

DELGADO GARCÍA, A. M. (COORD.) (2005): *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior*. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: <[http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/competencias\\_evaluacion\\_eees\\_mec.pdf](http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/competencias_evaluacion_eees_mec.pdf)>.

GAIRÍN, J.; ARMENGOL, C.; GARCÍA SAN PEDRO, M. J.; GISBERT, M.; RODRÍGUEZ, D. y CELA, J. M. (2009): *Guía para la evaluación de competencias en el área de ciencias sociales*. Barcelona: AQU Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Recuperado de: <[http://www.aqu.cat/doc/doc\\_14646947\\_1.pdf](http://www.aqu.cat/doc/doc_14646947_1.pdf)>.

GOBIERNO DE NAVARRA (2009): *Guía para medir la satisfacción respecto a los servicios prestados*. Recuperado de: <[www.navarra.es/NR/rdonlyres/5A006CFC-7EBC-4A3F-9FA5-4574ADA817D8/o/GuiaPARAMEDIRLASATISFACCION2012.pdf](http://www.navarra.es/NR/rdonlyres/5A006CFC-7EBC-4A3F-9FA5-4574ADA817D8/o/GuiaPARAMEDIRLASATISFACCION2012.pdf)>.

JUNTA DE ANDALUCÍA (2012): «Cuestionario de satisfacción del discente». Agencia de Calidad Sanitaria, Observatorio para la Calidad de la Formación en Salud. Recuperado de: <[http://www.juntadeandalucia.es/agenciadecalidadsanitaria/formacionsalud/export/sites/default/galerias/aportesDocumentos/pildora/Cuestionario\\_satisfaccion\\_alumnado\\_eValua.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/agenciadecalidadsanitaria/formacionsalud/export/sites/default/galerias/aportesDocumentos/pildora/Cuestionario_satisfaccion_alumnado_eValua.pdf)>.

MURILLO, P.; MAYOR, C.; HERNÁNDEZ, E.; SÁNCHEZ, M.; RODRÍGUEZ, J. M.; ALTOPIEDI, M. y TORRES, J. J. (2005): «Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios». *Fuentes: Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*, vol. 6, pp. 97-116. Recuperado de: <<http://institucional.us.es/revistas/fuente/6/o8/NECESIDADES.pdf>>.

RUÉ, J. y MARTÍNEZ, M. (2005): *Les titulacions UAB en l'Espai Europeu d'Educació Superior*, Sardañola del Vallés, IDES-UAB.

---

## Aprendizaje de una lengua extranjera a través de la inferencia cultural y la reflexión crítica en literatura

María Amor Barros del Río

Concetta Maria Sigona

Facultad de Humanidades y Comunicación

Universidad de Burgos

Elena Alcalde Peñalver

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Alcalá de Henares

---

### 1. Descripción

La enseñanza de idiomas es una actividad que va más allá del umbral lingüístico, ya que penetra en el ámbito social, un concepto mucho más complejo pero de gran importancia para el alumno que estudia una lengua extranjera. Si tenemos en cuenta las cinco 'c' de los estándares para el aprendizaje de lenguas extranjeras en el siglo XXI (comunicación, cultura, conexiones, comparaciones y comunidades), una actitud de apertura a las diferencias culturales y de comprensión mutua de las mismas constituyen elementos básicos que no se pueden obviar en el proceso de adquisición de un idioma. Sin embargo, la percepción de la cultura es un elemento del que, a través del desarrollo de actividades previas realizadas en clase, pudimos observar que una gran parte de nuestros alumnos carecía.

Los enfoques tradicionales metodológicos consideraban la enseñanza de la cultura desde una visión estereotipada de la misma, con materiales descontextualizados y sin conexión entre los objetivos de la lengua y los elementos culturales (Miquel, 2004: 512). No obstante, consideramos la cultura como «*the way of life and its manifestations that are peculiar to a community that uses a particular language as a means of expression*» (Newark 1998: 94) y constituye una parte intrínseca de una lengua que no puede obviarse durante el proceso de adquisición de la misma. Por ello, con esta propuesta de innovación docente pretendemos abordar una metodología integradora a la hora de enfocar la enseñanza de la lengua inglesa, con materiales reales, obtenidos del ámbito literario y contextualizados en función de los objetivos de la clase en la que se emplean. De esta forma, utilizaremos la cultura como eje transversal en el aula de idiomas para hacer que la competencia cultural pase así a complementar a la lingüística, ya que, como señalaban Cassany,

Luna y Sanz (1997: 538), la lengua es también un vehículo cultural que lleva implícita una serie de referentes que la caracterizan.

