



“LA PERCEPCIÓN DEL OCIO EN LOS MANUALES DE ELE EN MARRUECOS”



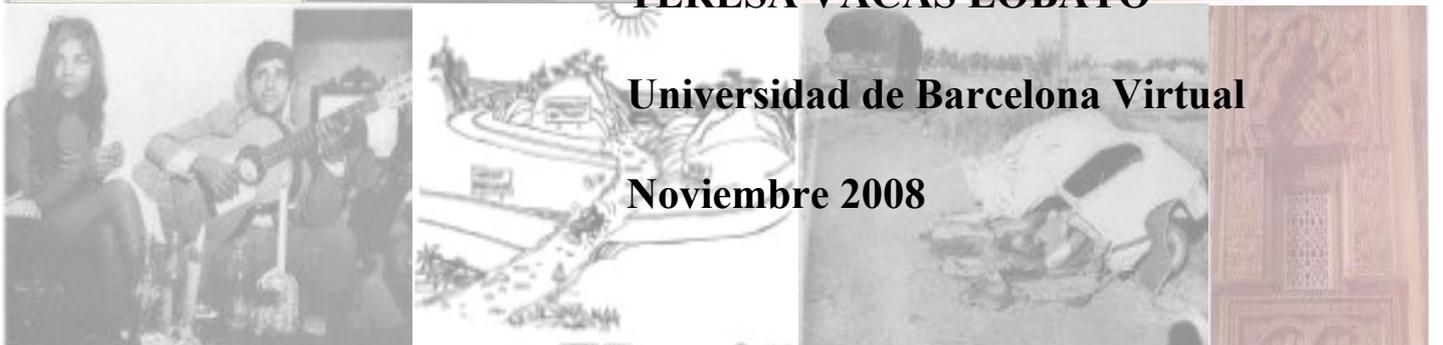
“Análisis de los aspectos socioculturales a partir de los inputs
visuales”



TERESA VACAS LOBATO

Universidad de Barcelona Virtual

Noviembre 2008



“A Antonio, a Tiago y a Toñi, que con su llegada a *Casa* triplicaron mi entusiasmo por este pueblo”

ÍNDICE

| | |
|--|----------------|
| 1. Introducción..... | pág. 4 |
| 1.1. Justificación y presentación del tema de análisis | |
| 1.2. Descripción de la articulación de la memoria | |
| 2. Metodología..... | pág. 9 |
| 2.1. Corpus del estudio | |
| 2.2. Instrumentos de análisis | |
| 2.3. Elaboración de la ficha de análisis | |
| 3. Marco teórico..... | pág. 23 |
| 3.1. Estado actual del tema | |
| 3.2. Definición de conceptos teóricos básicos | |
| 4. Situación del español en el sistema educativo marroquí..... | pág. 37 |
| 4.1. Plurilingüismo de la sociedad marroquí | |
| 4.2. Importancia del español en el sistema educativo marroquí desde su implantación hasta nuestros días | |
| 5. Presentación de los manuales: historia y enfoque metodológico..... | pág. 43 |
| 5.1. Breve historia de los manuales de español en Marruecos | |
| 5.2. Presentación de los manuales elegidos | |

6. Análisis de las imágenes en torno al tema seleccionado: el ocio.....pág. 55

6.1. Ubicación

6.2. Tipología

6.3. Temática sociocultural

6.4. Abanico temporal

6.5. Abanico espacial

6.6. Adecuación, motivación y coherencia

6.7. Visión de la cultura que se transmite

7. Conclusiones.....pág. 90

7.1. Reflexiones finales

7.2. Consideraciones finales sobre los manuales

7.3. Implicaciones pedagógicas de este trabajo

8. Bibliografía.....pág. 104

ANEXOS:

La pratique de l'espagnol en première.....pág. 110

¿Adónde ?.....pág. 119

Español en 2º.....pág. 125

Español para progresar.....pág. 147

➤ 1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación y presentación del tema de análisis

“Son las cosas del querer”. Dicen que lo que se conoce se quiere, y efectivamente ha sido “el querer” lo que me ha empujado a enfocar esta memoria hacia Marruecos y, más concretamente, hacia los manuales con los que se ha llevado a cabo la enseñanza-aprendizaje de español en las aulas de la escuela pública marroquí.

Mis primeros días en Rabat me entusiasmaba comprobando a cada paso, en primer lugar, la situación de plurilingüismo en la que vivía el país y la poca importancia que se le daba a esta riqueza lingüística y cultural; y en segundo lugar, me impresionaba el buen uso que del español hacían los estudiantes de Bachillerato, y me costaba entender cómo se llegaba a ese nivel de competencia con una infraestructura tan precaria, unos materiales didácticos casi inexistentes, y sobre todo, con unos manuales que, desde mi punto de vista, clamaban una renovación urgente.

Durante mi estancia en tierras magrebíes como asesora lingüística de la Consejería de Educación, se ha iniciado una nueva reforma del sistema educativo en la enseñanza pública, y como consecuencia, entre otros cambios de carácter pedagógico, han aparecido en el mercado nuevos manuales para los distintos niveles de español como lengua extranjera. Un primer acercamiento a estos manuales indicaba, a primera vista, un cambio sustancial en los inputs visuales. Fue entonces también cuando se empezó en MEDELE - lista de distribución para la Enseñanza del Español en el Magreb- un debate entre los profesores de ELE en Marruecos sobre las imágenes de los nuevos manuales. Así en un primer momento decidí analizar los inputs visuales en uno de los nuevos manuales de español, *Español para progresar*,¹ para ver qué aspectos socioculturales se transmitían de la cultura hispana. Sin embargo, había una idea que no cesaba en mi cabeza: Se criticaba

¹ S'houli, A., Ramdane, F., Jarif S. (2006). *Español para progresar*, Rabat: Imprimerie El Maarif Al Jadida.

bastante (tanto positiva como negativamente) los nuevos manuales ELE, especialmente algunas imágenes fueron motivo de una dura polémica; así empecé a cuestionarme: ¿cómo eran los anteriores? Todo ello me llevó a buscar entre los amigos² marroquíes los antiguos manuales de español y a rastrear en librerías de viejo; deliciosas, ambas labores

Fue entonces, con los manuales delante cuando decidí que el tema de la memoria tenía que reorientarlo y no limitarme exclusivamente a este último manual, sino a hacer un recorrido por los manuales de español desde que se implanta esta lengua en el sistema educativo marroquí. Ahora bien tendría que acotar el análisis de la memoria aún más: analizar los inputs visuales en un mismo nivel y en torno a un solo tema. Por eso opté por mantener el nivel en el que estaba trabajando (*Español para progresar* se utiliza como manual de 1º Bachillerato), esto es, el segundo año de aprendizaje de español en la enseñanza postobligatoria, y ceñirme a un tema que apareciera a lo largo de estos manuales: el ocio, en sentido amplio.

Ahora bien, ¿por qué los aspectos socioculturales del ocio, las diversiones, las aficiones?

Sabemos que los aspectos socioculturales no son inamovibles, sino que van evolucionando o metamorfoseándose con los tiempos. Recordemos a Elisabet Areizaga cuando trata de definir cultura: “realidad compleja, diversa y cambiante...cambiante porque la vida social es dinámica y está sujeta a cambios constantes”³. Por eso un aspecto como el ocio, con la visión propia de los pueblos desarrollados, ha dado un paso de gigantes en la cultura hispana, especialmente en España, pues hemos pasado en pocos años de ser un pueblo donde el estar ocioso era sinónimo de perezoso, a vivir inmersos en la cultura del ocio.

No obstante, antes de empezar a “amasar este revoltijo”, no cesaban las preguntas, pues tenía la impresión de que desde fuera se nos cataloga como una cultura que sabe divertirse, como si el ocio fuese una característica arraigada en el pueblo hispano; incluso muchos de nuestros estereotipos tenían que ver con las diversiones y el tiempo de ocio

² Gracias especialmente a Hassan por su generosidad y su tiempo.

³ AREIZAGA, E. (2003). “La interculturalidad en el aula de español como lengua extranjera” *Textos*, 34: 28.

(toros, flamenco, fiestas...). A concretizar esta idea me ayudaron las conclusiones del trabajo de Laia Portas sobre la imagen de España en algunos manuales ELE:

“Todos estos manuales parecen dar una visión de los españoles bastante parecida, ya que todos ellos privilegian la parte ociosa de nuestra sociedad, pues es esta la que ocupa más páginas en todos ellos”⁴.

Me cuestionaba, asimismo, si estas culturas tienen distinto concepto del ocio, si realmente se llegaba a entender la manera de divertirse, las aficiones, el tiempo de ocio del otro. Y en qué medida las imágenes de los manuales ayudaban a ello.

Todo esto me llevó, pues, a enmarcar la memoria en el análisis de materiales y centrarla en tres conceptos básicos:

- visión del ocio
- aspectos socioculturales
- los inputs visuales.

La memoria trata, pues sobre la imagen que se transmite de la cultura hispana a través de los inputs visuales presentes en los manuales de ELE. Para ello, hemos realizado un análisis de las imágenes que aparecen en cuatro manuales de español –uno de cada década- con los que se ha trabajado o se está trabajando actualmente en la enseñanza pública marroquí. Y más concretamente en las unidades didácticas relativas al ocio, pues es un tema que se repite en estos manuales⁵.

1.2. Descripción de la articulación de la memoria

Nuestra memoria se inicia con la exposición de la *Metodología*. Esta se centra en la elaboración y justificación de una plantilla diseñada para analizar qué aspectos socioculturales se transmiten a través de los inputs visuales y qué valores se destacan de la cultura de la lengua meta.

PORTAS SANTOS, L. (2006). “La imagen de España en los manuales de ELE”.*Enciclopedia Virtual, Elenet*.

⁵ Estos manuales son: *La pratique de l'Espagnol en 1ere, ¿Adónde?, Español en 2º y Español para progresar*.

El segundo paso lo hemos dirigido hacia el *Marco teórico*; con una primera parte, el *Estado de la cuestión*, en la que hacemos recorrido por los trabajos que han abordado temas relacionados, de una u otra manera, con el nuestro. En la segunda, *Conceptos básicos*, se definen y delimitan los conceptos teóricos básicos de nuestra memoria: todos ellos giran en torno a los manuales o libros de texto, a los aspectos socioculturales y a los inputs visuales. Así, se exponen diferentes concepciones del libro de texto y su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras; un recorrido por las definiciones de cultura hasta ahora dadas y la delimitación de lo se entiende por aspectos socioculturales en este trabajo; y la importancia de los inputs visuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, más concretamente, en el ámbito de la enseñanza de LE y L2.

Antes de empezar con el análisis propiamente dicho, creíamos imprescindible dar a conocer el contexto en el que se localiza la memoria, esto es, la enseñanza pública marroquí desde la independencia (1957) hasta hoy. En el capítulo 4, *Situación del español en el sistema educativo marroquí*, se destaca, por una parte, el plurilingüismo y la diglosia de la sociedad marroquí, y el estatus de las lenguas usadas en aquel contexto; por otro, los aspectos más significativos de la enseñanza del español como ELE/2 de cada década y la importancia que el currículo marroquí otorga a las lenguas extranjeras en general.

Iniciamos el capítulo siguiente, *Presentación de los manuales*, con una breve historia de los manuales de español en la escuela pública marroquí, que sirve de marco para la descripción somera de los cuatro manuales objeto de estudio: *La pratique de l'espagnol en l'ère*, *¿Adónde?*, *Español en 2º* y *Español para progresar*, destacando la corriente metodológica a la que se ciñen y el espacio que ocupan los inputs visuales en ellos.

En el análisis -capítulo 6-, tras el vaciado de la ficha con la que se ha trabajado, se exponen los resultados cuantitativos en determinados gráficos, así como algunos comentarios críticos de los inputs visuales que ya apuntan hacia las conclusiones. Para realizar este análisis se ha tomado como criterio base la batería de preguntas incluidas en el instrumento de análisis; de esta manera, los inputs son analizados a la luz de los criterios formales, temáticos, temporales, espaciales, de coherencia, de adecuación, de motivación, así como los relacionados con la visión de la cultura que se transmite.

En el último capítulo de esta memoria, partiendo de las cuestiones que nos planteábamos en el inicio de este trabajo, exponemos las respuestas o *conclusiones* a las que hemos llegado, tras el análisis de los inputs visuales incluidos en los cuatro manuales elegidos. Terminamos proponiendo una serie de implicaciones pedagógicas que pueden ser motivo de investigación en trabajos posteriores.

➤ 2. METODOLOGÍA

2.1. Corpus del estudio

Presentamos en primer lugar un cuadro en el que se recoge la referencia bibliográfica de los manuales con los que vamos a trabajar, así como el título de la unidad didáctica seleccionada. Todas ellas giran en torno al tema del ocio, entendido éste en un sentido amplio:

| <i>Manual</i> | <i>Título de la unidad didáctica</i> |
|--|--|
| Villégier J., Molina F., Mollo C. (1972). <i>La pratique de l'espagnol en Ière</i> . Paris: Hatier. | “Evasiones” (p. 37-51) |
| Dabène L (1972). <i>¿Adónde?</i> Paris: Librairie Armand Colin | “Diversiones” (p. 92-107) |
| Comisión Nacional del Ministerio de Educación. (1993). <i>El español en 2º</i> . Rabat: Imprimerie El Maarif Al Jadida | “A divertirse” (p.153-178) |
| S’houli A., Ramdane F. y Jarif S. (2006). <i>Español para Progresar</i> . Rabat: Imprimerie El Maarif Al Jadida | “La variedad está en el gusto” (p. 92-107) |

Los manuales ELE seleccionados tienen en común que han servido como método para aprender español en las aulas de los institutos públicos de Marruecos. Y también que todos responden al mismo nivel: segundo año del estudio del español, es decir, los alumnos ya han sido iniciados en esta materia el curso anterior, llamado actualmente, *Tronco común*. Ahora bien, entre la utilización de unos y otros han pasado unos cuantos años, pues los primeros se utilizaron con la implantación del español como segunda lengua extranjera a principio de los 70 y el último manual con el que trabajamos apenas lleva algo más de un año funcionando entre los estudiantes marroquíes, es decir, desde el curso 2006-07.

Es preciso señalar que tras la implantación del español como segunda lengua extranjera en Marruecos, (la primera LE siempre ha sido el francés) se empezaron a utilizar distintos manuales -la mayor parte editados en Francia- según las regiones del país, es decir, no había uniformidad en este sentido. Sin embargo, a partir de finales de los 80 se

impone un único manual para todo Marruecos, este debía estar editado en el país y avalado por el Ministerio de Educación Nacional. Esta situación se ha mantenido hasta el año en curso, es decir, 2007-2008, en el que por vez primera empieza a haber cierta libertad de elección -son las *Academias* (similares a nuestras Consejerías de Educación) las que deciden qué manual se ha de utilizar; eso sí, éste debe estar avalado por su Ministerio de Educación y publicado en Marruecos-.

Así, desde los primeros momentos hasta bien entrados los años ochenta los manuales más utilizados en las aulas marroquíes para este nivel son:

- *La pratique de l'espagnol en l'ère*, elaborado por J. Villégier, F. Molina, C. Mollo y editado en París, Hatier, 1972.
- *¿Adónde?* de Louise Dabène, editado el mismo año en París, Librairie Armand Colin.

Los autores de ambos manuales son franceses, están dirigidos a alumnos franceses y editados en Francia, todo ello se verá más adelante.

- A principio de los ochenta se crea una Comisión Nacional para la elaboración de un manual de español como lengua extranjera, diseñado para alumnos de la escuela pública marroquí, así aparecen a finales de esta década y principio de los 90, y referido a este nivel, *Español en 2º*, elaborado por la Comisión Nacional del Ministerio de Educación marroquí, editado en Rabat, Imprimerie El Maarif Al Jadida, en 1993.

- Por último, con la reforma educativa del decenio 2000-2010, era necesaria la aparición de nuevos manuales que se ciñeran al nuevo currículo de español, de ahí que Asmaa S'houli, Fatima Ramdane y Saâdia Jarif (todas ellas marroquíes y con una gran experiencia en la enseñanza del español en la escuela pública marroquí) se decidieran a elaborar un nuevo manual para 1º de Bachillerato: *Español para Progresar*, Imprimerie El Maarif Al Jadida, Rabat, 2006.

2.2. Instrumentos de análisis

Para el análisis propuesto en esta memoria de máster se han utilizado como instrumentos:

- Plantilla elaborada para analizar los inputs visuales insertos en las unidades dedicadas al ocio de los manuales elegidos: obtención de datos cuantitativos y cualitativos.
- Los debates del foro MEDELE en torno a los manuales de español. Concretamente se han recogido opiniones de los profesores y alumnos de ELE sobre imágenes insertas en los nuevos manuales. Asimismo, han sido de gran utilidad las intervenciones para dar información sobre la época y el lugar de utilización de cada manual en las aulas de la enseñanza pública marroquí.

2.3. Elaboración de la ficha de análisis

Como en un principio la idea era analizar las imágenes que aparecen en el manual *Español para Progresar* se diseñó una ficha de análisis que recogiera una serie de puntos que condujeran, más tarde, a conclusiones sobre la visión de la sociedad y la cultura hispánica que se transmitía a través de ellas. Esta ficha tenía como objetivo proporcionar datos cuantitativos y cualitativos sobre las imágenes publicadas en los manuales marroquíes *Español para Dialogar* y *Español para Progresar*.

En la elaboración de esta ficha pueden distinguirse varias fases:

- Elaboración de la primera propuesta de ficha.
- Selección de expertos y evaluación de la ficha mediante triangulación.
- Revisión y modificación de la primera propuesta.
- Creación de la base de datos.

2.3.1. Elaboración de la primera propuesta de ficha de análisis

La primera propuesta de ficha de análisis diseñada fue la siguiente:

● PROPUESTA DE FICHA DE ANALISIS

| | | |
|--|---|--|
| Tipología formal del input | <u>Imagen que representa la realidad</u> <input type="checkbox"/> -foto (documental o artística) <input type="checkbox"/> -dibujo (realista, caricatura, tira cómica) <input type="checkbox"/> -otros (collage, folleto, cartel, anuncio, chapa, pegatina...) <input type="checkbox"/> | <u>Imagen que no representa la realidad:</u> <input type="checkbox"/> -diagrama <input type="checkbox"/> -esquema <input type="checkbox"/> |
| Temática del input | <u>Social.</u> <input type="checkbox"/> - Ámbito socioeconómico <input type="checkbox"/> -Ámbito social <input type="checkbox"/> -Ámbito de ocio <input type="checkbox"/> | <u>Cultural:</u> <input type="checkbox"/> -Ámbito literario y artístico <input type="checkbox"/> - Ámbito histórico <input type="checkbox"/> - Ámbito político <input type="checkbox"/> |
| Abanico temporal y espacial del input | -Con marca temporal <input type="checkbox"/> <u>-Espacio hispano:</u> <input type="checkbox"/> - Hispanoamérica <input type="checkbox"/> - España <input type="checkbox"/> | -Sin marca temporal <input type="checkbox"/> <u>-Espacio no hispano:</u> <input type="checkbox"/> -Marruecos <input type="checkbox"/> - Sin indicio <input type="checkbox"/> |
| Adecuación y coherencia del input en su unidad. | - Se adecua al tema en el que se inscribe. <input type="checkbox"/> -Coherencia respecto al sílabus <input type="checkbox"/> -Es relevante en su unidad <input type="checkbox"/> | -No se adecua al tema en el que se inscribe. <input type="checkbox"/> -Falta de coherencia respecto al sílabus. <input type="checkbox"/> - No es relevante en su unidad <input type="checkbox"/> |
| Criterios de selección a los que responde | - Relevancia en la cultura de la L1 <input type="checkbox"/> -Tabú en L1 <input type="checkbox"/> - Imagen estereotipo, sí <input type="checkbox"/> | -Relevancia en la cultura de la L2. <input type="checkbox"/> -Tabú en L2 <input type="checkbox"/> -Imagen estereotipo, no <input type="checkbox"/> |
| Otros comentarios: | | |

Esta primera propuesta de análisis, elaborada entre Antonia Liberal⁶ y la autora de la presente memoria, era el fruto de reflexiones y cuestionamientos que surgieron a partir de las preguntas de investigación planteadas en esta memoria. Esta batería de preguntas podría encuadrarse en los siguientes apartados:

- Tipología formal del input.
- Temática del input.
- Abanico temporal y espacial del input.
- Adecuación y coherencia del input en su unidad.
- Criterios de selección a los que responde.
- Otros comentarios.

Como puede apreciarse, los criterios de análisis y clasificación de las imágenes van desde lo más objetivo a lo más subjetivo. Esto es, el análisis comienza con un aspecto puramente formal y explícito en el manual (foto, dibujo, tira cómica...) y termina intentando mostrar la visión de la cultura que se transmite (relevancia cultural, tabú, estereotipo...).

Así, empezamos con la clasificación según la *forma del input*, ésta sigue muy de cerca la tipología propuesta por Dominique Macaire y Wolfram Hosch, recogida por Ch. Cuadrado, Y. Díaz y M. Martín (1999)⁷ en su libro *Las imágenes en la clase de ELE*.

En cuanto a *la clasificación temática* del input, se ha seguido la propuesta basada en el *MCEER* que toma Pilar González (2002) para su análisis de los contenidos culturales e imagen de *España en los manuales de E/LE de los años noventa*⁸. Esta propuesta de

⁶Desde aquí mi más inmensa gratitud, porque sabe escuchar, exponer sus criterios, conciliar desavenencias y decir no. Y por esa risa escandalosa que alivia tantas tensiones.

⁷ CUADRADO, Ch., DÍAZ, Y., MARTÍN, M. (1999). *Las imágenes en la clase de ELE*. Madrid: Edelsa.

⁸ GONZÁLEZ CASADO, P. (2002). "Contenidos culturales e imagen de España en manuales de E/LE de los años noventa". *Revista Forma* 4, Madrid: SGEL: 64- 67.

análisis fue, a su vez, seguida por Laia Portas Santos⁹ en su trabajo sobre *La imagen de España en los manuales de ELE*.

Los apartados *Abanico temporal y espacial del input, Adecuación y coherencia del input en su unidad y Criterios de selección a los que responde* son de diseño propio y no se recogen en la bibliografía. Dichos apartados están pensados para dar respuesta a algunas de las preguntas que se propone responder con esta memoria. Por ejemplo:

- ¿En qué medida influye el contexto marroquí en ellos?
- ¿Responden éstos a una visión monocultural o intercultural?
- ¿Qué imagen de la cultura transmiten?

2.3.2. Selección de expertos y triangulación de la ficha

Para comprobar la validez del instrumento de análisis se seleccionaron seis expertas para triangular el instrumento de análisis. Todas las expertas (desde aquí mi agradecimiento) tenían en común dos rasgos importantes para poder valorar el instrumento de análisis que se utilizaría en el estudio:

- Formación y experiencia en la enseñanza de ELE. Todas las expertas son asesoras técnicas de la Consejería de Educación o profesoras en el Instituto Cervantes en Marruecos
- Conocimiento del contexto marroquí. Todas las expertas llevan viviendo en Marruecos más de tres años.

A cada experta se le entregó la ficha y una imagen elegida al azar (exactamente la que aparece al comienzo de la unidad 7 del manual *Español para Progresar*). De esta manera se probó el grado de objetividad de la ficha.

2.3.3. Revisión y modificación de la primera propuesta

⁹ PORTAS SANTOS, L. (2006). “La imagen de España en los manuales de ELE”. *Enciclopedia Virtual, Elenet*.

Tras los comentarios, matizaciones y sugerencias de las expertas, la propuesta del instrumento de análisis fue modificada. Este proceso resultó muy interesante y fructífero, pues a veces se creyó oportuno incluir directamente las sugerencias aportadas por las expertas, en cambio otras, las matizaciones no fueron incluidas porque se alejaban del objetivo concreto de esta memoria, sin embargo, sirvieron para reflexionar sobre las características de las imágenes que aparecían en el manual y su concreción en el instrumento de análisis.

Fue entonces cuando la investigadora decidió ampliar a otros manuales ELE utilizados en Marruecos su objeto de estudio. Como la cantidad de imágenes con las que trabajar sería inmensa, se decidió acotar el campo de estudio: todos los manuales debían responder a un mismo nivel y se trabajaría una única unidad didáctica, la referida al *ocio* en sentido amplio.

Así, la ficha volvió a sufrir modificaciones provenientes:

- de la reflexión posterior a la primera triangulación,
- del análisis de otras imágenes del resto de manuales y
- de una nueva triangulación hecha a partir de los inputs visuales de los otros manuales objetos de estudio, concretamente: *L'Espagnol en Ière, ¿Adónde?, Español en 2º* y *Español para Progresar*.

Por último, la recomendación, por parte de la asesora de esta memoria, de algunas lecturas bibliográficas -unas sobre el concepto de multimodalidad, otras centradas en modelos de clasificación de imágenes de los libros de texto- modificó sustancialmente los últimos apartados de la ficha de análisis; concretamente los relacionados con la *adecuación y coherencia de los inputs*, y con los *criterios de selección a los que responde*.

Así los cambios incluidos en la ficha definitiva fueron:

a) Dado que se iba a trabajar con varios manuales ELE, se creyó oportuno añadir un primer apartado dedicado a la **ubicación de la imagen**. En esta primera casilla debía aparecer: *nombre del manual, título de la unidad, página y referencia*. Todo ello debía facilitar no sólo la localización de los inputs visuales, sino también el análisis de las imágenes atendiendo a cada manual.

b) **Tipología formal del input:** El subapartado *Imagen que no representa la realidad: diagrama y esquema* fue eliminado en la nueva versión, ya que tras observar detenidamente las imágenes de los manuales, se comprobó que el número de imágenes encuadrables en este apartado era insignificante y, además, éstas no aportaban ningún conocimiento sociocultural. Después de suprimir esta opción, la casilla *imagen que representa la realidad* fue reestructurada y así la nueva clasificación formal de las imágenes quedó de la siguiente manera:

- *Fotografía (blanco y negro, color)*
- *Dibujo (artístico, documental, tira cómica, humorístico, caricatura...)*
- *Otros (cartel, anuncio, mapa...)*

En el primer subapartado se modificó la clasificación de *Fotografía documental/artística* por *blanco y negro/ color*, pues al analizar manuales lo que más llamaba nuestra atención era cómo el color marcaba esa diferencia de más de 30 años entre unas ediciones y otras. Además era muy difícil delimitar la fotografía documental de la artística, pues la frontera era a veces inexistente.

Por su parte, en el subapartado de *dibujo* se retiró *realista* y se reubicó todo aquello que tuviese que ver con el dibujo, ya fuese documental, artístico, humorístico, tira cómica o caricatura.

A diferencia de la primera propuesta, se eliminó del apartado *Otros: chapa, pegatina y collage* porque no había ninguna imagen que coincidiera con esta tipología formal.

c) **Temática del input:** Este fue el apartado que más comentarios y sugerencias suscitó. Varias expertas coincidieron en que la división entre lo *social* y lo *cultural* no presentaba límites claros. Por ello, se eliminó esta distinción y se optó por la propuesta que hace el *MCR* para los conocimientos socioculturales:

- La vida diaria
- Las condiciones de vida
- Las relaciones personales

- Los valores, las creencias y las actitudes
- El lenguaje corporal
- El comportamiento ritual
- Las convenciones sociales

d) Abanico temporal y espacial del input:

Algunas expertas opinaron que en el apartado *espacio no hispano* se podría incluir también un nuevo subapartado denominado *otros* para todas aquellas imágenes con indicios no pertenecientes ni a Marruecos ni al ámbito hispano. Sin embargo, tras observar las imágenes que aparecen en los manuales, se optó por no contemplar esta posibilidad porque no había ninguna que respondiese a este criterio. Igualmente, se pensó en la posibilidad de añadir en *espacio hispano* un tercer subapartado *otros* en el que incluir zonas hispanas que no fueran ni España ni Hispanoamérica, pero por la misma razón que en el anterior la opción se desestimó.

A su vez, en este apartado el *abanico temporal* se separó del *abanico espacial* y se añadió al apartado *con marca temporal* la distinción entre *actual* y *no actual*.

e) Adecuación, motivación y coherencia del input en su unidad:

Aunque se mantuvo el título de este apartado, fueron modificados los contenidos a los que hacía referencia. Así:

- *Se adecua al tema en el que se inscribe* se mantiene el subtítulo y el concepto de adecuación, sólo restringimos el tema, pues ya se ha decidido trabajar únicamente las imágenes que aparecen en las unidades didácticas referidas a las diversiones, al ocio en general.

- *Coherencia respecto al sílabus*. Este subapartado se eliminó, pues aunque con los últimos manuales analizados se podría trabajar, sin embargo, durante los primeros años de la implantación del español en Marruecos se optó por manuales franceses que no contemplaban específicamente el currículo marroquí, sino que eran manuales, en principio, destinados a las aulas francesas en las que se enseñaba español.

-¿Es coherente en su unidad? Fue modificado tras la lectura de Ó. A. Morales y A. Linchinsky¹⁰, pues recogen en su trabajo diferentes modelos de clasificación de las imágenes de los libros de texto. Las diferentes tipologías se basan en “el grado y la forma en que las imágenes se integran al material verbal”. Así, a partir de los criterios de la clasificación propuesta por Levin, Anglin y Carney (1987) entre imágenes *decorativas* (no son relevantes en función del texto) y *representativas* (ofrecen representaciones de procesos o participantes escritos en la componente verbal); y la propuesta por Pozzer y Roth (2003): *decorativas* (sin relación directa con el texto adyacente) e *ilustrativas*, *explicativas* y *complementarias* (aportan información relevante y no contenida en el texto), decidimos elaborar nuestra propia clasificación:

- *Decorativas o no coherentes*: está en consonancia con el tema, pero su función es puramente ornamental, no hay relación con el texto, ni se explota didácticamente. Por lo tanto, se trata de una fuente de información cultural sin conexión con el texto.

- *Coherentes*: mantienen alguna relación, por mínima que sea, con el texto o con la actividad a la que acompañan; como mera ilustración del texto, como objeto de explotación didáctica *per se*, etc.

Por último, añadimos un subapartado referido a la *motivación*, esto es, si la imagen resulta motivadora o no para el aprendiz. Ya sabemos que el nivel al que van destinados estos manuales es el penúltimo año del Bachillerato, es decir, los alumnos suelen tener unos 16/17 años; ahora bien, esta ficha no ha sido puesta nunca en práctica por lo que esta apreciación sobre lo motivadora o no que puede resultar al aprendiz esta imagen es totalmente subjetiva y es fruto de los nuevos enfoques metodológicos, en los que el centro del aprendizaje de lenguas extranjeras ha pasado a ser el aprendiz con sus necesidades y sus motivaciones. Así consideramos motivadoras aquellas imágenes que en principio atraen a los jóvenes.

- Imágenes sugerentes porque van acompañadas de humor.

¹⁰ MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. (2008). “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España”. *Discurso & Sociedad*, Vol. 2(1): 115-152.

- Imágenes que presentan personajes con los que pueden identificarse.
- Imágenes que ofrecen situaciones o lugares atractivos por ser evocadores, cercanos a su cultura...

f) Criterios de selección a los que responde:

La denominación inicial de este apartado fue sustituida, a raíz de la lectura de algunos artículos sobre el concepto de multimodalidad¹¹, por **Visión de la cultura que se transmite**. Entendíamos que las imágenes que se eligen para un manual no eran ni gratuitas ni neutrales, sino que eran fruto de diferentes factores como podrían ser: la ideología del momento, los valores sociales predominantes o, simplemente, las restricciones en materia educativa. Por todo ello, modificamos los subapartados de la primera ficha, como vamos a ver a continuación, y dejamos el apartado final de *Observaciones* para anotar comentarios que no podían ser recogidos de manera sistemática, pues eran específicos de cada imagen.

Además de esta modificación, se cambió L1 por cultura marroquí, ya que las L1 de los alumnos pueden ser tanto árabe dialectal como beréber (muy pocos, o ninguno, de los alumnos de la escuela pública marroquí tienen como L1 el francés). De la misma manera, se sustituyó *estereotipo en la L1* por *estereotipo marroquí/hispano*.

Se eliminó el subapartado *tabú en la L1/L2*, pues no encontrábamos imágenes tabúes -aunque en las conclusiones de esta memoria se volverá a tratar este tema-, y se mantuvieron los relativos a los *estereotipos* y a la *relevancia*. No obstante, se hace necesario definir el concepto de *relevancia* dado su sentido amplio y “maleable”: se han seleccionado como imágenes relevantes de la cultura hispana o marroquí, aquellas que

¹¹ El trabajo de MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. ya citado me remitió a otros trabajos de van Dijk (modelo sociocognitivo de análisis del discurso), de Kress y van Leeuwen (gramática de lo visual) que me ayudaron a entender el análisis multimodal que puede ser aplicado, en nuestro caso, a las imágenes de los manuales de español en Marruecos.

representan una actividad de ocio que es conocida, seguida o realizada por bastante parte de la población.

También en este apartado se incluyó la respuesta *Sí/No* en cada uno de los subapartados, porque de lo contrario al no poner marca en una parte, daría por defecto la otra parte, y el hecho de que no sea estereotipo marroquí no quiere decir que lo sea hispano.

Tras la última triangulación de la ficha se incluyó también un subapartado centrado en el dinamismo de la imagen. Pretendíamos saber si la imagen daba una visión de cultura en movimiento o estática, si mostraba una sociedad en proceso de cambio o una sociedad arraigada a las tradiciones. Así incluimos: *Imagen de cultura en movimiento (sí-no)/ Sin indicio*.

