

## **El diseño inverso en la adquisición de una segunda lengua: su aplicación en el desarrollo de unidades temáticas**

**Aixa Said-Mohand**  
**Assistant Professor of Spanish**  
**New Jersey City University, USA**  
[profesoraisa@yahoo.com](mailto:profesoraisa@yahoo.com)

Aixa Said-Mohand es licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad de Granada. Cursó el Máster de ELE de la Universitat de Barcelona. Tiene un doctorado en Lingüística Hispánica por University of Florida. Impartió clases de ELE en University of Miami, Galway-Mayo Institute of Technology (Irlanda) y coordinó el programa de español del Galway Language Center en Irlanda. Después de impartir clases por tres años en University of Wisconsin-Green Bay, actualmente ejerce como profesor de lengua y lingüística española en New Jersey City University en los EE.UU desde el 2009. Ha presentado ponencias y talleres sobre el español en los Estados Unidos, la enseñanza del español a hispanoparlantes y la adquisición de la pragmática en el aula.

**Resumen** En los Estados Unidos el uso del diseño inverso o reverso (*backward design*) es el enfoque pedagógico a seguir en la mayoría de las instituciones académicas, (principalmente de primaria y de secundaria) que imparte clases de lenguas extranjeras. Si bien el diseño inverso tiene como propósito principal fomentar que el estudiante entienda y aprenda con profundidad cualquier materia académica (Wiggins y McTighe, 2005), su uso en el currículo de lenguas extranjeras hace que el docente se planteé, desde un primer momento, los resultados que se espera obtener al final de una unidad temática. Y teniendo esto en cuenta, debe seguidamente determinar qué tipo de evidencias necesitará para medir los resultados y, finalmente, ayudarle a crear las actividades o tareas, las cuales harán que los estudiantes alcancen los resultados esperados. Sin lugar a dudas, el diseño inverso hará que las actividades de clase ganen en coherencia, motivación y autenticidad. Para ejemplificar este enfoque, presentaremos paso a paso todas las etapas a seguir en el desarrollo de una unidad temática.

**Abstract** The Backward design is an approach that has been embraced by many American elementary and secondary schools that offer Modern Languages courses in

their curricula. With this approach, which main purpose is to foster student's learning and a deep understanding of any school subject (Wiggins y McTighe, 2005), the Modern Language teacher must set, from the beginning, the learning goals that he or she desires the students to reach at the end of a thematic unit. Then, during the second stage of the backward design, the teacher has to determine the evidence(s) that will prove students' understanding. And, the final stage involves the learning activities that will guide the students to reach the desired results. There is no doubt that this approach will help teachers to design a more cohesive, meaningful and authentic class activities. This article will illustrate step by step how the backward design can be implemented when developing a thematic unit.

### **Palabras clave**

Conocimiento del mundo, actividades didácticas, actividades comunicativas, unidad temática.

### **Keywords**

World knowledge, learning activities, communicative competence, thematic unit

## **1. Introducción**

El diseño inverso o reverso (*backward design*) es un enfoque pedagógico que capacita al estudiante a transferir o a aplicar los conocimientos adquiridos durante el aprendizaje a ámbitos diferentes a los presentados en el aula (Wiggins y McTighe, 2011), es decir, capacita al estudiante a entender, a reflexionar, a evaluar y a emplear lo aprendido en situaciones nuevas. Bruner (1988), en su teoría sobre *el aprendizaje por descubrimiento*, señala que el estudiante estará capacitado para transferir lo aprendido a situaciones nuevas e inesperadas y, por ende, a desenvolverse en ellas, aunque estas no hayan tenido lugar en el salón de clase.

Es menester recalcar que el diseño inverso está concebido como un enfoque que se puede aplicar en el desarrollo de unidades temáticas para cualquier materia o asignatura académica; por ejemplo, ciencias sociales, lengua y literatura, historia, geografía o lenguas extranjeras, entre otras.

La implementación del diseño inverso requiere que el docente parta de tres pilares fundamentales, los cuales deben postularse de forma secuenciada: 1) establecer o identificar los resultados deseados, 2) obtener las evidencias de aprendizaje y 3) crear las actividades de aprendizaje. Cabría mencionar que estos tres pasos presentan cierto

paralelo con el desarrollo de unidades temáticas basadas en el *enfoque por tareas* (Zanón & Estaire, 1990).

### DISEÑO INVERSO

1. IDENTIFICAR LOS RESULTADOS DESEADOS
  - 1.1 EL ENTENDIMIENTO
  - 1.2 LOS OBJETIVOS /METAS
2. ELABORACIÓN DE LAS EVIDENCIAS
  - 2.1 CONTEXTO: TAREA FINAL
  - 2.2. IPA (COMPONENTES TEMÁTICOS Y LINGÜÍSTICOS)
  - 2.3. LA EVALUACIÓN
3. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

### ENFOQUE POR TAREAS

1. ELECCIÓN DE TEMA/ÁREA DE INTERÉS
2. ESPECIFICACIÓN DE OBJETIVOS COMUNICATIVOS
3. PROGRAMACIÓN DE TAREA(S) FINAL(ES) QUE DEMOSTRARAN CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS
4. ESPECIFICACIÓN DE COMPONENTES TEMÁTICOS Y LINGÜÍSTICOS NECESARIOS / DESEABLES PARA LA REALIZACIÓN DE TAREA(S) FINAL(ES)
5. PLANIFICACIÓN DEL PROCESO: SECUENCIACIÓN DE PASOS A SEGUIR A TRAVÉS DE TAREAS POSIBILITADORAS Y TAREAS DE COMUNICACIÓN ORGANIZADAS POR LECCIONES
6. EVALUACIÓN INCORPORADA COMO PARTE DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

A nuestro juicio, creemos que todo profesor puede aplicar el diseño inverso incorporando, al mismo tiempo, los pasos del enfoque por tareas. En el siguiente recuadro tomamos, como eje central, los tres pasos del diseño inverso para indicar en qué pasos se incluirían los del enfoque por tareas.

### DISEÑO INVERSO

	IDENTIFICAR LOS RESULTADOS DESEADOS	ELABORACIÓN DE LAS EVIDENCIAS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
<b>ENFOQUE POR TAREAS</b>	<b>EL ENTENDIMIENTO</b> ELECCIÓN DE TEMA/ÁREA DE INTERÉS	<b>TAREA FINAL</b> PROGRAMACIÓN DE TAREA(S) FINAL(ES) QUE DEMOSTRARAN CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS	<b>ACTIVIDADES</b> PLANIFICACIÓN DEL PROCESO: SECUENCIACIÓN DE PASOS A SEGUIR A TRAVÉS DE TAREAS POSIBILITADORAS Y TAREAS DE COMUNICACIÓN ORGANIZADAS POR LECCIONES
	<b>LAS PREGUNTAS ESENCIALES</b> ELECCIÓN DE TEMA/ÁREA DE INTERÉS	<b>EL IPA</b> ESPECIFICACIÓN DE COMPONENTES TEMÁTICOS Y LINGÜÍSTICOS NECESARIOS / DESEABLES PARA LA REALIZACIÓN DE TAREA(S) FINAL(ES)	
	<b>LOS OBJETIVOS / METAS</b> ESPECIFICACIÓN DE OBJETIVOS COMUNICATIVOS	<b>LAS RÚBRICAS DE EVALUACIÓN</b> EVALUACIÓN INCORPORADA COMO PARTE DEL PROCESO DE APRENDIZAJE	

El desarrollo de unidades temáticas basadas en el diseño inverso también nos ayudará a crear una clase centrada en las necesidades (*target needs*) del alumno (Nunan, 1988, 1989). Además, este tipo de enseñanza favorecerá que el estudiante aprenda a aprender con tareas comunicativas de actuación (Zanón, 1990; Zanón & Alba, 1999; Martín Peris, 2004). Asimismo, beneficiará al docente a diseñar actividades auténticas conectadas a situaciones de la vida real.

Teniendo en cuenta nuestro contexto de enseñanza, los Estados Unidos, conectaremos los principios del diseño inverso con las 5Cs de ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages). Las 5Cs son *comunicación*, *comunidad*, *comparación*, *conexión* y *cultura* (ACTFL, 2012), como ilustramos en el gráfico 1. En algunos estados, como el de Nueva Jersey, la Secretaría de Lenguas Modernas del Ministerio de Educación considera que la C de comunicación debe ser el eje motor por las que las otras Cs circulan y se entrelazan entre sí, como mostramos en el gráfico 2.

