

El tema gastronómico en el aula ELE: programación, presentación y ejercitación en los manuales

Gastronomy in SFL classroom: planning, presentation and activities in text books

Laura Arroyo Martínez¹
Universidad Rey Juan Carlos

A Antonio Cano Ginés

Resumen: El presente artículo se incluye dentro del campo de investigación del análisis de materiales de la enseñanza-aprendizaje de Español como Lengua Extranjera (EELE). Consideramos esencial poner de relieve la importancia que estos trabajos tienen para alcanzar una adecuada práctica docente. En el marco empírico de este artículo se han seleccionado cuatro manuales muy populares y difundidos en la ELE en diversas instituciones y países. Dentro de los contenidos socioculturales que incluyen, se analiza particularmente cómo se abordan los contenidos gastronómicos, cómo se describen y cómo se ejercitan en el aula, según el modelo propuesto por Fernández López (2008).

Palabras clave: EELE, ELE, análisis de materiales, contenidos socioculturales, gastronomía

Abstract: This article highlights the importance that material analysis has for having an adequate teaching practice of Spanish as a Foreign Language. In the empirical framework of this article, four very popular manuals for the teaching of Spanish to foreigners have been selected in order to analyse how the sociocultural content, particularly the gastronomic content, is addressed; specifically, what contents are presented, how they are described and how they are presented in the classroom.

Keywords: SFL, text book analysis, sociocultural content, gastronomy

¹ Premio Extraordinario de Doctorado 2013 por la Universidad Complutense de Madrid. Profesora Ayudante doctora en la Universidad Rey Juan Carlos. Especialista en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ha impartido docencia en esta área en diversas universidades españolas y ha formado a profesores dentro del Máster de Español para extranjeros de la Universidad Francisco de Vitoria. Es miembro de ASELE y de AEPE. Ha publicado diversos artículos científicos en este campo de investigación.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo se enmarca dentro del análisis de materiales en Español como Lengua Extranjera (ELE). El estudio tiene como principal objetivo analizar el tratamiento que recibe la gastronomía de los países hispanohablantes en los manuales de ELE no especializados, es decir, en manuales diseñados para cursos no destinados a fines específicos. El interés por tratar la gastronomía en estos manuales se justifica al existir, como se demostrará más adelante, una notable diferencia entre la fama de la gastronomía de muchos países hispanohablantes y su reflejo en los materiales. Para ello hemos elegido cuatro manuales de gran difusión en universidades y centros de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELEE) publicados por tres editoriales internacionales de reconocido prestigio en el área. Se han seleccionado manuales que comparten características comunes, algo que consideramos fundamental para poder alcanzar conclusiones válidas, puesto que no se podrían establecer comparaciones adecuadas si los elementos a comparar fueran diversos. En este caso, la selección ha estado condicionada por la similitud de nivel de competencia lingüística de los usuarios (manuales de nivel intermedio), así como por el nivel de difusión de estos manuales.

Por estas razones, los manuales seleccionados se sitúan en los niveles B1 y B2 del *Marco Común Europeo de Referencia* para las lenguas (MCER); han recibido buena aceptación por parte de muchos docentes y han sido seleccionados para abordar cursos extensivos e intensivos en diferentes instituciones reconocidas y especializadas en ELEE. Los manuales escogidos para realizar este análisis son los siguientes: *Nuevo Avance. Intermedio* (Moreno, Moreno y Zurita, 2012), *Método 3* (Cárdenas Bernal, Hierro Montosa, y Robles Ávila, 2013), *Aula Internacional 3* (Corpas, Garmendia y Soriano, 2014) y *Nuevo Español en marcha 4* (Castro Viúdez, Rodero Díez y Sardinero Francos, 2014). Estos manuales son publicados por editoriales españolas con una fuerte expansión internacional. Fueron diseñados para ser utilizados por alumnos adultos y para cursos de ELE de carácter general. Todos, además, pueden ser útiles tanto en cursos intensivos como extensivos.

Dentro de este campo de investigación hay distintos aspectos cuyo análisis genera interés, como el estudio de la metodología aplicada en los manuales, los contenidos socioculturales que se abordan, el planteamiento y la utilidad de la secuenciación de las actividades que se presentan, la capacidad motivacional de los mismos, los instrumentos de evaluación que se emplean, la integración de destrezas, los elementos formales que conforman los manuales o la calidad y utilidad de los recursos audiovisuales que presentan. Los elementos que

se pueden analizar dentro de esta rama de la investigación son múltiples y esenciales para la evolución y la mejora de la didáctica de ELE.

En el presente trabajo nos centramos en el análisis del contenido sociocultural de los manuales anteriormente indicados y, dentro de estos contenidos, en un tema específico: el tratamiento de la cocina y la gastronomía como aspecto destacable dentro de los contenidos socioculturales, actualmente trabajados de manera muy intensa en las aulas. Al respecto hay que señalar que la reconocida calidad de la comida española, mexicana, argentina, chilena o peruana, así como de otros países hispanohablantes, es uno de sus principales atractivos turísticos.

Desde esta perspectiva, el presente artículo analizará cómo se aborda este contenido en los manuales, cuánta información se proporciona sobre el mismo, si esta información es relevante y si está convenientemente orientada para evitar que los estudiantes caigan en los tópicos² existentes sobre el tema y si, además, se trabaja con el parámetro de la riqueza cultural; es decir, si se presenta la gastronomía de diferentes países hispanohablantes o si, por el contrario, se da preferencia a alguna en particular. En las conclusiones se facilitan las respuestas a las preguntas de investigación que acabamos de formular y, del mismo modo, se enuncian líneas de investigación a futuro.

MARCO TEÓRICO

En el presente marco teórico se describe el estado de la cuestión sobre los dos temas que aborda el estudio: por un lado, responder qué importancia actual presenta el análisis de materiales en EELE y, por otro, explicar qué interés tiene o puede llegar a tener en el programa curricular de EELE el tema gastronómico, que se encuentra dentro de los contenidos socioculturales que se incluyen en los planes y programas de estudio del área.