Tras estos cambios la nueva ficha de análisis¹² quedó de la siguiente manera:

| Ubicación | - Manual | -Unidad | - Página | - Referencia |
|---|--|---------|--------------------------|--------------------------|
| Tipología formal del input | -Fotografía (blanco y negro/color) | | | <input type="checkbox"/> |
| | - Dibujo (documental, artístico, humorístico, caricatura, tira cómica) | | | <input type="checkbox"/> |
| | - Otros (folleto, cartel, anuncio, mapa...) | | | <input type="checkbox"/> |
| Temática sociocultural del input | - La vida diaria | | <input type="checkbox"/> | |
| | - Las condiciones de vida | | <input type="checkbox"/> | |
| | - Las relaciones personales | | <input type="checkbox"/> | |
| | - Los valores, las creencias y las actitudes: | | <input type="checkbox"/> | |
| | - El lenguaje corporal | | <input type="checkbox"/> | |
| | - El comportamiento ritual | | <input type="checkbox"/> | |

¹² Para el instrumento de análisis se creó una base de datos realizada con el programa FileMaker Pro 5.0. Esta base de datos tiene como objetivo facilitar el posterior análisis cuantitativo de las imágenes del manual *Español para progresar*. La base de datos en FileMaker Pro 5.0 incluye la misma batería de preguntas que en la ficha de análisis que incluíamos más arriba.

| | | |
|--|--|--|
| | - Las convenciones sociales: <input type="checkbox"/> | |
| Abanico temporal | -Con marca temporal <input type="checkbox"/> - Actual <input type="checkbox"/> - No actual <input type="checkbox"/> | -Sin marca temporal <input type="checkbox"/> |
| Abanico espacial del input | - <u>Espacio hispano</u> : <input type="checkbox"/> - Hispanoamérica <input type="checkbox"/> - España <input type="checkbox"/> | - <u>Espacio no hispano</u> : <input type="checkbox"/> -Marruecos <input type="checkbox"/> - Sin indicio <input type="checkbox"/> |
| Adecuación, motivación y coherencia del input | - Adecuada al tema en el que se inscribe <input type="checkbox"/> - Es motivadora para el aprendiz <input type="checkbox"/> - Es coherente en su unidad <input type="checkbox"/> | -No adecuada al tema en que se inscribe <input type="checkbox"/> - No es motivadora para el aprendiz <input type="checkbox"/> - No es coherente en su unidad <input type="checkbox"/> |
| Visión de la cultura que se transmite | -Relevancia en la cultura hispana: - Sí <input type="checkbox"/> -No <input type="checkbox"/> -Imagen estereotipo hispano: -Sí <input type="checkbox"/> - No <input type="checkbox"/> - Imagen de cultura en movimiento -Sí <input type="checkbox"/> -No <input type="checkbox"/> | -Relevancia en la cultura marroquí: -Sí <input type="checkbox"/> -No <input type="checkbox"/> -Imagen estereotipo marroquí -Sí <input type="checkbox"/> - No <input type="checkbox"/> - Sin indicio <input type="checkbox"/> |

Observaciones:

Y este sería el instrumento de análisis que nos serviría para dar respuesta a estas cuestiones:

- ¿Qué contenidos socioculturales se han seleccionado?
- ¿Cómo se presentan estos contenidos?
- ¿Qué imagen de la cultura transmiten?
 - * ¿Se trata de una visión actual?
 - * ¿Imagen monocultural o intercultural?
 - * ¿Relevante? ¿Estereotipada?
 - * ¿Cultura en movimiento o anclada en la tradición?

➤ 3. MARCO TEÓRICO

3. 1. Estado de la cuestión

Como el tema de nuestra memoria cuenta con tres pilares importantes -los manuales marroquíes de español, los inputs visuales y los aspectos socioculturales-, vamos a presentar los trabajos que, de alguna manera, se acercan a estos tres temas y que nos han servido como fuente para llevar a cabo esta investigación.

Sin duda, el trabajo más completo sobre **manuales marroquíes de español** publicado hasta la fecha, y que he seguido muy de cerca a la hora de enfocar determinados apartados de esta memoria, ha sido la tesis doctoral de Zineb Benyaya (2006) sobre la enseñanza del español en la secundaria marroquí.¹³ Atendiendo al título diríamos que el objetivo de la tesis es esencialmente lingüístico; sin embargo, dedica cuatro capítulos de la misma a hacer un análisis minucioso de los manuales de español utilizados en la educación secundaria marroquí, desde su implantación como segunda lengua extranjera hasta el año 2005.

Contamos con otros artículos que, al analizar la situación de la lengua española en Marruecos, nombran los manuales utilizados para la enseñanza-aprendizaje de nuestra lengua en el sistema educativo del país vecino, como es el caso de Abdelhak Serghini (2005) que hace un recorrido por la situación de la lengua española en la enseñanza secundaria de Marruecos¹⁴; o el de Magdalena Roldán (2006) que analiza la importancia del español en el contexto sociolingüístico marroquí¹⁵.

Sobre el tema de los **inputs visuales** destacaríamos tres trabajos que nos ha sido de gran utilidad y nos han reorientado en esta memoria, bien por haber aplicado alguno de sus

¹³ BENYAYA, Z. (2006). La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos. Granada: Universidad de Granada.

¹⁴ SERGHINI, A. (2005). “La evolución del español en la enseñanza secundaria marroquí: Breve recorrido histórico, estado actual y perspectivas” en *Cuadernos de Rabat* 13. Rabat: Consejería de Educación, Embajada de España en Marruecos.

¹⁵ ROLDÁN, M. (2006). “El español en el contexto sociolingüístico marroquí. Evolución y perspectivas (II)” *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos* 17.

aspectos a nuestra investigación o por ser el umbral de nuevas reflexiones. Todos ellos tienen en común el hecho de analizar las imágenes en los libros de texto, aunque desde enfoques y con objetivos diferentes.

Del artículo de R. Valls¹⁶ (2008) resulta interesante conocer la clasificación de imágenes que propone (*ilustraciones y documentos*), el recorrido que hace a través de un periodo largo de tiempo (algo más de un siglo), y el análisis conjunto de imágenes y comentarios de las mismas; pues estos tres aspectos tienen su importancia en nuestra investigación, aunque el enfoque y el tema sean completamente diferentes.

También trabajan con manuales escolares de Historia, Morales y Lischinsky (2008) en “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España”. Estos autores se proponen en su trabajo hacer un análisis sociosemiótico del racismo discursivo en textos en los que se combina lo visual y lo verbal. Y concluyen que las imágenes seleccionadas “reproducen el sistema de desigualdades sociales, caracterizado por la discriminación, el racismo y la xenofobia”.¹⁷ El enfoque adoptado combina los principios de la semiótica visual de Kress y van Leeuwen y el modelo sociocognitivo del análisis del discurso de van Dijk, es decir, parten de una concepción social de la comunicación y buscan explicar el significado de la imagen partiendo de determinadas convenciones dadas.

Por último, ya dentro del campo ELE, estaría la memoria de máster de Lola Barceló (2006)¹⁸ sobre los estereotipos de género en los manuales ELE. Con ella, la autora pretende comprobar si se refleja la realidad de la sociedad española a través de las imágenes presentes en diversos manuales ELE (todos de reciente publicación). Y concluye que, por diferentes razones, la visión que se da es sesgada, pues la imagen que aparece de la mujer no se corresponde con la realidad social de España. El enfoque adoptado se acerca al constructivismo y utiliza como método la observación subjetiva; es decir, a partir de datos cuantitativos, hace una interpretación o análisis cualitativo a fin de construir

¹⁶ VALLS, R. (2008). “Las imágenes de la Guerra de la Independencia en los manuales escolares de historia (1900-2007)”. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.

¹⁷ MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. (2008). “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España”. *Discurso & Sociedad*.

¹⁸ BARCELÓ L. (2006). “Los estereotipos de género en los manuales ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004”. *Redele*, Nº 6.

propuestas útiles y coherentes con el contexto, y, a su vez, abiertas a otras posibles interpretaciones¹⁹.

Independientemente del tema de análisis (un periodo concreto de la historia de España, la discriminación a través de las imágenes de determinados manuales y los estereotipos de género), estos tres trabajos nos han ayudado en nuestro análisis, especialmente en la metodología (elaboración de la ficha modelo de análisis) y en las conclusiones.

Sobre el tema concreto de **análisis de la imagen de España** en los manuales, centrado en **aspectos socioculturales**, resultan interesantes:

En el artículo de Rosa María Rodríguez Abella (2004) sobre el tratamiento del componente cultural en algunos manuales de español²⁰ la autora se cuestiona qué tipo de cultura se transmite en tres manuales de español para italianos publicados entre los años 60 y 80. Tras el análisis, reconoce que son manuales fruto de un tiempo y de una corriente metodológica imperante, y concluye que se aprecia un esfuerzo por reflejar en estos manuales los aspectos culturales, pese a que éstos respondan, casi exclusivamente, a la categoría de “cultura con mayúsculas”.

Igualmente, pero en el ámbito de los manuales españoles, Laia Portas Santos (2006), en su trabajo *Imagen de España en los manuales de E/LE* se cuestiona, por una parte, qué contenidos culturales aparecen privilegiados en los manuales de ELE; y, por otra, cuáles son las características que se atribuyen a los españoles en dichos manuales, si responden a tópicos más o menos generalizados por la tradición o si, por el contrario, rebaten esa imagen tipificada.

Laia Portas llega a una conclusión interesante para nuestro trabajo: “...*todos los manuales parecen dar una visión de los españoles bastante parecida, ya que todos ellos privilegian la parte ociosa de nuestra sociedad, pues es esta la que ocupa más páginas en*

¹⁹ BARCELÓ (2006: 15)

²⁰ RODRÍGUEZ ABELLA, R. M. (2004). *El componente cultural en algunos manuales de español para italianos*. Verona. Universidad de Verona.

todos ellos. Por el contrario, la política, la economía y la problemática social queda relegada a los niveles superiores e incluso en ellos su presencia es muy limitada".²¹

Esto es, el lugar privilegiado que ocupa el ocio en los manuales ELE, frente a otros aspectos de la sociedad española. Para la autora, la parte positiva de ello es la entrada de la "cultura a secas" en los manuales; y la parte negativa, es la visión, un poco tónica, que se ofrece de nuestra cultura.

Para cerrar este apartado, diremos que el único trabajo que trata sobre la imagen que de la cultura y de la sociedad hispana se transmite en los manuales es la magnífica investigación que, como memoria de Máster, presentó Antonia Liberal Trinidad (2008) centrada en el análisis del manual *Español para Dialogar*.²² Trabajo que está centrado en el análisis de los inputs visuales en uno de los últimos manuales ELE publicado en Marruecos. Con esta memoria compartimos, además de una parte del tema y la metodología, la misma sensibilidad hacia el contexto marroquí.

3.2. Definición de conceptos básicos

Los conceptos teóricos básicos de nuestra memoria son los manuales o libros de texto, los aspectos socioculturales y los inputs visuales; así se hace necesario explicitar que vamos a trabajar con cuatro manuales ELE utilizados en las aulas marroquíes a lo largo de cuatro décadas (apartado 3.2.1); asimismo exponemos la importancia que tiene el componente sociocultural en diferentes campos y, muy especialmente, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas (apartado 3.2.2); y por último, destacaremos el papel que los inputs visuales desempeñan en los manuales de LE y L2 (apartado 3.2.3). Vamos, pues, a definir cada uno de estos conceptos en relación con nuestro trabajo.

3.2.1. Manuales o libros de texto

²¹ PORTAS SANTOS, L. (2006). "La imagen de España en los manuales de ELE". *Enciclopedia Virtual Elenet 2*.

²² LIBERAL TRINIDAD, A. (2008). "Visión de la cultura y la sociedad hispana en el manual *Español para Dialogar*". *Redele*. Nº 9

Para la elaboración de este apartado hemos seguido muy de cerca el artículo de Morales y Lischinsky (2008): “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España”²³. En él, los autores presentan diferentes definiciones y concepciones de los manuales o libros de texto.

Así, desde una perspectiva pedagógica, el manual o libro de texto tiene como objetivo ser un recurso didáctico para el aprendizaje. Es, en ocasiones, la herramienta textual más importante que utilizan los estudiantes. A veces, su uso es obligatorio tanto para el alumnado como para el profesorado. En esta línea, Perales Palacios y Jiménez Valladares consideran que “el libro de texto es uno de los pilares básicos sobre los que se sustenta la acción docente en cualquier nivel educativo”²⁴.

Alejados de esta perspectiva pedagógica, otros autores consideran los manuales como un género exclusivamente comercial, lo asocian a prácticas mercantiles, pues muchas editoriales compiten entre ellas para dominar el mercado.

Pero también los libros de texto son transmisores de creencias, convenciones o prejuicios dominantes en la sociedad. En este sentido, Van Dijk (2005) explica “los libros de texto no sólo están diseñados para transmitir el conocimiento curricular socialmente compartido, sino también para transmitir valores, actitudes e ideologías coherentes con el sistema dominante; constituyen un medio cultural poderoso en la sociedad moderna” (Morales/Lischinsky 2008: 120).

Estas aproximaciones a los manuales son interesantes para nuestro trabajo, pues en contexto marroquí, durante muchos años el único recurso didáctico presente en las aulas ha sido el manual de español. Asimismo, la obligatoriedad de un determinado y único manual para todo el país ha estado vigente durante más de quince años y hasta el año en curso 2007-2008 no se ha abierto la posibilidad de entrar en el mercado a otros posibles manuales. Igualmente, el hecho de ser elaborados los primeros, en Francia, y los segundos, en Marruecos, ha dado, en cierto modo, una visión diferente a estos manuales.

²³ MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. (2008:115-152).

²⁴ PERALES, F. J. y JIMÉNEZ, J. d. D. (2002). “Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto”. *Enseñanza de las ciencias*, 20 (3): 379.

Consecuentemente, con todo ello, se han transmitido unos determinados valores, convenciones y creencias.

Para cerrar este apartado e iniciar el que sigue, lo hacemos con una afirmación que abarca a estos dos conceptos que estamos intentado definir: los manuales y los aspectos socioculturales. Siguiendo a Otłowski (2003) “los libros de texto empleados en la enseñanza de lenguas son particularmente influyentes en la elaboración de modelos culturales, por cuanto representan la primera y más importante imagen que los estudiantes tienen con el ámbito de destino” (Morales/Lischinsky 2008: 118)

3.2.2. Aspectos socioculturales

Muchos son los esfuerzos que se han dedicado a definir con precisión la palabra cultura. Y muchas son los significados que se han aportado sobre esa realidad multiforme, no sólo porque se haga desde diferentes campos (sociología, ciencias sociales, antropología, lingüística, etc.), sino también porque se lleva a cabo desde ángulos o posiciones diversas. Y sobre todo, y parafraseando a Rodrigo, porque “la cultura no es inmóvil, ni ahistórica, no forma parte de la esencia permanente de la comunidad de vida”²⁵.

Así encontramos definiciones desde el campo de la sociología, como la que ofrece Tylor en *Cultura Primitiva*: 1995 (cit. por Barceló 2006: 10) en ella destaca los múltiples aspectos que se encierran bajo la denominación de *cultura*: “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre.”²⁶

Por su parte, la estadounidense Stella Ting-Toomey (cit. por Rodrigo 2000: 47) define la cultura, desde el campo de los medios de comunicación social, como conocimiento compartido y negociado entre los miembros de una comunidad: “un marco de referencia complejo que consiste en modelos de tradiciones, creencias, valores, normas,

²⁵RODRIGO ALSINA, M. (2000). *Identitats i comunicació intercultural*. Valencia. Edicions 3 i 4: 53

²⁶ Estas primeras aproximaciones al concepto de cultura están tomadas de: BARCELÓ MORTE, L. (2006) y de RODRIGO ALSINA, M. (2000)

símbolos y significados compartidos en grados distintos por los miembros que interactúan en una comunidad”.

Asimismo, presentamos la definición social del antropólogo británico R. Williams “la descripción de un modo de vida particular traduciendo ciertos significados y valores no solamente del mundo del arte o del saber, sino también de las instituciones y el comportamiento habitual” (cit. por Barceló 2006: 10).

De estas tres aproximaciones al concepto de cultura desde campos diferentes, destacamos: los múltiples aspectos que engloba, el ser un conocimiento compartido y negociado y, sobre todo, esta última definición se posiciona ya concretamente en el terreno de las maneras para interactuar en sociedad. Y es en ese ámbito de lo sociocultural, y en el marco de la enseñanza de lenguas, hacia donde encaminamos nuestro trabajo. Aunque también en este terreno, la cultura se ha entendido y se entiende de muy variadas formas y bajo múltiples perspectivas.

○ La primera definición que presentamos, elaborada desde el ámbito ELE, es la de Lourdes Miquel²⁷, precisamente porque engloba estos tres aspectos que acabamos de mencionar: “el componente sociocultural -haciendo una síntesis personal de las muchas definiciones que se manejan- es donde se concentran todos los elementos que rigen la educación: es el conjunto de informaciones, creencias y saberes, objetos y posiciones de esos objetos, modos de clasificación, presuposiciones, conocimientos y actuaciones (rituales, rutinas, etc.) socialmente pautados que confluirán en cualquier actuación comunicativa y que harán que ésta sea adecuada o premeditadamente inadecuada” (Miquel 2005: 513).

En esta misma línea -englobar bajo la denominación de “cultura” múltiples aspectos presentes en una sociedad-, Lourdes Miquel y Neus Sans (1992) en su artículo “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, resumen las definiciones que de cultura hacen Harris (1990) “es un conjunto aprendido/ adquirido socialmente de

²⁷MIQUEL, L. (2005). “La subcompetencia sociocultural”. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE)*, Madrid: SGEL.

tradiciones, estilos de vida y modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar” y Porcher (1986) “Toda cultura es un modo de clasificación, es la ficha de identidad de una sociedad, son los conocimientos de los que dispone, son las opiniones (filosóficas, morales, estéticas...) fundadas más en convicciones que en un saber”. Las autoras se adhieren a estas definiciones y añaden “la cultura es, ante todo, una *adhesión afectiva*, un cúmulo de creencias que tienen *fuerza de verdad* y que marca, en algún sentido, cada una de nuestras actuaciones como individuos miembros de una sociedad”²⁸

Y de esta concepción de cultura, que engloba fenómenos diversos, arranca la clasificación propuesta por estas autoras, y que ya es de obligada referencia dentro del contexto ELE. Entienden el término *cultura* como: *Cultura con mayúsculas*, *Cultura a secas* y *Kultura con K*. Parafraseando a L. Miquel (2005: 516):

- *Cultura a secas* -también conocida como cultura esencial o con minúsculas- es la que conforma el componente sociocultural, la parte compartida por todos, mucho más estable en el tiempo... lo que nos constituye como miembros de una determinada cultura.

- *Cultura con mayúsculas* -cultura legitimada-, está sujeta a modificaciones, el factor tiempo es muy importante y su presencia en el aula dependerá del tipo de estudiantes que tengamos.

- *Cultura con k* -cultura epidérmica- o no es compartida por todos los hablantes, se refiere a usos y costumbres que difieren del estándar cultural.

Sería la primera, la *cultura a secas* la que debería estar presente en cualquier manual, pues representa el “estándar cultural, el conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas”. La *cultura a secas* abarca todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos, adscritos a una lengua y cultura, comparten y dan por sobreentendido”. (Miquel 2004: 517).

Y en este sentido el *Marco Común de Referencia* (2002) insiste en que la enseñanza de la cultura debe permitir al alumno “desenvolverse en los intercambios de la vida diaria

²⁸ MIQUEL, L.y SANS, N. (1992). “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. *Cable* 9: 298

de otro país y ayudar a ello a los extranjeros que residen en su propio país. Intercambiar información e ideas con jóvenes y adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos. Alcanzar una comprensión más profunda de la forma de vida y de pensamientos de otros pueblos y de sus patrimonios culturales”.²⁹

○ Como nuestra memoria abarca el análisis de aspectos socioculturales (en ocasiones, interculturales) en manuales cuya metodología va desde el estructuralismo hasta el enfoque comunicativo, nos vemos obligados a presentar aquí el concepto de cultura en determinados momentos de la historia y desde enfoques diferentes.

En esta misma línea, E. Areizaga en “La interculturalidad en el aula de español como lengua extranjera” hace un recorrido histórico por la enseñanza de los contenidos culturales en el aprendizaje de lenguas extranjeras, y destaca cómo en los años 60, con el desarrollo de las ciencias sociales, la “cultural formal, o cultura de prestigio, o cultura con mayúscula” empieza a transformarse en “contenidos referidos a los valores, los hábitos y las creencias de los hablantes de la lengua meta (...) el interés se centra en la vida cotidiana de los hablantes y su sistema de significados socioculturales”.³⁰

A pesar de este primer cambio con el que los contenidos culturales debían abarcar todos los aspectos de la vida social de los hablantes, sin embargo la visión que se transmitía de ellos era “estereotipada, anecdótica, superficial, turística, (...) y no respondía, por tanto, a la visión de la cultura que las ciencias sociales presentaban, esto es, una cultura como una realidad compleja, diversa, cambiante” (Areizaga 2003: 28). Poco a poco, a partir de los años 70, con el desarrollo del enfoque comunicativo en la enseñanza de lengua, se pone mayor énfasis en la cultura no formal y se critica el enfoque meramente informativo.

Una buena síntesis de ello hace Lourdes Miquel en “La subcompetencia sociocultural”. Así, en el enfoque estructural, la cultura se concibe como algo accesorio, que

²⁹ CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Anaya: 19.

³⁰ AREIZAGA, E. (2003). “La interculturalidad en el aula de español como lengua extranjera” *Texto de Didáctica de la Lengua y de la Literaturas* 34: 28

debía estar presente en los manuales, pero cuya función era casi ornamental, los contenidos culturales eran una sucesión de estereotipos, en muchas ocasiones, descontextualizados y desconectados de los objetivos de la lengua” (Miquel.2005: 512). En cambio, en el enfoque comunicativo, la cultura se presenta como cultura de lo cotidiano, formando parte de la competencia comunicativa y estrechamente vinculada a la lengua. Aclaran Miquel y Sans: “jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en una lengua extranjera, si no se considera como uno de los componentes básicos de la enseñanza la competencia cultural”. (Miquel/Sans 1992: 300)

Por último, es necesario aludir al lugar que ha ocupado y ocupa el elemento cultural en los manuales. Bien es verdad que, en un primer momento, éste tenía asignado las últimas páginas o un apartado específico de la unidad didáctica, pues su importancia era menor; sin embargo, actualmente, los elementos culturales deben formar parte, de manera implícita o explícita, de las propuestas didácticas de la unidad. Por tanto, la adquisición de la competencia sociocultural es inseparable de la adquisición de la competencia lingüística.

Ahora bien, ciñéndonos al contexto que nos ocupa, tendríamos que tener en cuenta que a veces pueblos muy próximos geográficamente, como es el caso de España y Marruecos -14 kms distan entre Tánger y Tarifa-, pueden estar culturalmente muy alejados, -este alejamiento a veces es, más que por diferencia, por desinterés-. De ahí que ciertos aspectos socioculturales relacionados con la lengua meta pueden producir en el alumno cierto choque cultural, aunque como señala Dolores Soler (2006) “este choque cultural nos puede llevar a una mejor comprensión de la otredad y de la diferencia, situándonos a una distancia de nuestra propia cultura, para mejor poder juzgarla, evitando al mismo tiempo caer en los estereotipos, tópicos y clichés que tan a menudo dificultan una percepción real de las culturas ajenas”³¹.

Aunque como nos recuerda Isabel Moreno López (2006)³² la enseñanza de la cultura suscita reacciones de cualquier tipo, pero casi nunca deja indiferente.

³¹ SOLER-ESPIAUBA, D. (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros: 15

³² MORENO LÓPEZ, I. (2006). “La enseñanza de la cultura en la clase de ELE”. *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* : 559

Esta idea se relaciona en cierta medida con la ya propuesta por Lourdes Miquel (1997) en “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática”. Según esta autora, “los miembros de una cultura no son conscientes de la relatividad de esa cultura. Todo miembro de una cultura que no haya hecho un proceso de distanciamiento y/o de mestizaje, la percibe y la vive como universal y por tanto, el comportamiento distinto del otro aparece como intencionado y trasgresor, cuando en realidad, a lo único que responde es a un automatismo que le hace reproducir sus pautas culturales que a su vez, vive como universales”³³.

En definitiva, estos pasos nos aproximan al concepto de interculturalidad: “añade, al respeto por las otras culturas, la búsqueda de un encuentro en igualdad”³⁴, puesto que también tiene cabida en algunas de las imágenes que vamos a analizar, y que nos interesa sobremanera, pues coincidimos con Carmen Guillén en que “el hecho de compartir e intercambiar culturas, conduce al enriquecimiento mutuo”.³⁵

3.2.3. *Inputs visuales: definición y valores*

○ Es necesario insistir en el carácter visual en el que está inmerso nuestra cultura contemporánea; de ahí que, en el ámbito educativo, una parte nada desdeñable del conocimiento se transmita a través de medios no lingüísticos.

Insisten Morales y Lischinsky (2008) en su trabajo que las ilustraciones son a menudo un elemento importante que ocupa casi un 50% del libro de texto, y destacan algunas particularidades de su carácter didáctico: “las ilustraciones mejoran el recuerdo y

³³ MIQUEL, L. (1997). “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”. *Frecuencia L*, 5: 3-14

³⁴ IGLESIAS, I. (1997). “Diversidad cultural en el aula de e/le: la interculturalidad como desafío y como provocación” *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*. (Alcalá de Henares): 469

³⁵ GUILLÉN DÍAZ, C. (2005). “Los contenidos culturales” *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL: 847

facilitan la comprensión de textos, por eso es importante que sean coherentes con el texto. Por otra parte, las imágenes son capaces de motivar la emoción y el sentimiento de una manera pocas veces accesible al texto verbal, y que las representaciones mentales creadas a partir de las mismas pueden resultar más persistentes que el mensaje escrito”.³⁶

Estos autores ponen en relación la “educación visual” con la multimodalidad y enmarcan su trabajo en los libros de textos, pues consideran que estos manuales transmiten, de manera explícita o implícita, creencias, convenciones, valores, prejuicios e ideologías.

Parafraseando a A. Liberal (2008:61), la multimodalidad se ocupa de la relación existente entre lo que se dice de manera lingüística y lo que se muestra a través de los inputs visuales. Según Lemke (2002), “el sistema de modalidad se codifica a través de varias propiedades visuales, incluyendo el grado de detalle, la profundidad de campo, la iluminación, la saturación de color y la modulación cromática; una convención cultural atribuye un valor máximo de verosimilitud a una determinada configuración de estas variables (...) Sin embargo, la modalidad es fuertemente dependiente de las convenciones culturales de cada género comunicativo” (Morales-Lischinsky 2008: 123). Y en nuestro caso, son los manuales ELE en contexto marroquí los que van a determinar una representación ideológica específica.

En este sentido, la pretensión es hacer un análisis, -quizá somero, pues escapa un poco a nuestro propósito inicial³⁷- sobre este tema. Dado que estamos trabajando con inputs visuales, con manuales utilizados a lo largo de varias décadas, en un contexto determinado -marroquí-, indudablemente éstos van a reflejar, no sólo la ideología del momento, sino también, y quizá esto es más reseñable, las creencias, los valores de la sociedad en la que se elabora el manual y a la que se dirige. Como señala Farías Farías esta visión “multimodal implica analizar los modos de representación de significados y sus

³⁶MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. (2008): 120.

³⁷ El objetivo principal de nuestra memoria es la proyección sociocultural de las imágenes de cara a un planteamiento didáctico, aunque en ocasiones el análisis ideológico de los inputs visuales se hará inevitable.

distintas consecuencias cognitivas, conceptuales y afectivas en los procesos de aprendizaje”³⁸

Por lo tanto, en nuestro caso, creemos que la interacción del medio social es inevitable en la decodificación de las imágenes; de ahí que la multimodalidad, en estos manuales ELE, esté en estrecha relación con la enseñanza de los aspectos socioculturales y, en consecuencia, con la visión que de una determinada cultura se ofrece.

○ Nos interesa ahora conocer la definición de input, sus características y su importancia en el aprendizaje de aspectos socioculturales en manuales ELE, para ello seguimos a Ana Hermoso (2004). Para la autora, los inputs son “muestras de lengua a las que está expuesto el que aprende y que son susceptibles de ser procesadas. La importancia del input radica en que éstos representan el contacto y la experiencia con los datos de la LE o L2”³⁹. Como características propias de los inputs visuales señala: “su inmediatez, esto es, el carácter directo a la hora de hacernos llegar la información -el mensaje enviado visualmente no necesita de un periodo de tiempo para ser transmitido-; y la sensación de unión con la realidad, -el uso de datos visuales constituye la máxima aproximación que podemos conseguir a la naturaleza auténtica de la realidad”. (Hermoso 2004: 15 y 16).

Así, estas dos características hacen que los inputs visuales resulten casi imprescindibles a la hora de transmitir conocimientos socioculturales, pues parafraseando a Dondis (1976), en el aprendizaje, la experiencia visual es esencial para comprender el entorno y reaccionar ante él.⁴⁰

Sin embargo, a pesar de contar el input visual con un lugar privilegiado en la enseñanza de lenguas extranjeras debido a sus posibilidades didácticas, la historia de la metodología no ha prestado demasiada atención a este recurso, de ahí que la función de las imágenes en los manuales fuera meramente ornamental o estética, dejando a un lado algo

³⁸FARÍAS FARÍAS, M. (2005). “Multimodalidad, lenguaje y aprendizajes”. *Contribuciones científicas y tecnológicas* 133: 30

³⁹HERMOSO, A. (2004). *La importancia del input visual en los manuales de ELE*. Dirigida por la Profesora Olga Juan. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija: 7

⁴⁰DONDIS, DONDIS A. (1976). *La sintaxis de la Imagen. Introducción al Alfabeto Visual*. Barcelona: Gustavo Gili.

esencial en la enseñanza actual: “el acercamiento cognitivo del alumno a una idea o a una palabra en otra lengua distinta a su L1”. (Liberal: 2008: 59)

No obstante, en los manuales más actuales los inputs visuales desempeñan un papel didáctico mucho más amplio y, por tanto, no se limitan a ser únicamente imágenes decorativas; de ahí que encontremos actividades en las que sirven de motivación o acercamiento al objetivo didáctico que se va a trabajar, bien por ser la imagen el objeto didáctico en sí, o simplemente porque ayuda a la adquisición de vocabulario o a la comprensión de conceptos culturales diferentes.

Y es precisamente este último punto el que más nos interesa para nuestra memoria: qué input visual se ha seleccionado, qué contenido sociocultural transmite de la cultura hispana, y qué valores y creencias están presentes en los diferentes manuales ELE utilizados en las aulas marroquíes a lo largo de cuatro década.

➤ 4. SITUACIÓN DEL ESPAÑOL EN EL SISTEMA EDUCATIVO MARROQUÍ

4.1. Plurilingüismo de la sociedad marroquí ⁴¹

Plurilingüismo y diglosia son dos conceptos que definen lingüísticamente la sociedad marroquí. Plurilingüismo porque el pueblo marroquí se expresa en diferentes lenguas, así, aunque la lengua oficial es el árabe, la mayoría de la población utiliza una variedad dialectal del mismo conocida como *dariya* y los beréberes se comunican con una de las tres variantes de la lengua *amazig*: el *tarifit* o rifeño en el norte, el *tamazig*, en el centro y el *tachelhit* en el sur. Por su parte, el uso del francés está muy generalizado y se considera signo de distinción cultural. No existe, por tanto, una “equidad” sociolingüística, sino que cada lengua tiene unas funciones determinadas y un ámbito de uso. Así:

- el árabe clásico, también llamado *fusha*, constituye la lengua más prestigiada y la más usada en los medios de comunicación, en la administración y en la literatura, además con ella se imparte clases en las escuelas.

- el árabe dialectal o *dariya* es la lengua materna de la mayoría de los marroquíes, se trata de una lengua oral que se utiliza como medio de comunicación en el ámbito familiar y cotidiano; últimamente, empiezan a oírse voces reclamando más espacio para el árabe dialectal, de hecho se puede encontrar prensa escrita, algunas letras de canciones y, sobre todo, publicidad escrita en *dariya*.

- la segunda lengua más hablada en Marruecos es el *amazig* o beréber, pues es la lengua materna de casi el 40% de la población. Se trata de una lengua hablada por los bereberes de Marruecos mucho antes de la llegada de los árabes. Pese a ello, -comenta Magdalena Roldán en “El español en el contexto sociolingüístico marroquí” (2005)- el hecho de carecer de un estándar establecido –ya hemos visto que cuenta con tres variedades-, la utilización de la escritura *tifinagh*, y sin duda, razones políticas no

⁴¹ En este apartado seguimos la introducción del trabajo de BENYAYA, Z. (2006). “La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos”. *Redele*, Nº 11 y la publicación del Ministerio de Educación, (2007). *El mundo estudia español*.

explícitas hacen que su inclusión en el sistema educativo oficial sea problemática⁴². No obstante, también en los últimos años existen reivindicaciones y acciones para ser reconocida con el estatus que debe tener.

