</b> Localización en el tiempo, sentimientos y estados de ánimo, celebraciones y actos familiares, sociales y religiosos. Televisión. Literatura.</li> <li>• <b>Contenidos pragmático-funcionales:</b> Expresar opiniones, actitudes y conocimientos, reaccionar a contenidos</li> </ul>

	<p>audiovisuales, expresar gustos, deseos y sentimientos, relacionarse socialmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contenidos culturales:</b> medios de comunicación, sentimientos y estados de ánimo, acontecimientos sociales y culturales. Literatura y pensamiento. Música.</li> <li>• <b>Contenido intercultural:</b></li> </ul> <p>Saberes y comportamientos socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Calendario: días festivos.</li> <li>– Comidas y bebidas</li> <li>– Medios de comunicación e información: televisión</li> <li>– Relaciones interpersonales con familiares, amigos y desconocidos.</li> <li>– Identidad colectiva y estilo de vida: Tradición y cambio social.</li> <li>– Espiritualidad y religión</li> <li>– Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros</li> <li>– Fiestas, ceremonias y celebraciones</li> </ul> <p>Habilidades interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conciencia de la propia identidad cultural: reacciones, valoraciones, etc. respecto a otras culturas con las creencias, los valores que imprime la cultura de origen.</li> <li>– Aproximación cultural: Identificación de influencias, huellas concretas y aportaciones de otras culturas en determinados aspectos de la cultura de origen (manifestaciones artísticas, préstamos lingüísticos, progreso económico, movimientos migratorios, valores simbólicos, rasgos étnicos, ritos de solidaridad, etc.).</li> <li>– Adopción de posturas autocríticas (comentarios, diálogos internos, etc.) con el fin de superar la influencia de los filtros culturales y los estereotipos que condicionan los sistemas de percepción.</li> <li>– Comparación de los aspectos en que ambas culturas coinciden y difieren.</li> <li>– Reconocimiento de la diversidad cultural: Identificación de los aspectos de las otras culturas (valores, manifestaciones artísticas, prácticas de la vida cotidiana, etc.) que se perciben como fuente de crecimiento, progreso y enriquecimiento personal.</li> <li>– Adaptación, integración: identificación de los rasgos (valores, comportamientos socioculturales, etc.) de las culturas con las que se entra en contacto que se decide integrar como parte de la propia identidad cultural.</li> </ul> <p>Actitudes interculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Empatía: reconocimiento de realidades, valores y creencias sin formar parte de la propia cultura.</li> <li>– Curiosidad, apertura: búsqueda de información, acercamiento, hacia los productos o hechos culturales de la otra cultura.</li> <li>– Disposición favorable: aproximación voluntaria y consciente a la otra realidad cultural.</li> <li>– Tolerancia a la ambigüedad: Aceptación de lagunas de comprensión que no se pueden salvar mediante la consulta de fuentes de información a la hora de interpretar fenómenos culturales.</li> <li>– Regulación de los factores afectivos (estrés cultural, desconfianza, recelo.)</li> </ul>
--	--

<b>DESTREZAS TRABAJADAS</b>	Comprensión audiovisual, expresión oral, expresión escrita, comprensión lectora y mediación intercultural.
<b>AGRUPAMIENTO</b>	Individual, parejas
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales auténticos</li> <li>• Poema: <i>¿Quién ha entrado en el portal de Belén?</i> Gerardo Diego <a href="https://solidaridad.net/poesias-de-navidad-de-grandes-poetas902/">https://solidaridad.net/poesias-de-navidad-de-grandes-poetas902/</a></li> <li>• Fichas</li> <li>• Villancico</li> </ul> <p>Vídeo: <a href="#">Los Reyes Magos retoman las calles de España sin restricciones   Euronews</a></p>
<b>DURACIÓN</b>	120 minutos
<b>PROCEDIMIENTOS</b>	<p><b>1. Contextualización de la actividad:</b></p> <p>El profesor se presenta con 12 uvas y les explica a sus estudiantes la tradición que se realiza con ellas. Luego reproduce un villancico, y les pregunta a los estudiantes si conocen esa música, que emociones les provocó, en qué época del año creen es más escuchada y si en Italia existe este género musical.</p> <p><b>2. Actividades posibilitadoras (Anexo 3):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Seguidamente, el profesor les presenta el poema <i>¿Quién ha entrado en el portal de Belén?</i> de Gerardo Diego cuyos versos están dedicados a la navidad. El profesor les pide algunos de los estudiantes que lean sus versos en alta voz. Luego les hace una serie de preguntas hasta llevarlos al tema que trata, la navidad.</li> <li>2. Posteriormente el docente les explica que durante esa época del año en España tienen lugar muchas fiestas y tradiciones culturales y gastronómicas especialmente el 6 de enero cuando se celebra el día de los Reyes. EL profesor presenta una noticia de euronews, en la que se habla de la celebración de la cabalgata de los reyes magos.</li> <li>3. Una vez visualizando el vídeo el profesor les hace algunas preguntas y sobre la noticia para verificar que la hayan entendido en su totalidad. Luego les propone una lectura individual de un texto donde hay palabras en negritas que en pareja deberán definir su significado con algunos modelos proporcionados por el profesor. Con la ayuda de internet deberán buscar cuáles son las comidas típicas de las festividades navideñas en España y si en su país tienen alguna similar o no.</li> <li>4. Luego el profesor les pide que cuenten como se celebra el día de los reyes magos, mencionando las diferencias y similitudes que hay entre ambas celebraciones. Después les pide busquen información sobre la comida típica de estas fechas navideñas. Posteriormente proyecta una imagen y les pregunta oralmente a los estudiantes que creen deseen las personas presentes en la imagen y cuál sería el deseo de ellos para el próximo año. El profesor recuerda las estructuras gramaticales para expresar deseos con el presente simple y con el presente del subjuntivo. Como corrección el profesor tendrá en cuenta la estructura gramatical a seguir para expresar deseos, tomando notas para al finalizar la intervención del aprendiente corregir los posibles errores.</li> </ol>