Respecto al análisis de manuales de ELE, considero fundamental reivindicar la necesidad de analizarlos, así como de conocer y realizar estudios a profundidad de las publicaciones que presentan las diversas editoriales de ELE, tanto de manuales para la enseñanza del español general, como para la enseñanza del español con fines específicos o para grupos de estudiantes con características

² En este caso se debe aclarar que no empleamos como vocablos sinónimos 'tópico' y 'estereotipo'. Empleamos 'tópico' con el significado que presenta el *Diccionario de la Lengua Española* (DLE): "Dicho especialmente de una expresión: trivial o muy empleado". Por tanto, nos referimos a las menciones recurrentes, repetitivas, que los alumnos afirman sobre la gastronomía española e hispanoamericana. Diferente sería el uso de 'estereotipo', porque aquí ya haríamos referencia a una idea prestablecida y, además, inamovible. No es, por tanto, este último término el que usamos en este razonamiento.

o necesidades concretas. Esta reivindicación es una constante en la bibliografía relacionada con la EELE. Por ejemplo, Hernández García y Villalba Martínez (2003) han abordado el análisis de materiales para inmigrantes; Ezeiza Ramos (2009) ha trabajado sobre el análisis de materiales como parte de la formación de profesores de ELE y Blanco Canales (2010) se ha ocupado del análisis de materiales de ELE para niños y jóvenes. Por lo tanto, la relevancia de realizar estudios sobre este tema es un objetivo sobre el que se está trabajando de manera intensiva en los últimos años y que seguirá siendo prioritario en el futuro con el fin de mejorar, entre otras cuestiones, la metodología de análisis.

En las últimas dos décadas, debido al *boom* que está teniendo el estudio del español, la segunda lengua más estudiada en el mundo después del inglés, el florecimiento de la industria editorial especializada ha sido verdaderamente sobresaliente, debido principalmente al beneficio económico que se encuentra en juego, así como a la demanda de materiales por parte de docentes y estudiantes (De Santiago y Fernández, 2017). Este crecimiento en el catálogo editorial posee grandes ventajas, puesto que amplía sustancialmente la diversidad de manuales, mejora la calidad de los mismos, su riqueza metodológica, permite publicar manuales para grupos de alumnos con necesidades especiales y crear materiales para grupos de Español con fines específicos (EFE), que cada vez tiene más peso en la demanda de clases de ELE.

Sin embargo, desgraciadamente, no todo es positivo. En ocasiones los docentes no son conscientes de la importancia del análisis de manuales para elegir los más adecuados según los distintos contextos en los que realizan su labor, aun a pesar de que, en muchas ocasiones, se han formado en técnicas de análisis de materiales dentro de los diversos programas de formación de profesores de ELE. La elección de un determinado manual es trascendental para el trabajo en el aula. Elegir uno inadecuado puede causar problemas serios y deteriorar los resultados pedagógicos de un curso. Como ha defendido López García en su calidad de asesora pedagógica en el ámbito editorial especializado en ELE, “lamentablemente, son muchas las ocasiones, si no demasiadas, en las que el análisis o la evaluación de un libro de texto se ve sometido a juicios subjetivos, ya sea por desconocimiento, ya sea por algún interés ajeno al propio proceso de enseñanza.” (López García, 2019: 12).

Resultaría conveniente, como posible línea de investigación, realizar un estudio para identificar las verdaderas causas por las cuales no hay suficiente análisis de materiales didácticos de ELE. Una de las causas puede atribuirse al desconocimiento sobre el procedimiento a seguir; entre otras, influyen cuestiones propiamente organizativas dentro de las tareas docentes diarias,

que se ven claramente afectadas por la falta de tiempo real³ en los centros de enseñanza, una condición que dificulta analizar cuidadosamente los manuales disponibles. Por estas razones considero que se debe recuperar la importancia que merece este campo de investigación en los diversos programas de formación de profesores de ELE, tanto en másteres de iniciación, como en programas de formación continua.

Dentro de la investigación de análisis de materiales un trabajo de gran difusión ha sido el de Fernández López (2008). En “Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos”, realizó una síntesis bibliográfica sobre diferentes investigaciones y planteó la elaboración de una ficha que permitiera realizar análisis rigurosos y objetivos de diversos manuales. Hemos basado nuestro análisis de los manuales en su propuesta porque, como ella señala, la elaboración de una ficha permite “mantener una misma estructura esquematizada que sirva de base a cualquiera que se acerque a ella; y, de la misma manera, para que todo analista utilice idénticas pautas con el fin de poder comparar el trabajo realizado por diferentes personas” (Fernández López, 2008: 727).

Consideramos la propuesta de su ficha completa, rigurosa, estructurada y sistemática. Estas características han sido respaldadas por otros investigadores. En un artículo de recopilación bibliográfica que pretende estudiar el desarrollo cronológico que se ha llevado a cabo en la composición de fichas para la realización de análisis de materiales de ELE, Del Pozo Díez afirma, en la misma línea que expone este artículo, que la propuesta de Fernández López es muy completa porque “compara manuales en cuanto a objetivos, contenidos y nivel de lengua requerido para su aprovechamiento. Tiene en cuenta variables como la edad, lengua materna del alumnado, motivación e intereses de los destinatarios, metodología empleada y necesaria para su utilización, tipo de institución en la que se imparten las clases, o el diseño de actividades de escritura” (Del Pozo, 2018: 103). Es decir, si en las investigaciones sobre análisis de materiales se emplease una “ficha tipo” tan completa como la que presenta Fernández López, los resultados obtenidos serían más homogéneos, permitirían centrarnos en aspectos más concretos del análisis y, además, realizar una comparación entre manuales más exhaustiva. Otras fichas de análisis propuestas presentan mayores limitaciones para ser empleadas, puesto que no cubren un abanico de necesidades tan amplio como el de Fernández López. Algunos ejemplos son las propuestas de fichas para estudiar el abordaje del léxico o del vocabulario de