○ el francés, “ha conservado un importante papel de verdadera segunda lengua, es también la lengua de la administración, de los medios de comunicación y la lengua vehicular que permite comunicarse entre sí a las diferentes comunidades lingüísticas”. (Roldán 2005: 37).

4.2. Importancia del español en el sistema educativo marroquí desde su implantación hasta nuestros días

Siguiendo la publicación del Ministerio de Educación, *El mundo estudia español*, al hablar de Marruecos se insiste en las cuestiones históricas para justificar la difusión de las lenguas europeas en el país vecino. Sabemos que Marruecos fue protectorado hispano-francés entre 1912 y 1956, este hecho contribuyó a que las lenguas española y francesa adquiriesen una gran difusión en sus respectivas zonas. Ahora bien, como el protectorado francés ocupaba la zona más importante económicamente, “la lengua francesa se convirtió en el idioma de la vida política, administrativa, cultural, educativa, etc. Incluso después de 1956, ha seguido siendo lengua de referencia para quienes aspiran a ocupar puestos destacados en el Marruecos postcolonial.

Este contacto de la población marroquí con la lengua francesa, y en menor medida también con la española, ha dejado un poso considerable en el Marruecos actual y explica la diversidad lingüística que le caracteriza y la importancia que en su sistema educativo se concede al estudio de las lenguas europeas.”⁴³

⁴² ROLDÁN, M. (2005). “El español en el contexto sociolingüístico marroquí: Evolución y perspectivas (I)”. *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos*. Nº 15 (Vol. I)

⁴³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007). *El mundo estudia español*. Madrid: Subdirección General de Cooperación Internacional.

Así, desde la Independencia (1957), el sistema educativo marroquí ha sufrido varias reformas, encaminadas especialmente a la extensión de la enseñanza a toda la población y a la mejora de la calidad de la misma; nos interesa de ellas constatar los cambios que ha acarreado para la situación del español como lengua extranjera.

○ Así, en los años sesenta⁴⁴, el español junto al inglés, el alemán, el italiano, el ruso y el portugués se ofrecían en el currículo como segunda lengua extranjera, pues ya hemos indicado que el estatus de primera lengua extranjera siempre ha sido para el francés. En estos años, el español se estudiaba durante “cuatro años (en el 3º de la secundaria y este ciclo terminaba en el 6º con el Bachillerato)”.⁴⁵

○ Años más tarde, en la década de los 70, ante el descenso alarmante del estudio del español, se toman medidas por parte del Ministerio de Educación Nacional -MEN- para mejorar la situación: empieza a impartirse seis horas semanales de español para los alumnos de Bachillerato de la rama de letras y cinco horas semanales para los de la rama científica y técnica. Por otra parte, a finales de los sesenta, se elabora un proyecto llamado “Preformación”, éste consiste en clases intensivas de ocho horas semanales para los alumnos más brillantes de 5º curso (el nivel que estamos trabajando en nuestra memoria).

Concretamente, en los 70 principios de los 80 la enseñanza secundaria cuenta con dos ciclos:

◇ Primer ciclo: de 1º a 4º (cuatro cursos)

◇ Segundo ciclo: de 5º a 7º (tres cursos). Es en este tramo de la enseñanza en el que se estudia español.

⁴⁴EL KHOUTABI, M. (2005). “Breve historia de la enseñanza de la lengua y cultura españolas en el sistema educativo marroquí”. *Aljamía, Revista de la Consejería de Educación en Marruecos*, XV: 67-70.

⁴⁵SERGHINI, A. (2005). “La evolución del español en la enseñanza secundaria marroquí: Breve recorrido histórico, estado actual y perspectivas” en *Cuadernos de Rabat* 13. Rabat: Consejería de Educación, Embajada de España en Marruecos: 18.

○ También en la década siguiente, los ochenta, se gestan algunos cambios que afectan a la situación de la enseñanza del español en Marruecos:

- Así se crea una Comisión Nacional para la elaboración de nuevos manuales, (uno de sus frutos es el manual *Español en 2º* que estamos analizando). En consonancia con esta preocupación por los manuales, está el envío, por parte de España, de manuales que responden a enfoques metodológicos nuevos, concretamente 9.000 ejemplares de *Para empezar*.

- Se celebra a finales de los ochenta unas “Jornadas de Estudio”, en las que se toman medidas para mejorar la calidad de la enseñanza del árabe y de las lenguas extranjeras. Entre esas medidas se contempla la formación del profesorado, especialmente en nuevas metodologías de ELE. Una acción concreta fue la asistencia, por vez primera, de los profesores marroquíes de español a cursos de verano en la Universidad Complutense de Madrid, así se empieza a hablar, por primera vez en Marruecos, de competencias comunicativas.

- Por último, se propone la reestructuración de las etapas y los ciclos del sistema educativo, que será efectiva en la década siguiente:

◇ Enseñanza Básica o Fundamental (de 1º a 9º):

Primer ciclo: de 1º a 6º

Segundo ciclo: de 7º a 9º

◇ Bachillerato (de 1º a 3º).

Será en estos tres últimos años de enseñanza postobligatoria en los que se imparta español como lengua extranjera.

○ Se inician los años 90 con varias acciones encaminadas a la promoción de la lengua española en Marruecos. Así, se crea la Consejería de Educación de la Embajada de España en Rabat, organismo que inicia la cooperación educativa entre ambos países, y que potencia enormemente la difusión de la lengua y la cultura españolas. Asimismo, se elabora el Plan Nacional de Formación del Profesorado y ya antes de finalizar la década se celebran en Tetuán las primeras “Jornadas Nacionales de Estudio sobre la Formación Inicial y Permanente y el nuevo currículo de español” en las que se aprueba el nuevo

diseño curricular base y el nuevo plan de formación inicial y permanente de profesores de español. Por último, a nivel general en el campo de las lenguas extranjeras, se propone la creación de una rama bilingüe en el Bachillerato, pero dificultades políticas frenan el proyecto; no obstante se pone en práctica la experiencia conocida como OLE –Opción Lengua Extranjera-, que sería aplicada a las diferentes lenguas extranjeras que tenían presencia en el sistema educativo marroquí. Este proyecto OLE estaba destinado a los mejores alumnos de lenguas, con un currículo especialmente diseñado y concebido para la opción; esto suponía, entre otras cosas, el aumento de horas dedicadas, en nuestro caso, al estudio de la lengua española. (Serghini 2005: 21)

○ En los últimos años, Marruecos se ha propuesto, como una de sus prioridades políticas, la reforma del sistema educativo. Los cambios más profundos se han llevado a cabo a partir del año 2000, con la promulgación de la nueva ley de educación recogida en la “Carta de la Educación de la Formación” (*Charte Nationale d’Éducation et de Formation*). Esta reforma está centrada, especialmente, en revisar y renovar los currículos, los manuales escolares y la metodología. Hasta ahora, los currículos eran absolutamente cerrados, los manuales escolares, publicados por el Ministerio, únicos para todo el país, y la metodología tradicional y muy alejada de las últimas corrientes. Concretamente, los programas educativos se someten a una nueva revisión basada en “dos componentes esenciales:

- * las competencias (comunicativas, lingüísticas, culturales, estratégicas y tecnológicas) y
- * los valores relativos a un Islam tolerante, a la identidad nacional, a la ciudadanía y a los Derechos Humanos y a sus conceptos universales”. (Serghini 2005: 23)

Es interesante, por tanto, esta última reforma para nuestro trabajo, pues de alguna manera todo ello ha de reflejarse en los nuevos manuales.

Por otra parte, es interesante también destacar, como novedad de la *Charte*, su apuesta por el plurilingüismo y su apoyo a la iniciación temprana en el aprendizaje de segundas lenguas; así, por primera vez, se ha empezado a impartir español en los niveles anteriores a la enseñanza postobligatoria. Cuando la implantación sea definitiva, el español se estudiará desde el quinto curso de Primaria hasta finalizar el Bachillerato, esto es:

- ◇ Primaria: en los dos últimos cursos, es decir: 5º y 6º

◇ Secundaria Obligatoria (Ciclo Colegial): 1º, 2º y 3º.

◇ Secundaria Postobligatoria (Ciclo de Cualificación): Tronco Común, 1º y 2º de Bachillerato.

Según los últimos datos facilitados por la Consejería de Educación en Marruecos, actualmente se imparte español en la Secundaria post-obligatoria en 242 institutos y lo hacen 575 profesores a un total de 49.759 alumnos.

Para terminar diremos que todo este recorrido histórico por la situación del español en Marruecos evidencia la preocupación y el esfuerzo del país por hacer del plurilingüismo su carta de presentación.

➤ 5. PRESENTACIÓN DE LOS MANUALES: HISTORIA Y ENFOQUE METODOLÓGICO

5.1. Breve historia de los manuales de español en Marruecos

Iniciamos este nuevo apartado recordando la transversalidad que vamos a estudiar. Así, los cuatros manuales ELE seleccionados se han utilizado en los aulas marroquíes desde los años setenta hasta hoy, concretamente uno en cada década.

Tras la Independencia (1957), el sistema educativo marroquí busca nuevos pilares en los que apoyar su enseñanza, entre ellos: “la unificación del sistema, la generalización, la marroquinización de los cuadros y la arabización”⁴⁶. Concretamente estos dos últimos hicieron que las lenguas de las antiguas potencias sufrieran un retroceso en su posicionamiento; sobre todo el español, pues el francés tuvo mejor suerte y fue considerado en el sistema educativo, primera lengua extranjera, mientras que el español no pasó nunca de su categoría de segunda lengua extranjera en competencia con el inglés, el alemán y el italiano.

Así en la década de los 60, ante la inexperiencia y la falta de personal, se echa mano de profesionales franceses en materia educativa para poder organizar la enseñanza de lenguas extranjeras, y justamente ahí radica la razón por la que tanto los profesores como los manuales con los que se inicia la enseñanza del español fueran franceses. Incluso a lo largo de las décadas de los 70 y 80 no existen unas directrices a nivel nacional sobre el manual de español que ha de utilizarse en cada clase, de ahí que fuera el profesor quien eligiera entre uno u otro manual, atendiendo, unas veces, a su criterio personal, otras, a la disponibilidad de los manuales. Son significativos los testimonios sobre manuales aportados por algunos profesores hablando de su experiencia como alumnos de español:

“... eran donaciones de instituciones francesas a establecimientos educativos marroquíes; en ocasiones, ante la imposibilidad de tener los manuales, los “alquilábamos”, por muy

⁴⁶ SERGHINI, A. (2005). “La evolución del español en la enseñanza secundaria marroquí: Breve recorrido histórico, estado actual y perspectivas” .*Cuadernos de Rabat*, Nº 13. Rabat: Consejería de Educación, Embajada de España en Marruecos.

poco dinero, en la biblioteca del instituto, se trataba de “préstamos” que tenían la duración del curso escolar”.⁴⁷

En torno a este mismo tema, Zineb Benyaya⁴⁸ en su tesis doctoral señala que “...hasta los noventa, más que de programación cabe hablar de frecuencia de utilización en las aulas” y hace una distinción entre los manuales más utilizados en cada década:

Años 70:

| Autores | Título | Editorial | Año | Nivel |
|-----------------------------------|--|------------------|------------|---------------------------------|
| J. Villégier, F. Molina, C. Mollo | <i>La pratique de l'espagnol en 2ème</i> | Hatier (Paris) | 1969 | Primer y Segundo año de español |
| J. Villégier, F. Molina, C. Mollo | <i>La pratique de l'espagnol en 1ère</i> | Hatier (Paris) | 1972 | Segundo y tercer año de español |

Años 80:

| Autores | Título | Editorial | Año | Nivel |
|----------------|--------------------------|--------------------|------------|------------------------|
| Louise Dabène | <i>¿Qué tal, Carmen?</i> | Librairie A. Colin | 1968 | Primer año de español |
| Louise Dabène | <i>¿Adónde?</i> | Librairie A. Colin | 1972 | Segundo año de español |

Junto a estos, enumeramos otros manuales de menor utilización en las aulas marroquíes, pero que también han tenido su importancia durante estas dos décadas (años 70 y 80) a las que nos venimos refiriendo. Casi todos elaborados por autores franceses y

⁴⁷ Información aportada por Hassan Boutaka, alumno de español en Tarudant (sur de Marruecos) durante los años 80.

⁴⁸ BENYAYA, Z. (2006). *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada. Universidad de Granada: 232 y 233

en los que la lengua vehicular es francés.

Lengua y vida 1, 2, 3; *Sol y sombra*; *Siglo XX*; *Tras el Pirineo*; *Pueblo I, Pueblo II*; *Mundo Hispánico*; *Adelante*; *Jatib del español*; *Como uno, como dos*, etc.

Sólo añadir que, tras revisar los comentarios de los profesores en la lista de correos MEDELE, tampoco se puede concretizar qué manual se ha utilizado de manera unánime para cada nivel (1º, 2º y 3º de la enseñanza postobligatoria), pues de unas regiones a otras de Marruecos había variación.

Esta situación se va manteniendo hasta los años ochenta, momento en el que, aunque se siguen utilizando estos manuales, se empiezan a oír las primeras voces reclamando una situación más digna para la enseñanza del español. Concretamente en 1982⁴⁹ se crea una comisión nacional para la elaboración de un manual marroquí y además se celebran en Madrid las *Primeras Jornadas de Personal Docente de Lengua y Cultura Españolas en Países Árabes*. Tres años más tarde, el Ministerio de Cultura español dona 9000 ejemplares del manual *Para empezar*; este hecho es significativo en la medida en que por primera vez en Marruecos se trabaja con manuales elaborados en España y con un enfoque metodológico diferente. Estos dos eventos darán sus frutos a finales de esta década de los 80 y primeros años de los 90:

- Por una parte, aparecerán en el mercado los primeros manuales creados desde Marruecos, por profesores e inspectores de español y para alumnos marroquíes: *Español en 1º*, *Español en 2º* y *Español en 3º*. A partir de entonces hay unas directrices claras desde el Ministerio de Educación marroquí para que se utilicen en todo el territorio nacional.

- Por otra, se crea la Consejería de Educación que, entre otros objetivos, se propone el de “la cooperación para la mejora y la difusión del español como lengua extranjera dentro del sistema educativo marroquí.”⁵⁰

⁴⁹ ROLDÁN, M. (2006) “El español en el contexto sociolingüístico marroquí. Evolución y perspectivas (II) *Aljamía Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos* N° 17: 31.

⁵⁰ *Íbidem* : 31 y 32

Por tanto, en la **década de los 90** los manuales utilizados son:

| Autores | Título | Editorial | Año | Nivel |
|-------------------|----------------------|--------------------------|------------|------------------------|
| Comisión nacional | <i>Español en 1º</i> | Impr. ElMaarif Al Jadida | 1993 | Primer año de español |
| Comisión nacional | <i>Español en 2º</i> | Impr. ElMaarif Al Jadida | 1993 | Segundo año de español |
| Comisión nacional | <i>Español en 3º</i> | Impr. ElMaarif Al Jadida | 1993 | Primer año de español |

Se inicia el siglo XXI en Marruecos con un objetivo prioritario: reformar el sistema educativo. Esta reforma acarrea entre otras cosas, la elaboración de nuevos manuales acordes a los nuevos proyectos curriculares. Así aparecen en un primer momento: *Español para dialogar* y *Español para progresar* (para Tronco Común y 1º de Bachillerato, dos primeros años de español en la Enseñanza Postobligatoria), como únicos para todo el territorio nacional; pero en el curso 2007-2008 el Ministerio ha permitido que cada Academia elija e imponga su manual de español. Ahora bien, se mantienen las cláusulas de ser editado en Marruecos y estar elaborado por autores marroquíes.

Por tanto en la **década 2000-2008** los manuales más utilizados son:

| Autores | Título | Editorial | Año | Nivel |
|-----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------|------------|------------------------|
| A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif | <i>Español para Dialogar</i> | I.ElMaarif Al Jadida. Rabat | 2005 | Primer año de español |
| A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif | <i>Español para progresar</i> | I.ElMaarif Al Jadida. Rabat | 2006 | Segundo año de español |
| A. S'houli, F. Ramdane y S. Jarif | <i>Español para profundizar</i> | I.ElMaarif Al Jadida. Rabat | 2007 | Tercer año de español |

Otros manuales que acaban de salir al mercado en 2007-2008 y que son utilizados en otras Academias son:

- Para segundo año de español: *Afianza tu español*⁵¹ (Comisión de la Academia de Fez).
- Para tercer año de español: *Caminos de la eñe*⁵². (Comisión de la Academia de Fez) y *Convivencia*⁵³ (Comisión de la Academia de Casablanca)

5.2. Presentación de los manuales elegidos y análisis de algunos aspectos

Recordemos que nuestra elección se ha hecho en función de la utilización del manual en las aulas marroquíes -el más utilizado en cada década⁵⁴ y del nivel educativo al que pertenecen –segundo año de español de la enseñanza postobligatoria-. Presentamos pues, los cuatro manuales.

5.2.1. Años 70: *La pratique de l'espagnol en l'ère*

Título: *La pratique de l'espagnol en l'ère. Méthode structural d'entraînement intensif à l'expression spontanée*

Autores: J. Villégier, F. Molina, C. Mollo

Editorial: Hatier, Paris

Fecha de edición: 1972

Número de páginas: 192

Descripción del manual:

⁵¹ ADOUA, M. N., FARAJI, M. y LAAROUSSI, M. (2007). *Afianza tu español*. Ed Manchourate Al Kasr. Casablanca.

⁵² ADOUA, M.N., FARAJI, M. y LAAROUSSI, M. (2007). *Caminos de la eñe*. Casablanca: Ed Manchourate Al Kasr.

⁵³ EL KARMOUDI, L., NAITALOUANE, M., OUAZOURASSEN, J. y OUBADA, S. (2007). *Convivencia*. Casablanca: Ed Sogeliv-Somadil.

⁵⁴ Información aportada por BENYAYA, Z. (2006) *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada: Universidad de Granada.

El manual se abre con un prefacio de los autores y se cierra con el índice, una serie de mapas de Hispanoamérica y de España y una “Tabla de fotografías”. Todo el interior lo ocupan las 10 unidades que conforman *La pratique de l’espagnol en 1 ère*:

| | |
|------------------------|----------------------------|
| 1. Jóvenes | 6. Hay que vivir |
| 2. De la mujer | 7. Economía y técnica |
| 3. Evasiones | 8. Tierra ingrata |
| 4. Sociedad de consumo | 9. Calamidades y negativas |
| 5. Vidas sombrías | 10. Gringos y compañía |

Cada unidad se abre con una fotografía, y se estructura en 5 *etapas* entrecortadas por 2 *descansos*.

- Cada *etapa* presenta:
 - Un texto
 - Un documento fotográfico
 - Ejercicios estructurales
- Cada *descanso* presenta:
 - Diferentes tipos de inputs, ya sean textos literarios de diferentes géneros o documentos visuales, principalmente, el dibujo humorístico.

Las últimas páginas del manual presentan diez lecturas complementarias y una serie de mapas de España y de Latinoamérica

Enfoque metodológico:

Ya se anuncia en el subtítulo el enfoque estructuralista: *Méthode structural d’entraînement intensif à l’expression spontanée*.

Así resumen los autores en el prefacio del manual el objetivo prioritario:

“donner la primauté à la parole signifiante aussi bien lors de l’étude des documents (photographie, diapositives, dessins humoristiques) que pendant l’exploitation des textes ou des exercices”.⁵⁵

Y así concluye Zineb Benyaya a propósito del enfoque adoptado por el manual: “la metodología proclamada es la estructural y el libro esgrime como objetivo prioritario “la

⁵⁵ VILLÉGIÉ, J., MOLINA, F., MOLLO, C. (1972). *La pratique de l’espagnol en 1ère*. Paris, Hatier: 2.

palabra significativa” tanto a la hora de explotar los diversos documentos como en los ejercicios”⁵⁶

Inputs visuales:

-Fotografías en blanco y negro: Ya hemos comentado al hablar de la estructura que hay dos tipos de fotografías: las que inician cada unidad, su función parece meramente ilustrativa; y las que están intercaladas en cada etapa, para éstas sí existe una explotación didáctica.

-Viñetas o dibujos humorísticos. Estos aparecen en los descansos o en el apartado de las complementarias. Señalan los autores que será el profesor quien, en función de las motivaciones de los alumnos decidirá qué actividades se llevan a cabo. Por su parte, sólo se especifica como explotación didáctica concreta, esta sugerencia: “¡Comentar!”

5.2.2 Años 80: *¿Adónde?*

Título: *¿Adónde? Grands commençants, 2e livre. Dexième année de espagnol*

Autora: Louise Dabène

Editorial: Librairie Armand Colin, Paris

Fecha de edición: 1972

Número de páginas: 240

Descripción del manual:

Este manual se inicia con un índice de temas y un prefacio en el que la autora justifica su obra. Se cierra con las referencias de fotografías y de dibujos. En total, son quince las unidades de *¿Adónde?*, cada unidad está dedicada a un área temática:

| | | |
|--------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| 1. El turismo | 6. Problemas educativos | 11. La juventud |
| 2. La vivienda | 7. La mujer | 12. Los países del “Cono Sur” |
| 3. El abandono del campo | 8. La religión | 13. Países andinos |
| 4. La emigración | 9. Las provincias | 14. Hacia el Trópico |
| 5. Diversiones | 10. Desigualdades y conflictos | 15. América Central y Antillas. |

⁵⁶ BENYAYA, Z. (2006) *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada. Universidad de Granada: 246

Louise Dabène califica como actual el manual, pues estos temas giran en torno al “mundo hispánico de *hoy* – con sus problemas, sus tensiones, su evolución). Cada unidad temática está estructurada de la siguiente manera:

- Presentación de la unidad: título y dibujo humorístico hispánico.
- Texto introductorio: con uno o dos textos referidos al tema de la unidad y ejercicios sistemáticos de práctica de la lengua.
- Parte documental: donde podemos encontrar cuadros estadísticos, artículos de prensa, crónicas radiofónicas
- Una serie de textos literarios
- Documentos visuales: fotografías
- Documentos sonoros: grabaciones de algunos de los documentos más arriba mencionados.

Enfoque metodológico:

Louise Dabène expone en el prefacio de su manual que para elaborarlo parte de “las necesidades y motivaciones nuevas de los alumnos”. Además, esta profesora, también autora del manual del nivel anterior: *¿Qué tal; Carmen?*, explica el cambio metodológico que puede apreciarse en *¿Adónde?* con respecto al primer manual.

*“Sur le plan de la méthodologie, il s’irriterait d’une stratégie trop “directive”
et aspire à prendre lui-même en charge l’élargissement de ses connaissances”*

Esto es, busca mayor autonomía en el aprendiz. Si bien es verdad que algunos ejercicios gramaticales van destinados al debate y son de corte más abierto, sin embargo la mayoría responde a un enfoque estructuralista y audiovisual, que como señala la autora, van encaminados a “revisar y enriquecer” los conocimientos lingüísticos. Son por tanto, ejercicios de repetición, cerrados y válidos para el aprendizaje sistemático la lengua. Como señala Z. Benyaya, el manual responde a una metodología estructural, pues “la revisión y la ampliación de los conocimientos lingüísticos, a través de la práctica de las estructuras de la lengua, se mantienen como una necesidad pedagógica apremiante, además de la observancia de un orden de progresión, partiendo de ejercicios cerrados concebidos

para la práctica sistemática de la lengua, hacia un modelo de ejercicios más abierto, de transposición o que introduce temas de debate”.⁵⁷

Inputs visuales:

Tipos: fotografías en blanco y negro, y dibujos humorísticos. Estas últimas tienen una posición fija, pues siempre aparecen tras el título, en la segunda página de la unidad; en cambio, las fotografías no tienen una ubicación concreta, sino que están diseminadas a lo largo de la unidad (el menor número de fotos por unidad es 3, el mayor, 6 fotos). La propia autora declara en el prefacio del manual que las fotografías corresponden a España y América Latina y fueron realizadas a lo largo del año 1971. Igualmente es interesante destacar la concepción que la autora del manual tiene sobre los documentos visuales: así considera las fotografías más apropiadas para este nivel frente al dibujo que llenaba las páginas del manual del primer nivel (*¿Qué tal, Carmen?*); en cuanto al dibujo humorístico, Louise Dabène reconoce su importancia en “la cultura hispánica actual y su impacto entre los alumnos”

5.2.3. Años 90: *El Español en 2º*

Título: *El Español en 2º*

Autores: Comisión Nacional del Ministerio de Educación Marroquí

Editorial: Imprimerie El Maarif Al Jadida, Rabat

Fecha de edición: 1993

Número de páginas: 182

Descripción del manual:

Se inicia con un prólogo seguido de un índice en el que se especifican los contenidos de las once unidades didácticas del manual:

| | |
|---|--------------------------------------|
| 1. Trecho a trecho, mi casa hasta el techo. | 7. Genio y figura hasta la sepultura |
| 2. ¡Que tengas buen viaje! | 8 .A quien madruga Dios le ayuda |
| 3. La letra con sangre entra | 9. Año de nieves, año de bienes |

⁵⁷ BENYAYA, Z. (2006) *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada. Universidad de Granada: 350

| | |
|----------------------------|--------------------|
| 4. Érase una vez | 10. Vida ciudadana |
| 5. A mal tiempo buena cara | 11. ¡A divertirse! |
| 6. La vida es sueño | |

En cada unidad los autores distinguen entre:

- Textos
- Documentos
- Conjugación
- Estructuras gramaticales
- Explotación oral y escrita.

Según declaran los autores en el prólogo, cada unidad didáctica parte de inputs tanto textuales como visuales para poder trabajar contenidos léxicos, gramaticales y comunicativos.

Enfoque metodológico:

A pesar de la elección de documentos auténticos y el empeño en que el enfoque comunicativo esté presente en todas las actividades gramaticales, sin embargo, el peso estructuralista se hace notar.

Digamos que el manual se debate entre la tradición estructural, con ejercicios de imitación atendiendo a un modelo, y el nuevo enfoque comunicativo, con ejercicios en los que se busca contextualizar el uso y las estructuras, dejando un margen de autonomía al alumno.⁵⁸

Inputs visuales:

El manual recoge documentos iconográficos variados: fotografías, tiras cómicas, dibujo humorístico, caricaturas, carteles, anuncios publicitarios, folletos, etc. Esta variedad está en consonancia con el enfoque comunicativo que se pretende dar al manual.

Y las funciones de estos inputs visuales van desde la mera ilustración hasta ser por sí mismos el objeto didáctico.

5.2.4. Año 2000: Español para progresar

⁵⁸ BENYAYA, Z. (2006) *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada. Universidad de Granada: 409

Título: *Español para Progresar*

Autores: Asmaa S'houli, Fatima Ramdane, Saâdia Jarif,

Editorial: Imprimerie El Maarif Al Jadida, Rabat

Fecha de edición: Julio, 2006

Número de páginas: 128

Descripción del manual:

| | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| 1. Así somos, ni más ni menos | 5. El tráfico |
| 2. Mundo laboral | 6. Juventud divino tesoro |
| 3. Campo y ciudad | 7. El gusto está en la variedad |
| 4. Protejamos el medio ambiente | 8. ¡Felices vacaciones! |

Cada unidad sigue el siguiente esquema:

- Título y presentación de los objetivos
- Tres lecciones en las que se ofrecen inputs de todo tipo y actividades variadas.

A veces encontramos apartados que se repiten como:

- *Para empezar*
- *Observa:* conceptualizar una regla gramatical
- *Aprende más:* presentar nuevas expresiones de interés.
- *¿Lo sabías?*, donde se proponen actividades socioculturales.
- *A ver si te acuerdas* donde se evalúan los progresos realizados
- *Mi diario*, donde se implica al alumno en la valoración de sus propias adquisiciones.

El manual se abre y se cierra con dos ilustraciones: un mapa lingüístico de España y un mapa geográfico de América Latina.

Metodología:

Declaran las autoras en el prólogo del manual su inclinación por el enfoque comunicativo en el que se desarrollen todas las destrezas.

En este manual, como los otros, es fruto de su tiempo, así se aprecia un cambio sustancial en el enfoque metodológico, pues centran la enseñanza- aprendizaje en el aprendiz; muestra de ello son las palabras de las autoras en el prólogo del manual:⁵⁹

- Aumentar la motivación del alumno con diferentes actividades.
- Favorecer el trabajo cooperativo, en parejas y en grupo, respetando las opiniones ajenas y justificando las propias.
- Favorecer en el estudiante la conciencia de su forma de aprender y desarrollar La responsabilidad con respecto a su aprendizaje, reflexionando sobre sus adelantos y reconociendo sus necesidades para llegar a su propia autoevaluación.

Y por lo que respecta a nuestro trabajo en esta memoria es interesante no olvidar que las autoras del manual entienden “la lengua y la cultura como conceptos indisociables”.

Inputs visuales:

Este manual engloba una gran variedad de inputs visuales:

- Fotografías
- Dibujos: documental, humorístico, artístico, tira cómica
- Signos, símbolos e iconos
- Otros: folleto, cartel, anuncio, mapa...

Estos inputs visuales no responden siempre al mismo criterio, sino que tienen diferentes funciones en el manual que van desde la mera ilustración, a resultar imprescindibles, bien por servir de motivación o acercamiento al objetivo didáctico que se va a trabajar, bien por ser la imagen el objeto didáctico en sí, o simplemente porque ayuda a la adquisición de vocabulario o a la comprensión de conceptos culturales diferentes, etc.

⁵⁹ S'HOULI, A, RAMDANE, F. JARIF, S. (2006). *Español para progresar*. Casablanca: Imprimerie El Maarif Al Jadida,

➤ 6. ANÁLISIS DE LAS IMÁGENES EN TORNO AL TEMA SELECCIONADO: EL OCIO

Ya presentamos al final de la metodología la ficha de análisis con la que íbamos a trabajar. Así cada uno de los parámetros que contemplábamos en ella han sido aplicados a cada uno de los inputs visuales que aparecen en las unidades didácticas destinadas al ocio. También, puntualmente, recurrimos a algunas de las intervenciones de los profesores marroquíes de ELE que aparecieron en la lista de distribución MEDELE, pues nos ayudaron a entender que las realidades socioculturales son diferentes y, en ocasiones, lo olvidamos y aplicamos la misma “vara de medir” para todo.

Así, nuestra materia prima está formada por cincuenta y siete imágenes o inputs visuales distribuidos por los cuatro manuales de español con los que venimos trabajando en esta memoria: *La pratique de l'espagnol en l'ère, ¿Adónde?*, *Español en 2º* y *Español para progresar*. Siguiendo los parámetros presentes en la ficha de análisis, hemos realizado un vaciado que nos ha permitido analizar diferentes aspectos de estos inputs en cada uno de estos campos:

- ◇ Ubicación
- ◇ Tipología
- ◇ Temática sociocultural
- ◇ Abanico temporal
- ◇ Abanico espacial
- ◇ Adecuación, motivación y coherencia
- ◇ Visión de la cultura que se transmite.

6.1. Ubicación

Las cincuenta y siete imágenes encontradas en las unidades referidas al ocio, están distribuidas en la siguiente proporción en los manuales:

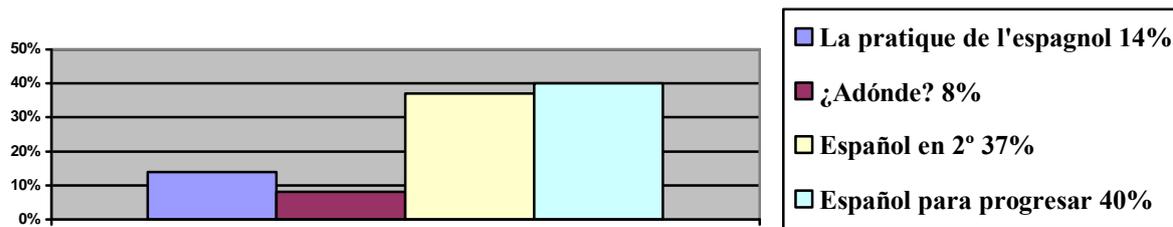


Figura 1. Ubicación de los inputs en los manuales

Esta primera aproximación nos da una idea de cómo la imagen va adquiriendo cada vez mayor importancia dentro de los manuales ELE; pues los primeros manuales cuentan con un número de imágenes que representan un 14% y 8% respectivamente en relación al total de inputs visuales analizados; frente a ellos, los últimos manuales, los utilizados en la década de los 90 y en la década actual, representan el 37% y 40% del total de imágenes, es decir, un 77% del total. Esto demuestra, por tanto, que la cantidad de inputs visuales ha empezado a tener mayor presencia en los manuales; y esto va en consonancia con el momento en el que se vive: por un lado, mayor presencia del mundo de la imagen en todos los ámbitos y, por otro, desarrollo de nuevas metodologías en ELE, pues éstas conceden, sin duda, mayor protagonismo al input visual debido a sus posibilidades didácticas.

6.2. Tipología formal del input

Ya hemos indicado en la ficha de análisis los tres grandes grupos en los que vamos a clasificar los inputs visuales que aparecen en los diferentes manuales: fotografía, dibujo y otros. Presentamos, pues, los datos cuantitativos de estos inputs de manera global y después, en relación a cada manual.

De manera global:

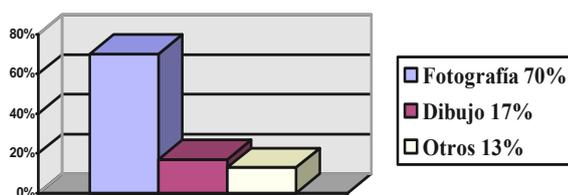


Figura 2 Tipología de inputs

De los datos cuantitativos podemos deducir que, de una manera destacable, la *fotografía* es el input visual que tiene mayor presencia en los manuales, 70%, frente al 17% del *dibujo* y el 13% de *otros*.