	<p><b>3. Tarea Final:</b></p> <p>Para finalizar, el docente les pide que hagan parejas para hacer un juego de rol, deberán crear un chat en el cual le cuente a su amigo que se encuentra en España como se celebran las navidades en España, siguiendo la guía dada por el profesor y donde cada estudiante interpretará un rol diferente. Cada pareja deberá subir al aula virtual la tarea finalizada.</p> <p><i>Nota:</i> El profesor de ELE debe tener en cuenta que el día 6 de enero se celebra en Italia el día de La Strega Befana o Bruja Befana que es un personaje de la cultura italiana. Se trata de un personaje folclórico que les regala dulce a los niños. De acuerdo con la tradición, los Reyes Magos en su intento por llegar al nacimiento de Jesús se perdieron. Ellos les pidieron ayuda a una anciana, quien les indicó el camino, pero se negó a acompañarlos. Aún así, como agradecimiento, los Reyes Magos le dejaron una canasta con dulces. Esta anciana los vio seguir su camino nuevamente, sin embargo, se sintió arrepentida de no ir con ellos. Pero prometió vagar por el mundo entregando dulces a los niños que se portaran bien y a los que se portan mal les deja carbón.</p> <p>Esta cierta diferencia y semejanza entre las culturas española e italiana merecen un análisis en la clase de ELE.</p> <p>Como actividad cultural extradocente se propone Buscar en internet el tradicional Belén de Arena y la Cabalgata de Reyes en España. Además de la Yincana en búsqueda de los buzones para que envíen sus cartas a los Reyes Magos.</p>
--	---

Como posibles restricciones para la puesta en práctica de la propuesta tendrían que señalarse, en primer lugar, la falta de una buena conexión Wifi. Al tratarse de recursos digitales audiovisuales se requiere de una buena conexión que no interfiera en la proyección del recurso. Asimismo, un audio deficiente o con interferencia también podría afectar negativamente el desarrollo de las actividades.

## CONCLUSIONES

El análisis de las conclusiones lo realizaremos en relación con los objetivos propuestos desde el inicio de la investigación. Después de haber expuesto los contenidos vemos que el primer objetivo específico se ha alcanzado mediante la explicación de los contenidos teóricos incluidos en el capítulo 1. Esta fundamentación teórica nos permitió tomar consciencia de la importancia de la herencia histórico-social-cultural que acompaña a la percepción del estudiante italiano que sigue arraigada a las falsas creencias culturales a pesar del aumento de la interacción sociocultural de las culturas italiana y española como consecuencia de los cambios que la globalización ha traído consigo. Asimismo, hemos abordado conceptos relevantes, relacionados con la interculturalidad, competencia y mediación intercultural, que si bien se han hecho numerosas investigaciones al respecto nos han permitido interiorizar la importancia de seguir esforzándonos porque se sigan desarrollando en la actualidad. Igualmente, consideramos importante incluir los referentes culturales y los elementos recogidos en el inventario del PCIC.

En relación con el objetivo específico número 2, nos hemos detenido en la investigación de la enseñanza de español como lengua extranjera en el contexto educativo italiano, donde se evidencia los motivos principales de la motivación por el estudio de esta lengua y por consecuencia su cultura, donde Italia se encuentra entre los países con mayor número de estudiantes de español. Debido a esta información hemos analizado el perfil lingüístico e intercultural de los estudiantes italianos, detectando la poca atención al difícil proceso de adquisición por el que pasa al enfrentarse a diferentes problemáticas tanto lingüísticas como culturales, esta última caracterizada por estereotipos, malentendidos y falsas creencias. Gracias a este análisis hemos podido detectar una falta de atención al enfoque intercultural en su proceso de enseñanza aprendizaje al enfocarse más en el desarrollo de las competencias lingüísticas, siendo en algunos casos estas también superficiales.

En lo que respecta al tercer objetivo, hemos creado nuestra propuesta didáctica basándonos en los resultados obtenidos de una encuesta realizada para determinar las percepciones interculturales de los aprendientes italianos de ELE. Se ha diseñado una serie de actividades específicamente diseñadas para implementarse en un contexto de no inmersión, es decir para estudiantes italianos que se encuentran estudiando español en Italia con un nivel avanzado, B2-C1. De igual forma, se muestra su versatilidad a la hora de adaptarse a distintos contextos y niveles, pudiendo crear varias actividades distintas a

distintos niveles a partir de un mismo recurso. Hemos optado por utilizar distintos recursos con el fin de ofrecer variedad a la misma vez de utilizar los recursos indicados por los informantes como los preferidos para el aprendizaje del español. Teniendo todo esto en cuenta, podemos afirmar que nuestro objetivo general, consistente en diseñar una propuesta de mediación intercultural a través de las percepciones de los aprendientes italianos para el desarrollo de la competencia intercultural en clases de español como lengua extranjera en un contexto de no inmersión, se ha cumplido.