³ Con ‘tiempo real’ hacemos referencia a la saturación de tareas de gestión y/o administrativas que restan tiempo a los docentes para ocuparse de las labores estrictamente pedagógicas (programar, elaborar materiales, evaluar los procesos de aprendizaje, así como los resultados finales de los mismos, etc.) Es decir, los docentes necesitan recuperar este ‘tiempo real’ para ejercer su profesión en condiciones adecuadas

Salazar García (1990), Benítez Pérez (1990) y Pérez de la Cruz (1997) o la propuesta de ficha de Franco Cordón (2006) para analizar las necesidades. En este sentido, para encontrar una síntesis completa de la bibliografía sobre fichas elaboradas a lo largo del tiempo para el análisis de materiales de ELE, se recomienda revisar el trabajo de Del Pozo (2018).

En la propuesta de ficha de Fernández López se encuentra un espacio dedicado al análisis de los contenidos y se presentan clasificados en tres tipos: comunicativos, lingüísticos y culturales. Respecto a los contenidos comunicativos, la ficha propone la descripción de tres aspectos básicos: la programación, la presentación y la ejercitación. Respecto a los contenidos lingüísticos, estos se subdividen en contenidos fonéticos y ortológicos, contenidos gramaticales y contenidos léxicos y, dentro de cada uno de estos subapartados, se indica la necesidad de prestar atención a la metodología, la presentación y la ejercitación mediante la cual se abordan los mismos.

Dentro de los contenidos culturales, en los que se centra el presente artículo, Fernández López incluye la programación (cultura formal / no formal, diversidad cultural y orientación contrastiva⁴) y la presentación (integración lengua / cultura y representación). El apartado “integración lengua/cultura” se centra en comprobar si, en este caso, los contenidos sobre comida o gastronomía se presentan aislados o si, por el contrario, se presentan como apoyo para trabajar componentes lingüísticos o para mejorar las destrezas comunicativas. En cuanto a la representación de estos contenidos, se pretende analizar cómo se presentan: mediante texto, con imágenes o por medio de formatos audiovisuales.

Por último, en el análisis sobre la ejercitación se incluye el estudio del tipo de actividades que se desarrollan y en qué metodologías se apoyan para llevarse a cabo. Por consiguiente, se puede comprobar que en esta propuesta los contenidos culturales se analizan con la misma metodología que los comunicativos o lingüísticos y se presentan al mismo nivel, es decir, cobran

⁴ Por cultura formal se entiende lo que también se ha denominado “alta cultura”, y por cultura no formal, lo que se ha denominado “cultura popular”. Es decir, en relación con la gastronomía como cultura formal, se abordaría cómo es la gastronomía de excelencia de los países hispanohablantes o quiénes son sus cocineros más reconocidos y prestigiosos. Sin embargo, en lo referido a la cultura no formal se abordaría la gastronomía más popular de los diversos países, las recetas más tradicionales, así como las costumbres en la mesa como parte de un ritual. En cuanto a la diversidad cultural, se estudia qué tradiciones gastronómicas aparecen representadas. Es decir, un manual diseñado para enseñar español a estudiantes de diversas nacionalidades y en diversos contextos académicos resultaría pobre en cuanto a diversidad cultural si sólo abordase la comida española o sólo trabajase las costumbres mexicanas en la mesa. Es decir, para ser completo tendría que incluir información sobre la gastronomía de diversos países. Por último, por orientación contrastiva se valora si en un manual se trabajan las similitudes y diferencias del tema gastronómico en diversas culturas o tradiciones con el fin de mejorar también la competencia intercultural de los estudiantes.

la importancia que realmente merecen y que históricamente no ha sido siempre reconocida, puesto que tradicionalmente el énfasis en el análisis de los contenidos se ha dado un mayor peso al estudio de contenidos gramaticales y léxicos.

Puesto que reconocemos las ventajas que aporta la propuesta de Fernández López, basada en una metodología de análisis tradicional, centrada en aspectos clave como la programación y la metodología que presentan los manuales, la tomaremos como base del marco empírico de la presente investigación para analizar cómo se ha abordado la cultura gastronómica en los manuales de ELE seleccionados. En este sentido, hay que indicar que la propuesta de Fernández López se ha consolidado en la investigación en análisis de materiales y que, hoy en día, sigue vigente. Así, por ejemplo, Arboleda González ha publicado recientemente un artículo en el que presenta una propuesta de ficha de análisis de materiales, dentro del contexto de docencia colombiano y, en dicho estudio, la investigadora señala que el modelo de Fernández López sigue siendo robusto y ha sido el modelo en el que ella se ha basado para elaborar su propuesta, puesto que la ficha de Fernández López “es ágil, y permite una buena visualización de la información” (Arboleda González, 2017: 9). Es decir, se ha consolidado como la base más sólida sobre la cual realizar este tipo de investigaciones.

Dentro del análisis de materiales centrado en el componente cultural, cabe resaltar la investigación de Areizaga (2002). En su trabajo presenta cuatro puntales básicos de estudio: la información incluida en el manual y el tratamiento que se hace de la misma; la integración de la lengua y la cultura en el manual; la presencia de los aspectos socioculturales de la lengua meta y, por último, si en el manual hay una programación explícita de la cultura meta junto a la programación lingüística. (Areizaga, 2002: 166).