Atendiendo a cada manual:

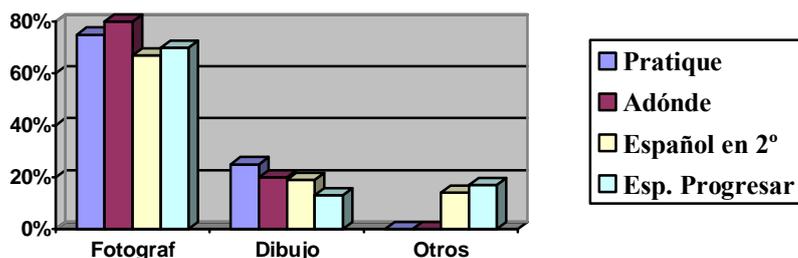


Figura 3 Tipología de inputs en cada manual

Ahora bien, hemos analizado en estas imágenes unos cuantos aspectos que consideramos relevantes para el objetivo de nuestra memoria, éstos son:

- ◇ la tipología (referida a *dibujos* y *otros*),
- ◇ el color,
- ◇ el tamaño y
- ◇ la ubicación y el contexto en el que están insertos.

6.2.1. Tipología (referida a dibujos y otros)

En la clasificación propuesta encontramos, a su vez, diferente tipología de inputs visuales en los apartados de *dibujo* y *otros*.

○ Un total de diez *dibujos* aparecen a lo largo de estas cuatro unidades didácticas relativas al ocio. Siguiendo la clasificación que hemos propuesto para su análisis, presentamos los datos cuantitativos:

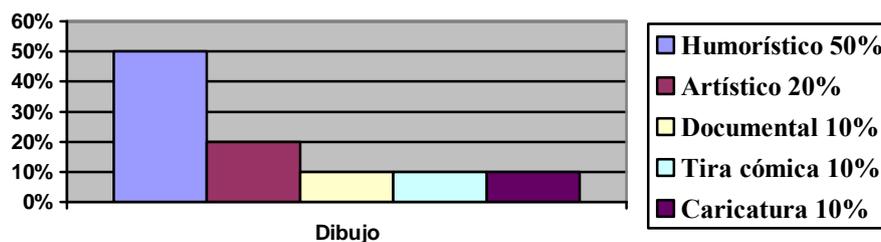


Figura 4 Tipología de dibujos

Por tanto, es obvio que el lugar prioritario lo ocupan los dibujos humorísticos (50%), además están presentes en todos los manuales. Les siguen los dibujos artísticos (20%); éstos sólo aparecen en el último manual editado, *Español para progresar*. En cambio, el resto de dibujos, que ya son minoritarios (10%): la tira cómica, el dibujo documental y la caricatura, sólo tienen cabida en *Español en 2º*. Diremos, en consecuencia, que el manual que presenta más variedad en el tipo de *dibujo* es *Español en 2º*, pues en él encontramos toda la tipología de dibujos establecida para este análisis, excepto el artístico.

○ En el apartado *otros* encontramos inputs visuales que no pueden ser clasificados ni como fotografías, ni como dibujos, y éstos sólo aparecen en los últimos manuales:

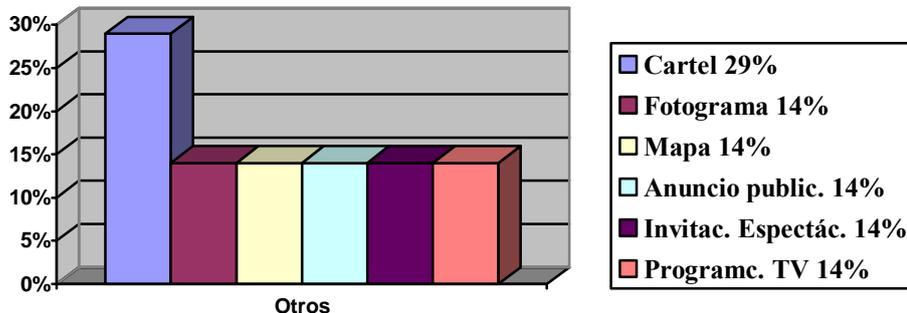


Figura 5 Tipología de "otros"

◇ En *Español en 2º*: un fotograma de una película, un mapa y un cartel.

◇ En *Español para progresar*: programa de televisión que incluye un fotograma, un cartel, un anuncio publicitario y una invitación a un espectáculo.

Es significativo que en los primeros manuales no aparezca ningún input clasificable en esta tipología, ello demuestra que con los nuevos enfoques metodológicos también otros documentos visuales cobran importancia.

6.2.2. Color –en sentido genérico-

○ Diseminadas entre las páginas de estos cuatro manuales, encontramos cuarenta fotografías: 33% de ellas en blanco y negro, frente a un 66% en color.

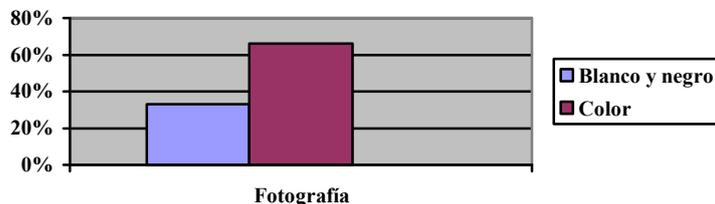


Figura 6 Tipología de fotos atendiendo al color

Las fotografías que aparecen en los dos primeros manuales, *La pratique de l'espagnol* y *¿Adónde?*, es decir, los editados en los años 70 y utilizados en las décadas de los setenta y ochenta en Marruecos, son todas en blanco y negro (33%). Frente a ellas, todas las fotografías presentes en los dos últimos manuales, *Español en 2º* y *Español para progresar*, son en color (66%).

○ De la misma manera que la fotografía, los demás inputs analizados aparecen en blanco y negro en los primeros manuales; en color, en el último manual; y alternando el blanco/negro con el color, sirviendo de puente entre unos manuales y otros, encontramos *Español en 2º*.

Por lo tanto, interesa la cuestión del color en estos manuales porque nos ayudan a enmarcarlos en una década; así los manuales editados en los 70 se presentan en blanco y negro; *Español en 2º*, años 90, alterna color con blanco y negro; mientras que el último manual editado, *Español para progresar*, sólo recoge inputs en color.

6.2.3. Tamaño

○ Antes de iniciar el análisis, debemos presentar las medidas de los manuales con los que estamos trabajando para tener una referencia a la hora de comentar las imágenes:

| Manuales | Medida |
|----------------------------------|---------|
| <i>La pratique de l'espagnol</i> | 17 x 23 |
| <i>¿Adónde?</i> | 18 x 22 |
| <i>Español en 2º</i> | 17 x 24 |
| <i>Español para progresar</i> | 21 x 27 |

Figura 7 Medidas de los manuales

Los tres primeros manuales presentan dimensiones similares, sólo el último, *Español para progresar* tiene un tamaño un poco mayor.

La dimensión física de los inputs visuales es un aspecto que debemos considerar; de hecho, a simple vista, llama la atención el tamaño de las fotografías de los dos primeros manuales, pues éstas pueden ocupar una página completa, es el caso de la imagen de la página 36 (*Ref.1*) con la que se inicia el tema del ocio, que realmente forma también parte de la siguiente página, la 37; aunque lo general es que ocupen media página: las cinco fotografías de esta unidad didáctica de *La Pratique* y las cuatro que ocupan las páginas del manual *¿Adónde?* tienen un tamaño aproximado: media página (12x17).

El tercer manual, *Español en 2º*, ya representa un cambio con respecto a la dimensión de la fotografía, pues suelen ser de un tamaño más reducido, aunque este sea variable; así encontramos desde páginas completamente ocupadas con una sola fotografía (pág. 177) o con dos fotografías (pág. 176, 178), hasta tres fotografías (pág. 175,174). Y esto ocurre a lo largo de seis páginas consecutivas.

En el último manual, *Español para progresar*, el cambio es relevante, pues no sólo presenta mayor número de fotografías (40% del total), sino que todas tienen un tamaño más reducido y no hay ninguna que ocupe toda una página; estas imágenes van insertas en cualquier actividad, por tanto siempre existe un input textual junto a un input visual.

No hemos aludido a la forma de las fotografías, pues todas tienden a ser cuadradas o rectangulares; sin embargo, en este último manual, aparecen también circulares (imitación de un objetivo de una cámara), y coincide justamente con la fotografía que inicia la unidad didáctica y en la que se marcan los objetivos didácticos.

○ En cuanto a los *dibujos y otros* documentos, también podemos encontrar desde dibujos humorísticos, caricatura, carteles, mapas que ocupan toda una página como son los que aparecen en *¿Adónde?* y *Español en 2º*, hasta dibujo documental de *Español en 2º*, y todos los dibujos de *Español para progresar* que son de un tamaño reducido -no ocupan ni 1/3 de la página-, pasando por dibujos humorísticos o fotogramas que abarcan la mitad de la página (*La pratique de l'espagnol* y *Espagnol en 2º*). Llama la atención la tira cómica (*Español en 2º*), esta ocupa dos páginas completas. Este es el manual que presenta más variedad de tamaños.

Concluimos, pues, que los primeros manuales dedican un espacio mucho mayor a cada input visual (media o una página completa), aunque éstos son escasos. En cambio, en el último manual, *Español para progresar*, estos inputs son de menor talla y más frecuentes. En transición entre los primeros y el último se sitúa *Español en 2º*.

6.2.4. Ubicación y contexto con respecto a la página y la actividad

Más que la ubicación, nos interesa el contexto, pues hemos de tener en cuenta que trabajamos con lenguas y culturas que tienen un concepto distinto de la lateralidad. Así en el mundo occidental, la escritura se realiza de izquierda a derecha, en cambio la lengua árabe se escribe de derecha a izquierda. Por tanto, la decodificación que se hace de los mensajes visuales no mantiene la misma direccionalidad y, en consecuencia, no podemos tener en cuenta este criterio para nuestro análisis.

○ Los autores de *La pratique*, inician todos los temas, también el referido al ocio, con una fotografía que ocupa más de una página; ahora bien, atendiendo a su metodología estructuralista, sitúan el resto de fotografías en una misma posición y acompañando siempre a un texto literario. Así, las cinco fotos restantes aparecen siempre en la parte superior de la página de la derecha y ocupan media página (12x17). Lo mismo ocurre con las dos viñetas o dibujos humorísticos de Mingote, que los encontramos siempre en la misma posición: en el interior de la unidad y en la mitad inferior de la página; en ambos casos acompañan a un texto (periodístico o literario).

○ En *¿Adónde?* las cuatro fotografías que encontramos en el interior de la unidad parecen acompañar a un texto, aunque tras una aproximación más exhaustiva comprobamos que apenas existe relación entre las imágenes y los textos; además no siguen

un orden tan riguroso como el manual anterior; esto es, podemos encontrar dos fotos en el margen superior derecho, una en el margen superior izquierdo y la última en el margen inferior izquierdo (ésta tiene unos centímetros más que las demás). El único dibujo humorístico que aparece inicia el tema del ocio y ocupa toda la primera página, no encontramos ninguna explotación didáctica específica, sólo ilustra el tema.

○ Las catorce fotografías que encontramos en *Español en 2º*, ocupan las seis últimas páginas de la unidad y del manual. Todas ellas forman parte de una actividad iniciada en las páginas anteriores: “circuito turístico por Andalucía”. Ahora bien, en esas seis páginas sólo aparecen los inputs visuales, (desde uno por página, hasta tres), y una sola palabra que indica qué ciudad o zona de Andalucía están mostrando: Sevilla, Córdoba, Granada o la Costa del Sol.

En cambio, el resto de inputs visuales presenta más diversidad tanto por la situación o contexto en el que están insertos, como por la finalidad u objetivo que cumplen en la unidad. Así encontramos el dibujo humorístico o la tira cómica, que ocupan una y dos páginas respectivamente, a los que no acompaña ninguna explotación didáctica; el dibujo documental, muy pequeño (4x3), cuya función es ilustrar meramente un texto periodístico; o la caricatura y el fotograma, que aparecen seguidos de una pequeña explotación didáctica de comprensión lectora.

○ En estos tres manuales existen una cierta regularidad, uniformidad o rigidez, en el sentido de que o bien mantienen una misma posición en la unidad, o bien un tamaño similar. En cuanto a su función, las imágenes son en general informativas, es decir, ilustran sin más el texto al que acompañan, e incluso en ocasiones, meramente decorativas. Además, aunque, a veces, exista una pequeña explotación didáctica en torno a ellas o sirvan para una tarea final, les falta flexibilidad. En cambio en *Español para progresar* ni el tamaño, ni la ubicación, ni el tipo de texto al que acompañan o en el que se insertan responden siempre a un mismo criterio formal. Y tienen distintas funciones: a veces ilustran el texto, a veces son el objeto didáctico principal, a veces sirven para desarrollar una destreza específica, etc. Todos ellos, en su unidad didáctica, forman parte de alguna actividad en la que se combina parte visual y parte textual. Así mismo su explotación didáctica es diversa, pues podemos encontrar en torno a ellos desde actividades de ampliación del léxico -dibujo humorístico Nik- hasta actividades de fomento de la

expresión oral -dibujo artístico de Picasso-, pasando por la comprensión y expresión escritas de aspectos interculturales -invitación a un espectáculo escénico-.

6. 3. Temática sociocultural del input

A veces es difícil clasificar un input visual en una única temática sociocultural, pues aunque exista un contenido predominante, sin embargo tras la imagen aparecen otros temas, quizá secundarios, pero que no podemos obviar; de ahí que casi todos los inputs compartan más de una temática

La clara predominancia del subapartado *La vida diaria* sobre el resto es debida a que el ocio aparece en el MCER inserto en este apartado. También es importante el apartado de *Valores, creencias y actitudes*, no sólo porque éste sea muy amplio en el *Marco Común* (15 subapartados), sino porque las imágenes transmiten inevitablemente la forma de pensar y de actuar de un pueblo. Le sigue en cantidad de imágenes la temática de la *expresión corporal*, pues en aquellos inputs visuales en los que aparecen personas, normalmente encontramos una postura, un gesto, unos rasgos proxémicos que también son considerados para el análisis. Igualmente, tienen cierto peso las *convenciones sociales* y el *comportamiento ritual*, pues muchas de las actividades de ocio son actividades en grupo o compartidas con otros miembros de la sociedad. Por último, en cuanto a las *condiciones de vida* y *relaciones personales* apenas si tienen presencia, tan sólo una imagen hemos incluido en cada uno de estos apartados y normalmente analizamos este tema como colateral.

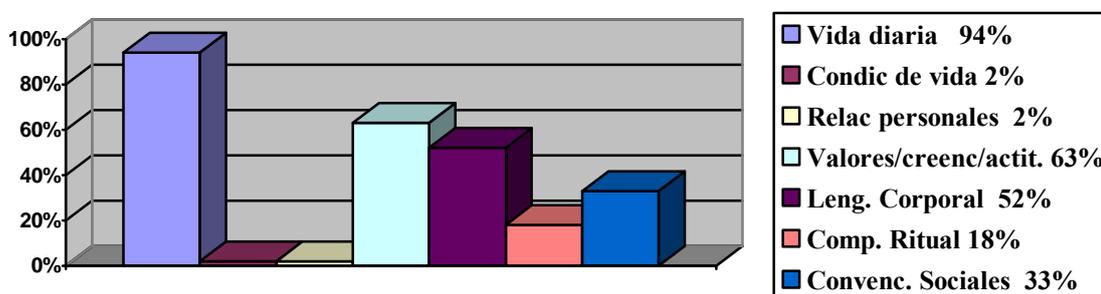


Figura 8 Temática de los inputs

6.3.1 La vida diaria

Es significativo el porcentaje tan elevado de imágenes que comparten la temática de la vida diaria (94%). La razón hay que buscarla en el tema que estamos tratando, el ocio, que como sabemos, el MCER incluye en este apartado. Pero además, ello da indicio de una sociedad desarrollada que entiende el ocio como algo cotidiano.

Así, tenemos dos apartados:

- *Comida y bebida*: sólo encontramos una imagen en la que varios personajes están en torno a una barbacoa rústica, parece una sardinada de un domingo al aire libre. (*¿Adónde? Ref. 11*)

- *Actividades de ocio*: cincuenta y tres imágenes representan diferentes actividades de ocio. Así las hemos clasificado:

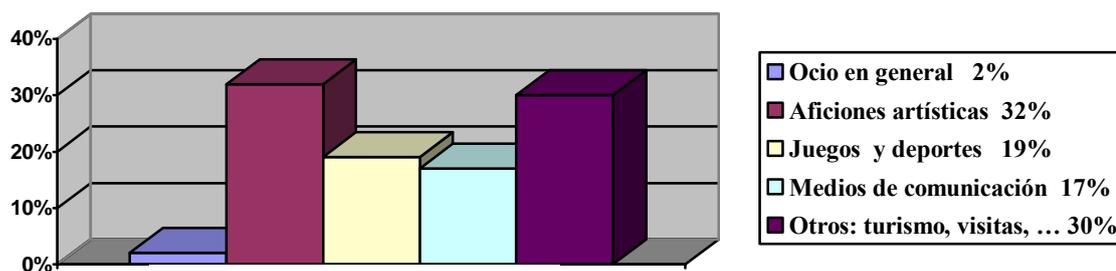


Figura 9 Actividades de ocio

Iniciamos el comentario de este apartado con un input visual referido al ocio en general (*Español en 2º Ref. 17*). Se trata de una guía del ocio de la emisora "Radio 80". En ella se ofrece a los oyentes una caricatura de diferentes actividades para el tiempo libre (cine, viajes, deportes, música, humor, etc.), por lo que no podemos clasificarla en ninguna opción concreta de ocio.

Son diecisiete las imágenes dedicadas a diferentes aficiones que tienen relación de una u otra manera con las artes. Así, los inputs visuales que reflejan el baile, sea ballet o flamenco son mayoritarios (4); le siguen los que reflejan música, cine y lectura (3); por último, la pintura y los toros (2). Es significativo que más de un 64% de estas imágenes estén en el último manual, por lo tanto, *Español para progresar* presenta mayor diversidad de imágenes del ocio.

En cuanto a los juegos encontramos una imagen que refleja un juego de mesa entre adultos y dos imágenes relacionadas con juguetes infantiles. Más numerosas son las imágenes dedicadas al deporte (7), y, entre ellos, la prioridad se la lleva el fútbol (3), aunque aparecen otros deportes como: motociclismo, bicicleta, gimnasia rítmica y una imagen en la que se refleja múltiples deportes (4 en total). Todos los manuales recogen

Ref. *Español para Progresar*, pág. 93

imágenes referidas al deporte o los juegos, casi en equilibrio. Por lo que se refiere a los medios de comunicación (9 imágenes), la televisión es el medio más representado (4 inputs), le siguen el teléfono (3) ya sea fijo o portátil, y por último dos imágenes relacionados con ordenadores. Es significativo que el 77% de las imágenes estén en el último manual, *Español para progresar*.

Para terminar, hemos incluido un apartado en el que aparecen imágenes relacionadas con el turismo (30%), sea para visitar ciudades, monumentos, museos, etc., sea para descansar en la playa. Así encontramos:

- Doce imágenes (75%) que reflejan monumentos y una visita a un museo;
- El descanso y las playas se reflejan en tres imágenes (25%).

Ref. *Español en 2º*, pág. 173

Es significativo que trece de estas imágenes (81%) aparezcan en *Español en 2º*.

Hay dos imágenes del flamenco que podrían ser tratadas como turísticas, no sólo por celebrarse en lugares como las peñas flamencas o el “Sacromonte granaíno”, sino porque en su unidad están presentadas como turísticas.

6.3.2. Las condiciones de vida

Ref. *La pratique*, pág. 43

Esta temática apenas está presente en nuestras imágenes (2%), únicamente hemos incluido en este apartado una viñeta de

Mingote (*La pratique de l'espagnol*) en la que se pone en evidencia cómo la llegada del turismo masivo y desequilibrado

de los 60/70 a España acarreó situaciones como las que se critican en el dibujo: caminos particulares y pasos privados en excelente estado y carreteras generales en un estado lamentable, llenas de baches, sin asfaltar, etc. Por tanto, la hemos clasificado dentro del subapartado: "Niveles de vida con variaciones sociales".

6.3.3. *Las relaciones personales*

Las relaciones personales que recoge el MCER apenas se traslucen en las imágenes (2%), esto es, relaciones familiares, en situaciones de trabajo, con la Administración, entre grupos políticos y religiosos, etc.; pues todas ellas escapan al tema del ocio.



Ref. *¿Adónde?*, pág.73

Únicamente hemos incluido una viñeta firmada por Perich (Ref.9) cuyos personajes son hombre y mujer y podría deducirse que son parejas o al menos uno conoce muy bien al otro, hasta el punto de poderle asociar con un determinado personaje del mundo del cómic o de la televisión. No obstante, las relaciones personales es un tema secundario en este input, pues junto al dibujo aparece esta frase del mismo autor con la que quiere hacer una crítica a la omnipresencia de la televisión:

"... Cada uno en su casa y la televisión en la de todos...".⁶⁰ Se trata de un juego de palabras con el dicho español: "Cada uno en su casa y dios en la de todos"; aunque más que juego de palabras, en esta memoria nos interesa reflexionar sobre el "juego de valores" latente en el nuevo dicho de Perich.

6.3.4. *Los valores, las creencias y las actitudes*

Este apartado temático es de gran interés en nuestro trabajo, pues muchos de los valores, creencias y actitudes de la sociedad hispánica están presentes en estos inputs

⁶⁰ En 1971 Perich escribió "Autopista", recopilación de aforismos, frases cortas y juegos de palabras más o menos políticas aparecidas en periódicos y se convirtió en el libro más vendido del año.

visuales (63%). Y no podemos obviar que la mirada de los autores de los manuales sobre los aspectos socioculturales hispánicos se trasluce inevitablemente en estas imágenes. Por otra parte, en cuanto a la clasificación formal, insistir en que muchos de estos inputs comparten más de un valor, de ahí que puedan aparecer, por ejemplo, en más de un subapartado:

- *cultura regional y arte*
- *humor y seguridad vial*
- *minorías étnicas, música y tradición y cambio social.*

○ El subapartado que más imágenes aporta es el referido a las *artes* (28 imágenes) 77%, pues como ya vimos muchas de las aficiones que se practican en el tiempo de ocio tiene que ver con las artes: música, danza, cine, artes gráficas, arquitectura, escultura, pintura, etc. Aunque estos inputs artísticos aparecen en todos los manuales, sin embargo, el manual que presenta más diversidad de imágenes y, por tanto, abarca más campos de las artes es *Español para Progresar*, y el que más inputs visuales presenta de un solo subtema (arquitectura) es *Español en 2º*. En cambio, apenas encontramos imágenes en los primeros manuales utilizados en Marruecos que reflejen este tema de aficiones artísticas.

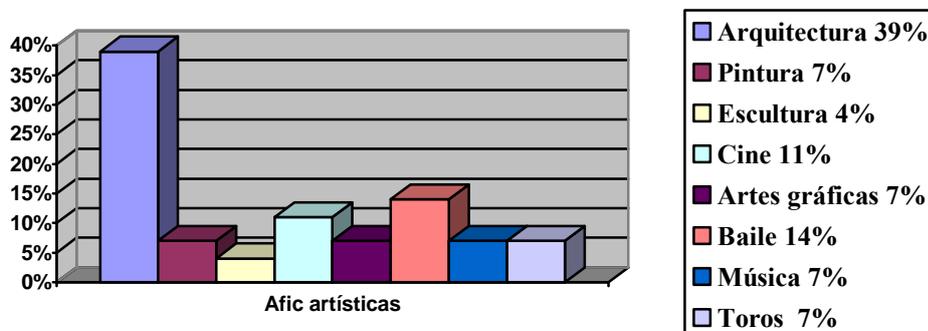
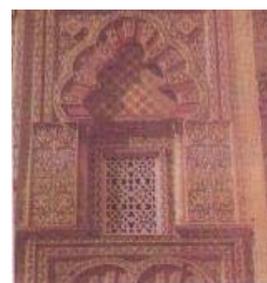


Figura 10 Tipología de aficiones artísticas

○ A este apartado le sigue el de *cultura regional*, encontramos 14 inputs visuales (39%) en un único manual, *Español en 2º*, dedicados a una sola comunidad autónoma: Andalucía. Aparecen cuatro de las ocho provincias andaluzas, principalmente monumentos que reflejan el arte islámico de las ciudades de Sevilla, Córdoba y Granada, y, por otra parte,



Ref. *Español en 2º*, pág.175

la Costa del Sol malagueña.

○ A continuación encontramos los inputs visuales que transmiten *humor*; estos aparecen en todos los manuales. Se trata de dibujos humorísticos o tiras cómicas de diferentes dibujantes hispánicos: Mingote, Perich, Escobar y Nik. Y se recoge desde el humor más crítico y negro de Mingote (Ref.



4 y 8) al humor que emana de las situaciones cotidianas del catalán Perich (Ref. 9 y 14) o del dibujante argentino Nik (Ref. 46), pasando por el que se acerca más al mundo infantil de Escobar (Ref. 19). Ref. *La pratique de l'Espagnol*, pág. 51

El humor de estos inputs refleja valores, creencias o actitudes socioculturales de un pueblo. Así, gracias al humor, encontramos en estos manuales críticas a:

- ◇ la llegada del turismo masivo de los 60/70 a España
- ◇ la seguridad vial: la falta de respeto al código de circulación
- ◇ la omnipresencia de la televisión en los hogares españoles
- ◇ lo sofisticado de los juguetes infantiles actuales frente a los juguetes tradicionales
- ◇ la omnipresencia del fútbol en todos los ámbitos sociales
- ◇ la obsesión por la práctica excesiva de deportes.

Es significativo cómo sólo la enumeración de estos temas, acorde a la cronología de los manuales, nos va dando la evolución de la sociedad española (todos los humoristas, excepto Nik son españoles) a lo largo de estos cuarenta años.

Con el mismo número de inputs visuales y ya representando sólo un 5% del total de cada apartado, encontramos: *seguridad vial; tradición y cambio social; religión; países, estados, pueblos*. Todos ellos aparecen en los distintos manuales que estamos analizando, excepto en *¿Adónde?*, que no cuenta con ninguna imagen que corresponda a estos subtemas.

○ *Seguridad vial*. Encontramos dos imágenes en el primer manual utilizado en las aulas marroquíes, *La pratique de l'espagnol*:

La primera fotografía recoge imágenes tras un accidente en el que están implicados un turismo y un camión; el primero yace en la cuneta: siniestro total; el camión está unos metros más adelante, cerca de él, también en la cuneta, parece apreciarse un cuerpo en el suelo. Los vehículos siniestrados se corresponden con el parque móvil de los 70 en España. Es preciso señalar que por entonces, inicio de los 70, se empieza a hablar en España de las tres causas de muertes más generalizadas entre la población: corazón, cáncer y carretera. De hecho, el parque móvil empieza a ampliarse, pero aún la seguridad vial es bastante precaria: estado lamentable de las carreteras, falta de señalizaciones, escasa educación vial, etc. (Ref. 7)



Ref. *La pratique de l'Espagnol*, pág.49

El segundo input visual referido a la seguridad vial, es un dibujo humorístico firmado por Mingote, dibujante español que ya gozaba en los 70 de un reconocido prestigio como humorista gráfico. En la viñeta, un policía y el ángel de la guarda ponen una multa a un conductor. Aunque no puede encuadrarse exactamente en la temática del ocio, sin embargo como el dibujo anterior, puede ser considerado como una consecuencia del abuso del ocio, en este caso la velocidad excesiva, el gusto por correr, etc. (Ref. 8)

○ *Tradición y cambio social*: También aquí encontramos dos inputs visuales que llaman nuestra atención por presentar, de manera explícita, ese cambio social; éstos aparecen en *La pratique de l'espagnol* y en *Español en 2º*.



Ref. *La pratique de l'Espagnol*, pág. 41

La primera imagen refleja una escena de flamenco. Como hipótesis podría tratarse de las cuevas del Sacromonte (de ahí las velas) en Granada, famosas por sus espectáculos de flamenco. En ellas se mantiene ese folklore gitano como "producto" turístico. Aparecen dos personajes (ambos parecen gitanos): un guitarrista tocando la guitarra, y junto a él, una mujer, vestida con minifalda (moda de los 60 y 70) y grandes gafas de sol. Aparece junto a las bebidas de la mesa: *Coca-cola*, *Swepsss*, un paquete de cigarrillos típicamente españoles, se trata del tabaco negro: *Ducados*. Así, tanto los personajes como los objetos representan una España anclada en la tradición en la que calan los nuevos aires y hay que entenderla, por tanto, como una apertura explícita hacia la modernidad. (Ref. 3)

La segunda imagen es un dibujo humorístico de Perich. Aparecen dos personajes para contrastar los juguetes de antes y los de ahora, y cómo el poder de la imaginación está por encima del juguete en sí. Suponemos que la elección de esta viñeta por parte de los autores no es fortuita, pues el valor positivo va dirigido hacia el personaje de mayor tamaño que recuerda a un príncipe árabe de las *Mil y una noches* cabalgando en un corcel blanco; éste está en relación con el juguete tradicional. En consecuencia entendemos que existe, por una parte, una cierta inclinación por el mantenimiento de la tradición y, por otra, una cierta insistencia por resaltar valores importantes de la cultura árabe. (Ref. 14)

Ref. *Español en 2º* pág. 153

○*Religión*: Dos fotografías ilustran el texto "Mehdi el torero musulmán"⁶¹. Es significativo que se elija el adjetivo musulmán, pues resulta casi impensable la presentación en nuestra cultura hispánica de "torero cristiano" o de cualquier otra religión presente actualmente en nuestra sociedad: testigo de Jehová, evangelista, hindú, etc.; sin embargo, en la cultura marroquí y del mundo árabe en general, la religión es un elemento de unión y de caracterización muy fuerte.

Ref. *Español Progresar*, pág. 100

En la primera foto el torero posa con su traje de luces y su montera (Ref. 48), en la segunda muestra una oreja como triunfo tras la corrida (Ref. 49). Estas imágenes son, por una parte, muy significativas para enseñar conceptos completamente ajenos a la cultura marroquí, y por otra, lo entendemos como un acercamiento intercultural.

Ref. *Español en 2º*, pág. 169

○*Países, estados, pueblos*. Merece la pena detenerse a observar los mapas que aparecen en el tema del ocio de *Español en*

⁶¹ Apareció en el semanario *La mañana*, única publicación en español, de ámbito nacional, que existía en 2005 en Marruecos

2º, pues llama la atención que en el mapa de España exista una separación que marca la frontera entre España y Francia, pero no así entre España y Portugal; esto puede inducir al aprendiz a pensar erróneamente que toda la península Ibérica es España. Igualmente las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen, ni tampoco las islas Canarias. Del mismo modo, el mapa marroquí abarca Marruecos y todo el Sáhara. Esta falta de rigor en la elaboración de los mapas, sin duda, se explica por ser temas polémicos y tabúes sobre la realidad territorial de Marruecos. (Ref. 20)



Ref. *Español Progresar*, pág. 95

El segundo input que hemos incluido en este apartado es un cartel de la “Feria del Libro” de Madrid 2003 que giró en torno a las culturas islámica, judía y cristiana. Interesante el input visual, pues en él aparecen en español, en árabe y en hebreo la palabra “libro” y, precisamente Marruecos es de los pocos países en los que conviven estas tres culturas, aunque no en la misma proporción. Asimismo resulta interesante para el contexto marroquí la aparición de la palabra “libro” en árabe clásico, pues esta lengua tiene la categoría de oficial para todo el país. Por último, como aspecto positivo, podemos considerar este input como un guiño a la interculturalidad. (*Español para progresar*, Ref. 40)

○ Por último, el apartado de *minorías étnicas* cuenta con un solo input visual. Se trata de una escena de flamenco a la que ya hemos aludido, en ella aparece un guitarrista (parece de raza gitana) con una guitarra española. Junto a él una mujer que también parece gitana, vestida con minifalda (moda de los 60 y 70) y grandes gafas de sol. (*La pratique de l'espagnol*. Ref. 3) A esta deducción étnica ayuda el pie de foto: "Gitanos sofisticados" y el texto titulado "Typical Spanish", pues aunque hoy el flamenco esté mucho más abierto, sin embargo en los 70 era un terreno casi exclusivo del mundo gitano y típicamente español.

6.3.5. El lenguaje corporal

Evidentemente el lenguaje corporal está presente en los inputs en los que aparecen personas en contacto (52%). El aspecto que más se repite y que nos da un indicio de qué quieren comunicar los personajes de esas imágenes y, en consecuencia, los autores de los manuales es, además de los gestos y los aspectos proxémicos, la postura.

Como gestos encontramos dos: el primero es un bostezo, indicio de sueño o cansancio, que aparece en *¿Adónde?* (Ref.9); el segundo es el gesto que hace el torero al mostrar una oreja cortada como premio a su faena taurina (*Español para Progresar* Ref.49). El primero puede entenderse en cualquier cultura, el segundo es específico de la cultura hispana y de una tradición específica como “los toros”.