Entre las limitaciones de esta investigación nos encontramos con la dificultad de no encontrar documentos actualizados en el estudio documental de algunos apartados. De igual manera el no poder tener una muestra de campo más amplia que nos permita determinar de forma más global las percepciones interculturales de los italianos respecto a los españoles. No obstante, consideramos que esta investigación es la base para el inicio de la recopilación de nueva información y organización de recursos que favorezcan al desarrollo de la competencia intercultural entre dos culturas que a pesar de parecer iguales son diferentes. Con respecto a la temática tratada queda la aplicación de la propuesta didáctica para en el contexto educativo para la que fue creada y analizar los resultados obtenidos después de su aplicación.

Finalmente, se espera que la realización de este trabajo materializado y fundamentado en la necesidad de la mediación intercultural para desarrollo de la competencia intercultural, específicamente en aquellos contextos de no inmersión que aleja ese intercambio sociocultural tan necesario en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Aún quedando muchos aspectos por profundizar, en relación con la interculturalidad, esta propuesta intenta contribuir al ámbito de la enseñanza de ELE para aprendientes italianos, en especial para la didáctica y difusión del español como lengua extranjera.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abdallah-Preteille, M. (2006). *Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity*. *Intercultural education*, 17, 5, 475–483. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/540451104/1-Abdallah-Preteille-M-2006-Interculturalism-as-a-paradigm-for-thinking-about-diversity-Intercultural-Education-17-5-p-475-483>,
- Alfonzo de Tovar, C. (2020). Desarrollo de la competencia intercultural en contextos plurilingües y pluriculturales: Programa universitario de movilidad idiomática. *Tonos Digital*, 38, 2020 (I). Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/86463>.
- Alfonzo de Tovar, C. (2023). La ola coreana como recurso de mediación intercultural en el aula de ELE. *Revista del Departamento de Filosofía Moderna*. 70-95. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/367523564\\_LA\\_OLA\\_COREANA\\_COMO\\_RECURSO\\_DE\\_MEDIACION\\_INTERCULTURAL\\_EN\\_EL\\_AULA\\_DE\\_ELE](https://www.researchgate.net/publication/367523564_LA_OLA_COREANA_COMO_RECURSO_DE_MEDIACION_INTERCULTURAL_EN_EL_AULA_DE_ELE)
- Atienza, C. E. y Aznar, J. B. (2020). Criterios para el desarrollo de las competencias interculturales en español LE/L2 desde una perspectiva crítica. *Journal of Spanish Language Teaching*. Recuperado de <https://www.todoele.net/bibliografia/criterios-para-el-desarrollo-de-las-competencias-interculturales-en-espanol-lel2-desde>
- Bennet, C. H. (1986). *Comprehensive multicultural education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bradimonte, G. (2005). Competencia pragmática e interferencias culturales en la enseñanza del español a estudiantes italianos. *Actas del XVI Congreso Internacional de ASELE*. Italia: Università degli Studi di Messina. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2154232.pdf>
- Buendía, L. (2005). La realidad multicultural en las escuelas de Granada: propuesta educativa. En *Nuevas fórmulas educativas ante la multiculturalidad. XII Congreso Nacional de Modelos de Investigación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/>
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters. Recuperado de [https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/253332/mod\\_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf](https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/253332/mod_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf)
- Byram, M. y Fleming, M. (2009). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. España: Cambridge University Press.
- Byram, M. y Zarate, G. (1997). Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle. En M. Byram; G. Zarate; G. Neuner (Ed.), *La compétence*

*socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues.* (pp. 7–36). Estrasburgo: Conseil de l'Europe.

Byram, M., Gribkova, B. y Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Council of Europe. Recuperado de <https://rm.coe.int/16802fc1c3>

Calvi, M. V. (2004). Apprendimento del lessico di lingue affini. *Cuadernos de Filología Italiana* 11, 61-71. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CFIT/article/download/CFIT0404110061A/17279>

Carrera Díaz, M. *Cuestiones no resueltas en la lingüística contrastiva del italiano y el español*. AISPI. España: Universidad de Sevilla. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/14/14\\_009.pdf](https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/14/14_009.pdf)

Centro Virtual Cervantes (s, f). *Diccionario de Términos clave de ELE*. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/)

Cesarini, D. (2011). *La enseñanza del español a estudiantes Erasmus italianos*. [Memoria de investigación publicada]. Universidad de Alcalá de Henares. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/va/dam/jcr:f78f3ccd-42c1-4d73-bcb6-3298ed9f7b9c/2013-bv-14-01daniela-cesarini-pdf.pdf>

Chamizo Sánchez, J. (2022). *A propósito de la competencia intercultural en ELE: una aplicación didáctica a través de los malentendidos culturales*. [Memoria de investigación publicada]. Universitat de Lleida. Recuperado de <https://repositori.udl.cat/home>

Colectivo Amani (2006). *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Popular.

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya, 2003. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD-grupo Anaya.