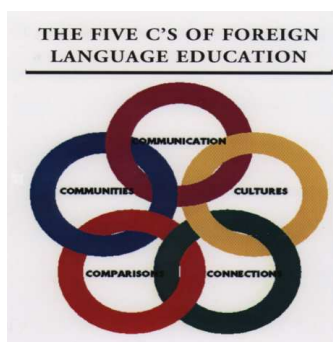


Gráfico 1

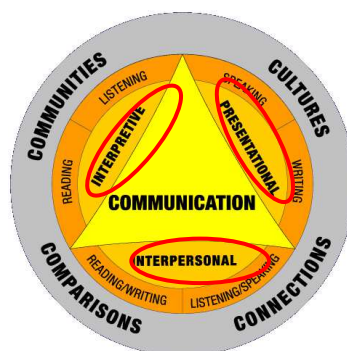


Gráfico 2

La C de comunicación (Gráfico 2) se articula en tres modos de comunicación: el *interpersonal* (interacción oral o escrita), el *interpretativo* (comprensión oral o escrita) y el *presentacional* (expresión oral de tipo unidireccional). Al igual que los planteamientos del enfoque comunicativo, las 5Cs tienen como objetivo capacitar al aprendiente para una comunicación real a través de las cuatro destrezas (expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita), como se puede observar en el Gráfico 3 (listening, speaking, reading and writing).

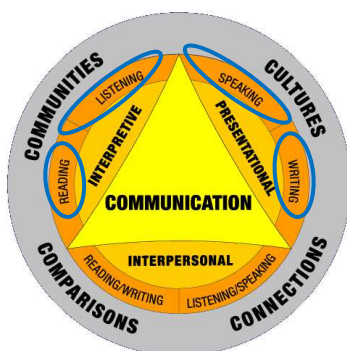


Gráfico 3

A continuación, presentamos un resumen de la ficha para la unidad temática, así como un esquema de los puntos a tratar en cada paso del diseño inverso.

## UNIDAD TEMÁTICA: MES DEL BIENESTAR

<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	APRENDER Y VALORAR LO QUE CONSTITUYE UNA DIETA ALIMENTICIA SALUDABLE
<b>DESTREZAS</b>	TODAS
<b>CONTENIDOS CULTURALES</b>	CONOCER Y OPINAR SOBRE LA GASTRONOMÍA DE ALGUNOS PAÍSES
<b>CONTENIDOS GRAMATICALES</b>	EL PRESENTE DE INDICATIVO, EL PASADO, EL PRESENTE DE SUBJUNTIVO Y EL CONDICIONAL SIMPLE
<b>CONTENIDOS FUNCIONALES</b>	NARRAR Y DESCRIBIR LOS HÁBITOS ALIMENTICIOS. RESUMIR Y EXPONER INFORMACIÓN. EXPRESAR GUSTOS, OPINIONES Y PREFERENCIAS
<b>CONTENIDOS LÉXICOS</b>	VOCABULARIO RELACIONADO CON LOS ALIMENTOS Y LA DIETA
<b>DESTINATARIOS</b>	APRENDIENTES DE NIVEL B DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIAS PARA LAS LENGUAS (MERC)

### ESQUEMA DEL DISEÑO INVERSO PARA LA UNIDAD TEMÁTICA: MES DEL BIENESTAR

#### PRIMER PASO: IDENTIFICACIÓN DE LOS RESULTADOS DESEADOS (STAGE #1 :DESIRED RESULTS)

##### EL ENTENDIMIENTO (UNDERSTANDING)

EL APRENDIENTE APRENDERÁ QUE  
LA VIDA PUEDE SER SALUDABLE.  
LA COMIDA ES CULTURA.

##### LAS PREGUNTAS ESENCIALES (ESSENTIAL QUESTIONS)

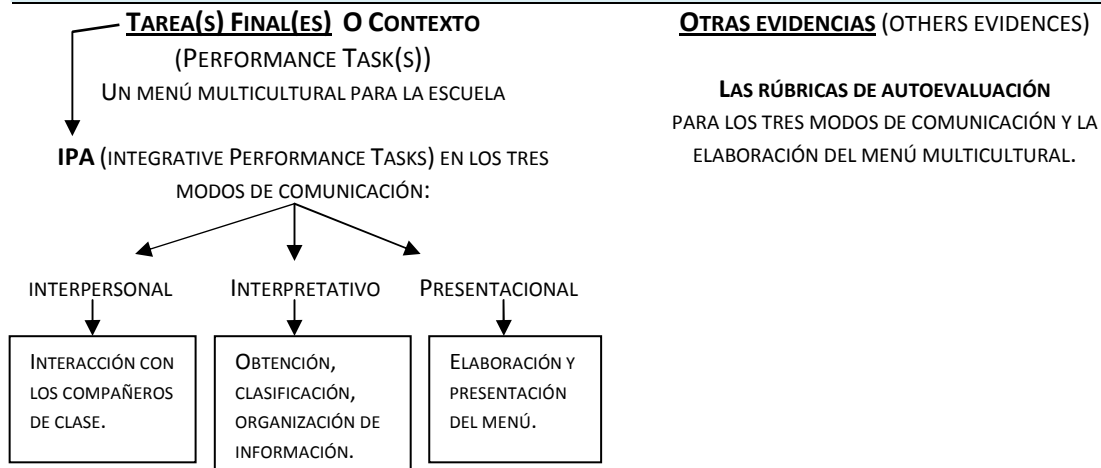
¿POR QUÉ LA GENTE COMO LO QUE COME?  
¿QUÉ FACTORES DETERMINAN UNA VIDA SALUDABLE?

##### LOS OBJETIVOS / METAS (STUDENTS WILL KNOW AND WILL BE ABLE TO DO...)

**EL APRENDIENTE CONOCERÁ**  
EL NUEVO ICONO NUTRICIONAL.  
LOS VALORES NUTRICIONALES.  
LOS HÁBITOS ALIMENTICIOS DE SUS COMPAÑEROS DE CLASE.  
EL VOCABULARIO PERTINENTE A LA GASTRONOMÍA.  
LAS ESTRUCTURAS LINGÜÍSTICAS PERTINENTES.

**EL APRENDIENTE PODRÁ (EN EL FUTURO)**  
SELECCIONAR BUENOS HÁBITOS ALIMENTICIOS.  
USANDO LA GUÍA DEL ICONO (PIRÁMIDE) DE LOS ALIMENTOS  
PARA ACONSEJAR Y SUGERIR PLATOS NUTRITIVOS.  
**RESPECTAR Y ADMIRAR LAS GASTRONOMÍA MULTICULTURAL**  
FUERA Y DENTRO DE SU ENTORNO.

#### SEGUNDO PASO: LAS EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE (STAGE # 2: ASSESSMENT EVIDENCE)



#### TERCER PASO: LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (STAGE # 3: LEARNING ACTIVITIES)

- TAREA # 1 LOS PRODUCTOS QUE SE COMEN:** ACTIVAR VOCABULARIO, PRESENTACIÓN DEL ICONO DE LOS ALIMENTOS.
- TAREA # 2 SOMOS LO QUE COMEMOS:** LOS VALORES NUTRICIONALES.
- TAREA # 3 LO QUE COME EL MUNDO:** LOS ALIMENTOS TRADICIONALES DE OTROS PAÍSES.
- TAREA # 4 LA CULTURA EN UN PLATO:** LOS PLATOS TÍPICOS DE NUESTROS COMPAÑEROS DE CLASE Y DE OTROS PAÍSES.
- TAREA # 5 LO QUE NO COME EL MUNDO:** ELABORACIÓN DEL MENÚ.

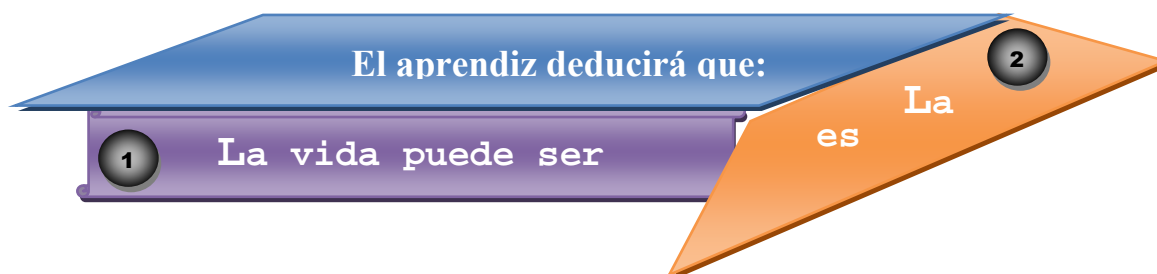
## 2. La implementación del diseño inverso de nuestra unidad temática

### 2.1 Primer Paso: identificar los resultados deseados

En esta primera etapa del diseño inverso se debe identificar o establecer los resultados que los estudiantes alcanzarán al finalizar la unidad temática. Para ello, el docente debe preguntarse: *¿qué es lo que quiero que los estudiantes sepan/conozcan, entiendan, y sean capaces de hacer al final de la unidad?*. En este primer paso se tendrán en cuenta dos puntos: 1) *el entendimiento* y 2) *los objetivos /metas* (los estándares).