En cuanto a la *proxémica*, hemos destacado dos imágenes que en contexto marroquí podrían llamar la atención por la “excesiva proximidad entre personajes de diferente sexo”:

La primera imagen ilustra el texto de "La salsa", (Ref.55), en ella aparecen un hombre y una mujer agarrados bailando salsa; es interesante este input visual porque ayuda a entender aspectos socioculturales ajenos a la propia cultura, pues en Marruecos los hombres y las mujeres bailan separadamente. Por otra parte, destacamos esta imagen porque en la lista de distribución MEDELE otro input visual de este manual (página 80) fue motivo de polémica: en la imagen aparecía una joven tendida sobre el césped y esta postura fue criticada por algunos profesores que pidieron que las fotos de los manuales fueran más decentes.⁶²

La segunda es una foto ante un cine en el que se anuncia con un gran cartel la proyección de la película: *La caída del Imperio Romano*, película que se estrena en 1964; así que suponemos que se trata de una imagen de unos años después cuando llega a las salas españolas. Los protagonistas aparecen en el cartel muy próximos, lo que da indicio de que mantienen una relación sentimental apasionada. Por otro lado, llama la atención cómo están situadas las personas en los cafés, sentadas de espalda a la calle, justo al contrario que en Marruecos, donde es habitual sentarse de frente a la calle. Son, pues, dos aspectos que reflejan un momento dado de una sociedad y aunque los destinatarios de estos manuales eran estudiantes franceses, sin embargo es preciso insistir



Ref. *La pratique de l'Espagn*. pág. 45

⁶² El día 21/03/07, Mohamed Sbaiti <msbaiti@yahoo.fr> escribió: "No deberían de poner una foto adecuada" exclamó uno de mis alumnos de primero de bachillerato.... "No hubiera sido mejor tomarle una foto en clase" reaccionó otro...

en que se han estado utilizando durante al menos una década en Marruecos. (*Pratique de l'espagnol. Ref. 5*)

En cuanto a las posturas (47% de las imágenes analizadas presentan aspectos interesantes sobre este tema), éstas ayudan al aprendiz a entender aspectos socioculturales relacionados con el ocio de la lengua meta como:

- ◊ baile y cante flamenco (*Ref. 3, 31, 35, 57*)
- ◊ bailando salsa (*Ref. 55*)
- ◊ espectáculo de ballet clásico (*Ref. 34*)
- ◊ torero posando con traje de luces y montera (*Ref. 48*)

o a situar los contenidos en un contexto determinado, como por ejemplo:

- ◊ diferentes juegos y actividades deportivas (*Ref.6, 12,18, 36, 37, 47 y 56*)
- ◊ aficiones artísticas: pintura, lectura, concierto de música, etc. (*Ref.13, 41,43 y 44*)
- ◊ medios de comunicación (*Ref.10, 38, 50, 51, 52, 53 y 56*)
- ◊ turismo de playa (*Ref. 1,2*)
- ◊ celebraciones en el mundo rural (*Ref.11*)



Ref. *Español Progresar*, pág. 98

6.3.6. Las convenciones sociales

Las convenciones sociales forman también parte de los contenidos socioculturales relacionados con el ocio (33%), pues algunas de estas actividades se realizan, por ejemplo, con un traje específico. Los inputs visuales que aparecen en estos manuales podemos encuadrarlos en



Ref. *La pratique de l'Espagnol* pág. 39.

dos subapartados que ofrece el MCER:

- Vestidos: 89%.

El vestido puede dar indicios del ámbito en el que estamos, ya sea un lugar:

- ◇ Playas
- ◇ Hospital
- ◇ Mundo rural

Ya sea una práctica de una afición (artística o deportiva):

- ◇ Deportes: fútbol, gimnasia rítmica, motociclismo, bicicleta, etc.
 - ◇ Baile: flamenco, ballet clásico, salsa
 - ◇ Espectáculo taurino.
- Aperitivos, comidas, bebidas: 11%

En cuanto a aperitivos comidas, bebidas, la primera imagen es una fotografía en una ciudad en la que aparece bastante gente sentada tomando un aperitivo. La segunda es una comida campestre, en ella también se aprecian elementos rurales relacionados con el vestido (el “bambo” de la señora que cocina) y “los complementos” (léase, garrota) del mundo rural. (Ref 5 y 11)



Ref. *¿Adónde?*, pág. 80

6.3.7. *El comportamiento ritual*



Ref. *Español Progresar*, pág. 97

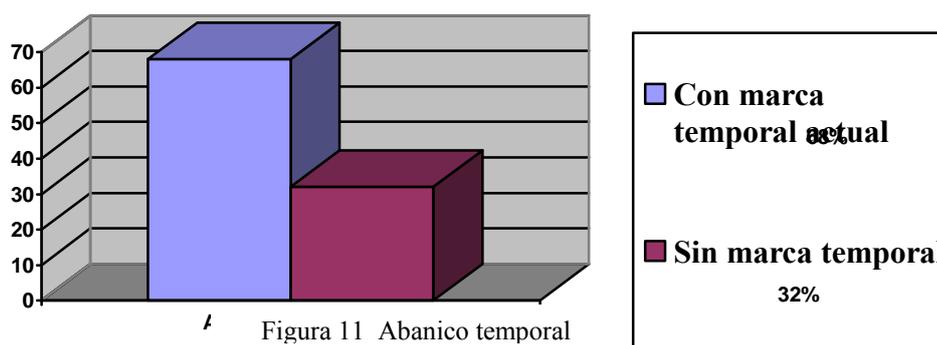
En el comportamiento ritual (18%) encontramos dos subapartados en los que encuadrar los inputs visuales, esto es, comportamiento del público y celebraciones, bailes, etc.:

- Comportamiento del público: son cinco las imágenes en las que aparece el público ante un espectáculo, sea un concierto de música rock (Ref. 43 y 44); sea en una peña flamenca (Ref. 31); sea televidentes mirando la televisión (Ref. 10 y 56).

- Celebraciones, bailes, etc.: también son cinco las que aquí en cuadros:
 - ◇ imágenes referidas a espectáculos de flamenco. (Ref. 3, 35 y 57).
 - ◇ imagen de una pareja bailando salsa. (Ref. 55)
 - ◇ romería o comida campestre. (Ref. 11)

6. 4. Abanico temporal

Teniendo en cuenta el momento en el que se publica el manual, hemos catalogado como imágenes que reflejan la actualidad un 68%; frente a ellas, un 32% no presentan marca temporal, es decir, no hay indicios que las acerquen al momento actual o las sitúe en un tiempo remoto. En cuanto a imágenes no actuales, en principio, no hemos catalogado ninguna.



Concretamente los dos primeros manuales editados a principios de los 70 recogen fotografías realizadas o viñetas publicadas en torno a esos años. Ahora bien, el primer manual *La pratique* presenta imágenes –en esta unidad didáctica “Evasiones”, todas parecen referidas a España- de diferentes ámbitos (cine y teatro en la ciudad, seguridad vial en las carreteras, playas y flamenco como atractivo turístico, motociclismo como afición) lo que da idea de una España actual, diversa y cambiante.

Como prueba de actualidad podemos referirnos a la fotografía que aparece en *La Pratique* (Ref.6) La foto destaca a un motorista corriendo a toda velocidad. Parece que se trata de una competición deportiva, pues aparece con el dorsal número 28.



Ref. *La pratique Espagn.* pág 47

Es relevante esta imagen porque en estos años en España hay mucha afición al motociclismo, debido sobre todo a que un español, Ángel Nieto, era campeón del mundo en dos categorías: 50 y 125 cc.⁶³

En cambio, *¿Adónde?* presenta imágenes también actuales, pues la autora declara en el prefacio del manual que las fotos han sido tomadas el año anterior en España, sin embargo la mayoría se refiere a una España rural y anclada en la tradición (viejos jugando en la taberna del pueblo, niños viendo la tele -diríase que se trata de la misma taberna, pues la foto parece haberse tomado en la misma casa- y celebración o comida campestre); la única fotografía que encontramos de una ciudad española está situada en Ávila, en las afueras, pues aparece la muralla, es decir, una ciudad de provincias cuyo ambiente a principios de los 70 no debía ser muy cosmopolita. Además, el manual *¿Adónde?* se usa en las aulas marroquíes sobre todo en los 80, de ahí que cuando se trabaja con estas imágenes ya ha pasado sobre ellas más de una década. Y por último, se refieren todas a España, y todos sabemos que este país en esos años había gozado de un precioso cambio político que había impregnado todos los ámbitos de la vida del país, incluidos por supuesto, los aspectos socioculturales.



Ref. *¿Adónde?*, pág. 81

Español en 2º es el manual que menor número de imágenes actuales presenta, un 50% de ellas podemos calificarlas como atemporales, pues los autores dedican buena parte de la unidad a mostrar imágenes de monumentos característicos del arte islámico andaluz que cuentan, como mínimo, con cinco siglos de existencia. Así estas imágenes son calificadas “sin marca temporal” (Ref. de 22 a 32). Los inputs visuales que hemos calificado como actuales, es cierto que lo son en general, pero también es cierto que por alguno ya ha pasado un década, como puede ser el caso del fotograma de la película de Carlos Saura: *Deprisa, deprisa* (Ref. 16) o la tira cómica de *Zipi y Zape* (Ref. 19). No podemos calificarlos como no actuales, pero tampoco es ni la última película, ni el último cómic que ha aparecido.

⁶³ En 1969 fue por primera vez campeón del mundo y en el año de edición de este manual -1972- fue doblemente campeón en cada una de las categorías ya mencionadas.

En el manual *Español para progresar*, salvo dos inputs visuales que son atemporales, el resto son actuales, incluso muy actuales, pues algunos podemos datarlos unos años o unos meses antes de la edición del manual. Por ejemplo:



Ref. *Español Progresar*, pág. 99

◇ Cartel de la Feria del libro de Madrid 2003 (Ref. 40)

◇ Una fotografía que representa a Luis Amaranto Perea, jugador de fútbol al que el periodista Juan Carlos Casas le hace una entrevista para *Don Balón*, nº 1529 (enero/febrero 2005). (Ref. 47)

◇ Las fotografías del torero musulmán aparecieron en el semanario *La mañana*.⁶⁴ Aunque la imagen no presenta marca temporal, sin embargo el texto es de 2005 y las fotos aparecieron en ese semanario y en esa fecha. (Ref. 48-49)

◇ Invitación del 2005 a un espectáculo flamenco en el “Théâtre Mohamed V” de Rabat. (Ref. 57)

Es decir, teniendo en cuenta que este manual se publica en 2006, consideramos que un 87% de las imágenes son muy actuales.

Es preciso tener en cuenta que más del 80% de los inputs visuales catalogados como actuales pertenecen al primer y al último manual, esto es, *La pratique de l'espagnol* y *Español para progresar*.

6.5. Abanico espacial

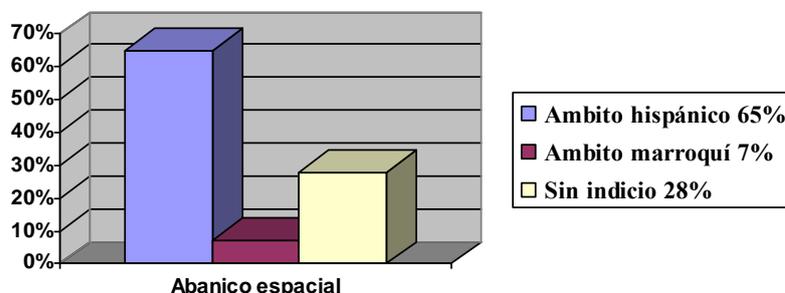
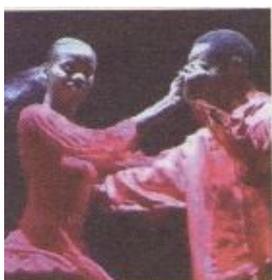


Figura 12 Abanico espacial

⁶⁴ *La Mañana*: única publicación en español, de ámbito nacional, que existía en 2005 en Marruecos.

Acorde con los criterios que marcamos en el abanico espacial, un 65% de las imágenes se refieren claramente al ámbito hispánico, ya sea Hispanoamérica, ya sea España. Le sigue un 28% de imágenes que no presentan un espacio específico, es decir, no tenemos indicios claros del escenario en el que se encuadra la imagen y podría tratarse de cualquier lugar; por último encontramos cuatro inputs visuales que podemos encuadrar en un ámbito hispano-marroquí, pues presentan una mezcla que los hace inclasificables en una sola cultura.

○ Del primer bloque, ámbito hispánico, es preciso señalar que de treinta y siete imágenes, solo tres se ocupan de Hispanoamérica, incluso una de ellas refleja ambas realidades: Hispanoamérica y España. Esto supone únicamente el 8% del total hispánico, es decir, la imagen que reciben los alumnos marroquíes sobre los aspectos socioculturales es casi exclusivamente referida a España (92%). Así de Hispanoamérica encontramos:



◇ Una pareja afrocaribeña bailando salsa (Ref.55)

◇ Una viñeta del dibujante argentino Nik. (Ref. 46)

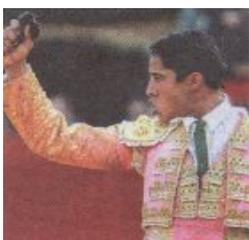
◇ Una foto del futbolista colombiano Luis Amaranto Perea con la camiseta del Atlético de Madrid. (Ref. 47)

Ref. *Español Progresar*, pág. 106

Todas ellas pertenecen al manual *Español para progresar*; esto quiere decir que en el resto de manuales no encontramos ni una sola imagen de América Latina, por lo que, en este nivel en el que estamos trabajando (alumnos de 2º año de español), hasta la década del 2.000, la imagen de los aspectos socioculturales hispánicos referidos al ocio que reciben los alumnos es exclusivamente de España; por lo que Latinoamérica aparece completamente ignorada. Por otra parte, es significativo que en los dos únicas fotos que representan a Latinoamérica haya personajes de color, esto es, tanto la pareja afrocaribeña que baila salsa, como el futbolista colombiano –Luis Amaranto Perea- son de color.

Como espacio hispánico hemos encontrado treinta y cinco inputs que reflejan aspectos socioculturales españoles en los distintos manuales. De *Español en 2º* se pueden encuadrar todas las imágenes en el ámbito español, a este le siguen los primeros manuales, en los que el número de imágenes españolas es bastante alto, supera el 90% y por último *Español para progresar* donde sólo un 26% son de ámbito específicamente español. Los espacios socioculturales españoles referidos al ocio que se recogen son:

- ◇ Turismo
- ◇ Aficiones artísticas: baile, pintura, lectura, cine, etc.
- ◇ Deportes y juegos
- ◇ Medios de comunicación: televisión



Ref. *Español Progresar*,
pág.100

○ Las imágenes que hemos clasificado como hispanomarroquí son aquellas en las que los aspectos socioculturales de ambos países aparecen entremezclados y podríamos hablar de espacio intercultural; así ocurre con las dos fotos del “torero musulmán” que ya hemos comentado (Ref. 48 y 49); con la invitación para asistir a un espectáculo hispano en Marruecos: actuación del Ballet Nacional de España en el *Théâtre National Mohammed V* de Rabat. (Ref. 57); y el mapa del que parte el circuito turístico por el “Marruecos imperial” y por Andalucía, en él aparecen representados España y Marruecos, aunque ya comentamos la falta de rigor del mismo. (Ref. 20)

Apenas podemos decir nada de las imágenes que no aluden a un espacio específico, pues podrían referirse a cualquier lugar de cualquier cultura.

6. 6. Adecuación, motivación y coherencia del input

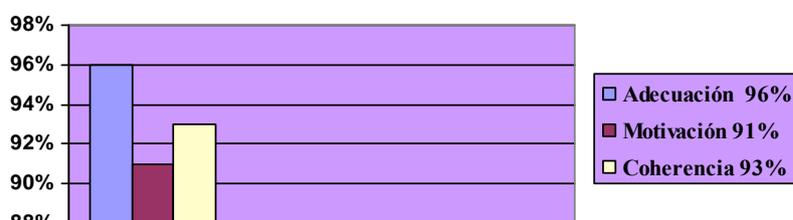


Figura 13 Adecuación, motivación y coherencia del input

A grandes rasgos, vemos que la mayoría de las imágenes que aparecen en los manuales se adecuan al tema del ocio -96%-, son motivadoras para los alumnos -91%-, y

son coherentes en su unidad -93%-. Entre las imágenes que hemos seleccionado habría que hacer una gradación, pues no todas presentan el mismo grado de adecuación, motivación y coherencia, pero quizá sea extenderse demasiado, así que nos limitamos a analizar desde la generalidad.

6. 6.1. Adecuación

Entendemos por *adecuadas* aquellas imágenes que están en consonancia con el tema del ocio. Esta *adecuación* está generalizada en los cuatro manuales, quizá sea *La pratique de l'espagnol* el único manual en el que podemos interpretar algún input visual como poco adecuado al tema del ocio porque este no se plasma de manera explícita. Se trata de dos inputs visuales cuyo tema principal es la seguridad vial, pues muestran un accidente de tráfico y la imposición de una multa tras cometer una infracción. Ya hemos comentado que, aunque estas dos imágenes no muestren escenas de ocio, sin embargo pueden tener cierta relación con este tema, pues aparecen como una consecuencia del abuso de ciertas evasiones, en estos casos posiblemente el exceso de velocidad o la infracción de normas de circulación. (Ref. 7 y 8). Así, acorde al sentido crítico que venimos viendo como característica de las imágenes del manual, los autores posiblemente quieren mostrar las consecuencias negativas que acarrea el ocio mal entendido.

6. 6. 2. Motivación

Motivadoras resultan aquellas imágenes sugerentes por ir acompañadas de humor, por presentar personajes con los que pueden identificarse los alumnos, o por ofrecen situaciones o lugares atractivos, ya sea por lo que se evoca, ya sea por cercanía con su cultura, etc.

Exponemos unas cuantas imágenes que, desde nuestro punto de vista, resultan menos motivadoras a los aprendices:

- ◇ La primera acabamos de comentarla en el apartado anterior al hablar de la seguridad vial, se trata de un accidente de tráfico nada motivador, pues no sólo aparecen los dos vehículos siniestrados, sino también un cuerpo que yace en la cuneta. (Ref. 7).

◇ Tres de las cuatro fotografías que aparecen en *¿Adónde?* resultan poco motivadoras para el alumnado de 16/17 años; pues en ellas se reflejan imágenes un tanto lúgubres de una España profunda y rural. Además los personajes son gente mayor que juega a las cartas en una taberna del pueblo, o prepara una comida en el campo, o personajes que aparecen en la foto porque tiene que haber algo típico en ella como es el caso del guardia civil que desentona enormemente, pues ni mira al pintor que pinta su cuadro, ni está de servicio, pues le falta “su pareja”. (Ref. 11,12 y13 respectivamente).

◇ Por último, en *Español en 2º* encontramos un dibujo documental cuya función es ilustrar al texto al que acompaña “Cada carácter un juego”. Este input refleja un juguete infantil un tanto desfasado para los años 90, parece más bien



Ref. *Español en 2º*, pág. 156

un juguete de los años 40 en España. Además el alumnado al que va dirigido el manual gira en torno a los 17 años por lo que ni la falta de actualidad ni el público al que se destina son motivadores para los aprendices. (Ref. 15)

En general, las imágenes menos motivadoras para los alumnos marroquíes de ELE se encuentran en *¿Adónde?*, las más atractivas y sugerentes en *Español para progresar*, pues aparecen personajes cercanos a ellos por su edad, por sus aficiones, etc., o lugares evocadores o próximos igualmente a su cultura.

6. 6. 3. Coherencia

Entendemos por *coherentes*, las imágenes que mantienen alguna relación, por mínima que sea, con el texto o con la actividad a la que acompañan, ya sea como mera ilustración del texto, ya sea como objeto de explotación didáctica *per se*, etc. Destacamos unos cuantos inputs visuales a los que les falta coherencia, pues ni sirven como mera ilustración, ni mantienen relación alguna con el texto o con la



Ref. *Español en 2º*, pág. 167

actividad a la que acompañan. Estas son las imágenes:

◇ Se trata nuevamente de las fotografías del manual *¿Adónde?* (Ref. 11,12 y 13), pues ninguna de ellas tiene relación con los textos - éstos hablan de la invasión de la imagen, de la televisión; las imágenes representan escenas rurales alejadas de este tema-, ni se explota didácticamente, por lo que su función es puramente ornamental. Por lo tanto, se trata de una fuente de información cultural sin conexión con el texto.

◇ Lo mismo ocurre con la tira cómica de *Zipi y Zape* que aparece en *Español en 2º*, ésta ocupa dos páginas y nadie sabe cómo ha que explotarse, pues no existe ni una palabra que indique al profesor o al aprendiz qué debe hacer con este input visual.

Por lo tanto, en cuanto a la *coherencia*, el manual *¿Adónde?* es el que presenta mayor desconexión entre los textos y las ilustraciones, éstas son en su mayoría, meramente decorativas. Le sigue *La pratique de l'espagnol*, en el que los inputs visuales son coherentes y, generalmente, aportan información relacionada con el texto al que acompañan. Ya en *Español en 2º* aparecen pequeñas explotaciones didácticas de algunos inputs, aunque éstas suelen ser mínimas y van dirigidas en su mayor parte a una sola destreza, la comprensión escrita. En cambio, en *Español para progresar* la coherencia es mayor, pues los inputs visuales integran diferentes funciones: así, a veces sirven de motivación o acercamiento al objetivo didáctico, o incluso se convierten en el objeto didáctico que se va a trabajar; otras, ayudan a la adquisición de vocabulario o a la comprensión de conceptos culturales diferentes, etc.

6. 7. Visión de la cultura que se transmite

Los parámetros analizados en este apartado se refieren al carácter relevante de los inputs en una u otra cultura, a la contemplación de estereotipos y a la transmisión de una imagen de la cultura bien estática o bien en movimiento.

6.7.1. Relevancia en la cultura hispánica

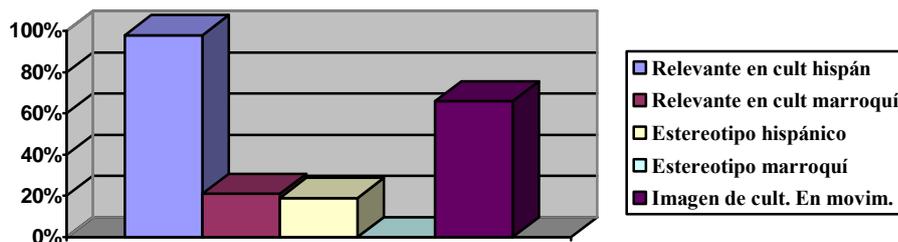


Figura 14 Visión de la cultura que se transmite

La mayoría de las imágenes analizadas presentan un alto porcentaje de relevancia en la cultura hispánica -98%- , pues casi todos los inputs visuales seleccionados como relevantes representan una actividad de ocio que es conocida, seguida o realizada por bastante parte de la población. Ahora bien, como ejemplo de imagen que no es relevante de nuestra cultura es el dibujo documental del manual *Español en 2º*, (Ref. 15) en el que aparece un juguete infantil que podría pertenecer a cualquier cultura, y que no es precisamente relevante en la nuestra.

Es cierto que entre las imágenes que hemos catalogado como relevantes, podemos constatar diferentes grados de relevancia, sin embargo lo que nos interesa en este trabajo no es especificar el grado de relevancia, sino si son inputs conocidos por una parte importante de los hispanohablantes y, en ese sentido, vienen a formar parte de los aspectos socioculturales hispánicos que es preciso dar a conocer en los manuales ELE. Así los inputs son relevantes porque reflejan aficiones como el baile, la música, el cine, la lectura, los toros, etc., o deportes y juegos como el fútbol, el motociclismo o juegos de mesa como el dominó, las cartas, etc., o actividades turísticas como ir a la playa, visitar ciudades, monumentos, museos, etc.

Ref. *Español Progresar*, pág. 94

6.7.2. Relevancia en la cultura marroquí

Ahora nos interesa resaltar especialmente aquellos inputs relevantes en la cultura marroquí. Los hemos clasificado en dos grupos:

◇ Inputs relacionados con la lengua y la cultura árabe:

- Dibujo humorístico de Perich, en el que descubrimos un personaje que parece salido de un cuento de *Las mil y una noches* (Ref. 14)

- Invitación al espectáculo hispano en el Teatro Mohamed V de Rabat (Ref. 57)

- Mapa en el que aparece Marruecos (Ref. 20)

- Presencia de la lengua árabe en el cartel de la Feria del Libro de Madrid (Ref 40)

- Presentación del torero por un rasgo caracterizador de su cultura, la religión islámica, de ahí “Mehdi, torero musulmán”. (Ref 48 y 49)



Ref. *Español para Progresar*, pág.107

◇ Inputs relacionados con los medios de comunicación o con las nuevas tecnologías y que resultan relevantes en cualquier cultura, pues son consecuencia de la globalización o la homogeneización de los pueblos. Concretamente en Marruecos la proliferación de cívbers, de locutorios y de teléfonos móviles llama la atención por la fuerza con la que han irrumpido y cómo han ido ganando el mercado del país.



Ref. *Español para Progresar*, pág.93

- Imagen de un cívber y un cibernauta (Ref 38 y 50)

- Fotografías de teléfonos fijos y móviles (Ref 51, 52 y 53)

- El fútbol como deporte más seguido a través de televisión. (Ref 56)

Dos de estos inputs aparecen en *Español en 2º*; el resto, es decir, más de un 80% pertenecen al último manual, *Español para progresar*. En los demás manuales no aparecen inputs relevantes en la cultura marroquí; esto es entendible, pues tanto *La Pratique de l'espagnol* como *¿Adónde?* iban destinados a un público francés.

6.7.3. Estereotipo hispano

Entre los estereotipos hispánicos, relativos al ocio, más conocidos encontramos: el flamenco, el turismo y los toros. Ahora bien, no todos los manuales ofrecen la misma visión de estos estereotipos.

Así el primer manual, *La pratique* ofrece como estereotipos, las playas de la Costa Brava como destino turístico europeo y el flamenco también turístico del “Sacromonte granaíno”; aunque hemos de señalar que en las fotografías aparecen indicios, como ya hemos visto, que muestran la alternancia entre tradición y cambio social, es decir, de sociedad muy apegada a las tradiciones, pero que se abre paso hacia la modernidad.

Por su parte, el manual utilizado en los ochenta en las aulas marroquíes, *¿Adónde?*, muestra estereotipos menos generalizados, pues ya vimos que la mayoría de las imágenes del manual pertenecían al ámbito rural, así encontramos: “echar la partida” (Ref. 12), es decir, jugar a las cartas, normalmente es una afición de hombres mayores que se reúnen en la taberna o el bar del pueblo para jugar a las cartas o al dominó, en fin, cualquier juego de mesa. También encontramos en este manual, como estereotipo que no pertenece al mundo del ocio, pero cuya figura es típica y exclusiva de los aspectos socioculturales de España, “la Benemérita”, es decir, la figura de la Guardia Civil. (Ref.13)



Ref. *¿Adónde?*, pág.85



Ref. *Español en 2º*, pág.178

El tercer manual, *Español en 2º*, pese a editarse en los noventa ofrece una imagen estereotipo del flamenco que posiblemente ya se correspondía muy poco con el momento que vivía el flamenco en España. Así nos ofrece una escena de flamenco, posiblemente una peña, en la que aparece una bailaora y un palmero, una imagen muy anclada en la tradición, pues ya en la década de los 90 el flamenco había gozado de cambios tanto en el baile como en el cante que no se reflejan en la imagen. En cuanto al turismo, da una imagen de la Costa del Sol quizá también un poco ya desfasada, pues España en los 90 ya goza no sólo del turismo europeo y exclusivo de la Costa del Sol, sino de un turismo también nacional y ávido por conocer destinos turísticos distintos a la costa malagueña, menos explotados, e incluso practicar en el tiempo de ocio otras aficiones de montaña, senderismo por parques naturales, turismo rural, etc.

Por último, el último manual, *Español para progresar*, es el que aparentemente más inputs dedica a los estereotipos socioculturales hispánicos y además todos ellos se ciñen al mundo del flamenco y de los toros; sin embargo, en la mayoría se observa una revisión y actualización del estereotipo, por lo que la imagen no podemos considerarla propiamente como estereotipada. Así el torero que aparece en el manual, frente al estereotipo, es joven y musulmán (Rf 48 y 49); o las imágenes del flamenco ya no aparecen en lugares pequeños y cerrados como eran las Cuevas del Sacromonte y las peñas flamencas, sino que en consonancia con los cambios que ha sufrido el mundo del flamenco, ahora aparece en escenarios grandes y abiertos o incluso formando parte de un espectáculo del Ballet Nacional, como muestra de la fusión que vive en flamenco en todos sus ámbitos (Ref. 35 y 57). También es necesario indicar que el único estereotipo latinoamericano que aparece lo encontramos en este manual: una pareja afro cubana bailando salsa (Ref. 55).



Ref. *Español en 2º*, pág. 176

Como afirmaban las autoras de este último manual en una entrevista: “hemos dejado de lado lo tópico para ir a la realidad social, y la presencia de algunos estereotipos puede servir para informar, ser un pretexto para debatir sobre el tema, expresar su opinión, analizar, reaccionar y sacar conclusiones positivas desde luego, llevando (a los alumnos) a poner fin a los prejuicios y a los estereotipos”⁶⁵

6.7.4. Imagen de cultura en movimiento

En *La Pratique* casi todas las imágenes indican que los aspectos socioculturales hispánicos están en movimiento, así ocurre con la foto del motociclista, pues en esos años este deporte empieza a tomar fuerza, posiblemente, como ya hemos indicado, por contar con un campeón mundial en diferentes categorías: Ángel Nieto; o la escena de flamenco en el Sacromonte con una mujer vestida según la moda de los 60/70, resulta muy moderna en ese escenario; o la viñeta de Mingote en la que se critica la falta de infraestructuras en nuestras carreteras, etc.

⁶⁵ LIBERAL TRINIDAD, A. (2008). “Visión de la cultura y la sociedad hispana en el manual *Español para Dialogar*”. *Redele*. N° 9.

En *¿Adónde?* un 60% de sus inputs no presenta rasgos que nos den indicios de que, tras esas imágenes, hay una sociedad y una cultura en movimiento, en continuo cambio, pues las imágenes representan escenas tradicionales en un mundo rural: partida de cartas en la taberna, romería o comida campestre, paseo en una ciudad de provincias con personajes típicamente españoles como puede ser la guardia civil (Ref.11, 12, 13). En contrapartida, el 40% restante muestran escenas en las que se trasluce el mundo tradicional frente a la llegada de lo nuevo, es decir, dos mundos contrapuestos:

- ◊ Se trata del dibujo humorístico de Perich que critica la omnipresencia de la televisión (Ref. 9).
- ◊ El segundo muestra la llegada de la televisión al mundo rural a principios de los 70. Se trata de una fotografía que refleja una escena en la que unos niños ven la televisión, posiblemente en la taberna del pueblo. (Ref.10)

Español en 2º es el manual que presenta un menor tanto por ciento de imágenes en movimiento y, por tanto, el que da una imagen más estática y monolítica de sus aspectos socioculturales: 76% de sus inputs reflejan una sociedad estancada, frente a un 24% que indican, aparentemente, cierto movimiento. Entre estas podemos destacar:

- ◊ El dibujo humorístico de Perich en el que se presentan los juguetes tradicionales frente a los modernos (se aprecia una inclinación por lo tradicional).
- ◊ El fotograma de la película *Deprisa, deprisa* de Carlos Saura, (aunque ya han pasado trece años desde su estreno).
- ◊ El cartel de la gimnasta olímpica Susana Mendizábal que fue homenajeada como mejor deportista femenina en el año 1979 (han pasado catorce años cuando se publica el manual)



Ref. *Español en 2º*, pág.166

- ◊ La guía del ocio de la emisora "Radio 80". En ella se ofrecen diferentes opciones de ocio a los oyentes: cine, viajes, deportes, música, humor, etc. Como su nombre indica es una guía de la década anterior.

◇ El tebeo o cómic de *Zipi y Zape* tampoco resulta novedoso, pues aunque hoy se siga publicando, estos gemelos los crea el dibujante Escobar entre 1947 y 1948 para la revista *Pulgarcito*.

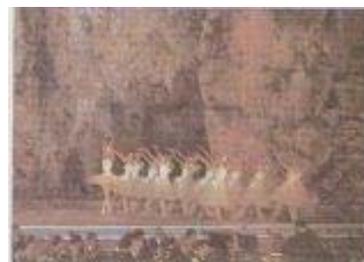
Es decir, las imágenes podrían resultar novedosas unos años atrás, sólo que la sociedad evoluciona muy rápidamente y todas ellas quedan desfasadas cuando se edita el manual. En cuanto a las que no indican movimiento, hemos seleccionado todas aquellas fotografías expuestas en el manual como un



Ref. *Español en 2º*, pág.176

“bloque” referidas al arte islámico andaluz, no porque sean imágenes que cuenten con más de cinco siglos –salvo la plaza de España de Sevilla– o se refieran exclusivamente a la cultura con mayúsculas (arquitectura), sino por la manera como son presentadas al aprendiz: una serie de fotografías “a secas”. Además, con esta referencia exclusiva da la impresión de que en Andalucía no hay otro arte que el islámico; podrían haberse elegido monumentos de arquitectura más diversos como puede ser el Palacio de Congresos, la Torre Tavira, el Teatro Falla de Cádiz, o el Puente de la Barqueta de Sevilla, por poner algún ejemplo.