Consejo de Europa (2020-2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. Recuperado de [CVC. Marco común europeo de referencia para las lenguas. Volumen complementario. \(cervantes.es\)](https://cvc.cervantes.es/obref/marco/comun_europeo_de_referencia_para_las_lenguas_volumen_complementario_cervantes.es)

Di Gesù, F. (2006). El español en Italia. *Enciclopedia del Español en el mundo. Anuario del Instituto Cervantes 2006-2007*, pp.275-277. Italia: Università degli Studi di Palermo. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario\\_06-07/pdf/paises\\_58.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/paises_58.pdf)

- Eco, U. (2000). *Tratado de semiótica general*. España: Lumen. Recuperado de <https://desarmandolacultura.files.wordpress.com/2018/04/eco-umberto-tratado-de-semiotica-general-01.pdf>
- Fantini, A. (2010). *About Intercultural Communicative Competence: a construct*. USA:Vermont.
- Fernández, S.S. y Pozzo, M. I. (2014). La competencia intercultural como objetivo en la clase de ELE. *Diálogos Latinoamericanos*. (pp. 27-45). Dinamarca: Aarhus Universitet. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/162/16230854004.pdf>
- Gariano, E. (2015). La enseñanza del español como lengua extranjera en Italia. *En La diversidad en la investigación humanística V Jornadas de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras*. Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/54353>
- Hernández, M. E. y Valdez, H. S. (2010). El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, 14, 91-115. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/350035572\\_El\\_papel\\_del\\_profesor\\_en\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_competencia\\_intercultural\\_Algunas\\_propuestas\\_didacticas/link/604c31a0458515e529a4024d/download](https://www.researchgate.net/publication/350035572_El_papel_del_profesor_en_el_desarrollo_de_la_competencia_intercultural_Algunas_propuestas_didacticas/link/604c31a0458515e529a4024d/download).
- Iglesias Casal, I. y Ramos Méndez, C. (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7:2, 99-122. Recuperado de [https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/23247797.2020.1853367?casa\\_token=0cTRBL7FEcQAAAAA:BjMyHHCxQJfJluIJtqXyGYkYUTM\\_4f9HDIV\\_WBjsTGN0LnRVez8VhCSWDTRtF9Ffq\\_JaW0t5d-z8T](https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/23247797.2020.1853367?casa_token=0cTRBL7FEcQAAAAA:BjMyHHCxQJfJluIJtqXyGYkYUTM_4f9HDIV_WBjsTGN0LnRVez8VhCSWDTRtF9Ffq_JaW0t5d-z8T)
- Illescas García, A. (2015). *La competencia intercultural en la enseñanza de ELE: Trabajo de campo sobre manuales y estudiantes de español*. [Tesis doctoral publicada]. Universidad de Granada. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40377/25468741.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. [https://VCc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](https://VCc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/) [consulta: 15/04/2023]
- Laghrich, S. (2004). Reflexiones sobre la mediación intercultural y experiencias desde la comunidad valenciana. *Revista electrónica de estudios filológicos*, 8. Recuperado de <https://www.um.es/tonosdigital/znum8/estudios/11-Salou.htm>.
- Letelier, P. (2020). La competencia intercultural en la clase de ELE. *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*. (pp.525-537). España:

Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/29/29\\_0037.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/29/29_0037.pdf)

Llorián González, S. (2020). Las consideraciones de las diferencias individuales entre aprendientes en el currículo de ELE, a la luz del volumen complementario del MCER. *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2*. (pp. 591-607). España: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8188114>.

Marangon, G. (2009). Italiano y español: lenguas afines. Importancia de la L1 en el proceso de aprendizaje de la L2. *AnMal Electrónica* 27, 185-193. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3098964.pdf>

Matte, B. F. (2004). Análisis de la lengua y enseñanza del español en Italia. *Revista electrónica de didáctica español lengua extranjera* 0. Recuperado de [https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_21Matte.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e7](https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_21Matte.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e7)

Meyer, M. (1991). Developing transcultural competence: case studies of advanced foreign language learners en Butties D. y Byram M. (Ed.), *Meditating Languages and Cultures* (2 ed., Vol. 5, pp. 136-158). Multilingual Matters

Moreno, R. M. y Atienza, C. E. (2016). Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado. *Revista didáctica español como lengua extranjera*, 22. Recuperado de [https://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza\\_interculturalidad.pdf](https://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza_interculturalidad.pdf)

Muñoz Sedano, (1997). Educación Intercultural. Teoría y práctica. *Revista Complutense de Educación* 8, 1. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9797120300B>.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *La Convención de 2005 sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. Recuperado de [https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/2811\\_16\\_passport\\_web\\_s.pdf](https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/2811_16_passport_web_s.pdf)

Torrise, M. I. (2014) Competencia Intercultural en grupos nonolingües japoneses:un estudio de caso. En Renelt, R. (Ed.) *3 nd JALT OLE SIG Conference 2014 Compendium compiled for OLE*. (pp.61-73). Japan: Ehime University, Recuperado de <http://web.iec.ehime-u.ac.jp/reinelt/OLE3SIG2014/9MariaInesTorrise.pdf>

UNESCO (2005) *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*, Definiciones, 5. Recuperado de [https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad#:~:text=Interculturalidad%3A%](https://es.unesco.org/creativity/interculturalidad#:~:text=Interculturalidad%3A%2F)

20Se%2refiere%20a%20la,Diversidad%20de%20las%20Expresiones%20Culturales.

Van Ek, J. (1986). *Objectives for foreign language learning*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa.

Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En *Signo y Pensamiento. Perspectivas y Convergencias*, XXIV,46. 39-50. Recuperado de [https://scholar.google.es/scholar?q=Walsh,+C.+\(2005\).+Interculturalidad,+conocimientos+y+decolonialidad.+Signo+y+Pensamiento.+Perspectivas+y+Convergencias,+XXIV\(46\),+39-50.&hl=es&as\\_sdt=0&as\\_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.es/scholar?q=Walsh,+C.+(2005).+Interculturalidad,+conocimientos+y+decolonialidad.+Signo+y+Pensamiento.+Perspectivas+y+Convergencias,+XXIV(46),+39-50.&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart)

## ANEXOS

### ANEXO 1. PROPUESTA DE ENCUESTA DE NECESIDADES

Encuesta de necesidades que le pediremos a los alumnos que rellenen en su primer día de clase de ELE para poder detectar las necesidades subjetivas de nuestra clase con mayor precisión:

Nombre \_\_\_\_\_ Apellido \_\_\_\_\_

Lugar de nacimiento \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_  
Nacionalidad \_\_\_\_\_

Estudios \_\_\_\_\_

Lengua materna \_\_\_\_\_

Lenguas que conoces:

- L2: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_
- L3: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_
- L4: \_\_\_\_\_ Nivel: \_\_\_\_\_

#### Tu relación con el español:

¿Has estado alguna vez a España?  sí  no

Si sí, ¿dónde? \_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo? \_\_\_\_\_

¿Cuál fue el motivo de tu viaje? \_\_\_\_\_

¿Actualmente tienes algún contacto con personas de habla española?  sí  no

¿Con quién?  amigos  pareja  profesor  otros (especificar) \_\_\_\_\_

¿Con qué frecuencia? \_\_\_\_\_

#### Tú en las clases de ELE

¿Qué es lo que te gustaría aprender en estas clases? Especifica

Competencias lingüísticas: \_\_\_\_\_

Competencias interculturales: \_\_\_\_\_

¿De qué forma te gusta trabajar en clase?:  solo/a  en pareja  en equipo

¿Cuáles de los siguientes materiales prefieres para aprender una lengua extranjera? Puedes seleccionar más de una.

Literatura  Manuales  Vídeos y audios  Juegos  Redes sociales  Periódicos y revistas

Otros materiales: \_\_\_\_\_

¿Cuánto tiempo dedicas semanalmente al español fuera del aula? \_\_\_\_\_

**Tú perfil ideal de profesor de ELE:** Resume tus ideas en cuatro adjetivos.

\_\_\_\_\_

Fuente: Elaborado a partir de la propuesta de Daniela Cesarini en *La enseñanza del español a estudiantes Erasmus italianos*, disponible en <https://www.educacionyfp.gob.es/va/dam/jcr:f78f3ccd-42c1-4d73-bcb6-3298ed9f7b9c/2013-bv-14-01daniela-cesarini-pdf.pdf>.

## ANEXO 2. CUESTIONARIO SOBRE LAS PERCEPCIONES INTERCULTURALES

Enlace del cuestionario aplicado a los aprendientes italianos de español en un contexto de no inmersión, Italia para conocer sus percepciones interculturales de España utilizado para el estudio de campo de nuestra investigación: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYUaOhHFRcZdAAP8GqPEM1319tWm16vBh-uE0JDYol7wYG5g/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeYUaOhHFRcZdAAP8GqPEM1319tWm16vBh-uE0JDYol7wYG5g/viewform?usp=sf_link).

## ANEXO 3. MATERIAL DEL ALUMNO

# Material del Alumno

### Actividad 1: ¡Conozcamos un poco más de España!

Mientras escuchas está música observa estas imágenes e intenta descubrir de qué país son. ¿Reconoces las ciudades? ¿Qué monumentos o características propias te ayudan a identificarlas?



Fuente de las imágenes: <https://www.istockphoto.com/es/fotos/ciudades-esp%C3%B1olas>

**Tarea 1:**

¿Has viajado a España? ¿Conoces algunas de las ciudades presentes en las imágenes antes presentadas?

Describe como las recuerdas y di que es lo que más te gustó de ellas. Además de incluir sus creencias sobre la gente de esa ciudad y los españoles en general.

**Tarea 2:**

Observa y responde oralmente las preguntas presentes en el vídeo.

el vídeo: Educaplay: [https://es.Educaplay.com/recursos-educativos/14954522-de\\_paseo\\_en\\_gran\\_canaria.html](https://es.Educaplay.com/recursos-educativos/14954522-de_paseo_en_gran_canaria.html)

**Tarea 3:**

Cuadro *Primer desembarco de Cristóbal Colón en América* de Dióscoro Puebla, expuesto en el Museo del Prado en Madrid.



Fuente: Tomado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Desembarco\\_de\\_Col%C3%B3n\\_de\\_Di%C3%B3scoro\\_Puebla.jpg](https://es.wikipedia.org/wiki/Archivo:Desembarco_de_Col%C3%B3n_de_Di%C3%B3scoro_Puebla.jpg)

Completa la ficha técnica buscando la información del cuadro en la página web del museo. <https://www.museodelprado.es/>

<b>Título de la obra</b>	
<b>Autor</b>	
<b>Información del autor</b>	
<b>Técnica</b>	

Medidas	
Año	
Información relevante de la obra (personaje principal, contexto histórico)	

Fuente: elaboración propia

#### Tarea 4:



Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Casa\\_de\\_Col%C3%B3n](https://es.wikipedia.org/wiki/Casa_de_Col%C3%B3n) (Las Palmas de Gran Canaria) y [https://es.wikipedia.org/wiki/Casa\\_de\\_Cristoforo\\_Colombo](https://es.wikipedia.org/wiki/Casa_de_Cristoforo_Colombo)

¿Conoces que en Italia también hay una casa museo de Cristóbal Colón? ¿Qué sabes sobre ella?