#### 2.1.1 El entendimiento

Es en esta etapa en la que se decide el tema de la unidad temática. Como bien señalan Zanón & Estaire (1990), se debe evitar emplear el uso de términos gramaticales para titular la unidad temática. En este sentido, y de acuerdo a lo que abogan Zanón y Estaire, se debe abordar el tema teniendo presente el concepto de la “gran idea” (*the big idea*) de Wiggins y McTighe (2005). Los autores se refieren a la presentación de un tema que merezca la pena tratar y que tenga un impacto perdurable en el aprendiente. Esto está relacionado con *el entendimiento*, el cual formulamos de la siguiente manera:



Lo interesante de presentar las afirmaciones de arriba, no sólo hará que el estudiante empeciese a cuestionar su conocimiento del mundo, sino que se dará cuenta que *el entendimiento*, que aprenda de la unidad, irá cambiando conforme se enfrente a nuevas situaciones durante el transcurso de su vida como aprendiz de lengua. Para que quede más claro el constructo del *entendimiento*, supongamos que queremos que los estudiantes aprendan las diferentes partes del menú de un restaurante. Esto lo podemos formular de la siguiente forma *Comer en un restaurante es un acto social*. De esta manera, no solo el aprendiente se familiarizará con los contenidos nocio-funcionales como la de pedir el menú o pagar la cuenta, sino que también el *entendimiento* posibilitará que el estudiante descubra que, no en todas partes, la gente va a restaurantes

a hacer lo mismo, o que los rituales o etiquetas sociales no son uniformes, puesto que dependen de la cultura en minúscula (*the small C*), la cual se refiere a entender el porqué una comunidad, en particular, actúa de cierta forma, frente a la cultura en mayúsculas (*the big C*) referida a monumentos, pintura, acontecimientos históricos, personas célebres, entre otros.

### 2.1.2 Las preguntas esenciales

Una vez estipulado el *entendimiento*, el segundo paso es elaborar las preguntas esenciales (*essential questions*), que no es más que reescribir las afirmaciones de arriba en interrogantes. El propósito de las preguntas esenciales es hacer que el aprendiz sienta mayor curiosidad por el tema y, por consiguiente, lo lleve a un mejor entendimiento del mismo (Wiggins y McTighe, 2005).



### 2.1.3 Los objetivos y metas

En esta segunda parte de los resultados deseados se ha de marcar *los objetivos* o *las metas*, las cuales ayudarán al aprendiente a trabajar el tema de la unidad temática. Para establecer los objetivos tomamos como referencia los estándares, en nuestro caso, de Nueva Jersey. Como comentamos anteriormente, el estándar de la enseñanza de lenguas modernas de Nueva Jersey considera que la C de Comunicación es la que debe tener presente todo docente cuando incorpore las otras Cs.

Asimismo, los estándares tienen en cuenta varios niveles de competencia: *Novato* (novice), *Intermedio* (intermedio), *Avanzado* (advanced) y *Superior* (superior). Cabría mencionar que ACFTL ha incluido recientemente un nuevo nivel *Distinguished* (distinguido o maestría). A su vez, cada uno de los niveles se divide en sub-niveles de acuerdo a los indicadores (*indicators*) o descriptores, y a los contenidos que el aprendiz será capaz de hacer en cada nivel. En nuestro caso, el nivel que seleccionamos para nuestra unidad temática fue el *Intermediate-Low* (intermedio-bajo, véase apéndice A) que, de acuerdo la investigación de Martínez Baztán (2008), equivaldría al nivel *B1* del MCER (Marco Común Europeo de Referencia). Los estándares deben ser un punto de referencia durante todo el diseño de la unidad temática. Para poder concretar los

objetivos y las metas, recomendamos al docente tomar en consideración las siguientes preguntas de guía.

¿Qué deseo que los estudiantes aprendan?

1

¿Qué podrán hacer los estudiantes con lo aprendido al final de esta unidad

2

Es primordial, en todo momento, hacer participes a los estudiantes de los objetivos de la unidad temática. El hacer que conozcan los objetivos los motivará y los hará participes de su propio aprendizaje. Para ello, por ejemplo, se les podría dar las respuestas a los dos preguntas de arriba de la siguiente forma.

### Conocerás

1

El nuevo ícono de la dieta nutricional.  
Los valores nutricionales de las etiquetas de los alimentos.  
La cultura gastronómica de varios países.

### Podrás

2

Describir y comparar tus hábitos alimenticios y los de otros.  
Aconsejar y sugerir buenos hábitos alimenticios.  
Negociar y discutir la preparación de una receta.  
Obtener, inferir y clasificar información de alimentos.  
Expresar gustos y preferencias.

## 2.2 Segundo Paso: elaboración de las evidencias

En esta segunda etapa del diseño inverso pasamos a la elaboración de las evidencias, las cuales ayudarán al aprendiz a trabajar el entendimiento y los objetivos marcados para llegar a la tarea final. Para ello, seguiremos los planteamientos del IPA (*Integrative Performance Assessment*) que establece ACTFL. Como indican Sandrok et. al (2006), el IPA principalmente es un *instrumento evaluativo de actuación* de cómo el estudiante va alcanzado el aprendizaje.

### 2.2.1 Tarea Final / Contexto

Para presentarles a los estudiantes las evidencias, recomendamos que se presente un contexto o tarea final, o a lo que Wiggins y McTighe (2005) llaman *performance task*. Nuestra tarea final fue la siguiente.


#### TAREA FINAL / CONTEXTO: Una cena multicultural

Vais a preparar un menú multicultural para la cafetería de vuestra escuela. Tendréis que tener en cuenta lo que comen los estudiantes de la escuela para diseñarlo.



### 2.2.2 El IPA

Para el IPA tendremos en cuenta los tres modos de comunicación: el *interpretativo*, el *interpersonal* y el *presentacional*. Aunque en la sección 2.1.3 se presentó dos cuadros informativos de lo que los estudiantes conocerán y podrán hacer, en los siguientes cuadros se presenta tal información, pero de acuerdo a los tres modos de comunicación. Se aconseja que el docente tenga en consideración los siguientes cuadros, ya que le ayudará a tener presente, en todo momento, los objetivos marcados para la unidad temática.

<b>INTERPRETATIVO</b>	
Clasificar los alimentos de acuerdo a las categorías de MiPlato. Secuenciar las instrucciones de una receta. Obtener información de productos usados en la gastronomía de varios países.	
<b>INTERPERSONAL</b>	
Preguntar y pedir información por ciertos alimentos o ingredientes. Hablar sobre los gustos alimenticios de mis compañeros de clase y de varios países. Negociar los platos de un menú para la escuela. Dar instrucciones para preparar una receta.	
<b>PRESENTACIONAL</b>	
Confecionar un menú multicultural para la escuela.	

Para los estudiantes, se debe entregar la información de los tres modos en un formato diferente para que ellos puedan entenderlo claramente, como ilustramos a continuación. Con este formato, se anima al aprendiz a que tome control o riendas de su propio aprendizaje y sepa de antemano que es lo que va a aprender a hacer, o en palabras de Martín Peris (2000), *aprender a aprender* y *aprender a hacer*.

---

### ¿QUÉ APRENDERÉ Y HARÉ EN ESTA UNIDAD TEMÁTICA?

#### INTERPRETATIVO

Conoceré los alimentos típicos de la gastronomía de otros países.  
Compararé mis alimentos con los de otros países.  
Clasificaré los alimentos usando MiPlato.  
Seguiré las instrucciones para preparar un plato típico.

#### INTERPERSONAL

Conversaré con mis compañeros de clase sobre sus gustos alimenticios y lo míos.  
Hablaré sobre lo que tomo para el desayuno, el almuerzo y la cena.  
Daré las instrucciones de una receta que me gusta.  
Elegiré con mis compañeros de clase varios platos y los adaptaremos.

#### PRESENTACIONAL

Confecionaré un menú multicultural para la cafetería de mi escuela.

---

### 2.2.3 Las rúbricas de evaluación

En la parte final de las evidencias se debe informar a los estudiantes de cómo se irá evaluando las competencias. Consideramos que las rúbricas o planillas de autoevaluación pueden ayudar al aprendiz a estar informado de su progreso. Se recomienda que las rúbricas se entreguen al principio de la unidad temática, ya que se conseguirá que la evaluación sea continua. Deseamos recalcar que estas rúbricas fueron diseñadas pensando exclusivamente en la presente unidad temática. Como se puede apreciar en las planillas, los descriptores se han formulado, sin entrar en muchos detalles, de manera general y concisa. Por ejemplo, el descriptor de “controlo los puntos gramaticales” puede incluir cualquier aspecto gramatical o lingüístico *per se*. Dada la naturaleza o el propósito del presente artículo, queda fuera de nuestro alcance tratar la temática de los instrumentos evaluativos en la clase de E/LE. Para un estudio pormenorizado, véase el trabajo de Pastor Cesteros y Roca Marín (2007) en la sección de referencias.