El segundo tema que debemos abordar en este marco teórico es el papel que la gastronomía tiene en el aula de ELE. La riqueza y el reconocimiento internacional que la gastronomía de los países hispanohablantes ha alcanzado hace que los estudiantes tengan un gran interés por conocerla y degustarla cuando realizan cursos de inmersión lingüística. La cultura en la mesa es, en sí misma, uno de los principales atractivos turísticos que poseen los países hispanohablantes⁵ y el turismo idiomático no se encuentra al margen de esta realidad. Son muchos los

⁵ En un informe dirigido por Marc Sansó, realizado por EAE Business School y The Ostelea School of Tourism and Hospitality, se aportan datos relevantes que avalan esta realidad. Según concluye este informe, “el número de turistas que aducen motivos gastronómicos para visitar España (en adelante, turistas gastronómicos), ha sido de casi 8,3 millones en 2014, un 16% más que en 2013. Del total de turistas llegados a nuestro país en 2014, un 12,7% lo hizo por motivos asociados a la gastronomía (un 11,8%) en 2013. Por otra parte, el gasto total atribuible al turismo gastronómico en España casi alcanzó los 9000 millones de euros en 2014, un 12% más que en 2013.” (Sansó, 2014:13)

turistas que reservan una parte importante de su presupuesto para degustar la comida de los países hispanohablantes.

Sin embargo, debemos también reflexionar sobre la competencia intercultural que poseen los estudiantes respecto a la tradición cultural y, más concretamente, culinaria de las diferentes zonas en las que se habla español. Como menciona Hortiguera, se produce una simplificación extrema de la cultura hispánica, que se explica en muchos manuales con un reduccionismo festivo. Por consiguiente, “la visión de una comunidad lingüística muy heterogénea, de aspectos culturales sofisticados, y de grados complejos y contradictorios de desarrollo es muchas veces desconocida por el estudiante medio de español en nuestras aulas [...]” (Hortiguera, 2012: 5).

Barbasán y March señalan que este conocimiento, en muchas ocasiones, no se corresponde con la realidad. Estos investigadores explican, al analizar su propia experiencia en el aula, que “los alumnos jóvenes en inmersión lingüística tienen una idea de la cocina de nuestro país que responde a dos clases de tópicos: los propios de su país antes de llegar a España, como pueden ser la paella y la sangría, y los que crean a partir de su experiencia vital en España, relacionados principalmente con la grasa, lo aceitoso y lo frito.” (Barbasán y March, 2014: 8) Estos tópicos sobre la gastronomía en España afectan de igual modo a todos los países latinoamericanos, puesto que sus alumnos en inmersión tienen la idea de que toda la comida mexicana es picante o de que los argentinos sólo comen carne. Por tanto, es esencial que los materiales que se empleen en el aula de ELE sirvan de revulsivo contra los tópicos y fomenten un conocimiento cultural riguroso⁶, en el que se plasme no sólo la tradición culinaria popular, sino también la gastronomía de alto nivel.

Antes de introducimos en el análisis de los materiales seleccionados, es importante sintetizar la información que presenta el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, *PCIC*) al respecto. La gastronomía se encuentra dentro de los denominados “Saberes y comportamientos socioculturales” y, dentro de este amplio apartado se recoge en el punto 1.4 *Comidas y bebidas*. En este apartado se incluye no solo el léxico relacionado con comidas y bebidas, sino también conocimientos culturales más complejos, como horarios de las comidas, convenciones sociales, procesos de elaboración, productos típicos de diversas áreas geográficas, platos típicos de diferentes celebraciones, tipos de establecimientos para consumo, convenciones sociales que se ponen de manifiesto en torno a la mesa, la asociación entre el consumo de determinados alimentos y la salud, el valor que se le da a la cocina y al saber cocinar, la importancia de los cambios de hábitos gastronómicos en los últimos años y un

⁶ Para conocer las posibilidades metodológicas y la tipología de actividades para trabajar el componente sociocultural en el aula de ELE, véase Nikleva (2019: 211-232).

largo etcétera. Por lo tanto, es fácil comprender que el *PCIC* (Instituto Cervantes, 1997) es un documento que confiere una gran importancia a la comida y a la cultura gastronómica.

En el siguiente apartado realizaremos un análisis práctico de los manuales anteriormente citados que permita responder las preguntas de investigación que se han formulado en la introducción.

MARCO EMPÍRICO: ANÁLISIS DE MATERIALES

Nuevo Avance Intermedio (Moreno, Moreno y Zurita, 2012) es un manual de amplio uso por parte de la comunidad docente. Cuenta con una larga trayectoria, puesto que en 1995 se publicó la primera edición y en 2017 apareció la cuarta. Por su uso y su presencia en el mercado, se ubica como referente para la comunidad docente de ELE. *Nuevo Avance Intermedio* es, entre los cuatro manuales que hemos seleccionado, el que presenta un enfoque más tradicional, con un importante número de actividades de marcado enfoque estructuralista. Se divide en doce unidades, constituidas por las siguientes secciones: *Pretextos*, *Contenidos gramaticales*, *Practicamos los contenidos gramaticales*, *Contenidos léxicos*, *Practicamos los contenidos léxicos* y *De todo un poco*. En el índice del manual se presentan los contenidos mediante la siguiente distribución: contenidos temáticos, contenidos gramaticales, contenidos léxicos, contenidos funcionales y socioculturales, contenidos pragmáticos y tipología textual.

Los contenidos socioculturales específicos, centrados en la gastronomía, se encuentran en la unidad seis, en la que, dentro de los contenidos léxicos y socioculturales, se abordan los platos típicos de las diferentes regiones españolas e hispanoamericanas, así como recipientes y utensilios de cocina. A continuación se presenta cómo se desarrolla este contenido siguiendo la ficha de análisis propuesta por Fernández López:

Programación	
Cultura formal / no formal Diversidad cultural Orientación contrastiva	Predominio de la cultura no formal. Inclusión de elementos culturales españoles e hispanoamericanos. Sí presenta orientación contrastiva.
Presentación	
Integración lengua / cultura Representación	Existe integración entre la lengua y la cultura. Gran importancia de la imagen.
Ejercitación	
	En la sección de contenidos léxicos las actividades son principalmente estructuralistas. En la sección “De todo un poco”, se incluyen actividades para trabajar las destrezas.