Tal y como explicaremos en los siguientes apartados, nuestra propuesta se llevó a cabo en tres titulaciones diferentes en las que utilizamos como material de base un poema sobre la realidad social, política y cultural de EE. UU. En primer lugar contextualizaremos nuestra propuesta y los estudios en los que nos basamos para considerar la adecuación de la misma en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Seguidamente, enumeraremos los objetivos que pretendíamos alcanzar y desarrollaremos los pasos que seguimos para su puesta en marcha. Finalmente, analizaremos los distintos elementos implicados en la propuesta, así como los resultados obtenidos, y desarrollaremos las líneas futuras de mejora al igual que las conclusiones derivadas de su aplicación.

## 2. Contexto de la práctica y referentes externos

Las ventajas de la literatura utilizada como recurso en el aula de aprendizaje de un idioma extranjero han sido estudiadas por numerosos autores. Entre estas ventajas podemos mencionar la motivación, puesto que se ha demostrado que el alumnado está mucho más motivado cuando está expuesto a textos literarios para el aprendizaje de un idioma (Khatib, 2011). La literatura conlleva además un aumento de la confianza y la destreza lingüística al utilizar materiales auténticos (Albaladejo, 2007). Del mismo modo, su uso en el aula permite la interacción entre los alumnos y el profesor, puesto que de la lectura de estos textos pueden surgir diferentes interpretaciones. Esto genera por lo tanto una interacción real y motivadora que redundará en un aprendizaje más eficaz de la lengua. Asimismo, la literatura proporciona información enriquecedora acerca de las regiones de la lengua extranjera y actúa como medio para la transmisión de su cultura. A través de los textos, el alumnado puede conocer el contexto cultural, histórico, social o político de otros países y contrastarlo con el propio.

Por ello, consideramos que el uso de la literatura a través de las actividades que explicaremos en los próximos apartados podría aportar estas ventajas en el aula de enseñanza de la lengua inglesa y permitir un avance progresivo en el desarrollo de la competencia lingüística y cultural de los estudiantes.

## 3. Objetivos

El objetivo general de este estudio era realizar una propuesta de innovación docente en la enseñanza de un segundo idioma a nivel universitario a través del uso de la literatura utilizada como material auténtico para

integrar el aprendizaje de la cultura en la que se enmarca el idioma que se está aprendiendo. Los objetivos específicos que pretendíamos conseguir eran los siguientes:

- Potenciar el aprendizaje de la lengua inglesa para aumentar la competencia comunicativa y cultural de la misma.
- Analizar componentes de la cultura estadounidense que permitan ir más allá de los juicios de valor generados por el desconocimiento y los estereotipos de la misma.
- Asentar un conocimiento de la cultura estadounidense a través de la lengua inglesa para acceder a otras culturas y lograr un mayor entendimiento de las mismas.
- Desarrollar un pensamiento crítico que permita aumentar la sensibilidad sobre la dimensión cultural estadounidense y conocer mejor las diferencias que existen con respecto a la española.

## 4. Desarrollo

La base de la propuesta reside en la inferencia de contenidos culturales, en este caso de la sociedad estadounidense, para lo que se toma como elemento de trabajo el poema de Elisabeth Alexander «Praise Song for the Day». Este poema lo dedicó su autora a Barack Obama cuando fue elegido como presidente de EE. UU. en 2009. La razón por la que utilizamos este texto es porque mostraba una realidad de la cultura estadounidense fragmentada y que dependía de numerosos factores como las categorías socioprofesionales y el contexto histórico. Esto es lo que Charadeau (en Guillén, 2004: 838) señala como elemento básico en la enseñanza de la cultura en el aula de idiomas, puesto que no se puede mostrar como un concepto global y homogéneo dentro del contexto de un país determinado.

La propuesta se desarrolló siguiendo tres pasos. En primer lugar, los estudiantes completaron un cuestionario previo con preguntas abiertas para conocer su nivel de conocimiento general de la cultura estadounidense y obtener una primera visión de las ideas que tenían sobre la misma. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Has estado alguna vez en EE. UU.?
- ¿A través de qué medios te llega información de EE. UU. (amistades, TV, Internet, cine, etc.)?
- ¿Qué percepción tienes de la sociedad estadounidense? ¿Cómo la definirías?