En parejas busquen información sobre ambas casas, la de Vegueta y la de Génova, y hagan un breve resumen sobre los puntos en común que tienen ambas desde el punto de vista histórico, social y cultural.

#### Tarea Final:

En grupos de 4 seleccionen una ciudad o un barrio similar al de Vegueta, en Italia y hagan un pequeño vídeo como el presentado en la clase, donde detallen la herencia cultural presente tanto en las ciudades italianas como en las españolas siguiendo la guía:

#### ¿Cómo debe ser el vídeo?

- La duración máxima del video será de 3 minutos, utilizando el español como idioma principal del mensaje a transmitir, pudiendo ser subtítulo en otro idioma.

- b) Se podrá utilizar cualquier tipo de material audiovisual de apoyo.
- c) El video debe contemplar y recoger los siguientes puntos:
  - Presentación de la ciudad seleccionada, nombre, localización, año de fundación.
  - Principales características artísticas y/o arquitectónicas: museos, plazas, jardines etc.
  - Aspectos socioculturales: fiestas y tradiciones que se realizan en ella.
  - Identificación de las aportaciones que ha hecho la cultura española, a través de los contactos históricos, sociales, políticos, etc., a la cultura de Italia evidenciado en la estructura de la ciudad o pueblo y en las características de su población
  - Otros puntos relevantes que se quieran añadir.

## ACTIVIDAD 2:

### Unidos por nuestras culturas.

Observa el vídeo: [https://www.youtube.com/watch?v=hJKKUK\\_NvUI](https://www.youtube.com/watch?v=hJKKUK_NvUI) y responde a las siguientes interrogantes.

- ¿En Italia se saluda se saludan con besos?
- ¿Se hace como en España?
- ¿A quién se le da la mano?
- ¿Pueden saludarse entre ustedes utilizando los saludos de ambas culturas?

### Tarea 1:

**Horarios de comida en España**

Desayuno	Almuerzo	Comida
Merienda	Cena	Cena en un restaurante

Comentario sobre los horarios de comida en tu país

Además de esta diferencia en los comportamientos sociales ¿conoces otras diferencias en las relaciones sociales entre España e Italia, por ejemplo, la puntualidad, la presentación de la familia y amigos, el horario de la siesta? Comenta al respecto.

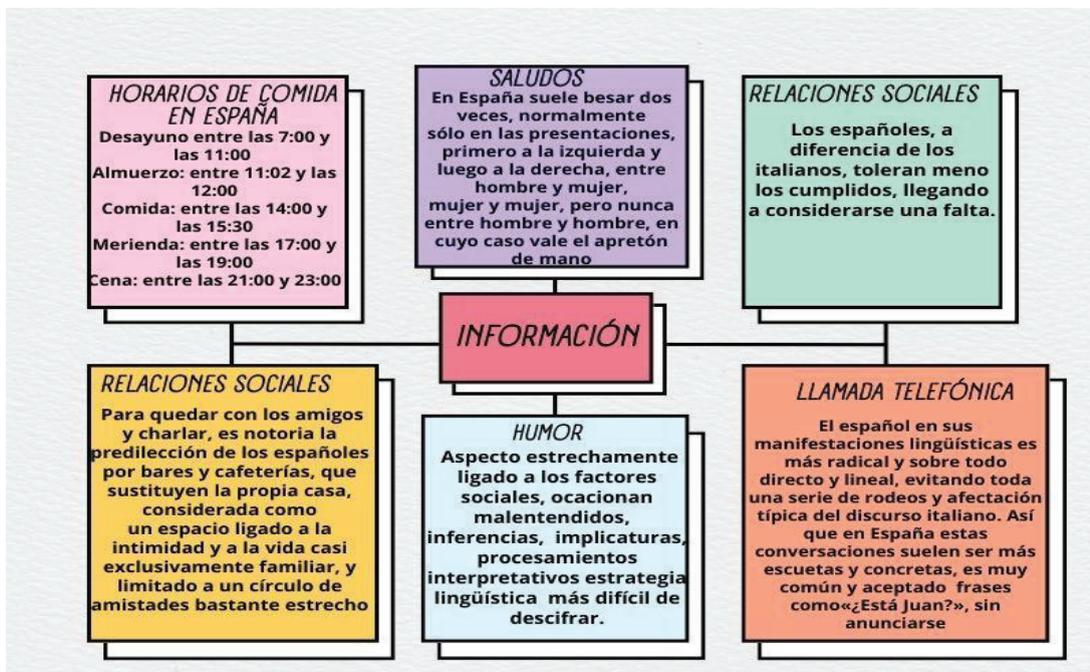
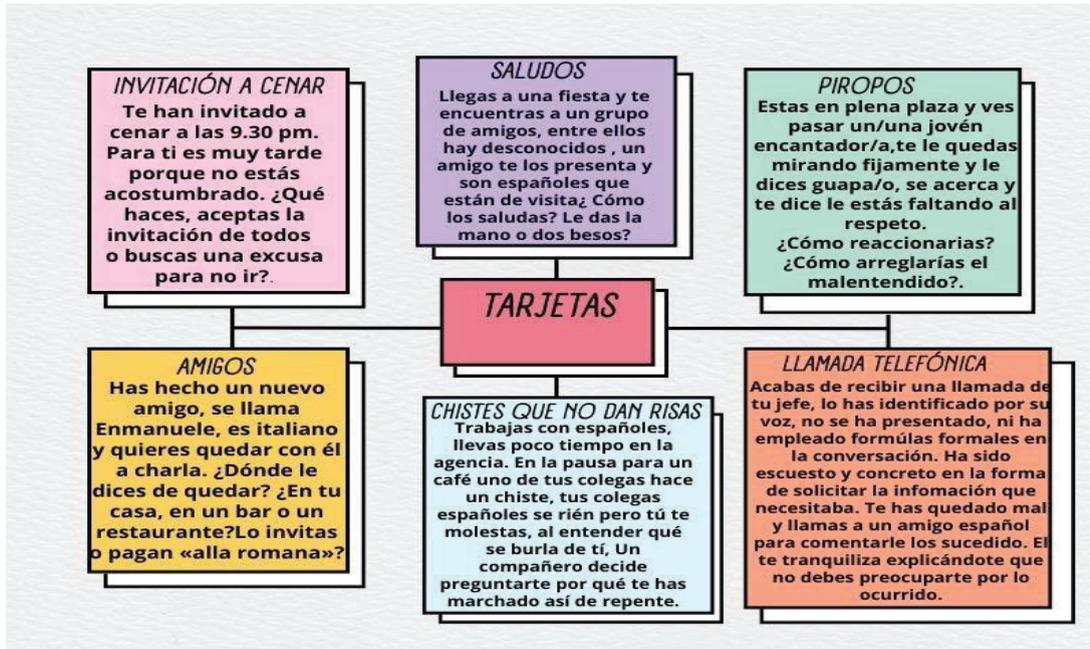
Ahora escuchemos este audio extraído de un video de la red social Facebook, donde se explica los horarios de comida de los españoles.