A estas imágenes debemos añadir otras que ya hemos comentado y que dan idea de poca movilidad como es el mapa de España y Marruecos al que le falta rigor, el tablao flamenco, o la Costa del Sol como único destino turístico andaluz. O incluso, la imagen



Ref. *Español en 2º*, pág.178

del ballet clásico en la Cueva de Nerja podría resultar novedosa, sólo que sabemos que, con motivo de la inauguración oficial de la Cueva de Nerja, en junio de 1960, se organizó un festival de Ballet Clásico en el interior de la Cueva, por lo que la novedad cuenta ya con más de treinta años.

Por último, el manual *Español para progresar* contiene el mayor porcentaje de imágenes en movimiento, es decir, aunando diferentes criterios vemos que son inputs visuales actuales, diversos espacial y temáticamente hablando, y que dan una imagen de los aspectos socioculturales relativos al ocio bastante fiel a la realidad y cercano al alumno. Estos son presentados no sólo desde el conocimiento,



Ref. *Español Progresar*, pág. 42

sino también para provocar la reflexión y el acercamiento de los pueblos como es el caso de los inputs en los que se reflejan los estereotipos, así éstos aparecen con un barniz nuevo, buscando el intercambio cultural que, sin duda, ha de conducir al enriquecimiento mutuo.

➤ 7. CONCLUSIONES

Al iniciar esta memoria pretendíamos averiguar, a grandes rasgos, qué aspectos socioculturales eran transmitidos a través de los inputs visuales y qué visión de la cultura hispánica se ofrecía a los estudiantes marroquíes. Realmente optamos por los aspectos socioculturales porque después de trabajar para la difusión de la lengua y la cultura españolas en Marruecos, y de estar en contacto directo con alumnos y profesores durante cinco años, nos parecía que a veces el alumnado marroquí era un poco reacio a acercarse a la cultura de la lengua meta. Por ello, creímos que sería interesante analizar los inputs que reflejaban estos aspectos socioculturales de nuestra lengua en los manuales con los que se ha aprendido y se está aprendiendo español en Marruecos.

Para acotar la investigación, ceñimos nuestro campo de visión a las imágenes insertas en las unidades didácticas relacionadas con el ocio. Nos llevó a ello, por una parte, el hecho de que en algunos estudios de ELE se cataloga el disfrute del ocio como una característica propia de la cultura hispana; por otra, porque muchos de nuestros tópicos y estereotipos tienen que ver con las diversiones y el tiempo libre (toros, flamenco, fiestas...). Por ello, nos cuestionábamos al inicio de la memoria, en qué medida las imágenes seleccionadas ayudaban a entender el concepto del ocio, la manera de divertirse, las aficiones de la otra cultura.

Así, se ha trabajado con un corpus de cincuenta y siete inputs visuales de cuatro manuales de español utilizados en la enseñanza pública marroquí desde el fin del Protectorado, 1956, hasta nuestros días; esto es, uno por década:

- *La pratique de l'espagnol en 1ère*, década de los setenta
- *¿Adónde?*, década de los ochenta
- *Español en 2º*, década de los noventa
- *Español para progresar*, década del dos mil

7.1. Reflexiones finales.

Recogemos, en primer lugar, las cuestiones que nos planteábamos al inicio de esta memoria:

- ¿Qué contenidos socioculturales se han seleccionado?
- ¿Cómo se presentan estos contenidos?
- ¿Qué imagen de la cultura transmiten?
 - * ¿Se trata de una visión actual?
 - * ¿Imagen monocultural o intercultural?
 - * ¿Relevante? ¿Estereotipada?
 - * ¿Cultura en movimiento o anclada en la tradición?

Antes de dar respuesta a estas preguntas, debemos señalar que se ha pretendido trabajar con un concepto amplio de “aspectos socioculturales”, que incluyera todos aquellos aspectos que caracterizan a un pueblo, es decir, desde los acontecimientos y personajes más representativos, hasta los ritos, creencias o actitudes más cotidianos. Sólo de esta manera se podía entender, encuadrar y analizar los contenidos socioculturales que los autores -acorde con la metodología de cada manual- han elegido para mostrar una determinada visión de la cultura hispana. Así, se ha podido observar que los “aspectos socioculturales” son percibidos de manera distinta en los manuales analizados: una más cercana a la llamada “cultura con mayúsculas”, que está presente, sobre todo, en *Español en 2º* —editado en la década de los noventa—; y otra percepción, digamos, más amplia y próxima a la llamada “cultura a secas”, de lo que serían ejemplo los manuales: *La pratique de l’espagnol, ¿Adónde?* y *Español para progresar*. No obstante, conviene quedar claro que hablamos sólo de predominancia de una u otra cultura; pues en todos los manuales, en mayor o menor medida, encontramos ambas percepciones.

7.1.1. ¿Qué contenidos socioculturales se han seleccionado?

Una vez analizados los inputs de los cuatro manuales verificamos que todas las temáticas socioculturales del *MCER* aparecen en ellos. En la propuesta del *MCER* se aboga

por una selección de contenidos socioculturales muy cercanos a la denominada “cultura a secas” y, todos y cada uno de los temas que el *Marco* considera importantes en relación a los aspectos socioculturales han sido incluidos y plasmados en los inputs visuales de estos manuales, aunque no todos en la misma proporción.

Así, los aspectos socioculturales recogidos en el *MCER* se reflejan en los manuales de la siguiente manera:

► El apartado de la *vida diaria* predomina sobre el resto, debido no sólo a que el *MCER* incluye el ocio en este apartado, sino también a que estamos ante una sociedad desarrollada que entiende el ocio como un valor cotidiano. Así se explica que dentro de *la vida diaria*, las *actividades de ocio* sean las más numerosas. Éstas podemos clasificarlas en cuatro grandes bloques con los que, podríamos decir, se identifica en estos manuales a la cultura hispana:

- ◊ aficiones artísticas: son las relacionadas con la pintura, danza, cine, artes gráficas, música, etc.
- ◊ turismo: especialmente lugares de playa, visitas a museos o recorrido turístico por ciudades andaluzas.
- ◊ juegos y deportes: partida de cartas, fútbol, ciclismo, gimnasia rítmica, etc.
- ◊ medios de comunicación: la televisión es el medio más representado, le siguen el teléfono, ya sea fijo o portátil, y por último, imágenes relacionadas con ordenadores.

Estas imágenes tienen una presencia relevante en todos los manuales, aunque el que mayor diversidad de aficiones presenta es *Español para progresar* (Ed. Rabat. 2006). Esto es lógico si pensamos que a medida que se desarrolla la sociedad, lo hace también el sentido del ocio y, en consecuencia, aumenta la diversidad de aficiones a las que poder dedicar nuestro tiempo libre. Por el contrario, llama la atención que en *Español en 2º* (Ed. Rabat. 1993) más del 70% de las imágenes estén dedicadas al turismo -visitas a monumentos históricos y Costa del Sol-, lo que demuestra que este manual ofrece una imagen de España, casi exclusivamente, como destino turístico.

► También es importante el apartado *Valores, creencias y actitudes*, no sólo porque esté muy desarrollado en el *Marco*, sino porque las imágenes de los manuales transmiten

inevitablemente la forma de pensar y de actuar de un pueblo. Así, *grosso modo*, podemos constatar desde actitudes cambiantes del pueblo hispano con respecto al sentido del ocio, hasta el humor hispánico como valor lúdico para criticar diversos aspectos socioculturales. Por otra parte, no podemos obviar que la mirada de los autores de los manuales refleja cierta intencionalidad que se trasluce en los inputs visuales seleccionados: unos abogan por el cambio y la apertura social; otros se aferran a la tradición como un valor social inalterable. Todo esto se constata en los siguientes subapartados:

En primer lugar, *las artes y la cultura regional* nos hacen ver que en los primeros manuales, España es vista como un país en el que otros pueblos pueden disfrutar de sus playas, de sus espectáculos de flamenco, de sus monumentos artísticos o de la vida apacible de su medio rural. Es decir, se ofrece una imagen estereotipada de un país ideal para pasar unas vacaciones; pero apenas hay imágenes del pueblo hispano disfrutando de su propio tiempo de ocio. Quizá en ese momento, años setenta, España era un país más empeñado en el desarrollo económico que en el propio disfrute del ocio. En cambio, el manual que presenta más diversidad de imágenes y que abarca más campos del ocio, que es también el que refleja una mayor diversión de los pueblos hispanos, es *Español para progresar*. Notamos, pues, un cambio, y se observa cómo se pasa de ser una cultura que ofrece lugares de ocio, a ser una cultura que se divierte en su tiempo de ocio. A caballo entre un momento y otro, aparece *Español en 2º*, manual de los 90 que presenta ambas visiones. Sólo que la imagen de España se reduce a la comunidad autónoma andaluza, y más concretamente al arte islámico. Podría entenderse como algo positivo el que se quiera acercar a los aprendientes a la otra cultura desde lo común, desde un mismo arte compartido; sólo que cuando se presenta una docena de imágenes referidas al mismo tema, y no hay diversidad, también se puede pensar que únicamente interesa acercarlos a lo común, y por tanto, dar una visión restringida del arte, de Andalucía y, en consecuencia, de los aspectos socioculturales hispánicos.

En cuanto al *humor*, es preciso destacar su papel de canalizador de la crítica social, esto es, gracias principalmente a las viñetas de diferentes dibujantes hispánicos como Mingote, Perich, Escobar o Nik, encontramos críticas a determinados aspectos socioculturales: la llegada del turismo masivo, la inseguridad vial, la omnipresencia de la televisión en los hogares españoles, lo sofisticado de los juguetes infantiles del momento frente a los tradicionales, la omnipresencia del fútbol, la obsesión por el deporte, etc.

En menor proporción encontramos inputs referidos a la *seguridad vial y tradición y cambio social*; estos subapartados nos muestran cómo los aspectos socioculturales que se ofrecen en los manuales a través de los inputs visuales enseñan una realidad diversa y cambiante, o por el contrario, su visión es homogénea y estática. Así, los autores de *La pratique de l'espagnol* y *Español para progresar* apuestan claramente por la apertura hacia la modernidad y entienden que la vida social es dinámica y está sujeta a cambios constantes. Frente a ellos, *¿Adónde?* muestra unos aspectos socioculturales uniformes y, en cierto modo, estáticos; y en *Español en 2º* la apuesta por el mantenimiento de la tradición es más que evidente.

Por último, en los apartados *países, estados, pueblos, minorías étnicas y religión* se refleja tanto la cultura hispánica como la cultura árabe/marroquí (torero musulmán, cartel escrito en árabe, hebreo y español, mapas de España y Marruecos, etc.). Se trata de inputs visuales que aparecen sobre todo en *Español para progresar*, y hay que entenderlos como espacios de acercamientos interculturales; es decir, son imágenes que inducen al aprendiz a la reflexión sobre su propia cultura emparentándola con la ajena, alejándolo de los estereotipos y de los juicios de valor gratuitos.

► Le sigue en número de imágenes, las referidas a la temática de la *expresión corporal*, pues en aquellos inputs visuales en los que aparecen personas, normalmente encontramos una postura, un gesto, unos rasgos proxémicos, etc. que también han sido considerados en el análisis. Su función primordial es ayudar a entender aspectos socioculturales que a veces resultan difíciles de comprender por ser específicos de la cultura hispana. Ya sea un gesto: torero mostrando una oreja como triunfo en su faena taurina; ya sea una postura: cantante flamenco; ya sea un aspecto proxémico: pareja afrocubana bailando salsa.

► Igualmente, tienen cierto peso las *convenciones sociales* y el *comportamiento ritual*. Todos los manuales con los que hemos trabajado recogen este comportamiento y estas convenciones. Estas últimas forman parte de los contenidos socioculturales relacionados con el ocio, pues algunas de estas actividades se realizan acorde a unas normas que la comunidad establece. Los inputs visuales que aparecen en estos manuales se refieren a las comidas o al vestido y pueden dar indicios del ámbito en el que estamos, ya sea un lugar - la playa, una jira campestre o romería, etc.-, ya sea una práctica de una afición deportiva o artística -los toros-. En cuanto al comportamiento ritual, encontramos inputs visuales que

ayudan a entender la actitud del público hispanico en conciertos, espectáculos, celebraciones, bailes, etc.

7.1.2. ¿Cómo se presentan estos contenidos en cada manual?

Es evidente que los inputs visuales tienen una importancia notable en los manuales porque facilitan el aprendizaje; sin embargo, para hacer un buen análisis es imprescindible prestar atención a su presentación. En nuestro trabajo, hemos tenido en cuenta no sólo la ubicación de las imágenes en cada manual, sino también su tipología, así como su adecuación, motivación y coherencia respecto a la unidad en las que aparecen.

- La *ubicación* de los inputs visuales en los manuales nos da una idea de cómo la imagen va adquiriendo cada vez mayor importancia en la enseñanza de ELE. Así, en los primeros manuales, las imágenes apenas representaban un 22% del total de imágenes analizadas, mientras que en los últimos representan más del 75%. Este incremento demuestra la importancia que las nuevas metodologías en ELE conceden al input visual como potencial didáctico.

- En cuanto a la *tipología*, diremos que las *fotografías* es el input visual más utilizado de manera general en todos los manuales; frente a ellas, encontramos los *dibujos* y los que hemos catalogado bajo el epígrafe de *otros* (carteles, anuncios, mapas, etc.). Quizá los autores de los manuales han optado por la fotografía por considerarlo un input cercano a la realidad, y por tanto, idóneo para reflejar aspectos socioculturales diferentes, pues la fotografía “atrapa” un momento de la vida y lo plasma tal cual es. De entre los dibujos predominan los de carácter humorístico; esto puede explicarse porque el humor cuenta con un componente motivador que es importante tenerlo en cuenta en el terreno didáctico. Por último, en cuanto a los catalogados como *otros*, es significativo que no aparezcan en los primeros manuales y sólo tengan cabida en los más recientes. Esto da indicio de que con los nuevos enfoques metodológicos, otros documentos visuales -fotograma, cartel, anuncio publicitario, etc.- han cobrado una importancia que antes no tenían.

Por lo que se refiere al *color*, al *tamaño* y a la *función* de estas imágenes, los primeros manuales, *La pratique de l'espagnol* y *¿Adónde?*, muestran los inputs en blanco y negro, éstos son de gran tamaño y su función es en general informativa, es decir, ilustran sin más el texto al que acompañan o incluso en ocasiones, son meramente decorativos. En cambio,

el último manual, *Español para progresar* (Ed. Rabat, 2006), se sitúa en el otro extremo de la balanza, esto es, inputs en color, de tamaño mucho más pequeño y con funciones distintas: a veces ilustran el texto, a veces son el objeto didáctico principal, a veces sirven para desarrollar una destreza específica, etc. A caballo entre unos manuales y otro, se sitúa *Español en 2º* con imágenes en blanco y negro, y color; diferentes tamaños en los inputs; y funciones que van de la mera decoración a la explotación didáctica, si bien ésta, cuando existe, es muy concisa y limitada.

○ A grandes rasgos, vemos que la mayoría de las imágenes que aparecen en los manuales *se adecuan* al tema del ocio, son *motivadoras* para los alumnos y son *coherentes* en su unidad.

En cuanto a la *adecuación* -imágenes acordes al tema del ocio- aparece generalizada en los cuatro manuales, si bien, en *La pratique de l'espagnol* podemos interpretar algún input visual como menos adecuado, por ejemplo los referidos a un accidente de tráfico o a la imposición de una multa. Con ello, los autores posiblemente quieren mostrar las consecuencias negativas que acarrea el ocio mal entendido, lo cual iría en consonancia con el compromiso social o ético que caracteriza al manual.

Motivadoras resultan aquellas imágenes cargadas de humor, que presentan personajes con los que pueden identificarse los aprendientes, o que ofrecen situaciones o lugares atractivos, bien sea por lo que se evocan o por cercanía con su cultura. Sin embargo, encontramos en *¿Adónde?* y en *Español en 2º* algunas imágenes que resultan menos motivadoras para los aprendientes, pues no se corresponden con su edad (un juguete excesivamente infantil y bastante desfasado), o en ellas se reflejan espacios un tanto lúgubres (una España profunda y rural); En cambio, las más atractivas y sugerentes las encontramos en *Español para progresar*, pues aparecen personajes cercanos al alumnado por su edad, por sus aficiones, por el empleo del tiempo libre, etc., o bien son espacios bastante próximos a su cultura.

Entendemos por *coherentes*, las imágenes que mantienen alguna relación, por mínima que sea, con el texto o con la actividad a la que acompañan, ya sea como ilustración del texto, ya sea como objeto de explotación didáctica *per se*, etc. Si estableciésemos una gradación de coherencia, podríamos decir que el manual *¿Adónde?* es el que presenta mayor desconexión entre los textos y las ilustraciones, pues muchas de éstas cumplen únicamente una función decorativa. Le sigue *La pratique de l'espagnol*, en

el que los inputs visuales son coherentes y, generalmente, aportan información relacionada con el texto al que acompañan, si bien no suele haber una explotación didáctica de dicha imagen. Ya en *Español en 2º* aparecen imágenes que vehiculan algún objetivo didáctico, así encontramos alguna explotación didáctica de ciertos inputs visuales, aunque ésta suele ser mínima y van dirigida, en su mayor parte, a desarrollar una sola destreza. En cambio, en *Español para progresar* la coherencia es mayor, pues los inputs visuales integran diferentes funciones: así, a veces sirven de motivación o acercamiento al objetivo didáctico, o incluso se convierten en el objeto didáctico que se va a trabajar; otras, ayudan a la adquisición de vocabulario o a la comprensión de conceptos culturales diferentes, etc.

7.1.3. ¿Qué imagen de la cultura se transmite?

○ ¿Se trata de una visión actual?

Para dar respuesta a esta pregunta nos hemos centrado en el *abanico temporal* que nos sirve para analizar el grado de actualidad de las imágenes de los manuales, y poder así corroborar si los aspectos socioculturales que en ellas se reflejan son acordes o no con el momento en que se están utilizando estos manuales.

Concretamente los dos primeros manuales editados a principios de los setenta recogen tanto fotografías como viñetas realizadas en torno a esos años. Ahora bien, el primer manual *La pratique* presenta imágenes de diferentes ámbitos (cine y teatro en la ciudad, seguridad vial en las carreteras, playas y flamenco como atractivo turístico, motociclismo como afición) lo que da idea de una sociedad actual, diversa y cambiante, acorde al inicio de los años setenta en España. Mientras que *¿Adónde?* presenta imágenes también actuales -la autora afirmaba en el prefacio del manual que las fotos habían sido tomadas el año anterior en España-, sin embargo la mayoría reflejan una sociedad rural y anclada en la tradición (partida de cartas en la taberna del pueblo, comida campestre, etc.) como si no hubiese evolucionado en muchos años la imagen de los aspectos socioculturales españoles. Además, resultan todavía más desfasadas porque, si bien el manual *¿Adónde?* se publicó en los setenta, en realidad cuando se utilizó en las aulas marroquíes fue, sobre todo, en la década de los ochenta, con lo cual resultaban doblemente desfasadas. Además ese desfase es particularmente significativo si tenemos en cuenta que España en esos años había gozado de un cambio político que había impregnado de

modernidad todos los ámbitos de la vida del país, incluidos, por supuesto, los aspectos socioculturales.

No obstante, el manual que menor número de inputs visuales actuales presenta es *Español en 2º*. La mitad de ellos se pueden catalogar como atemporales y tienen que ver casi siempre con la arquitectura del arte islámico. En cuanto a los catalogados como actuales, es cierto que lo son en apariencia, sin embargo, como veremos más adelante, por alguno de ellos ya han pasado más de dos décadas.

En el manual *Español para progresar*, la gran mayoría de los inputs son actuales, incluso muy actuales, pues algunos de ellos podemos datarlos sólo unos meses antes de la edición del manual. Teniendo en cuenta que este manual se publica en 2006, las imágenes ofrecen una visión de los aspectos socioculturales hispanos muy próxima al momento actual.

De todo ellos podemos concluir que los inputs visuales más *actuales* pertenecen al primer y al último manual, esto es, *La pratique de l'espagnol* (años setenta) y *Español para progresar* (década del 2000) y, en consecuencia, son éstos los manuales que ofrecen a los aprendientes una visión de los aspectos socioculturales hispanos más acorde con el momento en el que se utilizan.

○ *¿Imagen monocultural o intercultural?*

Acorde con los criterios que marcamos en el *abanico espacial*, nos interesa destacar si las imágenes reflejan un ámbito hispánico, ya sea Hispanoamérica, ya sea España; o un ámbito hispano-marroquí, que es el caso que se nos presenta con algunos inputs que resultan inclasificables en una sola cultura.

◇ Del primer bloque, ámbito hispánico, es preciso señalar que sólo tres inputs visuales se ocupan de Hispanoamérica y pertenecen al manual *Español para progresar*; esto quiere decir que en el resto de manuales no encontramos ni una sola imagen de Hispanoamérica. Por tanto, hasta la década actual, la imagen de los aspectos socioculturales hispánicos referidos al ocio, que reciben los alumnos marroquíes de segundo año de español, es exclusivamente de España, por lo que Hispanoamérica aparece completamente ignorada.

◇ Las imágenes que hemos clasificado como hispanomarroquíes son aquellas en las que los aspectos socioculturales de ambos países aparecen entremezclados y podríamos hablar

de espacio intercultural; así ocurre, por ejemplo, con las dos fotos de “Mehdí, el torero musulmán” que ya hemos comentado; un personaje de *Las mil y una noches*; la palabra *libro* en árabe en el cartel de la Feria del Libro de Madrid; la invitación para asistir a un espectáculo hispano en Marruecos, etc. Es preciso insistir en que todas ellas aparecen en los dos últimos manuales que son los que han sido concebidos para aprendientes marroquíes, por lo que inevitablemente el contexto tiene que influir de alguna manera.

La intención de mediación entre las dos culturas, cuando la hay, se aprecia en que suele haber un paralelismo en las imágenes seleccionadas. Esto es, en muchos casos un mismo hecho contiene características hispanas y marroquíes, lo que fomenta la reflexión del alumno en materia intercultural y provoca que llegue a sus propias conclusiones sobre las diferencias y las similitudes entre la sociedad y la cultura hispana y la marroquí.

○ ¿Relevante? ¿Estereotipada?

◇ La mayoría de las imágenes analizadas presenta un alto porcentaje de *relevancia en la cultura hispánica*, pues casi todos los inputs visuales seleccionados como relevantes representan una actividad de ocio que es conocida, seguida o realizada por una gran parte de la población. Así los inputs son relevantes porque reflejan aficiones artísticas como el baile, la música, el cine, la lectura, los toros, etc., o deportes y juegos como el fútbol, el motociclismo o juegos de mesa como el dominó, las cartas, etc., o actividades turísticas como ir a la playa, visitar monumentos, museos, etc. Lo mismo podría decirse, aunque en menor medida porque aparecen menos, de los inputs visuales *relevantes en la cultura marroquí*. Además, podríamos hablar incluso de inputs *relevantes en cualquier cultura*, nos referimos a aquellos que son consecuencia de la globalización o la homogeneización de los pueblos, tales como los que reflejan los medios de comunicación o las nuevas tecnologías.

En conclusión, podemos decir que la *relevancia en la cultura hispánica* aparece en todos los manuales. En cambio *la relevancia en cultura marroquí* la encontramos, como es lógico, sólo en los últimos manuales, esto es, los publicados en Marruecos y dirigidos a un público marroquí; pues los anteriores -*La Pratique de l'espagnol* y *¿Adónde?*- tenían un marcado carácter francófono e iban destinados a estudiantes franceses. Por último, los inputs *relevantes en cualquier cultura*, aparecen casi exclusivamente en *Español para progresar*, lo que es lógico si tenemos en cuenta que el desarrollo de las nuevas tecnologías es muy actual.

◇ En general, cuando nos referimos al ocio, los *estereotipos hispánicos* más conocidos son el flamenco, el turismo y los toros. Efectivamente, estos también aparecen en los manuales analizados, sin embargo, no siempre se tratan de la misma forma. Así, en el primer manual, *La pratique de l'espagnol*, aparecen las playas de la Costa Brava y el flamenco del “Sacromonte granaíno” como atractivos turísticos, pero son presentados con ciertos toques de modernidad o incluso nos atreveríamos a decir que en su tratamiento se percibe cierta crítica social que lo aleja del simple estereotipo.

Por su parte, *¿Adónde?*, manual utilizado en los ochenta, muestra estereotipos menos generalizados, y casi exclusivos del ámbito rural, como puede ser “echar la partida”. Aunque también encontramos en este manual, como estereotipo que no pertenece al mundo del ocio, pero cuya figura es típica y exclusiva de los aspectos socioculturales de España, “la Benemérita”, es decir, la figura de la Guardia Civil. Quizá la ausencia de estereotipos relativos al ocio, como los toros y el flamenco, tan de moda en el momento de la publicación del manual, sea intencionada, pues en otras unidades de *¿Adónde?* aparecen estos temas tratados de manera muy crítica e incluso se llega a ridiculizar el hecho de que España se promoció por sus tópicos fuera de sus fronteras.

El tercer manual, *Español en 2º*, pese a editarse en los noventa ofrece una imagen estereotipada del flamenco que posiblemente tenía muy poco que ver con la percepción que en ese momento se tenía de este arte en España. Lo mismo habría que decir del turismo, donde se sigue dando una imagen de la Costa del Sol que tiene más que ver con la década de los setenta que con la España de los noventa. Se da por tanto, una imagen de España bastante estereotipada y anclada en el pasado.

Por último, *Español para progresar*, es el que más inputs dedica a estos estereotipos *genuinamente* hispánicos: flamenco y toros. Sin embargo, en la mayoría de los casos, se observa una revisión y actualización de esta temática, por lo que la imagen no podemos considerarla propiamente como estereotipada. Así, el torero que aparece en el manual es joven y musulmán, y las imágenes del flamenco ya no son reproducciones de ambientes pequeños y cerrados, como eran las Cuevas del Sacromonte y las peñas flamencas, sino que, en consonancia con los cambios y fusiones que está viviendo el flamenco, aparece en escenarios grandes y abiertos. También es necesario indicar que el único estereotipo latinoamericano que aparece lo encontramos en este manual: una pareja afrocubana bailando salsa.

○ *¿Imagen de cultura en movimiento o anclada en la tradición?*

Ya hemos dicho reiteradamente que las imágenes del manual *La Pratique* muestran una sociedad española en continuo cambio. No se puede decir lo mismo de *¿Adónde?* en el que abundan los inputs que muestran una España tradicional y rural (partida de cartas en la taberna, romería, guardia civil...). También *Español en 2º* ofrece una imagen, quizá menos rural que el anterior, pero igualmente estática y parcial de los aspectos socioculturales hispanos. Son inputs que podrían haber resultado novedosos unos años antes, pero que de ninguna manera están reflejando los cambios y el dinamismo que se está viviendo en España en los años noventa, que es cuando se edita el manual. Por último, el manual *Español para progresar* contiene el mayor porcentaje de imágenes que reflejan una cultura dinámica, es decir, son inputs visuales actuales, diversos espacial y temáticamente hablando, y que dan una imagen de los aspectos socioculturales bastante fiel a la realidad hispánica y cercana al alumno marroquí. Estos inputs no tienen sólo un carácter informativo, sino que también parecen destinados a provocar la reflexión de los aprendientes y el acercamiento de los pueblos. Se busca, pues, el intercambio cultural.

7.2. Consideraciones finales sobre los manuales

Para terminar estas conclusiones, subrayamos lo que nos ha resultado más significativo de cada manual:

La Pratique de l'espagnol en l'ère. Responde a una concepción estructuralista y como tal, los aspectos socioculturales, aunque aparecen, apenas forman parte del proceso de aprendizaje. Las imágenes seleccionadas -fotografías en blanco y negro de gran calidad, y viñetas muy actuales- ilustran los contenidos de la unidad y aportan información, dando una visión de los aspectos cotidianos -“cultura a secas”- de una España en ebullición, en continuo proceso de cambio. Además se aprecia una implicación fuerte por parte de los autores en mostrar estas imágenes de cultura en movimiento y poco estereotipadas. Así, aparecen tópicos hispanos barnizados de crítica social que reflejan una cierta apertura a la modernidad. Para finalizar, quizá sea significativo señalar que los colores de la portada de *La Pratique de l'espagnol* reflejen la bandera republicana, esto puede haber sido algo circunstancial o fortuito, pero dado el carácter crítico del manual probablemente tuviera

una intencionalidad y un posicionamiento frente a la dictadura que en esos momentos se estaba viviendo en España.

¿Adónde? Responde también a una concepción estructuralista e igualmente los aspectos socioculturales no forman parte del proceso de aprendizaje. De la misma manera, sus imágenes se limitan a la fotografía en blanco y negro y a las viñetas; y aunque están en consonancia con el tema, apenas mantienen relación con los inputs textuales a los que acompañan. La imagen de los aspectos socioculturales -“cultura a secas”- relativos al ocio se limitan al mundo rural, a una España triste y anclada en la tradición que no parece resultar muy motivadora para los aprendientes; y más aún si tenemos en cuenta que este manual se utiliza en Marruecos en los años ochenta, es decir, una década después de su publicación.

El primer manual editado en Marruecos y destinado a aprendientes marroquíes es *Español en 2º* (década de los noventa). Responde a una metodología, en parte estructural, en parte comunicativa. Y esta tendencia ecléctica va a caracterizar a todo el manual. Así, encontramos imágenes en blanco y negro y en color; inputs visuales meramente decorativos e inputs con implicaciones pedagógicas en la unidad; contenidos pertenecientes a la “cultura con mayúsculas” y otros referidos a la “cultura a secas”; España, espacio para que otros pueblos disfruten del ocio, y España, cultura que sabe disfrutar de su tiempo de ocio, etc. Ahora bien, todo ello parece presentarse en perfecto equilibrio, sólo que, a nuestro entender, ese equilibrio es sólo aparente; pues las imágenes están bastante desfasadas y no dan una imagen real de la España de ese momento. Por otra parte, los inputs visuales que podrían calificarse como interculturales, más bien habría que entenderlos como exposición de aspectos culturales hispanos que son comunes a la cultura marroquí. Por tanto, se da una visión limitada y poco estimulante para la reflexión sobre lo diferente. Así pues, la imagen que de los aspectos socioculturales hispanos se ofrece es poco actual, estática y tradicional.

Por último, *Español para progresar*, es el manual más reciente, y se decanta ya por un enfoque comunicativo. En él los aspectos socioculturales presentan una diversidad amplia, y los inputs visuales son muy variados: fotografía, dibujos, carteles, anuncios, folletos, etc. En cuanto a la visión que se transmite, ya hemos indicado que responde a una sociedad actual, diversa, cambiante y consumidora de ocio. Los aspectos socioculturales que se constatan como hispánicos abarcan a España y a Hispanoamérica, e incluso se tiene en

cuenta el contexto al que va dirigido: Marruecos. Asimismo se ofrecen estereotipos hispanos, pero actualizados, revisados, e incluso barnizados con toques de interculturalidad; encaminados sin duda a fomentar la reflexión en el aprendiente, y en consecuencia, a provocar el acercamiento de los pueblos.

7.3. Implicaciones pedagógicas de este trabajo

En este trabajo hemos analizado los aspectos socioculturales relativos al ocio que aparecen en estos cuatro manuales. Ahora bien, para que el aprendiente pueda entender los contenidos socioculturales que se transmiten a través de los inputs visuales, se requiere un periodo de sensibilización en el que el papel del profesor será fundamental para que los alumnos puedan apreciar esa información sociocultural que se pretende transmitir. Esta sensibilización a la imagen y a lo sociocultural contribuye, sin duda, a que el alumno vaya progresivamente siendo aprendiente autónomo, fomente su faceta como agente social y como mediador intercultural.

Por eso sería interesante analizar ahora qué imagen de los aspectos socioculturales hispanos ha permanecido en los estudiantes marroquíes de español de estas cuatro décadas; y en qué medida las imágenes, los manuales, los profesores u otros aspectos, que en esta memoria no se han contemplado, han contribuido a ello. Sería esta nueva investigación nuestra implicación pedagógica en un trabajo de campo posterior.

➤ 8. BIBLIOGRAFÍA

- AREIZAGA, E. (2003). “La interculturalidad en el aula de español como lengua extranjera” *Texto de Didáctica de la Lengua y de la Literaturas*, Nº 34: 27-43.
- BARCELÓ MORTE, L. (2006). “Los estereotipos de género en los manuales ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004”. *Redele*, Nº 6.
- BENYAYA, Z. (2006). *La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos. Materiales didácticos*. Granada. Universidad de Granada.
- BENYAYA, Z. (2006). “La enseñanza del español en la secundaria marroquí: Aspectos fonéticos, gramaticales y léxicos”. *Redele*, Nº 11.
- BERMEJO FERNÁNDEZ, M. y SOLANO LUCAS, M^a D. (2002). “El mundo árabe, cultura y lengua. Implicaciones al proceso educativo” *Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos*. Impartido en Murcia el 18 de febrero de 2002.
- BORDIEU, P. (1992). *Le marché linguistique. Questions de sociologie*. Paris. Editions de Mounir.
- BYRAM, M. y FLEMING, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press.
- CASADO VELARDE, M. (1991). *Lenguaje y cultura*, Madrid. Editorial Síntesis.
- CUADRADO, Ch., DÍAZ, Y., MARTÍN, M. (1999). *Las imágenes en la clase de ELE*. Madrid. Edelsa.
- COMISIÓN NACIONAL DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (1993). *El español en 2º*. Rabat: Imprimerie El Maarif Al Jadida.