- ¿Qué percepción tienes de la cultura estadounidense? ¿Cómo la definirías?

En segundo lugar se procedió a la explotación del texto según la especificidad del alumnado. Para ello se trabajó en distintas titulaciones y con actividades adaptadas a cada nivel, a través de ejercicios que incluyeron traducción directa, adaptación pedagógica para el aula, comprensión léxica y carga cultural. Por último, los estudiantes completaron un cuestionario final con preguntas abiertas para conocer de qué manera influyó la actividad de explotación del poema a la hora de reafirmar o modificar las ideas preconcebidas que tenían de la cultura estadounidense. Estas fueron las preguntas del cuestionario final:

- Describe en 2-3 líneas cómo es la sociedad americana presentada por Alexander en su poema.
- Después de trabajar en este poema, ¿qué has descubierto sobre EE. UU. que no sabías antes?
- ¿Qué aspectos te han sorprendido más o cuáles no conocías?

En los siguientes subapartados explicaremos el contexto en el que se enmarcaba nuestra propuesta de innovación docente en cada una de las asignaturas en las que se llevó a cabo.

#### 4.1. Aplicación de la propuesta en la asignatura Estrategias de traducción en lengua inglesa

Esta asignatura es una de las optativas de 4.º curso del Grado de Español en la Universidad de Burgos. Con esta propuesta lo que se pretendía era utilizar la traducción literaria como instrumento de acercamiento a la realidad cultural estadounidense y realizar así un ejercicio de traducción directa del poema antes mencionado.

Centrándonos en la actividad, es necesario mencionar que no utilizamos la traducción con un único fin pedagógico en la enseñanza de idiomas, puesto que no era el objetivo de la clase, sino como un acercamiento a la realidad cultural estadounidense. Consideramos, tal y como señala Martínez (1996: 183) que la traducción puede servir como «mediadora intercultural en la comunicación interlingüística». Además, coincidimos con Lefevere (1992: 12) en que la traducción es una forma de aculturación, puesto que muestra las relaciones existentes entre diferentes culturas.

Previamente a la traducción del poema, los estudiantes cumplieron el cuestionario con preguntas abiertas para conocer de forma general el conocimiento que tenían sobre la cultura de EE. UU. Tras

visualizar la lectura del poema por parte de la autora, procedieron al análisis textual del mismo y, una vez comprendida la estructura y las principales ideas, los estudiantes realizaron la traducción. Esta traducción la recogió la profesora para evaluarla y poder así comprobar si los estudiantes habían reflejado en español las principales ideas analizadas en clase. En la siguiente sesión se realizó una corrección conjunta de la traducción del poema y se volvieron a debatir algunos de los conceptos culturales a los que se hacía referencia en el mismo. Finalmente, completaron el otro cuestionario sobre la cultura de este país orientado a valorar cómo había cambiado su conocimiento de la misma después de trabajar con el poema.

Consideramos que la traducción literaria a través de este y otros muchos ejemplos puede servir como instrumento de difusión cultural y de eliminación de estereotipos creados por los medios de comunicación y que no reflejan la realidad de un país determinado.

#### 4.2. Aplicación de la propuesta en la asignatura Lengua inglesa II

La asignatura de Lengua inglesa II pertenece al grupo de asignaturas optativas del 3.º curso del Grado en Maestro de Educación Primaria.

En primer lugar, se trabajó con el poema en clase a través de los siguientes pasos:

- lectura conjunta de la primera estrofa e intercambio de hipótesis (motivación);
- lectura individual de todo el poema e intercambio de informaciones en parejas;
- resolución de dudas sobre el léxico del poema (*plenum*);
- vídeo: recitación del poema por parte de Elisabeth Alexander durante la ceremonia de investidura de Obama;
- intercambio de ideas en grupos.

Una vez hecho esto se les pidió a los estudiantes, divididos en grupos de cuatro, que desarrollasen una unidad didáctica para el segundo ciclo de la EPO utilizando el poema o partes de él. Sucesivamente, presentaron sus trabajos al resto de compañeros para compartir el trabajo hecho. El resultado fue muy positivo tanto por la participación de todos los estudiantes como por la calidad de los trabajos preparados. Además de esto se potenció la autonomía y el trabajo colaborativo.