#### ¿CÓMO VA MI COMPETENCIA COMUNICATIVA?

<b>MODO INTERPERSONAL</b>			
<b>Cuando interactué</b>	Necesito Mejorar	Lo hago Bien	Lo hago Muy Bien
Mis compañeros de clase me entienden.			
No hago muchas pausas.			
Uso marcadores y conectores del discurso.			
Uso bastante vocabulario y frases.			
No repito mucho lo que digo.			
Controlo los puntos gramaticales.			
Uso frases y expresiones idiomáticas.			
Pido aclaraciones.			
Expreso mis opiniones con claridad.			
<b>MODO INTERPRETATIVO</b>			
<b>Cuando escucho o leo</b>	Necesito Mejorar	Lo hago Bien	Lo hago Muy Bien
Entiendo a mis compañeros de clase.			
Me cuesta entender a los nativos hablantes.			
No me tienen que repetir las cosas.			
Entiendo el vocabulario que usan mis compañeros.			
Entiendo cuando veo los videos.			
Entiendo lo que leo.			
<b>MODO PRESENTACIONAL</b>			
<b>Cuando expongo o presento el menú</b>	Necesito Mejorar	Lo hago Bien	Lo hago Muy Bien
No hago muchas pausas.			
Uso marcadores y conectores del discurso.			
Uso bastante vocabulario y frases.			

No repito mucho lo que digo.			
Controlo los puntos gramaticales.			
Hablo con claridad, coherencia y organización.			

<b>Un menú para la escuela</b>	<b>Necesito Mejorar</b>	<b>Lo hago Bien</b>	<b>Lo hago Muy Bien</b>
No tengo faltas ortográficas, gramaticales y estilísticas.			
Uso marcadores y conectores del discurso.			
Uso el vocabulario apropiado.			
El menú está bien organizado y secuenciado.			
No repito mucho cuando escribo.			
Uso frases complejas.			
Uso frases y expresiones idiomáticas.			

Hemos de aclarar que, en la autoevaluación referente al modo interpretativo, el enunciado de “Me cuesta entender a los nativos hablantes” tiene que ver con la actividad en la que se le pide al aprendiente ver unos video-clips narrados por nativo hablantes. Obviamente, se podría haber creado una actividad o una tarea en la que se le podía haber pedido al aprendiente entrevistar a un nativo hablante para que le diera los pasos de preparación de un plato típico.

### **3. Tercer Paso: las actividades de aprendizaje**

En esta última etapa pasamos a la elaboración de las actividades, las cuales reflejarán lo comentado en los pasos uno y dos. Cabría puntualizar que la secuencia de las actividades de cada tarea obedece a razones pedagógicas. Por ejemplo, las actividades se han secuenciado como una andamiaje en el que la primera actividad ayudará al aprendiente a llevar a cabo la segunda actividad, y esta a la tercera, hasta llegar a la tarea final.

Sería menester subrayar que los tres modos de comunicación están presentes en todo momento durante la unidad temática. Así por ejemplo, el modo interpretativo se da en aquellas actividades en la que el aprendiente escucha o lee información; el modo interpersonal cuando entabla una conversación con sus compañeros de clase; y el modo presentacional cuando se presenta el menú (la tarea final) al resto de la clase.

Por último, se ha de recalcar que *el entendimiento o las preguntas esenciales* también están latentes durante la ejecución de las actividades. En este sentido, será el propio aprendiente, con la asistencia del profesor y de los demás compañeros de clase, el que irá reflexionando, cuestionando y evaluando el conocimiento que tenía del tema conforme lleve a cabo las actividades o las tareas de aprendizaje.

### 3.1 La primera tarea

Como comentamos anteriormente, una de las evidencias de aprendizaje es que el estudiante sepa usar la guía de MiPlato, que es el icono que sustituye a la Pirámide de los Alimentos en los Estados Unidos, cuya idea propuso la esposa del presidente Obama, [Michelle](#). Antes de que rellenen MiPlato (actividad C), se les ofrecen a los estudiantes dos actividades (A y B) para que se familiaricen con el vocabulario de algunos alimentos y, por consiguiente, estén mejor preparados para llevar a cabo la actividad (D).

#### Tarea # 1: Los productos que se comen

A. Vas a preparar la lista de los ingredientes para un menú multicultural. Aquí tienes algunos productos. Puedes añadir otros. ¿Cómo se llaman estos productos?



B. Mira las siguientes páginas web para saber cómo se llaman algunos productos.



[1](#)



[2](#)



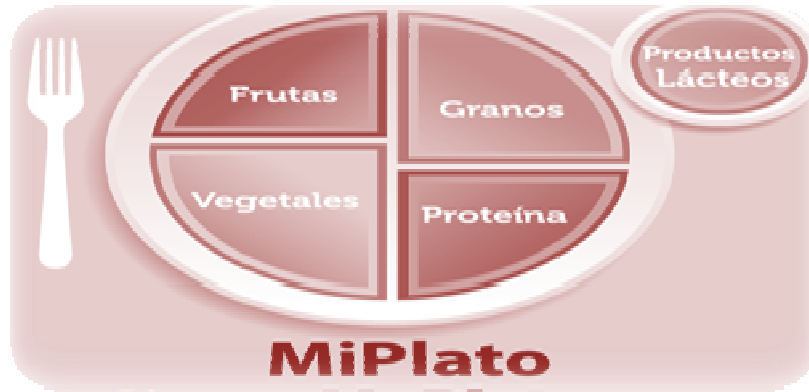
[3](#)



[4](#)

### Tarea # 1 (continuación)

C. Tienes que clasificar los ingredientes de la actividad A en cinco categorías. Rellena el diagrama MiPlato con tu compañero de clase



D. Ahora vas a hablar con tu compañera de lo que te gusta o no te gusta comer. Rellena sólo lo que comes para cada comida del día. ¿Qué tenéis en común? ¿Crees que tu compañero come de acuerdo a los consejos de MiPlato?

	Desayuno	Almuerzo	Cena
Mi			
Su			

Un pequeño diagrama MiPlato con el texto 'MiPlato Choose MyPlate.gov' y un tenedor a la izquierda.

### 3.2 La segunda tarea

En la siguiente tarea se presentan los datos nutricionales para que después decidan qué ingredientes de la comida del mundo van a escoger para la tarea final. Como pretexto para afrontar el tema nutricional, se presenta la actividad A con dos fotos: un hombre mirando dos productos, para lo que se lo podría preguntar al estudiante *¿Qué está haciendo el hombre?* y el carrito o cesto de la compra. La segunda actividad está concebida para que el aprendiente aprenda las partes de una etiqueta, lo que le posibilitará entender los video-clips de la actividad C y, más tarde, llevar a cabo la última actividad, la cual consiste en hacer recomendaciones o sugerencias a los

compañeros de clase. Por último, se espera que, cuando elaboren el menú, tengan en cuenta lo aprendiendo en esta segunda tarea.

## Tarea # 2: Somos lo que comemos

**A.** La cesta de la compra. Entrevista a tu compañero usando las siguientes preguntas.

### La cesta de la compra



- ¿Dónde sueles comprar la comida?
- ¿Vas a un supermercado, a un mercado al aire libre, a una tienda de comestibles, etc.?
- ¿Hay algo importante que tienes en cuenta cuando haces la compra?
- ¿En qué te fijas cuando compras un producto?



**B.** Datos de nutrición. Relaciona un texto con su título.

<p style="text-align: center;"><b>1</b></p> <p>Te da la información de los nutrientes que tiene cada porción.</p>	<p style="text-align: center;"><b>2</b></p> <p>Es una unidad de energía. Proviene de los carbohidratos, proteína y grasa.</p>	<p style="text-align: center;"><b>3</b></p> <p>Ayuda a la digestión.</p>
<p style="text-align: center;"><b>5</b></p> <p>Procede de los productos de origen animal como el pollo, la carne o el pescado.</p>	<p style="text-align: center;"><b>6</b></p> <p>Son las grasas que no son buenas.</p>	<p style="text-align: center;"><b>4</b></p> <p>Son las grasas que son buenas para el corazón.</p>
<p style="text-align: center;"><b>7</b></p> <p>Es el número de porciones o cantidades que tiene el producto.</p>	<p style="text-align: center;"><b>8</b></p> <p>Se llaman A, B, C, D, etc.</p>	<p style="text-align: center;"><b>9</b></p> <p>Es el número de calorías que tiene la grasa.</p>
<p style="text-align: center;"><b>10</b></p> <p>Es la cantidad de sal que tiene el alimento.</p>	<p style="text-align: center;"><b>11</b></p> <p>Es bueno para la energía pero hay que ingerir poca.</p>	<p style="text-align: center;"><b>12</b></p> <p>Es buena para los músculos.</p>
		<p style="text-align: center;"><b>13</b></p> <p>Dan energía a los músculos y al cerebro.</p>

- |                      |                          |                          |                          |           |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------|
| LA RACIÓN            | LA RACIÓN POR ENVASE     | LAS CALORÍAS             | EL VALOR DIARIO          | EL SODIO  |
| LA FIBRA             | LA PROTEÍNA              | LAS VITAMINAS            | LOS MINERALES            | EL AZÚCAR |
| EL COLESTEROL        | LOS CARBOHIDRATOS        | LAS CALORÍAS DE LA GRASA |                          |           |
| LAS GRASAS SATURADAS | LAS GRASAS POLISATURADAS |                          | LAS GRASAS MONOSATURADAS |           |

**C.** Mira los siguientes videos para aprender más sobre las etiquetas nutricionales.

- 1 [Video](#)
2 [Video](#)
3 [Video](#)

**D.** Las calorías cuentan. Sabías que se recomienda que el porcentaje de valor diario esté basado en una dieta aproximada de 2.000 calorías. Calcula el número de calorías que consume tu compañero de clase usando la información de la actividad D de la Tarea # 1. Usa el siguiente [enlace de internet](#) como ayuda. Después, recomiéndale algunos cambios en su dieta, sin olvidar sus gustos.