- CONSEJO DE EUROPA (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, Madrid. Anaya.
- DABÈNE, L. (1972). *¿Adónde?* Paris: Librairie Armand Colin.
- DONDIS, DONDIS A. (1976). "La sintaxis de la Imagen. Introducción al Alfabeto Visual". Barcelona. Gustavo Gili.
- EL KHOUTABI, M. (2005). "Breve historia de la enseñanza de la lengua y cultura españolas en el sistema educativo marroquí". *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos* N° XV: 67-70.
- FARÍAS FARÍAS, M. (2005). "Multimodalidad, lenguaje y aprendizajes". *Contribuciones científicas y tecnológicas*. N° 133: 26-31.
- FERNÁNDEZ, M. C. (2004). "Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos". *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs.). Madrid: SGEL: 715-734.
- FERNÁNDEZ SUZOR, C. (1993). "Los centros culturales y el Instituto Cervantes en Marruecos" *Presencia cultural de España en el Magreb: pasado y presente de una relación cultural "sui generis" entre vecinos Mediterráneos*, Madrid, MAPFRE. 169-174.
- GALINDO MERINO, M. (2006). "La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas Lenguas", *Revista Interlingüística*.
- GARCÍA, P. (2004). "Claves interculturales en el diseño de materiales didácticos para la enseñanza de español segunda lengua". Documento disponible en <http://www.ub.es/filhis/culturele/pgarcia.html>.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A (1992). *El currículo de español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- GONZÁLEZ CASADO, P. (2002). "Contenidos culturales e imagen de España en manuales de E/LE de los años noventa" en *Forma, Interculturalidad*. N° 4, Madrid: SGEL: 63- 86.

- GUILLÉN, C. 2004. “Los contenidos culturales”. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- HERMOSO, A. (2004). *La importancia del input visual en los manuales de ELE*. Dirigida por la Profesora Olga Juan. Madrid. Universidad Antonio Nebrija.
- IGLESIAS CASAL, I. (1997). “Diversidad cultural en el aula de e/le: la interculturalidad como desafío y como provocación” *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro. Actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, (Alcalá de Henares).
- IGLESIAS CASAL, I. (1999). “Comunicación intercultural y enseñanza de lenguas extranjeras: hacia la superación del etnocentrismo”. *Boletín de ASELE*, 21: 13-30.
- KARMOUDI, L. (1991) “La enseñanza del español en Marruecos” *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos*. 1: 37-39.
- KRESS, G. y VAN LEEUWEN, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Londres: Arnold.
- LA CHARTE (2000) Ministère de l'Éducation Nationale. Rabat.
- LEVIER (2000). *Charte nationale d'éducation et formation*. Commission Spéciale Education Formation, Royaume du Maroc.
- LIBERAL TRINIDAD, A. (2008). “Visión de la sociedad y la cultura hispanas en el manual *Español para Dialogar*”. *Redele*, Nº 9. Documento disponible en <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2008/AntoniaLiberal.shtml>
- LÓPEZ GARCÍA, M^a P. (2002). “Puntos de vista sobre el proceso de adquisición de la competencia cultural”. *Frecuencia L*. 20: 12-15.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007). *El mundo estudia español*. Madrid. Subdirección General de Cooperación Internacional. <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/elmundo.shtml>.

- MIQUEL, L. y SANS, N. (1992). “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”. *Cable*, 9. Documento disponible en http://formespa.rediris.es/revista/miquel_sans.htm
- MIQUEL, L. (1997). “Lengua y cultura desde una perspectiva pragmática: algunos ejemplos aplicados al español”, *Frecuencia L*, 5: 3-14.
- MIQUEL, L. (2005). “La subcompetencia sociocultural”. *Vademecum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ Lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL.
- MORALES, O. A. y LISCHINSKY, A. (2008). “Discriminación a través de las ilustraciones de libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria en España”. *Discurso & Sociedad*, Vol. 2(1): 115-152.
- MORENO LÓPEZ, I. (2006). “La enseñanza de la cultura en la clase de ELE” *El español como lengua extranjera: del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE*, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares: 593-598.
- MOUSTAOU, A. (2004). “Conflicto lingüístico y política lingüística en Marruecos: una propuesta de análisis” ponencia presentada en el congreso *Diversidad lingüística, sostenibilidad y paz Barcelona. (Forum 2004 Barcelona)*.
- MUÑOZ SÁNCHEZ-BRUNETE, J. (2003). “La enseñanza del español en los países del Magreb. Datos generales” Madrid. *Anuario del Instituto Cervantes 2003*.
- OLIVERAS, À. (2000) *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid. Edinumen.
- ORTÍ TERUEL, R. (2004). “Estudio de la competencia intercultural a partir del análisis sociocultural de interacciones orales con arabo hablantes”. *Revista electrónica de estudios Filológicos*, VIII.
- OUNANE, A. (2005). “El español en los países árabes”. *I Congreso Internacional: El español, lengua del futuro*. Toledo: FIAPE.

- PERALES, F. J. y JIMÉNEZ, J. d. D. (2002). “Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Análisis de libros de texto”. *Enseñanza de las ciencias*, 20(3): 369-396.
- PORTA SANTOS, L. (2006). “La imagen de España en los manuales de ELE”. *Enciclopedia Virtual, Elenet*. 2.
- POYATOS, F. (1994). *La comunicación no verbal. I. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- PROJET DE CHARTE NATIONALE D’EDUCATION ET DE FORMATION (1999). Royaume du Maroc Comisión Spéciale Education Formation.
- RODRIGO ALSINA, M. (2000). *Identitats i comunicació intercultural*. Valencia. Edicions 3 i 4.
- RODRÍGUEZ ABELLA, R. M (2004). *El componente cultural en algunos manuales de español para italianos*. Verona: Universidad de Verona.
- ROLDÁN, M. (2005). “El español en el contexto sociolingüístico marroquí: Evolución y perspectivas (I) *Aljamía. Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos*. XV (Vol. I):
- ROLDÁN, M. (2006). “El español en el contexto sociolingüístico marroquí: Evolución y perspectivas (II) *Aljamía Revista de la Consejería de Educación y Ciencia en Marruecos*. XVII.
- RUIZ, M. E. (2004). *Contenidos culturales en métodos de ELE y en manuales de cultura y civilización española*. Madrid.
- SERGHINI, A. (2005). “La evolución del español en la enseñanza secundaria marroquí: Breve recorrido histórico, estado actual y perspectivas” en *Cuadernos de Rabat*, 13. Rabat: Consejería de Educación, Embajada de España en Marruecos.
- SOLER-ESPIAUBA, D. (2004). “La diversidad cultural, elemento didáctico en el aula de ELE. De la boina al turbante”, *Revista redELE*, 0, Madrid.

- S'HOULI, A, RAMDANE, F. JARIF, S. (2005). *Español para Dialogar*. Casablanca: Imprimerie El Maarif Al Jadida.
- S'HOULI, A, RAMDANE, F. JARIF, S. (2006). *Español para Progresar*. Casablanca: Imprimerie El Maarif Al Jadida.
- SOLER-ESPIAUBA, D. (2006). *Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco Libros.
- VALENCIA, R. (2004). *Marruecos: parámetros sociales, políticos y económicos y perspectivas de cooperación*. Documento de Discusión 1. Madrid: Centro de estudios de Cooperación al Desarrollo (CECOD).
- VALLS, R. (2008). "Las imágenes de la Guerra de la Independencia en los manuales escolares de historia (1900-2007)". *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 56: 22-34.
- VAN DIJK, T. A. (1998). *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. SAGE Publications.
- VAN EK, P. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning*, Estrasburgo: Council of Europe.
- VASSEUR, M.T. (2006). "Las culturas en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas. Confrontaciones, articulaciones, choques. Cuestiones para la formación de los docentes en contextos multilingües". *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 42. Barcelona: 13-29.
- VILLÉGIÉ, J., MOLINA, F., MOLLO, C. (1972). *La pratique de l'espagnol en l'ère*. Paris: Hatier.
- VV.AA. (1998). *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- VV.AA. (1999). *Lengua y cultura en el aula de E/LE*. Madrid: SGEL.
- VV.AA. (2006). *Diseños Didácticos interculturales. La competencia intercultural en la enseñanza española*. Granada: Universidad de Granada.

ANEXO I

LA PRATIQUE DE L'ESPAGNOL EN PREMIÈRE

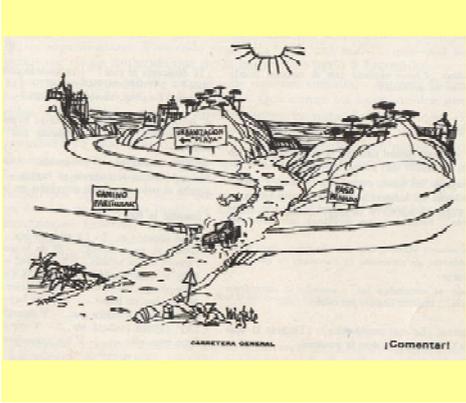
| | |
|--|---|
| | La pratique. Evasiones. Pág 36 y 37. Ref 1 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro |
| Temática sociocultural | - La vida diaria: Ocio: turismo - Leng corporal: postura |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual |
| Abanico espacial | Sin indicio |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. -Motivador -Coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí |



Observaciones Aunque no hay un indicio claro, parece una playa por las butacas de mimbre y el cesto de playa.; además los personajes que aparecen en la foto están en bañador y hay un pie de foto que dice "Cuando calienta el sol..." y sigue la canción: "aquí en la playa".
Como hipótesis podría tratarse de la Costa Brava, pues en la página 191 aparece una tabla de fotografías y la correspondiente a esta página 36 se puede leer: "Catala Roca".
La foto ocupa algo más de una página y comparte espacio con un poema de Alberti: "Anhelos" cuya temática gira en torno al mar. De ahí su adecuación al tema del ocio entendido como relax o descanso cerca de la playa, y su coherencia con la unidad: anuncia el tema e ilustra el poema.

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 39. Ref 2 |  |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: Ocio (turismo, vacaciones en la playa) - Leng corporal: posturas - Las convenciones sociales: vestidos | |
| Abanico temporal | <p>Con marca temporal.</p> <p>Actual</p> | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Motivador - Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: sí</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>Se trata de una escena de playa en la que aparecen varios personajes en bañador tomando el sol y posando para la foto que hace otro personaje.</p> <p>El pie de foto que dice "Recuerdo del veraneo". Existe una explotación didáctica exclusiva de la foto: "Comentar la foto" y todo ello se encuadra en la primera etapa de la unidad "Turismo sentimental". La foto acompaña a un texto de Eduardo Tijeras (El vino del sábado) titulado "Todo fue un sueño", con el que sólo comparte la temática del mar como lugar para el relax, para distendirse...</p> <p>Tener en cuenta que en el texto se alude al erotismo, al vino, a la embriaguez de ambas cosas...; tabúes actuales en la cultura marroquí.</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| | La pratique. Evasiones. Pág 41. Ref 3 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro | |
| Temática sociocultural | Vida diaria: Ocio, afic (música). turismo/Leng corporal: posturas, gestos/Valores, creencias...: tradición y cambio social, minorías étnicas,.../El comport ritual: cante, baile | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. -Motivador -Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>Se trata de una escena de flamenco. Aparece un guitarrista con una guitarra española. Junto a él una mujer que también parece gitana, vestida con minifalda (moda de los 60 y 70) y grandes gafas de sol. El pie de foto que dice "Gitanos sofisticados". La foto acompaña a un texto de J.M. Sanjuán (Requiem por todos nosotros) titulado "Typical Spanish". Existe una explotación didáctica exclusiva de la foto: "Comentar la foto" y todo ello se encuadra en la etapa 12: "Lo artificial".</p> <p>El texto trata de "la fiesta española en honor de las misses", y en él se alude al flamenco como música típicamente española que escuchan como parte de un espectáculo aquellos que no entienden nada de flamenco: los turistas. Es una crítica. Aparece junto a las bebidas de la mesa: coca cola, suepsss, un paquete de cigarrillos típicamente españoles, se trata del tabaco negro: Ducados</p> <p>Como hipótesis podría tratarse de las cuevas del Sacromonte (de ahí las velas) en Granada, famosas por sus espectáculos de flamenco. En ellas se mantienen ese folklore gitano como "producto" turístico, representa ese cliché vivo y permanente de la Granada turística que sigue teniendo en el Sacromonte uno de sus lugares más característicos.</p> | |

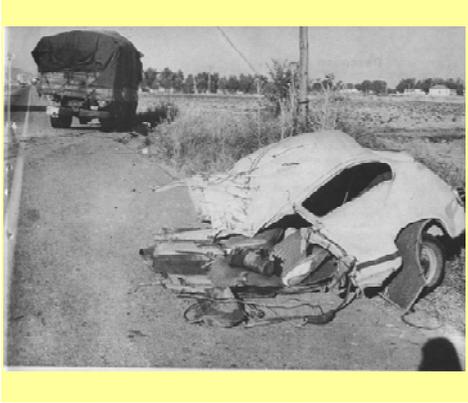
| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 43. Ref 4 |  |
| Tipología formal | Dibujo humorístico (Mingote) | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Las condiciones de vida: niveles de vida - Los valores, las creencias, las actitudes: humor | |
| Abanico temporal | <ul style="list-style-type: none"> Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Motivador - Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <ul style="list-style-type: none"> Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>Se trata de un dibujo humorístico firmado por Mingote. Acompaña a un texto inserto en el "Descanso quinto" titulado "El camping de ayer y hoy," con el que tiene poca, por no decir ninguna, relación. El texto comenta la impresión que deben tener los gitanos del nuevo fenómeno del camping, como si su nomadismo se hubiese lavado la cara e institucionalizado. Su explotación didáctica es "Comentar", como el resto de dibujos humorísticos. Aunque no puede encuadrarse exactamente en la temática del ocio, sin embargo es una consecuencia del mismo, pues el turismo "bestial" de los 60/70 en España acarreo situaciones como las que se critican en el dibujo: caminos particulares y pasos privados en excelente estado y carreteras generales en un estado lamentable, llenas de baches como dibuja Mingote. Puede resultar motivadora al alumno porque la crítica social le lleva a la reflexión. Antonio Mingote Barrachina dibujante, escritor, académico de la lengua y periodista español. Mingote gozaba ya en los 70 de un reconocido prestigio como humorista gráfico, pues trabajaba en periódicos de tirada nacional (ABC) y incluso sus dibujos eran reproducidos y traducidos para ser publicados en prensa extranjera (The New York Times)</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 45. Ref 5 |  |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro. | |
| Temática sociocultural | Vida diaria: ocio (aficiones: cine)/Leng corporal: proxém, gestos/Valores,...: artes: el cine/teatro/Convenciones sociales: aperitivos, bebidas /Comportam. ritual: comp. público | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. Posterior a 1964, momento en el que se estrena esta película. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España Todos los carteles y anuncios están en castellano. | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. -Motivador -Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano:no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>Se trata de una foto ante un cine en el que se anuncia con un gran cartel la proyección de la película: La caída del Imperio Romano, película que se estrena en 1964; así que suponemos que se trata de una imagen de unos años después cuando se estrena en España o en algún país latinoamericano.</p> <p>(Todos los anuncios están en español. Por ejemplo: "Palacio del Restaurante. Cafetería. Pastelería. Fiambres" Ante la fachada de este enorme cine y en la acera de la calle hay unos veladores donde la gente está sentada tomando algo. También aparecen transeúntes por la acera. El pie de foto que dice "El imperio del cine".La foto acompaña a un texto de N. Girón (Vivir en el Madrid de hoy) titulado "Pluriempleo y televisión". Existe una explotación didáctica exclusiva de la foto: "Comentar la foto" y todo ello se encuadra en la etapa 13 del manual: "Fascinación de las pantallas".</p> <p>El texto trata de cómo ha influido la llegada de la televisión en la sociedad española y los cambios que ha provocado.También se anuncia, en este caso en el Teatro Club de al lado la representación: "Proceso a cuatro monjas"</p> | |

| | |
|--|---|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 47. Ref 6 |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro. |
| Temática sociocultural | - La vida diaria: ocio (deportes, motociclismo) - Leng corporal: posturas - Convenciones sociales: vestido |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. |
| Abanico espacial | Sin indicio |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Motivador - Coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí |



| | |
|----------------------|--|
| Observaciones | <p>El pie de foto que dice "A todo gas".</p> <p>La foto acompaña a un texto de J.M. Sanjuán (Réquiem por todos nosotros) titulado "Batir una marca" Existe una explotación didáctica exclusiva de la foto: "Comentar la foto" y todo ello se encuadra en el apartado de la etapa 14: "Velocidad".</p> <p>El texto al que acompaña la fototrata del gusto por la velocidad y sus graves consecuencias: muertes.</p> <p>La foto destaca a un motorista corriendo a toda velocidad. Parece que se trata de una competición deportiva, pues aparece con el número 28.</p> <p>Es relevante esta imagen porque en estos años en España hay mucha afición al motociclismo, debida sobre todo a que un español Angel Nieto era campeón del mundo en dos categorías: 50 y 125 cc. (En 1969 fue por primera vez campeón del mundo y en el año de edición de este manual fue doblemente campeón en cada una de las categorías ya mencionadas)</p> |
|----------------------|--|

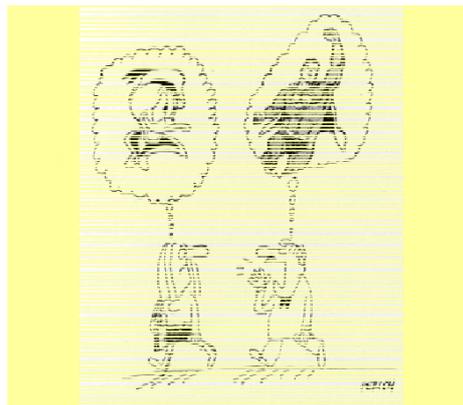
| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 49. Ref 7 |  |
| Tipología formal | Foto en blanco y negro. | |
| Temática sociocultural | - Valores, creencias, actitudes: seguridad (vial) | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | - No se adecua al tema. - No es motivador - Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>El pie de foto que dice "Vaya trastazo".</p> <p>La foto acompaña a un texto de L Goytisoló (Las afueras) titulado "Yo frené, frené..." Existe una explotación didáctica exclusiva de la foto: "Comentar la foto" y todo ello se encuadra en la etapa 15: "Accidentes."</p> <p>El texto al que acompaña la foto trata de un accidente de tráfico, exactamente un atropello. La foto recoge imágenes tras un accidente en el que están implicados un turismo y un camión; el primero yace en la cuneta: siniestro total; el camión está unos metros más adelante, cerca de él tb en la cuneta parece apreciarse un cuerpo en el suelo.</p> <p>Es preciso señalar que por entonces se empieza a hablar en España de las tres causas de muertes más generalizadas entre la población: corazón, cáncer y carretera. De hecho, el parque móvil empieza a ampliarse, pero aún la seguridad vial es bastante precaria: estado lamentable de las carreteras, falta de señalizaciones, escasa educación vial, etc.</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | La pratique. Evasiones. Pág 51. Ref 8 |  |
| Tipología formal | Dibujo humorístico de Mingote | |
| Temática sociocultural | -Valores, creencias, actitudes: seguridad (vial), humor, cultura religiosa | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano: España "Felicidades" en español | |
| Adecuación y coherencia | - No se adecua al tema. - Es motivador -Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>Se trata de un dibujo humorístico firmado por Mingote, en el que un policía y el ángel de la guarda ponen una multa a un conductor.</p> <p>Su explotación didáctica es "Comentar", como el resto de dibujos humorísticos.</p> <p>Antes de llegar al dibujo humorístico, encontramos dos textos:</p> <p>El primero pertenece al guión de la magnífica película de J.A. Bardem: "Muerte de un ciclista"; el segundo es un poema de Jorge Guillén dedicado a la muerte absurda, como todas, en accidente de tráfico de A. Camus. Todo ello conforma el "Descanso sexto".</p> <p>Aunque no puede encuadrarse exactamente en la temática del ocio, sin embargo como el dibujo anterior, puede ser considerado como una consecuencia del abuso del ocio, en este caso la excesiva velocidad, el gusto por correr.</p> <p>Antonio Mingote Barrachina dibujante, escritor, académico de la lengua y periodista español, gozaba ya en los 70 de un reconocido prestigio como humorista gráfico, pues trabajaba en periódicos de tirada nacional (ABC) y incluso sus dibujos eran reproducidos y traducidos para ser publicados en prensa extranjera (The New York Times)</p> | |

ANEXO II

¿ADÓNDE ?

| | |
|--|---|
| Ubicación | Adónde. Diversiones. Pág 73. Ref 9 |
| Tipología formal | Dibujo humorístico de Perich |
| Temática sociocultural | - La vida diaria: el ocio (aficiones: medio comunic TV)/Leng corporal: gestos/Valores, creenc. actit...: humor. Relac personales: entre sexos |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. |
| Abanico espacial | Espacio hispano: España . |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador -Coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí |



Observaciones Se trata de un dibujo humorístico firmado por Perich. Junto al dibujo aparece esta frase del mismo autor: "... Cada uno en su casa y la televisión en la de todos...". Con ambos inputs se inicia la unidad didáctica 5: Diversiones.
En el dibujo aparecen personajes de dibujos animados: pato Donald y Superman, conocidos en todo el mundo gracias a la llegada de la televisión. Son por tanto inputs relativos al ocio.

Jaume Perich Escala, escritor, dibujante y humorista catalán popularmente conocido como "Perich", fue el traductor en España de series francesas como Astérix el Galo. En 1966 publicó su primer cómic en prensa, en diarios como "La Soli", "El Correo Catalán", "La Vanguardia" y "El Periódico de Cataluña". En cuanto a la imagen que nos ocupa destacar que en 1971 escribió "Autopista", recopilación de aforismos, frases cortas y juegos de palabras más o menos políticas aparecidas en periódicos y se convirtió en el libro más vendido del año.

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Adónde. Diversiones. Pág 78. Ref 10 |  |
| Tipología formal | Fotografía en blanco y negro | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> -La vida diaria: actividades de ocio: medios de comunicación - Leng corporal: posturas -Comportam. ritual: comp de los espectadores | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio, aunque recuerda a la decoración de la España de los 70, con el papel pintado decorando la estancia, y los niños viendo la tele en grupo. Quizá estén en un bar, | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador - Coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>Se trata de una escena en la que cinco niños miran la televisión. Cuatro están sentados de manera relajada y el quinto permanece de pie y mira a la cámara. Es posible que el espacio sea un bar, pues la televisión está situada en alto para que puedan verla todos y también porque aún no había demasiados televisores en cada casa, sobre todo en las zonas rurales, de ahí que vayan al bar a verla. Insistir en que el bar, en España, es un espacio de socialización, sobre todo en zonas rurales. Equivale a un café en Marruecos (donde sí se diferencia entre bar -se venden y se consume alcohol y es tabú- y café -apto para todos los públicos, no se sirve alcohol-).</p> | |
| | <p>La imagen acompaña al texto: "Queridos oyentes". Conversación de una familia en torno al tema de la televisión: sus programas preferidos, el cambio social que ha supuesto la llegada de la misma, etc. Después siguen los "Ejercicios", dentro de ellos hay un apartado: "Temas de debate o de composición", todo ello gira en torno al tema de la televisión.</p> | |

| | |
|--|---|
| | Adónde. Diversiones. Pág 80. Ref 11 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Fotografía en blanco y negro |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: comida. - Leng corporal: posturas - Convenciones sociales: comidas camp/vestido - Comportam. ritual: celebración |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. |
| Abanico espacial | Sin indicio |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - No es motivador - No es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: no |



Se trata de una escena en la que aparecen varios personajes en un bosque en torno a una barbacoa, en ella se están asando sardinas. La imagen remite a la España de los 70: la mujer con el bambo, junto a ella, un hombre con la garrota en la mano, ...

Observaciones La foto representa una sardinada de un domingo al aire libre y los textos hablan de la llegada de la televisión: Invasión de la imagen...; Pastores de hoy...; ¡Viva la "vaca roja"!; Diversiones pueblerinas...; Fiesta de toros en Madrid. Por lo tanto, se encuadra en el apartado de Documentación, pero ninguno de los textos cercanos a la foto tienen relación con ella. Parece un input meramente decorativo.

| | | |
|--|---|--|
| | Adónde. Diversiones. Pág 81. Ref 12 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en blanco y negro | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: act.de ocio, aficiones, juego - Leng corporal: posturas - Conven sociales: conv relativa al comportam, el vestido (boina asociada a la gente de pueblo). | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio, aunque recuerda a la decoración de la España de los 70, la pared con papel pintado. Pie de foto: en la taberna | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - No es motivador. - No es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | <p>Se trata de una escena en la que cuatro hombres mayores juegan a las cartas en torno a una mesa, un quinto mira el juego; parece que la escena se desarrolla en una taberna. Si nos fijamos en el espacio, este recuerda al de la foto 10 (mismo papel pintado decorando la pared). A propósito de ello, hay que señalar que ambas son una muestra excelente de "tradicción y modernidad", cómo los viejos siguen apegados a la tradición -jugar a las cartas- y los más jóvenes optan por el cambio -llegada de la televisión-; y todo conviviendo en el mismo espacio público.</p> <p>Esta foto se encuadra en el apartado de Documentación, pero ninguno de los textos cercanos a la foto tienen relación con ella. Parece un input meramente decorativo.</p> <p>Así la foto representa una afición común en España entre los hombres, especialmente en las zonas rurales: jugar a las cartas en una taberna; mientras que los textos hablan de la llegada de la televisión:: Invasión de la imagen...; Pastores de hoy...; ¡Viva la "vaca roja"!; Diversiones pueblerinas...; Fiesta de toros en Madrid.</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Adónde. Diversiones. Pág 85. Ref 13 |  |
| Tipología formal | Fotografía en blanco y negro | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: activ de ocio, aficiones, pintura - Valores, creenc.: arte: pintura - Leng corporal: posturas - Convenc sociales: uniforme de la G Civil. | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispánico. España. Presencia de la Benemérita. Parece Ávila. | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - No es motivador. - No es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: no</p> | |
| Observaciones | <p>Se trata de una escena en la que un pintor está ante su caballete pintando el paisaje que tiene enfrente. Tres personajes se han parado a mirarlo: una adolescente, una señora vestida de negro y un guardia civil. Llama la atención que el guardia civil aparezca solo, pues la Benemérita siempre va en pareja Al fondo del paseo se ven transeúntes caminando. El espacio junto a la muralla recuerda a Ávila.</p> <p>Esta foto se encuadra en el apartado de Documentación, pero ninguno de los textos cercanos a la foto tienen relación con ella. Parece un input meramente decorativo. Así la foto representa una afición particular (la pintura) y los textos hablan de la llegada de la televisión: Invasión de la imagen...; Pastores de hoy...; ¡Viva la "vaca roja"!; Diversiones pueblerinas...; Fiesta de toros en Madrid. Se trata de un cuerpo de seguridad específicamente español creado por el Duque de Ahumada a mediados del siglo XIX. En los años 70, la presencia de la Benemérita es en muchos sitios asociado al franquismo, al miedo y la represión.</p> | |

ANEXO III

ESPAÑOL EN 2º

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág153. Ref 14 | |
| Tipología formal | Dibujo humorístico de Perich | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: activ. de ocio, aficiones: juego -Valores, creencias, actitudes: tradición y cambio social. /Humor | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispánico. España. Dibujo de Perich. (alusión a la cultura árabe) | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador -Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <ul style="list-style-type: none"> Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>Se trata de un dibujo humorístico de Perich. Aparecen dos imágenes para contrastar los juguetes de antes y los de ahora, y cómo el poder de la imaginación está por encima del juguete en sí.</p> <p>Suponemos que la elección de este dibujo de Perich no es fortuita, pues el valor positivo en este dibujo aparece en mayor tamaño y sobre todo representa una figura del mundo árabe, recuerda a un personaje de las Mil y una noches, cabalgando en un corcel blanco.</p> <p>Existe además una explotación didáctica del dibujo humorístico de Perich en la página siguiente: Analiza y comenta el dibujo. incluso el texto siguiente es un poema de A. Machado titulado "Pegasos, lindos pegasos".</p> <p>Se puede hablar de interculturalidad.</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág156. Ref 15 |  |
| Tipología formal | Dibujo documental. | |
| Temática sociocultural | - La vida diaria: actividades de ocio, aficiones: juego infantil | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - No es motivador. - Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: no Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | <p>Se trata de un dibujo documental y ornamental: un juguete infantil y aunque está realmente en consonancia con el tema de la unidad y parece coherente, pues ayuda al alumno a identificar el contenido del texto al que acompaña: "Cada carácter un juego", sin embargo su función termina ahí, no hay ninguna explotación didáctica más.</p> <p>Parece un juguete tradicional de ahí que lo calificuemos como imagen estática.</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág159. Ref 16 |  |
| Tipología formal | Otros: Fotograma de la película | |
| Temática sociocultural | - La vida diaria: actividades de ocio, aficiones: cine - Valores, creencias, actitudes: Arte: cine | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. 1980 | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador - Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Es un fotograma de la película de Carlos Saura: Deprisa, deprisa. de 1980. La imagen se limita a acompañar la sinopsis de la película. No hay ninguna explotación didáctica del fotograma. | |

| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág166. Ref 18 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Otros: Cartel | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: actividades de ocio: deporte - Leng corporal: posturas . Convenciones sociales: vestido | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador - Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de cultura en movimiento: sí</p> <p>Se trata de un cartel anunciador de alguna posible actuación de la gimnasta rítmica Susana Mendizábal, que fue mejor deportista femenina. del año 1979.</p> <p>Existe una pequeña explotación didáctica del input visual. (comprensión lectora y expresión escrita)</p> | |
| Observaciones | | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág167/8. Ref 19 |  |
| Tipología formal | Dibujo. Tira cómica de Zipi y Zape del dibujante español Escobar | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - La vida diaria: actividades de ocio: comic - Valores, creencias, actitudes: humor | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema.. - Es motivador - No es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>Se trata de una tira cómica de Escobar titulada "Oh, el fútbol", protagonizada por Zipi y Zape. No existe ninguna explotación didáctica de la misma, ninguna instrucción dirigida al aprendiz. José Escobar Saliente, (Barcelona, 22 de octubre de 1908) fue un autor de historietas español que firmaba como Escobar. Está considerado uno de los más importantes humoristas del tebeo español de todos los tiempos. Entre 1947 y 1948 crea, para la revista Pulgarcito, sus personajes más recordados, los gemelos Zipi y Zape y el eterno hambriento Carpanta, símbolo de las penurias económicas de la posguerra española.</p> | |

Ubicación Español en 2º. ¡A divertirse! Pág169. Ref. 20

Tipología formal Otros: mapa de España y Marruecos

Temática sociocultural
- Vida diaria: actividades de ocio: turismo
- Valores, creencias y actitudes: países, estados y pueblos extranjeros

Abanico temporal Sin marca temporal.

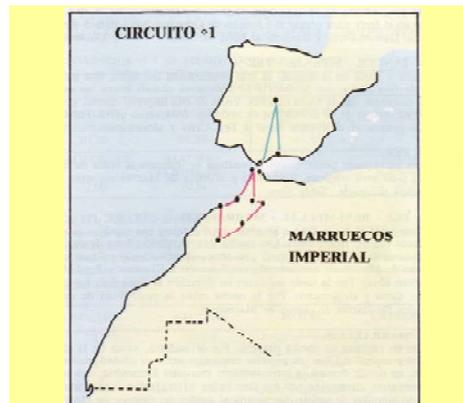
Abanico espacial Espacio hispanomarroquí

Adecuación y coherencia
- Se adecua al tema..
- Es motivador
- Sí es coherente en su unidad

Visión de la cultura que se transmite
Relevancia en la cultura hispana: sí
Relevancia en la cultura marroquí: sí
Imagen estereotipo hispano: no
Imagen estereotipo marroquí: no
Imagen de la cultura en movimiento: no

Esta imagen encabeza la actividad que sigue en las páginas posteriores; se trata de un circuito turístico por el Marruecos Imperial, partiendo de Madrid hasta llegar a Marraquech.

Observaciones Es significativo que en el mapa de España exista una separación entre España y Francia, pero no así entre España y Portugal, de ahí puede deducir el aprendizaje que toda la península Ibérica es España. Igualmente las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla no aparecen, ni tampoco las Canarias. Del mismo modo, el mapa marroquí abarca Marruecos y todo el Sáhara, tema polémico y tabú del que hablaremos en las conclusiones.



| | |
|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág173. Ref 21 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Fotografía en color |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: actividades de ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura) ; cultura regional |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Sevilla. |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador - Sí es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no |

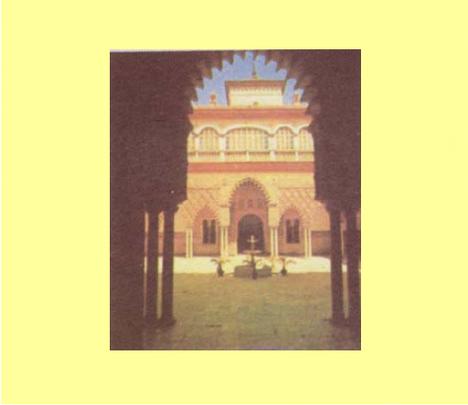


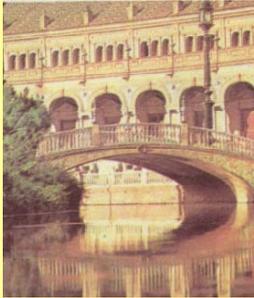
Esta imagen y las siguientes forman parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con la arquitectura árabe, como es el caso que nos ocupa: La Giralda de Sevilla.