Completa la ficha.

Fuente: elaboración propia.

## Tarea 2:

Hagan grupos de 4 o 5 integrantes, lean la tarjeta que les ha tocado con una situación, cada uno de ustedes debe interpretar un rol para representar la situación de acuerdo con los comportamientos sociales que deben mantener según las indicaciones presente en la guía, dada junto a las tarjetas.



Fuente: elaboración propia.

**Tarea 3:** Representen la situación frente a sus compañeros.

**Tarea Final:**

Escribe un texto donde comentes si en tus viajes a España o algún otro país de habla hispana encontraste diferencias sociales en situaciones del día a día como las representadas en clase y explica como reaccionaste. En caso de no haber visitado ningún país hispanohablante imagina viajar a España y enfrentar alguna de estas situaciones representadas, comentando como te comportarías y por qué.

**ACTIVIDAD 3:**

**El salón de fiestas y tradiciones de ELE**

Ponte tu disfraz y déjate llevar por la música, muévete por toda la clase.

¡Bienvenido al salón de fiestas y tradiciones de ELE!

**Tarea 1:**

- Pudieras decirme ¿qué sensaciones y emociones sentiste haciendo esta actividad?
- ¿Has estado alguna vez en un carnaval?
- ¿En dónde, cuándo y con quién?
- ¿Cuál es el carnaval más famoso de Italia?
- ¿Has podido disfrutar alguna vez de esta festividad?
- ¿Conoces otros carnavales de otras ciudades o países?

**Tarea 2:** Observa el vídeo sobre la fiesta de San Juan y responde a las preguntas.

**Tarea 3:** Completa junto a un compañero de clase la primera fila de la siguiente ficha, según la información obtenida en el vídeo comparándola con una festividad italiana.

<b>CUADRO COMPARATIVO</b>			
Fiestas Española	Similitudes	Diferencias	Fiestas Italiana
San Juan			

Fuente: elaboración propia.

**Tarea final:** Ahora en grupos de 4 completen las filas restantes, comparando otras festividades españolas e italianas que conozcan tengan puntos en común. Seleccionen un representante para que exponga la tarea realizada.

#### **ACTIVIDAD 4:**

##### **¡Navidades en España!**

- ¿Conocen ese tipo de música? ¿Saben cuál es el género musical?
- ¿Qué emociones les provocó?
- ¿En qué época del año creen es más escuchada?
- ¿Aquí en Italia existe este género musical?

##### **Tarea 1:**

Lee el poema *¿Quién ha entrado en el portal de Belén?* de Gerardo Diego

#### **¿QUIEN HA ENTRADO EN EL PORTAL DE BELÉN?**

*Gerardo Diego*

¿Quién ha entrado en el portal,  
en el portal de Belén?

¿Quién ha entrado por la puerta?  
¿quién ha entrado, quién?

La noche, el frío, la escarcha  
y la espada de una estrella.  
Un varón -vara florida-  
y una doncella.

¿Quién ha entrado en el portal  
por el techo abierto y roto?  
¿Quién ha entrado que así suena  
celeste alboroto?

Una escala de oro y música,  
sostenidos y bemoles  
y ángeles con panderetas  
dorremifasoles.

¿Quién ha entrado en el portal,  
en el portal de Belén,  
no por la puerta y el techo  
ni el aire del aire, quién?

Flor sobre impacto capullo,  
rocío sobre la flor.  
Nadie sabe cómo vino  
mi Niño, mi amor.

- ¿Qué sentimientos o emociones te provocan estos versos?
- ¿Sabes de qué trata este poema?
- ¿Hay vocabulario nuevo? Busca su significado en el diccionario, su sinónimo y antónimo.
- ¿Reconoces al autor?
- ¿Te gustó? Argumenta tu respuesta

### Tarea 2:

Noticia de Euronews, en la que se habla de la celebración de la cabalgata de los reyes magos.