### 3.3 La tercera tarea

En esta tarea se pasa a abordar el segundo enunciado del entendimiento *La comida es cultura*. La actividad A es el punto de partida para que el aprendiente se dé cuenta que no todo el mundo come lo mismo y, por lo tanto, empiece a cuestionar las creencias que tenía a priori sobre este tema.

#### Tarea # 3: Lo que el mundo come

**A.** Aquí tienes las fotos de lo que come el mundo que nos rodea. ¿Qué productos puedes identificar en las fotos? Para saber cuáles son los productos preferidos en cada país, mencionados en las fotos, haz clic en el siguiente [enlace](#). En las fotos que verás en internet, lee con atención la leyenda de cada una de ellas.



Japón, la familia Ukita



Italia, la familia Manzo



Chad, la familia Aboubaker



Kuwait, la familia Al Haggan



EE.UU., la familia Revis



México, la familia Casales



China, la familia Dong



Polonia, la familia Sobczynscy



Ecuador, la familia Ayme

**B.** Si fueras invitado a pasar un fin de semana a degustar platos del mundo, ¿a qué familia elegirías o qué productos escogerías ¿por qué?

**C.** ¿Has probado alguna vez productos del mundo? Indica *Si* o *No*

He conocido alimentos del mundo	SI	NO
porque he ido a restaurantes especializados		
porque he realizado viajes o visitas a otros países		
por conocidos, familiares o amigos de esos países o que han visitado esos países		
porque compro en supermercados especializados		

**D.** ¿Qué platos típicos han degustado o probado tus compañeros de clase?

### 3.4 La cuarta tarea

En esta tarea los estudiantes seguirán conociendo más sobre la comida de otros países. Para ello, el objetivo comunicativo es que el estudiante aprenda los contenidos léxicos y lingüísticos que le capacite para describir la preparación de un plato (A, B y C). Además, estas actividades le preparan para realizar la actividad final (D).

#### Tarea # 4: La cultura en un plato

A. Vas a explicar cómo se hace tu receta preferida, pero antes de todo, aprendamos un poco más de vocabulario. Empareja las fotos con las oraciones. ¿Qué oración no tiene foto?

Hervir / se hierven / hierves los huevos <b>A</b>	Quitar / se quitan / quitas las espinas al salmón <b>B</b>
Machacar / se machacan / machacas los ajos <b>C</b>	Cortar / se cortan / cortas las cebollas <b>D</b>
Pelar / se pelan / pelas los tomates <b>E</b>	Rellenar / se rellenan / rellenas los pimientos <b>F</b>
Añadir / se añade / añades sal <b>G</b>	Remojar / se remojan / remojas las lentejas <b>H</b>
Exprimir / se exprime / exprimes un limón <b>I</b>	Trocear / se trocean / troceas el pollo <b>J</b>



B. ¿Cómo se preparan o sirven los alimentos que tienes a continuación? Usa los verbos del diccionario para responder a la pregunta.





## Tarea # 4 (continuación)

- C. Ahora vas a ver cómo se preparan algunas recetas del mundo. Uno de tus compañeros de clase tiene el nombre de la receta, pero no sabe cómo prepararla. Ayúdale a hacerla. Para ello, ten en cuenta los ingredientes y los pasos básicos a seguir.



japonesa



árabe



puertorriqueña



catalana



italiana



rusa



judía



senegalés



china



irlandesa




guatemalteca



chilena

- D. Esta es mi receta. Habla con tu compañero sobre lo siguiente.

*¿Cuál es tu plato preferido?*  
*¿Sabes preparar algún plato especial?*  
*¿Es fácil de preparar? ¿Qué ingredientes tiene?*  
*¿Es tu comida diferente según la estación del año?*  
*¿Qué sueles comer cuando hace mucho frío / calor?*



### 3.5 La tarea o el producto final

Como bien apuntamos al principio de este trabajo, la tarea final es la elaboración de un menú multicultural para la cafetería de la escuela. En este sentido, todas las tareas se han secuenciado de tal forma que el aprendiente ponga en práctica todo lo aprendiendo hasta el momento. La actividad A constituye en sí la elaboración del folleto para el menú. Como elemento sorpresa, diseñamos la actividad B para que el aprendiente reflexionará con más profundidad el entendimiento *La comida es cultura* y la pregunta esencial *¿Por qué la gente come lo que come?*. Por ejemplo, la actividad B hará que el aprendiente descubra que el consumo o no de ciertos productos puede estar ligado a la creencia, a la religión, a la región geográfica y a la dieta de cada persona o cultura. Esto forzará al aprendiente a reconsiderar la elaboración del menú.

## Tarea # 5 Lo que no come todo el mundo

- A. Es el momento de elegir los ingredientes para decidir qué platillos estarán en el menú. Asimismo, hay que pensar en el diseño o presentación de la carta del menú y la fecha para degustarlo. Usa la siguiente planilla para organizar el menú.

### Guía para hacer el menú

Las fotos que pondrás.

El tipo de letra para redactar la información de cada plato.

Los platos deben tener también su etiqueta nutricional y los ingredientes.

Origen de los ingredientes o qué país usa mucho esos ingredientes.

La preparación del plato o cómo se sirve: frito, cocido, hervido, etc.

El día especial para degustar el menú.

Otras cosas que creas necesarias.

- B. En la página de *facebook* de la escuela, algunos estudiantes han colgado información sobre sus gustos alimenticios.

**Pedro:** No olvidéis que soy musulmán y no como carne de cerdo. Podéis poner el símbolo este para que así yo sepa que lo puedo comer

**Ruth:** Ya sabéis que consumo comida kósher. Por ejemplo, no como cerdo, langosta, camarones. Bueno, cuando compréis la comida o hagáis el menú, por favor poner el símbolo kósher:

**Mohamed:** No olvides que soy cristiano y durante el Viernes de Pascua no como carne

**Jonatán:** Mi hermano pequeño es alérgico a los cacahuets.

**Manu:** Estoy a dieta y como no pongáis ensaladas o verduras, no voy a la comida. Salu2

**Isabel:** Por favor cuando hagáis el postre, no pongáis mucha azúcar que soy diabética.

**Otto y Ana:** Nosotros somos alérgicos a los productos lácteos. Además celiacos. Por favor poner el símbolo en los platillos

facebook  
ñ.com

HALAL  
KFS  
KSA  
GLUTEN

- C. Teniendo en cuenta la información de Facebook, a lo mejor tendréis que hacer algunas modificaciones al menú.

## 4. A modo de conclusión

Como se ha podido observar a lo largo de esta unidad temática, todas las actividades se han secuenciado teniendo presente, en todo momento, el producto final: un menú multicultural. Partiendo del producto final, se secuenciaron las actividades teniendo con marco de referencia los tres postulados del diseño inverso y el IPA en sus tres modos de comunicación.

Asimismo, y gracias al producto final (el menú), se han podido tratar aspectos importantes sobre la comida y su impacto en una dieta saludable. Además, como se

mencionó al principio de este trabajo, la gran idea (*the big idea*) era que el aprendizaje adquiriera también competencia multicultural gracias al postulado del *entendimiento*. Finalmente, les presentamos en el apéndice B una guía con sugerencias didácticas para algunas de las actividades.

## 5. Referencias Bibliográficas

- ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) (2012): *ACTFL Proficiency Guidelines*. Yonkers, NY: ACTFL. Disponible en internet: [<http://actflproficiencyguidelines2012.org/>]
- BRUNER, J.S. (1988): *Desarrollo cognitivo y educación. Selección de textos por J. Palacios*. Madrid: Morata.
- NUNAN, D. (1988): *The learner-centred curriculum*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- NUNAN, D. (1989): *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- MARTÍNEZ BAZTÁN, A. (2008): *La evaluación oral: Una equivalencia entre las guidelines de ACTFL y alguna de las escalas del MCER*. Tesis doctoral. Disponible en internet: [<http://www.atrilinguarum.org/pdivulgacion/files/17457853.pdf>]
- MARTÍN PERIS, E. (2000): “La enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta”. *Frecuencia L*, 13, pp. 3-29.
- MARTÍN PERIS, E. (2004): “Que significa trabajar en clase con tareas comunicativas?”. *RedELE. Red electrónica de didáctica ELE*, nº 0. Disponible en internet: [[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redele\\_0\\_18Martin.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e3](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redele_0_18Martin.pdf?documentId=0901e72b80e0c9e3)]
- NEW JERSEY WORLD LANGUAGES STANDARDS (2009): *New Jersey Core Curriculum Content Standard for World Languages*. Disponible en internet: [<http://www.state.nj.us/education/cccs/standards/7/>]
- PASTOR CESTEROS Y ROCA MARÍN (eds.) (2007). “La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del Español como Lengua Extranjera / Segunda Lengua”. *Actas del XVIII Congreso Internacional de ASELE*. Alicante. Disponible en internet: [[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xviii.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xviii.htm)]
- SANDROK, S. P., ADAIR-HAUCK, B., GLISAN, E. W., KODA, K., & SWENDER, E. (2006): “The Integrated Performance Assessment (IPA): Connecting Assessment to Instruction and Learning”. *Foreign Language Annals*, 39(3), pp. 359-382.