#### 4.3 Aplicación de la propuesta en la asignatura Textos literarios

La asignatura de Textos literarios contemporáneos en lengua inglesa es una asignatura básica del 2.º curso del Grado en Español *online*. El poema se trabajó a través de actividades individuales de explotación del texto. Para solventar la dificultad que entraña la distancia, se habilitó un foro de intercambio de opiniones. Las respuestas del foro no eran evaluables pero aun así los alumnos dieron un elevado grado de respuestas. Se comparó el poema seleccionado con otros anteriores en el tiempo como «I Hear America Singing» de Walt Whitman (1860) y «I, Too» de Langston Hughes (1926). Finalmente se les asignó a los estudiantes una tarea: la redacción individual de un trabajo crítico sobre las inferencias culturales extraídas a partir de la lectura y explotación de los poemas, con el objetivo de que pudieran reflexionar al respecto y extraer sus propias conclusiones.

#### 5. Personal implicado, recursos técnicos e infraestructuras

Para el desarrollo de esta propuesta, las profesoras de las tres asignaturas enmarcadas en los correspondientes grados tuvieron que coordinarse para realizar de forma paralela las actividades en el aula física y, en el caso de la asignatura que se impartía *online*, en el aula virtual. Los alumnos participaron activamente en el desarrollo de las mismas y como recursos técnicos se emplearon ordenador, proyector y altavoces para visualizar y escuchar el poema en clase, en el caso de las asignaturas presenciales, y la plataforma Moodle para poner a disposición del alumno el material y el enlace a estos recursos en el caso de la asignatura virtual.

#### 6. Herramientas de aprendizaje

El poema se utilizó tanto en documento escrito como en vídeo ya que, tal y como hemos explicado anteriormente, los alumnos pudieron visualizar a la autora del mismo recitándolo durante el acto de investidura del presidente de EE. UU. en 2009.

#### 7. Evaluación

En el caso de la asignatura de Estrategias de traducción en lengua inglesa, la actividad en su conjunto correspondía a un 10 % de la nota final. La traducción corregida por la profesora supuso un 50 % de este porcentaje y la participación en clase mediante su corrección grupal y debate de las principales ideas que se desprendía del poema la otra mitad de la nota.

En lo que atañe a la asignatura de Lengua inglesa II, se informó a los estudiantes de que se iban a evaluar las unidades didácticas con un 20 % de la nota final, del cual un 10 % representaba la evaluación de la profesora, un 5 % la autoevaluación del propio alumno y un 5 % la coevaluación entre pares.

En cuanto a la asignatura de Textos literarios contemporáneos en lengua inglesa la evaluación cualitativa se centró en las respuestas del alumnado al cuestionario final. Se ha dado importancia a la asimilación de los aspectos culturales a través de la literatura.

#### 8. Principales resultados obtenidos y propuesta de mejora

Los resultados obtenidos muestran un cambio en relación al imaginario cultural que el alumnado español tiene del pueblo estadounidense y validan la metodología propuesta, replicable en otras áreas de conocimiento, como fórmula didáctica activa que favorece el aprendizaje, la motivación y la reflexión crítica del alumnado.

Para entender mejor el cambio producido con la implementación de esta actividad en las tres asignaturas, insertamos los gráficos que resumen las respuestas de los alumnos a las preguntas «¿Has estado alguna vez en EE. UU.?» y «¿A través de qué medios te llega información de EE. UU. (amistades, TV, Internet, cine, etc.)?».