Tabla 1: Análisis de materiales socioculturales en el manual
Nuevo Avance Intermedio

Los contenidos relacionados con la gastronomía se encuentran en la sección *Contenidos léxicos*. Dentro de esta sección se desarrolla una primera actividad en la que se presentan los contenidos léxicos vinculados con el tema. En la sección A de la actividad, los estudiantes encuentran fotografías de varios platos típicos de diversas regiones españolas y en la sección B una imagen de diferentes utensilios de cocina con sus nombres correspondientes. Lo que se presenta es una exposición mediante imágenes del vocabulario que se pretende que aprendan los alumnos.

En la siguiente sección, denominada *Practicamos los contenidos léxicos*, se presentan dos actividades de tipo tradicional, una en la que los alumnos deben asociar el utensilio de cocina correspondiente con su definición o uso, y otra en la que el estudiante debe unir con flechas un país con su plato típico. En esta segunda actividad sí existe una importante apuesta por la diversidad cultural, y cada uno de los platos típicos se asocia con los siguientes países: Ecuador, Colombia, Uruguay, Argentina, México, Brasil, China, Polonia, Rusia y Rumanía. Con este enfoque contrastivo se abona a la riqueza cultural dentro del aula, puesto que se pretende que los estudiantes reflexionen sobre los diferentes ingredientes que se emplean, los tipos de elaboración, etcétera. Es

decir, se pretende que contrasten las tradiciones al rededor de los platillos de diversas culturas. Esto conduce al fomento del respeto a la diversidad cultural de los alumnos, ya que les permite conocer semejanzas y diferencias culturales, contribuyendo así a desarrollar una sensibilidad intercultural. En este sentido, uno de los objetivos de las clases de lenguas extranjeras es formar hablantes interculturales, término definido por Álvarez Baz como “la persona capaz de establecer lazos de unión entre su propia cultura y otras, de mediar y de explicar las diferencias al tiempo que acepta esa diferencia y vislumbrar la humanidad subyacente que la compone” (Álvarez Baz, 2015: 119).

En la sección *De todo un poco* se encuentran dos actividades sobre gastronomía centradas en dos de las principales destrezas: la competencia oral y la competencia escrita. En la actividad 2 de esta sección se pide a los estudiantes que pongan en uso los contenidos léxicos que se han trabajado anteriormente para explicar a sus compañeros cuáles son los platos más tradicionales de sus países y cómo se elaboran. Mediante esta actividad, además de mejorar las destrezas oral y auditiva, se promueve el conocimiento intercultural, puesto que se trabaja sobre diferentes tradiciones culturales y se enriquece notablemente el aula cuando se trabaja con grupos multiculturales. Con la finalidad de que los alumnos mejoren su producción escrita, en la actividad 6 de esta sección se propone que redacten la receta de un platillo de su país. Para ello, además, deben repasar conocimientos léxicos sobre la comida ya adquiridos, así como otros gramaticales (por ejemplo, el modo imperativo).

Fuera de la Unidad 6, en el “Repaso” correspondiente a las unidades 4, 5 y 6 se plantean dos actividades para trabajar dos competencias, la oral y la auditiva. La primera actividad se basa en que los alumnos, por parejas, interactúen y conversen entre sí. Esta actividad está muy pautada y no permite un diálogo libre, algo que se debería mejorar. Cada estudiante tiene una ficha de preguntas que tiene que formular al compañero y éste tiene que resolverlas. Una de las fichas está orientada a la gastronomía, así que todas las preguntas que recoge versan sobre este tema. En la ficha de preguntas se plantean algunas asociadas a aspectos socioculturales (esencialmente costumbres) en torno a la mesa. Algunas cuestiones que se abordan son, por ejemplo, dónde prefieren comer los estudiantes, cómo comen, cuánto tiempo dedican a la comida, qué tipos de comidas son sus preferidas, etcétera. Por lo tanto, en esta actividad no se trabaja únicamente con platillos, recetas o ingredientes, sino también con los rituales gastronómicos diarios. La segunda actividad de este bloque, dedicada a la gastronomía, se configura como un ejercicio para mejorar la destreza auditiva de los alumnos. Se escucha cómo se elabora el dulce de leche y se pide a los estudiantes que asocien lo que escuchan con una batería de fotografías sobre

diferentes platillos. Es una receta argentina, por lo que la actividad apunta a la pluralidad cultural.

Método 3 se presenta como un manual que desarrolla una metodología comunicativa, con una importante atención al desarrollo de la competencia pragmática de los alumnos para que estos puedan desenvolverse con soltura en una diversidad de contextos comunicativos. El manual se compone del libro del alumno, del cuaderno de ejercicios y del libro para el profesor. El libro y el cuaderno se estructuran en 10 unidades. Todas trabajan con funciones comunicativas, contenidos gramaticales, contenidos léxico-semánticos, contenidos socioculturales, contenidos pragmáticos y contenidos fonéticos y ortográficos.

Los contenidos socioculturales específicos, centrados en la gastronomía española, se encuentran en la unidad 4. En la Tabla 2 se presenta el desarrollo de este contenido siguiendo la ficha de análisis propuesta por Fernández López.

Programación	
Cultura formal / no formal Diversidad cultural Orientación contrastiva	Predominio de la cultura no formal. Inclusión de elementos culturales españoles y colombianos. No existe orientación contrastiva.
Presentación	
Integración lengua / cultura Representación	Existe integración entre la lengua y la cultura. Los contenidos culturales gastronómicos se trabajan mediante diversas destrezas.
Ejercitación	Actividades variadas.

Tabla 2: Análisis de materiales socioculturales en el manual *Método 3*.