ZANÓN, J. & ESTAIRE, S. (1990): "El diseño de unidades didácticas mediante tareas principios y desarrollo". *Comunicación, lenguaje y educación*, 7-8, pp. 55-90.

ZANÓN, J. (coord.) (1990): "Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras". *CABLE: Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, pp. 19-28.

ZANÓN, J. & ALABA, M. (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

WIGGINS, G., & MCTIGHE, J. (2011): *The Understanding by Design guide to creating high-quality units*. Alexandria, VA: ASCD.

WIGGINS, G., & MCTIGHE, J. (2005): *Understanding by Design*. Alexandria, VA: ASCD.

## Apéndice A

Para la versión en inglés, vea el siguiente enlace: <http://www.state.nj.us/education/cccs/standards/7/>

### Nivel Intermedio Bajo (Intermediate Low) (mi traducción)

<b>Modo Interpretativo</b>
<b>Descriptorios: El aprendiente</b>
<b>7.1.IL.A.1</b> Identifica y analiza los detalles, la idea central y las ideas secundarias de materiales culturales auténticos encontrados en diferentes fuentes, como internet.
<b>7.1.IL.A.2</b> Demuestra que puede comprender, tanto a nivel oral como escrito, indicaciones relacionadas con la vida diaria respondiendo a ellas adecuadamente.
<b>7.1.IL.A.3</b> Compara y contrasta la comunicación no verbal, la entonación y las prácticas culturales entre la L1 y la L2.
<b>7.1.IL.A.4</b> Es capaz de usar la lengua meta, tanto oral como escrita, para describir personas, lugares y actividades diarias.
<b>7.1.IL.A.5</b> Comprende conversaciones e información escrita de distintos temas.
<b>7.1.IL.A.6</b> Identifica la idea principal, el tema y los detalles secundarios de textos escritos de tipo cultural, y pertinente a su edad.
<b>7.1.IL.A.7</b> Puede inferir el significado de vocabulario nuevo en textos que no haya visto hasta el momento.
<b>7.1.IL.A.8</b> Compara y contrasta la L1 y la L2 a nivel lingüístico.
<b>Modo Interpersonal: El aprendiente</b>
<b>Descriptorios</b>
<b>7.1.IL.B.1</b> Usa las nuevas tecnologías para participar en conversaciones breves e intercambiar información relacionada con la lengua meta.
<b>7.1.IL.B.2</b> Puede dar y seguir instrucciones o mandatos orales y escritos.
<b>7.1.IL.B.3</b> Usa los gestos, la entonación y las expresiones idiomáticas de la lengua meta en contextos familiares.
<b>7.1.IL.B.4</b> Pregunta y responde a preguntas relacionadas con la vida personal y escolar.
<b>7.1.IL.B.5</b> Participa en sencillas conversaciones sobre la experiencia personal o sobre temas tratados en otras asignaturas académicas.
<b>Mundo Presentacional: el aprendiente</b>
<b>Descriptorios</b>
<b>7.1.IL.C.1</b> Usa el conocimiento que tiene de las prácticas y de los productos culturales para hacer una presentación.
<b>7.1.IL.C.2</b> Puede crear y llevar a cabo diálogos, leer poemas, cantar, narrar historias y hacer juegos de roles.
<b>7.1.IL.C.3</b> Usa el idioma de forma creativa para escribir sobre contenidos orales o visuales.
<b>7.1.IL.C.4</b> Compara y contrasta, tanto a nivel oral como escrito, temas culturales pertinentes a su edad.
<b>7.1.IL.C.5</b> Compara y contrasta productos y prácticas culturales relacionadas con la cultura de la L1 y la L2. Lo puede hacer de forma oral, escrita o a través de simulación.

Apéndice B: Sugerencias didácticas para algunas actividades

Tarea # 1

**Actividad A**

Si lo estudiantes tienen dificultad para encontrar el nombre de los productos, aquí le ofrecemos un ejemplo con algunos de ellos. Esta sugerencia está confeccionada para que trabajen en grupos de tres.

**Set para Estudiante A**



Pescado Carne Picada Plátano Leche Arroz Habichuelas Cebolla Coco



L-----a M-----a A-----e M-----a Q-----o C-----s P--n B----a

**Set para Estudiante B**

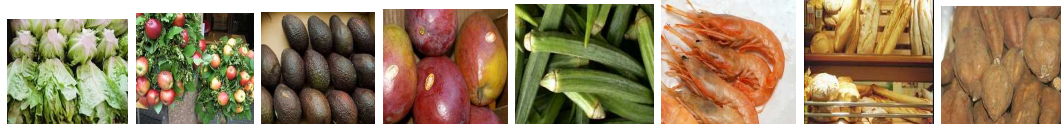


Piña Cerdo Pimientos Guayaba Papa Pollo Tomate Queso



P----o C---eP--a P----o L---e A-----z H-----s C-----a C---o

**Set para Estudiante C**



Lechuga Manzana Aguacate Papaya Quimbombó Camarones Pan Batata



P--a C----o P-----s G-----a P--a P---o T----e Q---o

Asimismo, se recomienda que se dé a cada estudiante la siguiente *ayuda de actuación lingüística*.

**A:** ¿Qué es esto/ eso/ aquello? ¿Qué son estos/as esos/as aquellos/as  
¿Cómo se llama(n) esta(s) esa(s) aquella(s) fruta(s) verdura(s)...?  
**B:** Ummm, es que....  
**A:** Bueno / Pues / Entonces ¿Cómo se escribe / se deletérea?  
**B:** Ah, sí, mira se escribe / se deletrea...

aquella fruta / verdura  
aquello



esa fruta / verdura  
eso



esta fruta / verdura  
esto



### Clave

- 1 El Estudiante A tiene la información que necesita el Estudiante B.
- 2 El Estudiante B tiene la información que necesita el Estudiante C.
- 3 El Estudiante C tiene la información que necesita el Estudiante A.

### Expansión

- 1 **Video:** Creemos que no tiene desperdicio, ya que los estudiantes verán un mercado típico español.
- 2 Fotos para reforzar o ampliar el vocabulario.



## Tarea # 1 (continuación)

### Actividad B

En esta actividad se presenta algunos sitios de internet en los que se puede hacer la compra. Esta sugerencia se puede aprovechar para practicar el tema del cambio de moneda y establecimientos como la *frutería*, la *pescadería*, la *charcutería*, la *panadería*, entre otros. También se le puede pedir al estudiante que compare los precios de los supermercados listados en internet con los ubicados en su barrio.

**GRUPO 1.** Buscas el precio de tres productos para cada categoría de MiPlato. Anota el precio y los comparas después con los precios de un supermercado de tu barrio. Si no, los comparas con un supermercado norteamericano.

**Primero** pincha [aquí](#) y verás una barra horizontal parecida a esta

Todos los departamentos Almacén Frescos y Congelados Lácteos y Quesos Bebidas y Alkoholes

Si pinchas en *Fresco y Congelados* o *Lácteos y Quesos*, aparecen los productos con los precios. No olvides que el precio está en dólares chilenos. Para saber a cómo está el cambio con respecto al dólar, pincha [aquí](#).

**Supermercados en los Estados Unidos.** (Pincha en los números para acceder a la página web)



**GRUPO 2.** Buscas el precio de tres productos para cada categoría de MiPlato. Anota el precio y los comparas después con los precios de un supermercado de tu barrio. Si no, los comparas con un supermercado norteamericano.

**Primero** pincha [aquí](#) y verás los precios de algunos alimentos No olvides que el precio está en la moneda de Bolivia, el boliviano. Para saber a cómo está el cambio con respecto al dólar, pincha [aquí](#).

**Supermercados en los Estados Unidos.** (Pincha en los números para acceder a la página web)



1 Cuanto entres en este enlace, tan sólo ve a la parte de abajo en donde dice "Escoge la tienda de tu preferencia, para ver especiales semanales" Elije cualquier zona.

**GRUPO 3.** Buscas el precio de tres productos para cada categoría de MiPlato. Anota el precio y lo comparas después con los precios de un supermercado de tu barrio. Si no, lo comparas con un supermercado norteamericano.

**Primero** pincha [aquí](#) y verás una barra horizontal parecida a esta

Inicio Historia Ofertas Sucursales Certificados Contacto

Si pinchas en *Ofertas*, aparecen los catálogos en *pdf* o en *documento word*. Pincha en ellos para abrirlos y ver los productos con los precios. No olvides que el precio está en la moneda nacional de Nicaragua, el córdoba. Para saber a como está el cambio con respecto al dólar, pincha



[aquí](#).