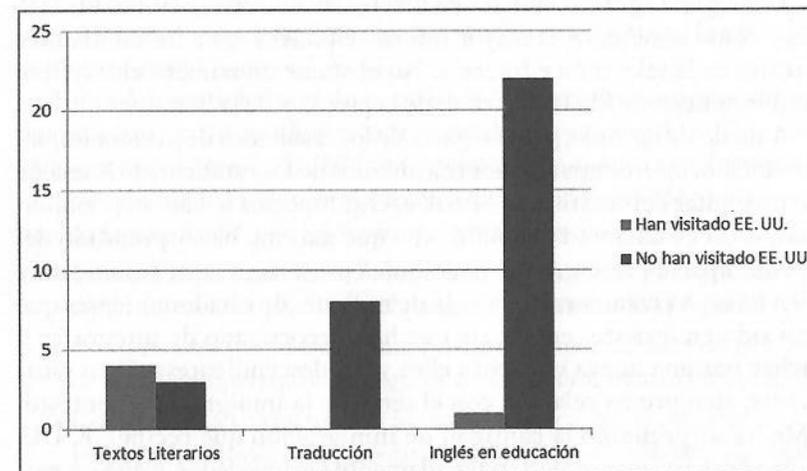
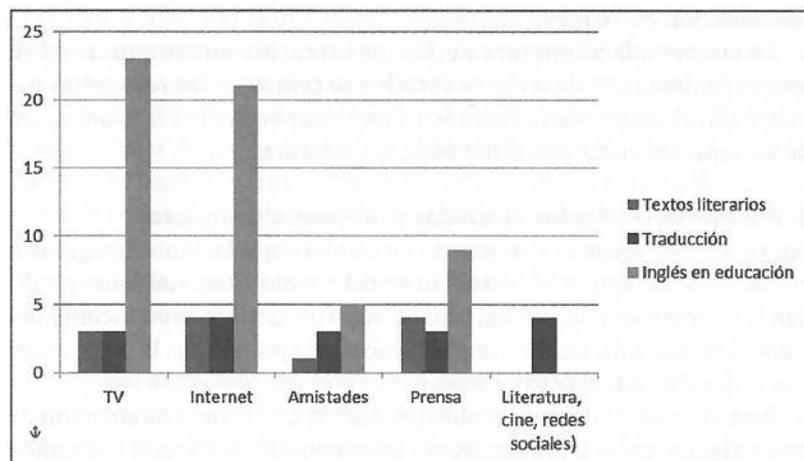


Gráfico 1. Respuestas a la pregunta: «¿Has estado alguna vez en EE. UU.?».

Tal y como se observa en este primer gráfico, la mayoría de los estudiantes no han visitado EE. UU.



**Gráfico 2.** Respuestas a la pregunta: «¿A través de qué medios te llega información de EE. UU. (amistades, TV, Internet, cine, etc.)?».

Este segundo gráfico muestra las fuentes de información sobre EE. UU. Tal y como se observa, la mayor información les llega a los estudiantes a través de la televisión e Internet. No obstante un número alto refiere recibir noticias de EE. UU. a través de la prensa y de la literatura.

A modo de ejemplo, y como parte de los resultados de nuestra implementación, insertamos algunos testimonios de los estudiantes. A una de las preguntas del cuestionario final, «¿Qué aspectos te han sorprendido más?», un estudiante respondió: «Lo que más me ha sorprendido del poema, aparte presentar un estilo quizá prosaico, es que resume muy bien cómo ha transcurrido la vida de millones de estadounidenses que han sido emigrantes en el país y se han preocupado de integrarse y luchar por una nueva vida para ellos y sus descendientes». Otro estudiante, siempre en relación con el tema de la inmigración, contestó: «Me ha sorprendido la cantidad de inmigración que recibe EE. UU. cada año. Creo que es algo tremendamente enriquecedor, y que un país formado por inmigrantes, como rememora Alexander en su poema, no debe olvidar. Considero que la literatura de EE. UU. no hace más que

mostrarnos de qué y cómo está formada su variada sociedad, aunque como pasa en ella, a las minorías les cueste más llegar». Otro estudiante resalta la importancia de la memoria: «Alexander canta con el ánimo lleno de optimismo, sin rencor, pero tampoco olvida. Cree en un futuro mejor, pero no deja de lado el sufrimiento de los que se quedaron en el camino. “Sing the names of the dead who brought us here”, y continúa recordando a los que alinearon las vías y levantaron los puentes, los que recogían el algodón y las lechugas, los que construyeron los edificios ladrillo a ladrillo. Es decir, recuerda a los ninguneados por las clases privilegiadas, utilizados como esclavos para levantar el país más poderoso del mundo, sin cuyo esfuerzo no podría haberse conseguido. Es importante imaginar un futuro mejor, más justo, donde las discriminaciones no existan, pero igual de importante es reconocer y recordar a los olvidados a lo largo de la historia. El ejercicio de la memoria se convierte en un ejercicio de justicia histórica imprescindible para seguir adelante, “for walking forward in that light”». En relación al orgullo que el pueblo estadounidense posee de sus raíces, dice: «Desconocía la poesía americana. He descubierto un poema..., he comprobado el orgullo que tienen de su historia y de sus valores. No puedo evitar mirar con cierta “envidia” la manera en la que los americanos están orgullosos de serlo». Por último, en cuanto al sentimiento de esperanza, otro estudiante afirma: «El hecho de que este poema fuese recitado en la investidura de un presidente me hace pensar sobre el sentimiento de esperanza que embargó a todos los estadounidenses con la sociedad que representó Obama».