[Los Reyes Magos retoman las calles de España sin restricciones | Euronews](#)

- ¿Quién canal da la noticia?
- ¿Cuál es la importancia de la noticia dada?
- ¿A qué festividad y/o fiesta hace referencia?
- ¿Conocías de esta fiesta?
- ¿Conoces de otros países o lugares que tengas fiestas o celebraciones similares a esta?

### Tarea 3: Lee el siguiente texto:

En España tenemos muchas tradiciones para el Día de Reyes. La primera es **la carta**. Los niños deben escribir una carta a los Reyes Magos (a los tres o a su preferido) para pedirles los juguetes porque se han portado muy bien durante este año y se portarán muy bien el próximo. Esa carta la tienen que echar en el Buzón Real o dársela a algún **paje** de los reyes antes de la cabalgata. La segunda tradición es **la cabalgata** la tarde del 5 de enero. Los Reyes pasean por las principales calles en **carrozas** y lanzan caramelos a los niños. Además, hay más carrozas con otros personajes infantiles de moda en ese momento. Tercero, **los zapatos y los dulces para los Reyes**. Cuando los niños vuelven a casa tienen que dejar sus zapatos en algún lugar visible para que los reyes dejen los regalos ahí. También tienen que prepararle a los reyes unas copitas de anís y unos dulces (roscón de reyes o dulces navideños) y a los camellos agua e, incluso, comida como **paja** o hierba. Esa noche los niños deben acostarse pronto para que cuando los Reyes lleguen a su casa ellos estén dormidos; pues si están despiertos los Reyes, no irán a su casa ni les dejarán regalos.

Al día siguiente, los niños que se han portado bien durante el año encuentran sus regalos y los malos, **carbón**, incluso en forma de golosina. Después, se desayuna el **Roscón de Reyes**. Estos roscones tienen dentro dos objetos: una **figura**, que trae buena suerte y por ello se corona al que la encuentra; y un **haba**, que hará que el que la encuentre tenga que pagar el roscón al año siguiente. También, durante la mañana, tiene lugar un **sorteo de lotería** llamado **"El Niño"** y que se celebra desde 1941. Este sorteo es el segundo que se realiza en Navidad y uno de los más importantes. Por la tarde, se suele visitar a la familia para merendar roscón e intercambiar los regalos que los reyes dejaron en nuestras casas para otros familiares.

Fuente: Tomado de <https://www.todoele.net/actividades/queridos-reyes-magos>

Definamos algunas palabras. Trabaja en pareja.

- ★ Carta
- ★ Buzón
- ★ Pajes
- ★ Cabalgata
- ★ Caramelos
- ★ Carbón
- ★ Roscón
- ★ Haba
- ★ Paja

Es un objeto, alimento...

Que sirve/se usa para...

Es grande/pequeño...

Tiene...

Suele estar en...

Se puede...



Fuente de la imagen: <https://www.freepik.es/>

Con la ayuda de internet busca cuáles son las comidas típicas de las festividades navideñas en España y si en Italia hay alguna comida similar.



Cuenta como se celebra el día de los Reyes Magos, menciona las diferencias y similitudes que hay entre ambas celebraciones, puedes hacer un esquema.

Fuente de la imagen:

<https://noticiasnrt.com/2020/12/15/diez-verdades-y-mentiras-del-dia-de-los-reyes-magos/>

Observa la imagen y di que crees deseen las personas presentes en la imagen  
¿Cuál será el deseo de ellos para el próximo año?



### Tarea Final:

En parejas crea un chat utilizando el siguiente recurso  
<https://ifaketextmessage.com/>

Seleccionen cada uno un rol y sigan las instrucciones:

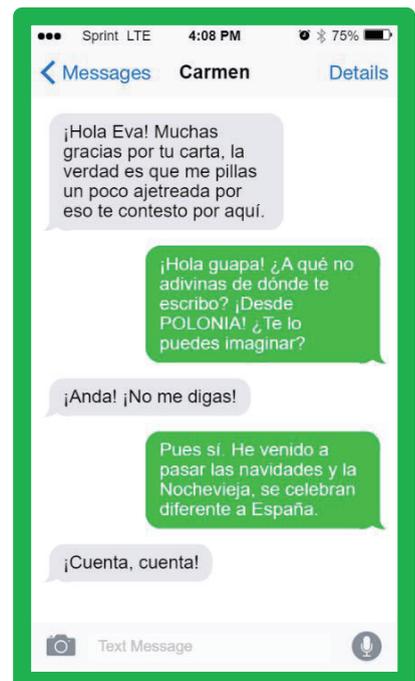
Ejemplo:

**Italiano A**

- Saludas a tu amigo/a y le preguntas cómo está.
- Le cuentas que te has ido a España a pasar las navidades con tu familia.
- Expresas emoción y alegría por el viaje.
- Seleccionas una festividad navideña y le cuentas en detalles como se festeja en España.
- Respondes las interrogantes que te hace tu amigo.
- Le deseas buenas navidades. Se despiden.

**Italiano B**

- Saludas a tu amigo/a y le preguntas dónde está.
- Expresas incredulidad y le pides que te cuente todo.
- Tu amigo te cuenta detalles de una de la fiestas navideñas en España, estás curioso y no paras de hacerle preguntas.
- Le dices los puntos en común que has encontrado entre la fiesta que te ha explicado de España y la equivalente a la de Italia.
- Le deseas buenas navidades y se despiden.



Fuente: elaboración propia.