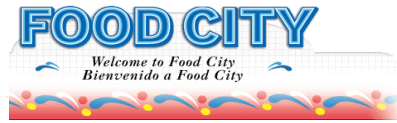
**Supermercados en los Estados Unidos.** (Pincha en los números para acceder a la página web)



1



2



3

**GRUPO 4.** Buscas el precio de tres productos para cada categoría de MiPlato. Anota el precio y los comparas después con los precios de un supermercado de tu barrio. Si no, los comparas con un supermercado norteamericano.

**Primero** pincha [aquí](#) e introduce el siguiente **código postal 1810** donde dice **Aceptar** No olvides que el precio está en euros. Para saber a cómo está el cambio con respecto al dólar, pincha [aquí](#).

**Supermercados en los Estados Unidos.** (Pincha en los números para acceder a la página web)



1



2

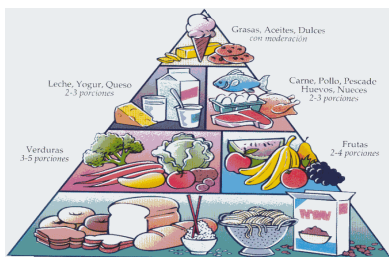


3

### Actividad C

Le sugerimos que use la siguiente [pirámide](#) para que los estudiantes puedan compararla con [MiPlato](#) y, de esta forma, también corroborarán si clasificaron adecuadamente MiPlato. Otra sugerencia es que vean un video clip de MiPlato y, mientras lo vean, lo rellenen. También y, para que la actividad sea comunicativa, puede hacer que ciertos estudiantes rellenen una parte del plato y se hagan preguntas.

Fotos para la primera sugerencia



Fotos para la segunda sugerencia

Para esta segunda sugerencia, después de ver el [video clip](#), repartirles un plato vacío para que rellenen las partes que no les tocaron. Para ello, tendrán que circular alrededor de la clase y buscar a estudiantes que hayan rellenoado otras partes. Puede usar el plato vacío de la Tarea #1, Actividad C.

**Grupo 1**



**Grupo 2**



**Grupo 3**



**Grupo 4**



**Grupo 5**



**Expansión - [video](#)**

## Tarea # 1 (continuación)

### Actividad D

Para que la conversación fluya como se espera, se le puede proveer al estudiante la siguiente ayuda.

#### Para decir cuando comes los alimentos:

Yo como } (casi) siempre / (pocas/ muchas) (a) veces /  
frutas... } (casi) nunca / con (mucho / poca) frecuencia

#### Para explicar el porqué o porque no

Es } (muy/poco) sabroso/a, rico/a. dulce  
Está } delicioso/a, amargo/a  
saludable, bueno/a

**Más razones:** Soy alérgico/a a la leche.  
Soy vegetariano/a. Para tener buena salud.  
Porque tiene (mucho / poca) proteínas,  
vitaminas, grasas, etc. No es bueno/a, malo/a  
Por mi religión.


#### Para hablar de los gustos

(A mí)	}	me gusta/encanta	}	la carne
(A ti)		te		el pollo
(A él/ella/usted)	}	le	}	las papas
(A nosotros/)		nos gustan/encantan		las peras
(A ellos/as, ustedes)		les		

**Más información:** Me gusta mucho / muchísimo / un poco. No le gusta (para) nada.

**Otros verbos como gustar:** enloquecer, fascinar, me vuelve loco(a).

A mí no 2




Me encantan las espinacas. 1

A mí también Bebo leche todos los días. 1



Me gusta la leche mucho. 2

Pedro, no me gusta el pescado del mercado. 1



A mí tampoco. 2

También le sugerimos que, cuando terminen con la Actividad D, y teniendo en cuenta las recomendaciones de mi MiPlato, deben decidir si tienen que añadir o eliminar algo de sus comidas diarias. En caso de que la actividad no conlleve una conversación fructífera, le proponemos lo siguiente. Se le dice al estudiante que va a adoptar una nueva identidad y que memorice la información que se le da. Después, que hablen de los gustos alimenticios que le tocaron. La clase debe aconsejar si se debe cambiar o añadir a algo a la dieta.

#### Mustafá

**Desayuno** = taza de café sin leche y una galleta

**Almuerzo:** sopa, pollo, papas fritas, pescado y una barra de pan blanco.

**Cena:** hamburguesa, perrito caliente, papas fritas, coca-cola, un trozo de pizza,

#### Ruth

**Desayuno:** nada

**Almuerzo:** una manzana y un yogurt

**Cena:** un vaso de agua y un plátano

#### Nicolás

**Desayuno:** cereales con leche y zumo de naranja

**Almuerzo:** pollo, brócoli, zanahorias, lechuga, tomate, patatas.

**Cena:** una infusión de hierbabuena

#### Carmen

**Desayuno:** bacón, papas fritas, pan tostado, dos huevos fritos, dos salchichas, y cuatro galletas

**Almuerzo:** dos hamburguesas, papas fritas y Coca-Cola

**Cena:** nada



HAMBURGUESA TRADICIONAL			ESPINACA			MILANESA DE SOJA			PATITAS DE POLLO		
Porción 89g	Cant. por porción	% Valor diario	Porción 100g	Cant. por porción	% Valor diario	Porción 80 g	Cant. por porción	% Valor diario	Porción 130 g	Cant. por porción	% Valor diario
Valor energético	186 kcal	9	Valor energético	37 kcal	2	Valor energético	207 kcal	10	Valor energético	333 kcal	17
Carbohidratos	0 g	0	Carbohidratos	4,2 g	1	Carbohidratos	28 g	9	Carbohidratos	22 g	7
Proteínas	15 g	20	Proteínas	3,6 g	5	Proteínas	9,3 g	12	Proteínas	14 g	19
Grasas totales	14 g	25	Grasas totales	0,6 g	1	Grasas totales	6,4 g	12	Grasas totales	21 g	38
Grasas saturadas	6,0 g	27	Grasas saturadas	0 g	0	Grasas saturadas	0,8 g	4	Grasas saturadas	2,2 g	10
Grasas trans	0,3 g	---	Grasas trans	0 g	-	Fibra alimentaria	2,2 g	9	Grasas trans	0 g	-
Fibra alimentaria	1,3 g	5	Fibra alimentaria	2,6 g	10	Sodio	401 mg	17	Fibra alimentaria	4,8 g	19
Sodio	720 mg	30	Sodio	74 mg	3	Hierro	2,6 mg	19	Sodio	850 mg	35
			Hierro	2,0 mg	14	Magnesio	34 mg	13	Fósforo	185 mg	26
			Magnesio	44 mg	17	Fósforo	115 mg	16			

Para que la conversación fluya como se espera, se le puede proveer al estudiante la siguiente ayuda:

1 Mira, yo elegiría las espinacas porque son muy saludables.

3 Como digo, el jugo de manzana también lo elegiría.

6 Volviendo a lo que dije, el jugo de manzana me parece bueno y [...]

**Para explicar con detalles y valorar**

Bueno, lo que pasa es que...  
El problema de... es...  
Lo único que no me gusta es... porque  
La verdad es que...

**Si estás de acuerdo**

Claro que sí  
Estoy de acuerdo  
Por supuesto  
Yo también

**Si no estás de acuerdo**

No estoy de acuerdo  
Estoy en contra  
No es posible  
No lo creo

2 Yo también estoy de acuerdo. Además tienen ácido fólico, un nutriente muy importante.

4 Claro que sí.

5 Bueno que me toca hablar.

7 [...] oye, un momento que me toca hablar.

**Opinión en general**

(A mi) (no) me { gusta porque...  
parece que...  
parece bien pero...

**Para retomar el turno de habla**

Como digo (decía, iba diciendo)...  
Volviendo a lo que dije (decía, había dicho)...  
Bueno, que me toca hablar...  
Oye, un momento que me toca decir algo más

**Tarea # 4**

**Actividad A**

Como se puede observar, ofrecemos tres alternativas para las instrucciones: *el infinitivo*, *el se impersonal* y *el imperativo*.

**Clave** (la foto que falta es la de la oración A.

1 E 2 G 3 H 4 I 5 B 6 J 7 C 8 F 9 D

### Actividad C

Para ejecutar esta actividad, le recomendamos que asigne el nombre un plato a cada estudiante y el video de un plato diferente. Después, el estudiante preguntará a la clase quien ha visto el video correspondiente al nombre de su plato. Si en clase no hay ordenadores, recomendamos que asigne la actividad como tarea para casa.

Otra sugerencia está relacionada con las siguientes fotos. El estudiante que tenga el nombre “mofongo”, preguntará a la clase quién tiene la foto. El estudiante que la tenga, se acercará a él o ella a describir los ingredientes para que el otro estudiante lo anote en la columna de “ingredientes”.