Todos los participantes de la actividad mostraron sorpresa por los nuevos conocimientos adquiridos a partir de los poemas y la visión renovada que apreciaron de EE. UU., especialmente en cuanto a su diversidad.

En conjunto, la implementación de estas metodologías permitió comprobar la adquisición de las siguientes competencias:

- Competencia cultural: el alumnado fue capaz de comprender la carga cultural implícita en el poema y transmitirlo al español.
- Competencia lingüística: el alumnado fue capaz de demostrar capacidad de comprensión en inglés y de expresión escrita en español.
- Competencia traductora: el alumnado fue capaz de adoptar las estrategias de traducción necesarias para traducir satisfactoriamente todas las referencias culturales del poema.

Los resultados demuestran un cambio en relación al imaginario cultural.

## 9. Aspectos innovadores

La innovación de nuestra propuesta tiene un doble eje: por un lado, contrastar la incorporación de la cultura en distintas metodologías (*online* y presencial) y, por otro, comparar su inclusión en tres titulaciones diferentes (Grado en Español, Grado en Maestro de Educación Primaria y Grado en Educación). Pretendemos así comprobar el grado de transversalidad de la cultura como elemento específico de aprendizaje implícito en la enseñanza de una lengua extranjera y qué ajustes se deben hacer para su satisfactoria incorporación dependiendo de los resultados en cada metodología y titulación.

## 10. Conclusiones

Hoy en día la utilización de recursos y formatos variados en el aula es importante para motivar al alumnado y también estimular su creatividad a la hora de desarrollar una actividad. En nuestro caso se ha utilizado el texto, o partes del poema, acompañado por el formato audiovisual. No obstante, tratándose de titulaciones distintas, las estrategias pedagógicas han sido adaptadas según las necesidades de las asignaturas.

Habiendo desarrollado este estudio en las modalidades presencial y *online*, los formatos diversos siguen teniendo un mismo objetivo: el aprendizaje significativo de la cultura implícita en un idioma a través de materiales auténticos. Los alumnos han desarrollado también un aprendizaje crítico, ya que ha habido un cambio en relación al imaginario cultural que el alumnado español tiene del pueblo estadounidense: conocer a una de las escritoras afroamericanas, darse cuenta de la diversidad cultural de la que está impregnado el territorio estadounidense, conocer más a fondo el concepto de hibridación aplicado a la sociedad estadounidense, familiarizarse con la identidad multicultural de EE. UU., la visión del futuro y la percepción de la memoria relacionada con las raíces y los orígenes del pueblo estadounidense. Estos resultados no se habrían podido conseguir sin la incorporación de materiales auténticos y de referencias culturales para el aprendizaje de la lengua inglesa.

## Bibliografía

ACTFL (2006): *Standards for foreign language learning in the 21st century*, Yonkers, Nueva York, National Standards in Foreign Language Education Project.

ALBADALEJO, M. (2007): *La comunicación más allá de las palabras. Qué comunicamos cuando creemos que no comunicamos*, Barcelona, Graó.

CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. (1997): *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.  
GUILLÉN, C. (2004): «Los contenidos culturales». *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 835-851.

KHATIB, M. (2011): «Literature in EFL/ESL Classroom English Language Teaching». *Canadian Center of Science and Education*, vol. 4, n.º 1.

LEFEVERE, A. (1992): *Translation/History/Culture: A Sourcebook (Translation Studies)*, Londres y Nueva York, Routledge.

MARTÍNEZ, A. (1996): «Cultura y traducción». *Contrañes, Revista Interdisciplinar de Filosofía*, n.º 1, pp. 173-190.

MIQUEL, L. (2004): «La subcompetencia sociocultural». *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL, pp. 511-531.

NEWMARK, P. (1988): *A Textbook of Translation*, Nueva York, Prentice Hall.