Los contenidos relacionados con la gastronomía se encuentran en la primera parte de la unidad 4, titulada *Contextos*. Es una sección introductoria en la que se trabaja la lengua en uso, se incluyen aspectos generales sobre cuestiones lingüísticas y comunicativas de la unidad y se presenta *input* inicial, es decir, se introducen los contenidos en los que se profundizará en las secciones posteriores. En esta sección, en la primera actividad, se presenta una serie de anuncios publicitarios. Se muestra un anuncio de un bar de tapas y otro sobre el queso manchego. En la segunda actividad de la sección se presenta el

nombre de cuatro restaurantes y sus correspondientes ofertas gastronómicas. Se pide a los alumnos que asocien el nombre del restaurante con su propuesta. Se presentan diferentes tipos de restaurantes, lo cual apunta a la diversidad cultural: un mesón tradicional en el que se pueden celebrar diversos eventos, un restaurante vegetariano, un establecimiento de comida rápida y un restaurante de comida casera y menú del día. Esta actividad se completa con una audición en la que una pareja discute sobre cuál de los restaurantes es mejor. Por lo tanto, las actividades que se presentan se centran en el trabajo de dos destrezas comunicativas esenciales: la comprensión lectora y la comprensión auditiva.

Respecto a la presentación de los contenidos, se integran contenidos gramaticales esenciales de la unidad, en este caso, el aprendizaje del modo imperativo, así como contenidos léxicos, por lo que se produce una clara integración de los contenidos lingüísticos y culturales.

Aula Internacional 3 es un manual que emplea la metodología comunicativa y, dentro de ésta, se desarrolla mediante un claro enfoque de orientación hacia la acción. A lo largo de cada una de las 12 unidades que componen el manual, los alumnos deben realizar microtarefas que les permiten adquirir recursos comunicativos, gramaticales y léxicos para cumplir con una tarea final, con lo cual se busca mejorar su competencia comunicativa.

En todas las unidades se trabajan contenidos socioculturales, pero en ninguna de ellas se trabaja el tema de la gastronomía. Por eso, podemos concluir que se produce un silencio respecto a este tema, algo que es significativo puesto que, pese al interés que los alumnos sienten por el mismo, el manual no lo recoge, ni lo aprovecha para proponer una explotación didáctica adecuada.

Los contenidos culturales que recoge *Aula internacional 3* versan sobre música, cine, literatura, moda o diseño, inventos históricos hispanoamericanos, viajes y arte. Se centra en contenidos culturales de la denominada “alta cultura”. Como un gran punto a favor de este manual, hay que indicar que en sus páginas se integran contenidos diversos en cuanto a la cultura de países hispanohablantes y, por tanto, la exposición de la misma es muy enriquecedora y variada.

Nuevo español en marcha es un método con enfoque comunicativo controlado, es decir, que propone actividades que permiten al alumno trabajar las cuatro destrezas con libertad, pero siempre mediante unas propuestas bien acotadas y dirigidas, que evitan la confusión o la dispersión. Cuenta con 12 unidades y tres anexos. En la primera sección de cada unidad se presentan actividades orientadas a la consolidación de cada una de las destrezas, tituladas *Escuchar*, *Hablar*, *Leer* y *Escribir*, por lo que desde el inicio de la unidad se comprueba que el manual se orienta a la mejora de las destrezas y no a la mera presentación de contenidos gramaticales o léxicos aislados o no contextualizados, lo que proporcionará a los estudiantes un aprendizaje más eficiente y mejorará su

competencia comunicativa. En las secciones *B* y *C* de cada unidad hay apartados dedicados al aprendizaje del vocabulario y de los contenidos gramaticales, con su correspondiente propuesta de actividades para su ejercitación.

La última sección de cada unidad se titula *Comunicación y cultura*. En esta sección se trabajan contenidos socioculturales, que se ejercitan siempre a través de cuatro destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir. Los contenidos socioculturales que se trabajan en este manual son variados, puesto que trabajan temas tanto de alta cultura, como de cultura popular, así como de diferentes aspectos: música, cine, literatura, gastronomía o política.

El manual se completa con tres anexos: uno de gramática, vocabulario y ejercicios prácticos para completar cada una de las unidades; uno de conjugaciones verbales; y el último contiene las transcripciones de los audios del manual.

Los contenidos de gastronomía de los países de habla hispana se encuentran a lo largo de todas las secciones de la unidad 3 y en la sección *D* de la unidad 5 (véase la Tabla 3)

Programación	
Cultura formal / no formal	Se fomenta el equilibrio entre la presentación de la cultura formal y no formal.
Diversidad cultural	Inclusión de elementos culturales españoles e hispanoamericanos.
Orientación contrastiva	Sí presenta orientación contrastiva.
Presentación	
Integración lengua / cultura Representación	Existe una gran integración entre la ejercitación de las destrezas y la cultura.
Ejercitación	
	La ejercitación es variada y siempre se orienta al desarrollo de las destrezas. Se plantean también actividades de corte estructuralista, pero éstas son escasas. Se incluye una ampliación de las mismas en el anexo.

Tabla 3: Análisis de materiales socioculturales en el manual *Nuevo español en marcha*.

Como se ha indicado, los contenidos socioculturales sobre gastronomía se encuentran principalmente en la unidad 3, titulada *Comida y salud*. En la sección A, titulada *Vida cotidiana*, se pretende que los alumnos hablen sobre hábitos de alimentación. Para conseguirlo se presentan actividades en torno a la comida, con las cuales se busca mejorar las habilidades comunicativas. Hay una sección con vocabulario relacionado con los vegetales. Se emplea un soporte visual de cada uno de los vegetales para que los alumnos relacionen la palabra con la imagen. Una segunda actividad se enfoca a mejorar la comprensión auditiva, en la que se realizan dos escuchas sobre hábitos de alimentación. La sección se completa con otras dos actividades, una en la que se les pide a los alumnos que hablen con sus compañeros sobre lo que opinan en relación con las dietas y sobre sus propios hábitos alimenticios. En la penúltima actividad se presenta un texto (titulado *¿Es posible comer sano?*) que deben leer para contestar unas preguntas. La última pregunta de la comprensión de lectura se centra en la mejora de la competencia escrita. Se solicita a los alumnos que escriban un texto sobre ventajas y desventajas de consumir productos ecológicos. Por lo tanto, se puede comprobar que la orientación de este manual es claramente comunicativa y pretende que el estudiante mejore esa habilidad.