**Platos típicos**  
**Moros y Cristianos**



**Platos típicos**  
**Mangu**



**Ingredientes**



**Platos típicos**  
**Mofongo**



**Platos típicos**  
**Arroz a la cubana**



**Ingredientes**



**Platos típicos**  
**Mangu**



**Platos típicos**  
**Moros y Cristianos**



**Ingredientes**



**Platos típicos**  
**Ropaveja**



**Platos típicos**  
**Arroz con Gandules**



**Ingredientes**



**Platos típicos**  
**Arroz con Gandules**



**Platos típicos**  
**Ropaveja**



**Ingredientes**



**Platos típicos**  
**Arroz a la cubana**



**Platos típicos**  
**Mofongo**



**Ingredientes**



**Videos:** [Arroz con gandules](#) , [Ropaveja](#) , [Mofongo](#) , [Arroz a la cubana](#). [Moros y Cristianos](#). [Mangu](#)

## Tarea # 4 (continuación)

### Actividad D

En esta actividad los estudiantes platicarán con sus compañeros de clase sobre sus recetas preferidas. Si el profesor cree que los estudiantes deberían tener más ejemplos, puede usar los videos-clips de la Tarea anterior. Le sugerimos: **1)** que elija uno de los videos y le quite la voz (baje el volumen), **2)** que los estudiantes narren lo que vean y **3)** que el profesor vaya dando retroalimentación.

Por último, se podría aprovechar el momento para que los estudiantes aprendan los rituales a la hora de comentar o expresar opinión sobre la comida. A continuación, les ofrecemos unos diálogos incompletos para que los estudiantes lo emparejen con una oración; además, ofrecemos unos videos que pueden ayudar a que el estudiante pueda observar cómo se da gracias o se alaba una comida. Somos conscientes que los estudiantes pueden tener ciertos problemas para entender algunos aspectos pragmáticos, ya que nos movemos en el área de la pragmática, más concretamente, la cortesía verbal, la cual es muy importante, ya que si no se usa apropiadamente, se pueden crear situaciones incómodas y, por consiguiente, el estudiante puede ser visto como mal educado o descortés.

No ha sido nada. Es fácil prepararlo

No me puedo comer la sopa

- 1.- Te ha quedado de maravillas.
2. Está muy soso.
3. Está en su punto.
4. ¡Qué caliente está!
5. Está muy sabroso.
6. ¡Qué rico!
7. ¡Qué picante está la salsa!
8. Le falta un poco de sal.
9. Está un poco crudo ¿no?

**Clave** – las respuestas pueden variar. Lo importante es que el estudiante explique o argumente bien su elección.

1 A    2 E/B    3 F    4 D    5 A/G    6 A/G    7 C    8 E    9 G

**Expansión-** videos muy interesantes, ya que se escucha algunas de las expresiones de la actividad: [1 Video](#) [2 Video](#) [3 Video](#) [4 Video](#) [5 Video](#)

Finalmente, le proponemos la siguiente actividad para que los estudiantes rellenen un diálogo, cuyo contexto imaginario es la cena entre dos famosos chefs, una norteamericana (Julia) y un británico (Ramsey), y el presentador de un programa televisión sobre comida internacional (David). Todos se encuentran cenando en el que en su día fuera el restaurante *El Bulli*. El diálogo ofrece la oportunidad al estudiante de aprender el uso de expresiones, como las de la actividad anterior.

## Una cena entre chefs y degustadores muy especiales.

Lee el siguiente diálogo y piensa con qué expresión se puede relacionar.

**Camarera:** Hola, buenas noches a todos, ¿Cómo están hoy?

**Andrew:** Hola, muy bien, 1.....

**Julia:** Sí, sí, pero queremos comer las delicias de su país.

**Camarera:** Claro que sí, la comida aquí está riquísima.

**Gordon:** Bueno, 2.....

**Andrew:** Gordon, 3.....

**Julia:** Oiga, nos puede traer 4.....

**Camarera:** Sí, 5.....

**Andrew:** Nos puede traer algunas 6..... ¿Tienen gambas al ajillo?

**Julia:** Y porque no nos traen 7.....

**Gordon:** Perfecto, buen idea Julia.

**Camarera:** ¿Cómo está la comida?

**Gordon:** ¿Me puede traer 8.....?

**Julia:** Pero 9.....

**Andrew:** Julia, 10.....

**Julia:** Aquí tienes. Cuidado, ya sabes el tema del sodio. No es muy bueno.

**Andrew:** Es que está 11..... No tiene mucho sabor.

**Julia:** Prueba ahora este plato,

**Gordon:** Mujer. 12..... Camarera por favor, un poco de agua.

**Andrew:** Es que se sirve picante. Me encantan estas morcillas de Burgos.

**Gordon:** La verdad que a esta tortilla española le falta algo ¿no?

**Andrew:** Sí, es verdad, 13..... Y además no están bien hechas las patatas.

**Julia:** Sí, un poco. Camarera, por favor ¿14..... a Andrew?

**Camarera:** ¿Desean probar nuestros callos a la madrileña?

**Andrew:** Sí, sí 15.....

**Julia:** No lo sabes. Mira tiene callos de ternera, morro de vaca, jamón serrano, chorizo, morcilla, ajo, cebolla, garbanzos. Es una cazuela muy popular en Madrid.

**Gordon:** Voy a decir algo bueno. Está de maravillas. Pero prefiere algo menos caliente.

**Camarera:** Pues tenemos un gazpacho andaluz que le va a gustar mucho.

**Gordon:** Me encanta este gazpacho.

**Julia:** 16.....

**Andrew:** Camarera, ¿Qué vino nos sugiere?

**Camarera:** Un jerez, seguro que les va a gustar.

**Andrew:** Sólo tenemos dos copas, 17.....

**Camarera:** Perdón, se me olvidó. Es que hoy estamos muy ocupados.

**Julia:** ¡Qué buen sabor tiene este Jerez! Y para terminar 18.....

**Camarera:** Nuestro tocino de cielo es 19.....

**Gordon:** Y ¿Quién es el chef? Seguro que me conoce, yo soy muy famoso.

**Andrew:** Y Julia también es famosa.

**Ferrán:** Hola buenas tardes, yo soy Ferrán Adrià, el chef.

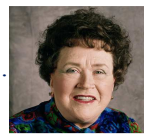
**Todos:** Ferrán, ¿Cómo estás amigo?

**Ferrán:** ¡Qué alegría de veros! Espero que la comida esté buena. Mirad, tenéis que probar el tocino de cielo, os vais a chupar los dedos.

**Gordon:** Camarera, las cucharas de postre y por favor 20.....

**Camarera:** Sí, pero no se preocupen que la comida está a cargo del chef.

**Julia:** ¡Qué bien! Por favor dele las gracias a Ferrán.



A collage of restaurant-related images with various text boxes and letters A through T overlaid. The text boxes contain phrases from a dialogue, and the letters are placed next to them for a matching exercise.

**Clave:** 1 M, 2 A, 3 E, 4 N, 5 J, 6 I, 7 S, 8 Q, 9 O, 10 T, 11H, 12 G, 13 R, 14 K, 15 D, 16 P, 17 C, 18 F, 19 B, 20 L

\*En caso de que los estudiantes no coincida con la clave, que justifiquen bien su elección.

**Expansión – videos** sobre los protagonistas del diálogo.

1 [Un Día En El Bulli](#) 2 [Julia Child](#) (en inglés) 3 [Ramsey](#) 4 [Andrew](#)

**Expansión – videos** de restaurantes 1 [Video](#) 2 [Video](#) 3 [Video](#) 4 [Video](#)

\*Lo importante del [video uno](#) es que los estudiantes presten atención cuando los clientes preguntan qué lleva ciertos platos del menú. Hemos de decir que el video contiene ciertos improperios, ya que el clip es de una serie de humor de televisión.

Concluimos esta sugerencia, proponiendo que los estudiantes conversen sobre sus experiencias en restaurantes.

**¿ERES DE RESTAURANTES? PLATICA CON TUS COMPAÑEROS USANDO LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.**

**¿Sueles comer fuera de casa?    ¿Con qué frecuencia comes en restaurantes?**

**¿Cuál es tu restaurante favorito?    ¿Qué sueles pedir de primero, de segundo y de postre?**

Para la pregunta *¿Qué sueles pedir de primero, de segundo y de postre?* se podría usar el diálogo de los chefs y pedir a los estudiantes que identifiquen los platos que se pidieron de primero, de segundo y de postre.

**Expansión – comerciales** de menús y restaurantes

1 [Video](#) 2 [Video](#) 3 [Video](#) 4 [Video](#) 5 [Video](#) 6 [Video](#) 7 [Video](#) 8 [Video](#) 9 [Video](#) 10 [Video](#) 11 [Video](#) 12 [Video](#) 13 [Video](#) 14 [Video](#)

**Expansión – videos** sin voz para que los estudiantes puedan crear mensajes publicitarios

1 [Video](#) 2 [Video](#) 3 [Video](#) 4 [Video](#) 5 [Video](#)

A rellenar por el consejo editorial de redELE:

Fecha de recepción: 17/01/2013

Fecha de aceptación: 18/03/2013