Todas estas imágenes relativas a la arquitectura mudéjar en Andalucía, las calificamos como "cultura en movimiento: no" porque dan una imagen de Andalucía monotemática y arraigada a la tradición, como si la arquitectura en Andalucía no hubiese evolucionado desde la época nazarí, o como si no existiese otro tipo de artes en los que poder recrearse durante este circuito turístico. Es decir, se podría haber combinado la Giralda de Sevilla con el Teatro "Falla" de Cádiz.

Observaciones

| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág173. Ref 22 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: actividades de ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura) ; cultura regional | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Sevilla | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: no</p> <p>Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.</p> <p>Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: Real Alcázar de Sevilla, prototipo de arquitectura mudéjar.</p> | |
| Observaciones | | |

| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág173 Ref 23 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: actividad de ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura) ; cultura regional | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Sevilla | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema.. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: no</p> | |
| Observaciones | <p>Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.</p> <p>Se trata de la Plaza de España, encargada al arquitecto Aníbal González para la Exposición Iberoamericana del año 1929 (inaugurada por su majestad el rey Alfonso XIII). La obra comenzó en 1914, terminándola en 1928 el arquitecto Vicente Traver tras la dimisión de Aníbal González como arquitecto director en 1926.</p> <p>Tiene forma semicircular (200 metros de diámetro) que simboliza el abrazo de España y sus antiguas colonias y mira hacia el río como camino a seguir hacia América. Está decorada con en ladrillo visto, mármol y cerámica dándole un toque renacentista y barroco en sus torres.</p> | |

Español en 2º. ¡A divertirse! Pág174. Ref 24

Ubicación

Tipología formal

Fotografía en color

Temática sociocultural

- Vida diaria: ocio: turismo
- Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional

Abanico temporal

Sin marca temporal.

Abanico espacial

Espacio hispano. España. Córdoba

Adecuación y coherencia

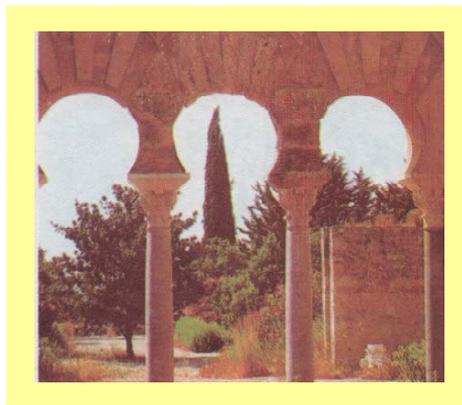
- Se adecua al tema.
- Es motivador.
- Sí es coherente en su unidad

Visión de la cultura que se transmite

- Relevancia en la cultura hispana: sí
- Relevancia en la cultura marroquí: no
- Imagen estereotipo hispano: no
- Imagen estereotipo marroquí: no
- Imagen de la cultura en movimiento: no

Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico como es el caso que nos ocupa: Alcázar de Córdoba.



Español en 2º. ¡A divertirse! Pág174. Ref 25

Ubicación

Tipología formal

Fotografía en color

Temática sociocultural

- Vida diaria: actividades de ocio: turismo
- Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional

Abanico temporal

Sin marca temporal.

Abanico espacial

Espacio hispano. España. Córdoba

Adecuación y coherencia

- Se adecua al tema.
- Es motivador
- Sí es coherente en su unidad

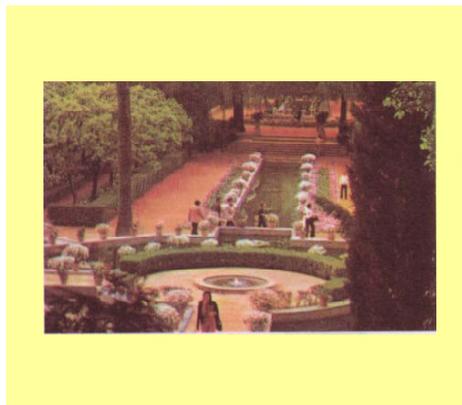
Visión de la cultura que se transmite

- Relevancia en la cultura hispana: sí
- Relevancia en la cultura marroquí: no
- Imagen estereotipo hispano: no
- Imagen estereotipo marroquí: no
- Imagen de la cultura en movimiento: no

Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

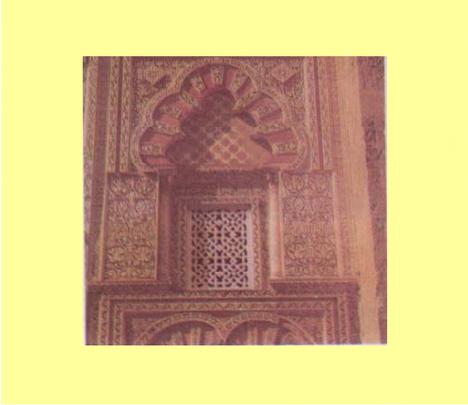
Observaciones

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: Alcázar de los Reyes cristianos, conjunto sobrio, con magníficos jardines y patios de tradición mudéjar.

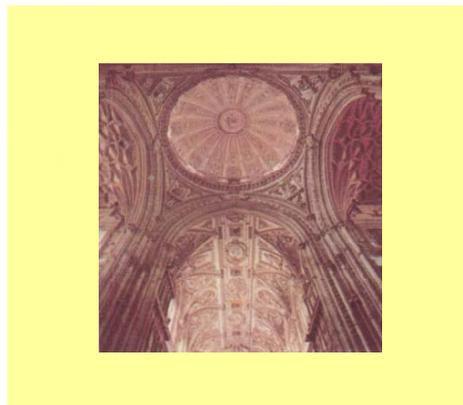


| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág174. Ref 26 |  |
| Ubicación | | |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Córdoba | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat. Es una calle típicamente cordobesa. Recuérdese la famosa fiesta popular de los patios de Córdoba; esta decoración es, por tanto, típica de la ciudad. | |

| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág175. Ref 27 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Córdoba | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <ul style="list-style-type: none"> Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | <p>Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.</p> <p>Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: Córdoba</p> <p>La antigua mezquita de Córdoba (España), convertida en el siglo XIII en la actual Catedral de Santa María Córdoba, constituye el monumento más importante de la arquitectura hispano-musulmana, junto a la Alhambra. Fue la tercera mezquita más grande del mundo, por detrás de las de Casablanca y La Meca ya que tiene una superficie de 23.400 metros cuadrados.</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág175. Ref 28 |  |
| Ubicación | | |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Córdoba | |
| Adecuación y coherencia | <ul style="list-style-type: none"> - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: no</p> | |
| Observaciones | <p>Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.</p> <p>Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: la mezquita de Córdoba. La antigua mezquita de Córdoba (España), convertida en el siglo XIII en la actual Catedral de Santa María Córdoba, constituye el monumento más importante de la arquitectura hispano-musulmana, junto a la Alhambra. Fue la tercera mezquita más grande del mundo, por detrás de las de Casablanca y La Meca y que tiene una superficie de 23.400 metros cuadrados.</p> | |

| | |
|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág175. Ref 29 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Fotografía en color |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura) ; cultura regional |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Córdoba |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador - Sí es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no |



Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: detalle del artesanado de la Mezquita de Córdoba.

La antigua mezquita de Córdoba (España), convertida en el siglo XIII en la actual Catedral de Santa María Córdoba, constituye el monumento más importante de la arquitectura hispano-musulmana, junto a la Alhambra. Fue la tercera mezquita más grande del mundo, por detrás de las de Casablanca y La Meca ya que tiene una superficie de 23.400 metros cuadrados.

| | |
|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág176. Ref 30 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Fotografía en color |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: actividades de ocio:turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Granada- La Alhambra |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana:sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano:no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no |



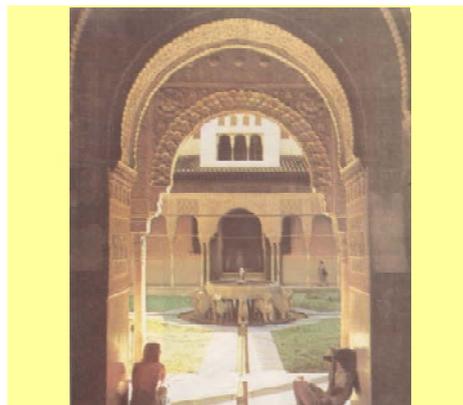
Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: La Alhambra

La Alhambra es una ciudad palatina andalusí situada en Granada (España). Se trata de un rico complejo palaciego y fortaleza (alcazar o al-Ksar) que alojaba al monarca y a la corte del Reino de Granada nazarí. Su verdadero atractivo, como en otras obras musulmanas de la época, son los interiores, cuya decoración está entre las cumbres del arte islámico.

| | | |
|--|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág176. Ref 31 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: aficiones: baile/ Turismo/ Leng corporal: posturas/ Valores, creenc, act: cult reg./artes (flamen)/ Conv sociales: vestido de flamenca./Comportam. ritual: espectáculo | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Granada . Tablao flamenco | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat. La imagen recuerda a una peña flamenca por la decoración de la pared con cuencos de cobre, la reja en la ventana, la silla de enea. Aparece una bailaora y un palmero. Se aprecian las cabezas del público. | |

| | |
|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág177. Ref 32 |
| Ubicación | |
| Tipología formal | Fotografía en color |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: turismo - Valores, creencias y actitudes: artes (arquitectura); cultura regional |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Granada |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador - Sí es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no |



Esta imagen (junto a otras de la misma temática) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Es significativo que casi todas las imágenes tienen que ver con el arte islámico, como es el caso que nos ocupa: Patio de los leones de la Alhambra de Granada.

La Alhambra es una ciudad palatina andalusí situada en Granada (España). Se trata de un rico complejo palaciego y fortaleza (alcazar o al-Ksar) que alojaba al monarca y a la corte del Reino de Granada nazarí. Su verdadero atractivo, como en otras obras musulmanas de la época, son los interiores, cuya decoración está entre las cumbres del arte islámico.

Español en 2º. ¡A divertirse! Pág178. Ref 33

Ubicación

Tipología formal

Fotografía en color

Temática sociocultural

- Vida diaria: ocio: turismo
- Valores, creencias y actitudes: cultura regional

Abanico temporal

Sin marca temporal.

Abanico espacial

Espacio hispano. España. Málaga

Adecuación y coherencia

- Se adecua al tema.
- Es motivador
- Sí es coherente en su unidad

Visión de la cultura que se transmite

- Relevancia en la cultura hispana: sí
- Relevancia en la cultura marroquí: no
- Imagen estereotipo hispano: sí
- Imagen estereotipo marroquí: no
- Imagen de la cultura en movimiento: no

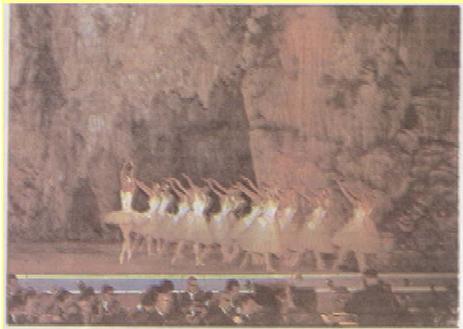
Esta imagen (junto a otras) forma parte de la actividad anterior propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.

Observaciones

Esta es la única imagen de Andalucía que se refiere a su mayor atractivo turístico: la playa y el microclima de la Costa del Sol.

Nos parece que no da una imagen de cultura en movimiento, pues ya en los años 90, la Costa del Sol no era el único referente turístico en Andalucía, sino que había una parte de la población que reclamaba otro tipo de turismo alternativo en las playas andaluzas, como puede ser el llevado a cabo en la Costa de la Luz en Cádiz o en el Cabo de Gata en Almería.



| | | |
|--|--|--|
| | Español en 2º. ¡A divertirse! Pág178. Ref. 34 | |
| Ubicación | |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: aficiones: baile. Turism/Leng corporal: posturas/Valores, creencias y actitudes: artes (ballet)/ Conven soc: vestido | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Málaga. Nerja | |
| Adecuación y coherencia | - Se adecua al tema. - Es motivador. - Sí es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: no | |
| Observaciones | <p>Esta imagen y las anteriores forman parte de la actividad propuesta: Circuito Turístico por Andalucía partiendo de la capital marroquí, Rabat.</p> <p>Esta imagen muestra una actuación de ballet clásico en la Cueva de Nerja (Málaga). En principio, parece algo novedoso el hecho de aprovechar las cuevas para ofrecer espectáculos turísticos, sin embargo rastreando un poco en el tiempo vemos que la inauguración oficial de la Cueva de Nerja tuvo lugar en el mes de junio de 1960. Con éste motivo se organizó un festival de Ballet Clásico en el interior de la Cueva. En dicho evento, actuó la compañía francesa "La Tour de París", que interpretó "El Lago de los Cisnes" de Tchaikowsky, entre otros números.</p> <p>El Ballet y la ópera han sido durante algunos años las artes más representativas pero no las únicas, pues no se ha dejado de lado el flamenco ni otros estilos artísticos, nacionales e internacionales. Entre los años 1990 y 1996, figuras de primerísimo orden, tal como el genial Míslav Rostropovich. También el músico Yehudi Menuhin actuó en 1992. Otros muchos artistas e ilustres grupos pasaron por el escenario de la Cueva; en el 47º Festival se pudo disfrutar desde el Gospel al Flamenco. éste último con la actuación de José Mercé.</p> | |

ANEXO

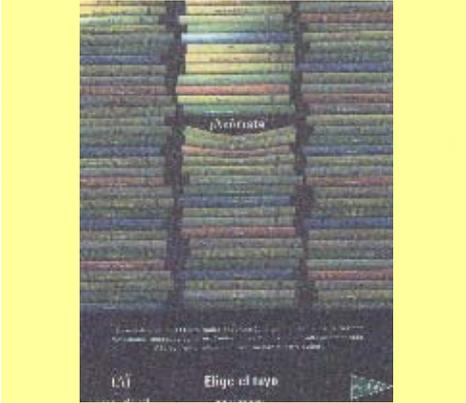
ESPAÑOL PARA PROGRESAR

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 92. Ref. 35 | <p>El diagrama muestra un bailarín flamenco en el centro de un círculo. Alrededor del círculo hay una lista de habilidades comunicativas: 'Expresar opiniones, preferencias y justificaciones', 'Fomentar debates', 'Transmitir un mensaje', 'Argumentar', 'Expresar opiniones y juicios', 'Leer y comentar una programación', 'Habilidades de directrices y diálogos', y 'Habilidades de medios de comunicación'. El círculo está rodeado por el texto 'Habilidades comunicativas'.</p> |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | Vida diaria: ocio: aficiones: baile flamenco/ Leng corporal: posturas/ Valores, creenc.y actit artes / Con social: vestido/ Comportamiento ritual: baile | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: Sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Se trata de un un espectáculo de flamenco, en la imagen aparecen cuatro bailaoras en plena actuación. Es una imagen estereotipo de España, pero dinámica (Ya no parece ni una peña flamenca, ni las cuevas del Sacromonte, sino que parece un espectáculo para el gran público; esto coincide con la apertura del flamenco; apertura entendida, no sólo como arte que se fusiona con otras músicas y por tanto muestran una evolución y un cambio, sino como apertura al gran público.). | |

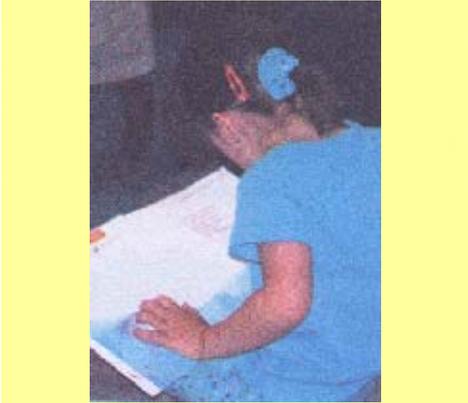
| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 93. Ref.36 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio, deporte (fútbol) - Leng corporal: posturas - Las convenciones sociales: vestidos | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. (En la camiseta del chaval vestido de negro puede leerse "Asturias") | |
| Adecuación y coherencia | <p>Se adecua al tema</p> <p>Es motivador para el aprendiz.</p> <p>Es coherente en su unidad</p> | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>Imágenes sobre las aficiones de los jóvenes españoles: ilustran las actividades en torno al "tiempo de ocio".</p> <p>En la imagen aparecen dos niños en un campo de fútbol. En una camiseta se puede leer Asturias (ámbito hispano).</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 93. Ref. 37 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio, deporte (ciclismo) - Leng corporal: posturas - Las convenciones sociales: vestidos | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. | |
| Adecuación y coherencia | <p>Se adecua al tema</p> <p>Es motivador para el aprendiz.</p> <p>Es coherente en su unidad</p> | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>Imágenes sobre las aficiones de los jóvenes españoles: ilustran las actividades en torno al "tiempo de ocio".</p> <p>En otra un grupo de adolescentes en bicicleta listos para empezar a hacer deporte. Llevan casco (imagen actual)</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 93. Ref. 38 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, medios de comunicación. - Leng corporal: posturas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Imágenes sobre las aficiones de los jóvenes españoles: ilustran las actividades en torno al "tiempo de ocio".. En la tercera podemos apreciar un "ciber" en el que aparecen dos personas frente al ordenador. Son por tanto actuales y de ámbito hispano. | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 94. Ref. 39 |  |
| Tipología formal | Otros: anuncio | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficiones: lectura - Valores creencias, actitudes: artes gráficas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Se trata de un anuncio relativamente reciente de El Corte Inglés en el que se invita al cliente a "asomarse" a la sección de cultura de esta cadena, típicamente española. El input cuenta con parte gráfica y parte escrita (en español). Esta imagen es el centro de la explotación didáctica. Es interesante destacar que existen actividades previas al tema de "la lectura" y otras centradas en el anuncio propiamente dicho, en las que se tiene en cuenta casi todas las destrezas: comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita, interacción y autoevaluación | |

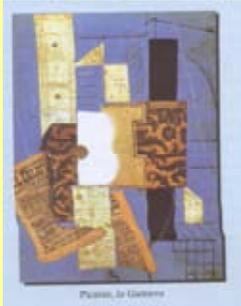
| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 95. Ref.40 | |
| Tipología formal | Otros: Cartel de la Feria del libro de Madrid | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficione: lecturas - Valores creencias, actitudes: artes gráficas, pueblos, | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. 2003 | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. España. Madrid | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: si Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Cartel de la Feria del libro de Madrid 2003 que giró en torno a las culturas islámica, judía y cristiana. Interesante el input visual, pues en él aparecen en español, en árabe clásico y en hebreo la palabra libro. Su función es ilustrar el texto al que acompaña. En este caso consideramos que es motivadora para el aprendiz marroquí pues en el cartel aparecen letras en una de las lenguas oficiales de Marruecos como es el árabe clásico y precisamente Marruecos es de los pocos países en los que conviven estas tres culturas, aunque no en la misma proporción, claro. Podría hablarse de interculturalidad. | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 95. Ref. 41 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color.. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: actividades de ocio, aficiones: lectura - Leng corporal: posturas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal.Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Imagen que ilustra el texto. Es la imagen de una niña leyendo. En el pie de foto aparece la referencia de la lectura: Carlos Ruiz Zafón, La sombra del viento, Ed Planeta, 2004, pp 248-249 Ello es un indicio de actualidad del texto, aunque no tiene por qué serlo de la imagen. | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 96. Ref.42 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio: turismo:museo - Valores creencias, actitudes: arte (museo, escultura- música) | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. Gerona. Museo Dalí | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Pie de foto: "La Cobla" teatro museo Dalí Figueras, Girona Museo dedicado enteramente al pintor Salvador Dalí, se inauguró a mediados de los 70. Se trata de un museo bastante peculiar y original que realmente da idea de actualidad y de cultura en movimiento. La foto incita al alumno a expresar su opinión a partir del cuestionario que aparece en el ejercicio, aunque no aparecen actividades específicas sobre la imagen. | |

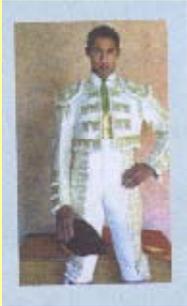
| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 97 Ref. 43 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficiones (concierto de música)/ Leng corporal: posturas/ Valores creenc...arte: música/ Conv. sociales: traje de rockero/Comportam ritual: concierto de música | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Imagen de un cantante de rock en plena actuación. Parece Bono del grupo irlandés U2. Ilustra el texto de Jordi Sierra I Fabra, El tiempo del olvido, Alba Editorial, pp 97-98. A pesar de tratarse de un cantante irlandés, optamos por calificar como relevante en la cultura hispánica porque en la sociedad actual los conciertos de cantantes de cualquier tipo de música son significativos e incluso imprescindibles. Está entre las actividades de ocio más motivadoras para los aprendices de esta edad. | |

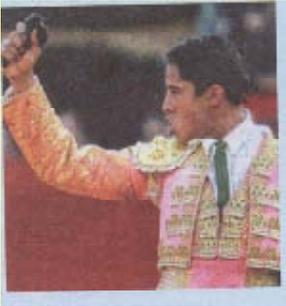
| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 97 Ref. 44 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | Vida diaria: ocio, aficiones (concierto de música)/ Leng corporal: posturas/ Valores creenc...arte: música/ Conv. sociales: traje de rockero/Comportam ritual: concierto de música | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Imagen de un cantante de rock en plena actuación. Ilustra el texto de Jordi Sierra I Fabra, El tiempo del olvido, Alba Editorial, pp 97-98. A pesar de tratarse de un cantante irlandés, optamos por calificar como relevante en la cultura hispánica porque en la sociedad actual los conciertos de cantantes de cualquier tipo de música son significativos e incluso imprescindibles. Está entre las actividades de ocio más motivadoras para los aprendices de esta edad. | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 98 Ref. 45 |  |
| Tipología formal | Dibujo artístico. La Guitarra de Picasso | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficiones (pintura) - Valores creencias, actitudes: arte (pintura) | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano: España | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Cuadro "La guitarra" de Picasso. Actual, por pertenecer al arte contemporáneo. Además, ilustra el poema del mismo título de Federico García Lorca. Y también se propone un par de actividades a partir de la visualización cuadro. (Expresión oral) | |

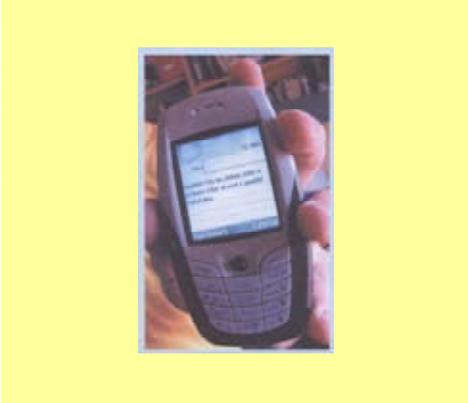
| | | |
|--|--|---|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 99. Ref. 46 |  <p>* Cita los deportes que practica el hombre del cómic.</p> |
| Tipología formal | Dibujo humorístico. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, deportes - Valores creencias, actitudes: humor | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. Hispanoamérica:En castellano. Autor: Nik, dibujante argentino actual. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Dibujo humorístico que ilustra el ejercicio de relacionar deportes con vocabulario relativo a los mismos. También se explota la propia viñeta con un pie de foto "cita los deportes que practica el hombre del cómic". Con él se inicia la lección segunda ("Mente sana en cuerpo sano")de esta unidad didáctica. | |

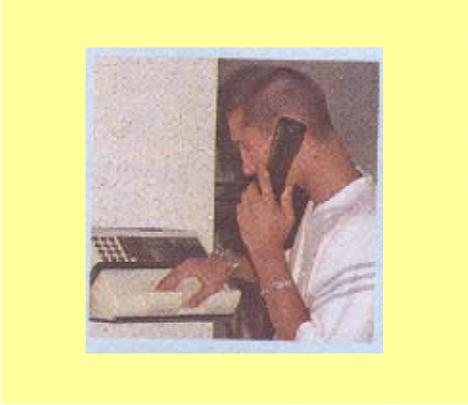
| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 99. Ref. 47 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio: deportes, (fútbol) - Leng corporal: posturas - Convenciones sociales: vestido | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano España. (Camiseta del Barcelona) e Hispanoamérica (nacido en Colombia) | |
| Adecuación y coherencia | <p>Se adecua al tema</p> <p>Es motivador para el aprendiz.</p> <p>Es coherente en su unidad</p> | |
| Visión de la cultura que se transmite | <p>Relevancia en la cultura hispana: sí</p> <p>Relevancia en la cultura marroquí: no</p> <p>Imagen estereotipo hispano: no</p> <p>Imagen estereotipo marroquí: no</p> <p>Imagen de la cultura en movimiento: sí</p> | |
| Observaciones | <p>La foto representa a Luis Amaranto Perea, jugador de fútbol al que Juan Carlos Casas le hace una entrevista para Don Balón, nº 1529 (enero/febrero 2005). Junto al texto y la imagen aparecen también una serie de cuestiones referidas sobre todo a la comprensión oral.</p> <p>La imagen no tiene marca temporal específica, sin embargo el texto es de 2005 y sabemos que el jugador nació en 1979 en Colombia de ahí también su actualidad y su posible ámbito hispano.</p> <p>Lo hemos catalogado dentro del ámbito hispano como España porque viste la camiseta del Atlético de Madrid, y también en Hispanoamérica por ser de origen colombiano.</p> <p>Interculturalidad</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 100. Ref. 48 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio, aficiones (arte del toreo) - Leng corporal: posturas - Valores, creencias, actitudes: religión/ arte - Convenciones sociales: vestido | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispanomarroquí | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>La imagen de este torero musulmán apareció en el semanario "La mañana", única publicación en español, de ámbito nacional, que existía en 2005 en Marruecos. Aunque la imagen no presenta marca temporal, sin embargo el texto es de 2005 y las fotos aparecieron en ese semanario y en esa fecha.</p> <p>Es significativo que se elija el adjetivo musulmán, (casi impensable esta presentación en nuestra cultura española "torero cristiano"); sin embargo en la cultura marroquí y del mundo árabe en general, la religión es un elemento de unión y de caracterización muy fuerte.</p> <p>La imagen ilustra el texto "Mehdi el torero musulmán" y la explotación de comprensión escrita que se hace después.</p> <p>Hablamos de relevancia en la cultura hispánica por tratarse del toreo; y en la cultura marroquí, por el concepto de musulmán. Esto mismo sería aplicable a la imagen de estereotipo, sólo que en la imagen no se refleja la religión.</p> <p>El torero posa con su traje de luces y su montera.</p> | |

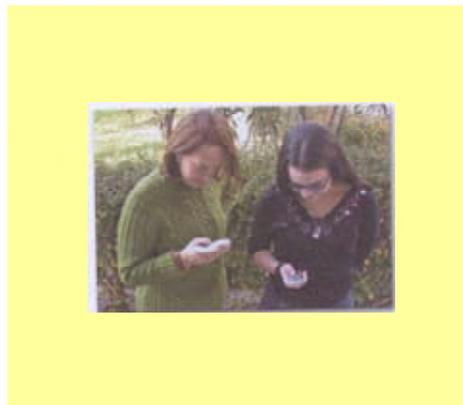
| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 100. Ref.49 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | <ul style="list-style-type: none"> - Vida diaria: ocio, aficiones (arte del toreo) - Leng corporal: gesto - Valores, creencias, actitudes: religión/ arte - Convenciones sociales: vestido | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispanomarroquí | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | <p>La imagen de este torero musulmán apareció en el semanario "La mañana", única publicación en español, de ámbito nacional, que existía en 2005 en Marruecos. Aunque la imagen no presenta marca temporal, sin embargo el texto es de 2005 y las fotos aparecieron en ese semanario y en esa fecha.</p> <p>Es significativo que se elija el adjetivo musulmán, (casi impensable esta presentación en nuestra cultura española "torero cristiano"); sin embargo en la cultura marroquí y del mundo árabe en general, la religión es un elemento de unión y de caracterización muy fuerte.</p> <p>La imagen ilustra el texto "Mehdi el torero musulmán" y la explotación de comprensión escrita que se hace después.</p> <p>Hablamos de relevancia en la cultura hispánica por tratarse del toreo; y en la cultura marroquí, por el concepto de musulmán. Esto mismo ería aplicable a la imagen de estereotipo, sólo que en la imagen no se refleja la religión.</p> <p>Acaba de hacer su faena, pues parece que muestra al público su trofeo y premio por su trabajo: una oreja del toro muerto</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 101 Ref. 50 |  |
| Tipología formal | Dibujo artístico | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio. Medios de comunicación. - Leng corporal: posturas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Imagen de un joven ante el ciberespacio. Ilustra los ejercicios de la lección 3: "Medios de comunicación". | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 102 Ref. 51 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio. Medios de comunicación. - Leng corporal: posturas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Espacio hispano. (Palabras en castellano en el mensaje del móvil) | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Se trata de una imagen de un móvil que alguien tiene entre las manos. El texto al que acompaña es de Marta Gutiérrez y José Casado, Tiempo de hoy, nº 1225, 24/10/2005, pp 100-101, se titula: "Dma l toke l mvl kndo yegs a ksa". También aparecen después 4 actividades de explotación didáctica, dos referidas al texto y otras dos referidas al mensaje que aparece en el móvil de la imagen. Es actual porque este "artilugio" lo es. Espacio hispano porque el mensaje que aparece está en español (muestra de lenguaje actual en los sms). | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 103 Ref. 52 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio. Medios de comunicación - Leng corporal: posturas | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | La imagen únicamente ilustra el texto de Andreu Martín y Jaume Ribera, "No te laves las manos, Flanagan", Anaya, pp.157-158. La foto parece actual porque el aparato de teléfono lo es. | |

| | |
|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 104 Ref. 53 |
| Tipología formal | Fotografía en color. |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio. Medios de comunicación. - Leng corporal: posturas |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. |
| Abanico espacial | Sin indicio |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí |
| Observaciones | La imagen únicamente ilustra los ejercicios en torno a las conversaciones telefónicas. Aparecen dos mujeres con móviles en las manos, parece que leen o envían mensajes. |



| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 105. Ref. 54 |  |
| Tipología formal | Otros: Fotograma de una película inserto en una programación de TV | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficiones: cine/ Medios de comun - Convenciones sociales: vestido | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual. | |
| Abanico espacial | Ámbito hispano: España. | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Se trata de un fotograma de la película Planta 4ª, (película en la que los protagonistas son adolescentes) esta imagen está inserta en una programación de televisión. Es meramente ilustrativa. Marca temporal actual porque la película es relativamente reciente. Se trata de cine español. Se inscribe también en convenciones sociales porque los protagonistas aparecen vestidos con pijamas de hospital, la película trata de adolescentes que sufren cáncer y se desarrolla en un hospital, de ahí la uniformidad en el vestir. | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 106. Ref. 55 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | Vida diaria: ocio, aficiones. (baile)/ Leng corporal: proxémi, contacto corp, post/Valores, creenc...: arte: baile. /Convenc sociales: vestido/Comport ritual: baile | |
| Abanico temporal | Sin marca temporal. | |
| Abanico espacial | Ámbito hispano: Hispanoamérica | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: no Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | La imagen ilustra el texto de "La salsa", en ella aparecen un hombre y una mujer (¿afrocubanos?) bailando salsa. De la misma manera que consideramos el flamenco un estereotipo de la cultura hispánica, también puede serlo la salsa. Concretamente de Hispanoamérica, Caribeña. Interculturalidad | |

| | | |
|--|--|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 106. Ref. 56 |  |
| Tipología formal | Fotografía en color. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio. Deportes: fútbol/ Med de comunicación./Leng corporal: posturas/Conv. sociales: vestido de los futbol./Comp ritual: público ante un espectáculo televisivo | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual | |
| Abanico espacial | Sin indicio | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: no Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Ilustra el texto sacado de www.tiempodehoy.com sobre la importancia de la televisión en los hogares españoles. Se trata de dos chicos que están viendo un partido de fútbol en la televisión. El aparato de TV da idea de actualidad. | |

| | | |
|--|---|--|
| Ubicación | Español para progresar. La variedad está en el gusto. Pág 107. Ref. 57 |  |
| Tipología formal | Otros: cartel/invitación a un espectáculo. | |
| Temática sociocultural | - Vida diaria: ocio, aficiones (espectáculos). - Leng corporal: posturas/Valores, creencias, actitudes: artes escénicas/Convenc. social: vestido/Comport. ritual: baile | |
| Abanico temporal | Con marca temporal. Actual (2005) | |
| Abanico espacial | Espacio hispanomarroquí | |
| Adecuación y coherencia | Se adecua al tema Es motivador para el aprendiz. Es coherente en su unidad | |
| Visión de la cultura que se transmite | Relevancia en la cultura hispana: sí Relevancia en la cultura marroquí: sí Imagen estereotipo hispano: sí Imagen estereotipo marroquí: no Imagen de la cultura en movimiento: sí | |
| Observaciones | Se encuentra en la evaluación de la unidad y forma parte de un ejercicio de comprensión lectora. La imagen ilustra el documento. Se trata de un documento auténtico. Invitación a un espectáculo hispano en Marruecos, concretamente en Rabat: Théâtre National Mohammed V, la actuación del Ballet Nacional de España Interculturalidad. | |