La sección B de la unidad, titulada *Cocinar*, presenta una actividad de vocabulario, similar a la de la primera sección, pero en este caso, relacionada con utensilios de cocina y verbos esenciales para cocinar. En esta sección se encuentran dos actividades que incluyen sendos audios para mejorar la comprensión auditiva de los alumnos. En la primera actividad se escucha la elaboración de dos recetas de cocina: una de Argentina y otra de España. La actividad se configura mediante destrezas integradas, porque deben asociar los audios con breves fragmentos de texto, por lo que deben escuchar y leer. La otra audición de la sección, planteada en la actividad 6, se trata de una entrevista a un prestigioso cocinero vasco en el que se le pregunta por el tipo de cocina que hace y por su especialización, de modo que en esta actividad sí se incluye contenido de la denominada “alta cultura”, si se empieza a considerar la “alta cocina” como “alta cultura”, es decir, si se reconoce el valor artístico de esta gastronomía.

La última sección de la unidad, titulada *Comunicación y cultura*, se dedica por completo a la gastronomía. En la sección *Hablar y escuchar* se presentan actividades para trabajar estas habilidades. Se simula una interacción en un restaurante, en la que los alumnos deben interactuar con un camarero para ordenar, pedir la cuenta y poner en práctica otras funciones comunicativas similares. En la segunda parte de la sección se pretende mejorar la competencia

lectora de los alumnos y para ello se presenta un texto sobre el aceite de oliva, su historia y sus beneficios.

Dentro de la unidad 5, en la sección *Comunicación y cultura*, también se trabajan contenidos sobre gastronomía. En este caso con un texto sobre el turrón como prototipo de los dulces navideños españoles. Se explica qué es, sus ingredientes, cómo se elabora y qué tipo de turrones existen. El texto resulta enriquecedor para acercar a los estudiantes a la cocina navideña española.

CONCLUSIONES Y LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

1. La gastronomía es un importante atractivo para los estudiantes de ELE y es de interés para su conocimiento de la cultura de los países hispanohablantes. Por esta razón, en la mayoría de los manuales analizados y, en general, en los manuales que se encuentran disponibles, se presentan contenidos socioculturales relacionados con el tema. Sin embargo, a nivel cuantitativo, sorprenden los resultados encontrados, puesto que el tema gastronómico no es tan recurrente como podría esperarse en una primera hipótesis de investigación.
2. Los contenidos socioculturales en el ámbito gastronómico que se presentan son variados, puesto que pretenden mostrar platos de los diversos países hispanohablantes. Es cierto que de dos de los manuales que hemos elegido: *Aula Internacional* y *Nuevo español en marcha*, existen sus respectivas versiones latinoamericanas, con propuestas especializadas sobre el tema. Consideramos esta escisión un error, puesto que si tanto en las variedades lingüísticas, como en las variedades culturales, el Instituto Cervantes recomienda la necesidad de enseñar todas las variantes de manera equitativa, la separación que hacen los manuales fomenta la presentación de visiones sesgadas de la amplia realidad cultural de los países hispanohablantes.
3. En relación con los contenidos gastronómicos, existen deficiencias en cuanto a la selección de los mismos, puesto que solo se presenta la comida popular de los diversos países. Considero que esto tiene que cambiar y se deben presentar contenidos que representen la alta gastronomía, en los que, por ejemplo, se presenten propuestas de los mejores restaurantes de países hispanohablantes, la calidad de las materias primas de diferentes regiones, la importancia de su comercialización, así como los cocineros más célebres y premiados, como pueden ser la colombiana Leonor Espinosa, los peruanos Virgilio Martínez y Pía León,

la argentina Narda Lepes, el mexicano Edgar Núñez, el chileno Rodolfo Guzmán o los españoles José María y Elena Arzak, Quique Dacosta o Carme Ruscalleda, entre otros. Por desgracia, se siguen encontrando en los manuales muchos prejuicios sobre la gastronomía que, en muchos casos, no le hacen justicia. Por ejemplo, es frecuente seguir encontrando estudiantes que relacionan la comida con alimentos fritos de escasa calidad o con comida grasa. Por lo tanto, se debe mejorar esta imagen y presentar la realidad gastronómica plural que se desarrolla en los países de habla hispana.

4. La presentación del tema gastronómico en los manuales debe mejorar en cuanto a realizar un abordaje con mayor peso en la interculturalidad, lo que mejoraría la competencia intercultural de los estudiantes. Los manuales analizados se quedan en el trabajo de la competencia cultural, pero no dan un paso adelante hacia esta interculturalidad tan deseada.
5. En los manuales seleccionados se echa en falta una propuesta metodológica más ambiciosa por las siguientes razones: el tema gastronómico se supedita siempre al aprendizaje de los conocimientos lingüísticos, principalmente léxicos, y al trabajo de las destrezas, pero no se aborda como un conocimiento cultural de la importancia que merece. Por tanto, se requieren mayores elementos para enseñar rasgos de la cultura de los países hispanohablantes. A esto hay que sumar que se deben incorporar en estos manuales contenidos audiovisuales y técnicas basadas en las nuevas tecnologías en el aula, que no se encuentran desarrolladas en estos títulos.

En cuanto a las líneas de investigación, es esencial resaltar la relevancia del análisis de materiales y la necesidad de que se siga consolidando la investigación en este campo. Por ello, algunas de las posibles líneas de investigación a desarrollar son las siguientes:

1. Analizar la presencia de contenidos socioculturales en un mayor número de manuales y aprovechar de manera pedagógica el tema gastronómico que presenten. Se podría realizar un estudio comparado y ver las diferencias metodológicas que se establecen entre ellos, también atendiendo a un criterio cronológico, es decir, mediante el estudio de los cambios que se han producido en los materiales de ELE en los últimos años.

2. Analizar materiales especializados en gastronomía que publican como textos de apoyo o complementarios editoriales internacionales. Sería de gran interés estudiar cómo se aborda el tema en estos libros y analizar si el enfoque es radicalmente diferente al de los manuales generales (no especializados en esta temática) o, por el contrario, si se trata simplemente de una ampliación en la que se mantienen las mismas deficiencias.
3. Plantear soluciones metodológicas y pedagógicas que permitan mejorar la presentación audiovisual del material, la riqueza de los contenidos seleccionados e incrementar el interés que producen dichos contenidos en los estudiantes. En definitiva, hacer que este aprendizaje sea atractivo y significativo dentro de las aulas.
4. Dentro de las publicaciones de manuales de ELE, alguna editorial importante podría iniciarse en la publicación de un manual con fines específicos para alumnos de español que cursen sus estudios de Gastronomía. Por la importancia que estos estudios han adquirido en los últimos años, este material sería de gran interés para fomentar la internacionalización de dichos programas.

Estas propuestas de investigación se pueden vincular con el ambiente editorial y, posteriormente, aportar mejores soluciones que las que actualmente se ofrecen. En este sentido, nuestra propuesta defiende que el potente ámbito editorial que actualmente publica un número importante de materiales, debe estar conectado con el de la investigación de manera permanente y fluida. La unión del conocimiento teórico y metodológico que puede nacer en universidades e instituciones especializadas y de la capacidad de su departamento de creación de materiales será clave en el futuro próximo para conseguir que la creación de dichos manuales alcance en el aula una mayor utilidad pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ Baz, A. (2015). El análisis contrastivo cultural como método de partida en el aula con estudiantes sinohablantes. *La enseñanza del español centrada en el alumno*. ASELE.

ARBOLEDA González, D. (2017). Ficha de análisis especializada para manuales de aprendizaje de español como segunda lengua. *Tonos digital: revista de estudios filológicos*, (33), 1-24.

AREIZAGA, E. (2002). El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*, 14 (2), 161-175.

BARBASÁN, I. y March, J. R. (2014). ¡Para chuparse los dedos! La importancia de la gastronomía en el aula de E/LE. *Foro de profesores de E/LE*, 10. www.researchgate.net/publication/325545101_Para_chuparse_los_dedos_La_importancia_de_la_gastronomia_en_el_aula_de_ELE

BENÍTEZ Pérez, P. (1990). Léxico real / léxico irreal en los manuales de español para extranjeros. *Actas del II Congreso Internacional de la ASELE*, CVC. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0323.pdf

BLANCO Canales, A. (2010). Criterios para el análisis, la valoración y la elaboración de materiales didácticos de español como lengua extranjera/segunda lengua para niños y jóvenes. *RESLA*, (23), 71-91.

CÁRDENAS Bernal, F., Hierro Montosa, A. y Robles Ávila, S. (2013). *Método 3. Libro del alumno y Cuaderno de ejercicios*. AnayaÑ.

CASTRO Viúdez, F., Roderó Díez, I. y Sardinero Francos, C. (2014). *Nuevo español en marcha. Libro del alumno*. SGEL.

CORPAS, J., Garmendia, A. Y Soriano, C. (2014). *Aula Internacional 3. Libro del alumno*. Difusión.

DE SANTIAGO, J. Y Fernández, J. (2017). *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Arco Libros.

DEL POZO Díez, M. (2018). Propuesta de plantilla de análisis de manuales ELE españoles desde 1986-2016. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*. Doi 10.20420/ElGuiniguada.2018.209, 27, 99-114.

EZEIZA Ramos, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado. *MarcoELE. Revista de español como lengua extranjera*, 9, 1-58.

FERNÁNDEZ López, M. C. (2008). Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL.

FRANCO Córdón, A. I. (2006). El libro del profesor en los manuales de ELE. Un análisis de necesidades del profesorado. TFM Universidad Nebrija. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:e4a63126-dcb6-4db9-8bef-fe58d5695b80/2008-bv-09-10franco-cordon-pdf.pdf>

HERNÁNDEZ García, M. y Villalba Martínez, F. (2003). Análisis descriptivo de materiales didácticos para la enseñanza del español (L2) a inmigrantes. *Carabela*, (53), 133-160.

HORTIGUERA, H. (2012). They are a very festive people! El baile perpetuo: comida, arte popular y baile en los vídeos de enseñanza del español como

lengua extranjera. *Razón y Palabra*, 78. http://www.razonypalabra.org.mx/varia/N78/2a%20parte/33_Hortiguera_V78.pdf

INSTITUTO CERVANTES. (1997). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

LÓPEZ GARCÍA, S. (2019). *Análisis de materiales desde la perspectiva de las principales teorías contemporáneas de Adquisición de Segundas Lenguas*. [Trabajo de fin de máster, Universidad Nebrija, Madrid].

MORENO, C. Moreno, V. y Zurita, P. (2012). *Nuevo Avance Intermedio*. SGEL.

NÍKLEVA, D. (2019). Componente cultural e intercultural. *Manual de formación para profesores de ELE*. SGEL.

PÉREZ de la Cruz, N. (1997). Análisis léxico de manuales de español para extranjeros. *Actas del VIII Congreso ASELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_viii.htm

SALAZAR GARCÍA, V. (1990). La comprensión lectora en la enseñanza comunicativa de ELE. Modelos y actividades. *Actas II del Congreso de ASELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0155.pdf

SANSÓ, M. (2014). *El turismo gastronómico en España*. Ostelea School of Tourism and hospitality y EAE Business School. http://www.aept.org/archivos/documentos/informe_ostelea_turismo_gastronomico.pdf