

Manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica en Corea del Sur: análisis y evaluación de la dimensión cultural

Yerim Song

Universidad de Salamanca

Song, Yerim (2014), Manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica en Corea del Sur: análisis y evaluación de la dimensión cultural.

Resumen En la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) en el aula coreana, el componente cultural desempeña un papel clave para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Incorporar la cultura en el currículo escolar de ELE es uno de los principales objetivos del *Séptimo currículo escolar*, propuesto por el Ministerio de Educación de Corea. Este artículo examina la dimensión cultural abordada en dos manuales representativos que se centran en la integración de la cultura hispánica en la didáctica de ELE, publicados para los bachilleratos de Corea: *La cultura hispánica* (Seúl, 2003) y *Culturas hispanas* (Seúl, 2011). Analizamos, en primer lugar, *La cultura hispánica*, según los inventarios socioculturales del *Plan curricular del Instituto Cervantes* y los cuatro criterios de análisis de Areizaga. En segundo término, se examina el texto *Culturas hispanas*, a fin de comparar y contrastar ambos manuales. Para valorar la integración de lengua y cultura, consideramos algunas actividades de un tercer manual de cultura y civilización, *El mundo en español: lecturas de cultura y civilización nivel A2* (Madrid, 2013), como punto de comparación con los citados manuales coreanos. Pensamos que el resultado del análisis del componente cultural de los dos libros de texto podrá constituir un aporte significativo para el desarrollo de los manuales de ELE en Corea.

Palabras clave Español como lengua extranjera, análisis de manuales, componente cultural, integración de lengua y cultura, enfoque comunicativo

I. Introducción

Este trabajo versa sobre el tratamiento del componente cultural en los dos manuales o libros de texto utilizados para enseñar español como lengua extranjera (ELE) en Corea del Sur a alumnos de bachillerato, elaborados y publicados bajo la dirección del Ministerio de Educación. El aprendizaje de una lengua extranjera, a distancia de la cultura meta, es el proceso fundamental y más importante para que el alumno conozca la cultura de la lengua meta. En un ambiente educativo como el de Corea del Sur, donde la atracción por la cultura hispánica es uno de los principales motivos para aprender español, a pesar de su escasa presencia en la sociedad coreana, un curso de ELE desempeña el papel de presentar dicha cultura y de formar la mayor parte de los conocimientos sobre ella que tienen los coreanos en general, además de los aprendices. Por eso, el tratamiento didáctico del componente cultural, por parte del profesor y del alumno, está cobrando especial importancia en el campo de la enseñanza del español como lengua extranjera.

El Ministerio de Educación manifestó en 1997 su orientación hacia el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras, considerando la necesidad de tratar los contenidos culturales para desarrollar la competencia comunicativa, y decidió introducir una nueva asignatura de Cultura en el currículo escolar de bachillerato. Como consecuencia de esta manifestación, en el *Séptimo currículo escolar* que entró en vigor en 2002, se presentó por primera vez un nuevo manual de español para los alumnos de bachillerato: *La cultura hispánica* (2003), el cual se consideró como una gran revolución en el currículo escolar de la enseñanza de ELE. Tras la utilización y la retroalimentación desde el campo didáctico, en 2011 se publicó su sucesor: *Culturas hispanas* (2011).

Nuestro punto de partida proviene de la realidad de las aulas coreanas de bachillerato donde se han utilizado estos manuales. El primer objetivo de este trabajo es establecer con base en el marco teórico una plantilla para analizar y

evaluar la visión y el tratamiento que los manuales hacen del componente cultural. En ese país, pese al continuo esfuerzo para desarrollar la competencia comunicativa a partir de la integración de lengua y cultura, todavía no se puede encontrar investigación profunda sobre este tema. Por consiguiente, es una tarea imprescindible encontrar una metodología útil y concreta para indagar sobre el tratamiento adecuado de contenidos culturales en los manuales de ELE. La presentación y utilización del *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006), en adelante PCIC, y los cuatro criterios de Elisabet Areizaga (2002) como pautas para el análisis, nos mostrarán un camino hacia una pedagogía al día que actualmente está en el centro de la teoría y la práctica de la enseñanza de ELE en un ambiente de inmersión como España.

La publicación de *La cultura hispánica* es el primer intento de integrar la cultura meta en la enseñanza de ELE, por lo cual, la evaluación de dicho manual nos ofrecerá un entendimiento profundo de la nueva perspectiva del sector hacia el componente cultural. Asimismo, a través de la comparación y el contraste con su nueva versión, *Culturas hispanas*, se detectará el cambio del enfoque cultural que actualmente adoptan los profesionales de ELE respecto al tema. Mediante este análisis, podremos reflexionar sobre la situación actual de la pedagogía cultural en la enseñanza de ELE en el bachillerato, donde pese a la introducción de nuevos manuales, todavía los profesores sufren dificultades en su práctica docente, por varios motivos como la falta del tiempo, la escasez de la demanda del aprendizaje a nivel superior, la carencia de guías didácticas para tratar la dimensión cultural adecuadamente en el aula, entre otros.

En el siguiente apartado mostraremos una descripción sobre la relación de la lengua y la cultura, desde la nueva visión del enfoque comunicativo para desarrollar la competencia cultural, y sobre la importancia del análisis y de la selección de un manual adecuado. Dedicaremos el tercer apartado a presentar los manuales, objeto de esta investigación. Luego, analizaremos y evaluaremos

el tratamiento del componente cultural del manual *La cultura hispánica*, según las pautas del PCIC, y las propuestas de Areizaga. En el capítulo cuarto, analizaremos el nuevo enfoque cultural de *Culturas hispanas*, para compararlo con *La cultura hispánica*, a fin de reflexionar sobre la evolución en el tratamiento de la dimensión cultural. Presentaremos enseguida algunas actividades de *El mundo en español: lecturas de cultura y civilización nivel A2* (2013), en adelante *El mundo en español*, manual de cultura y civilización representativo de España, para compararlas con los libros coreanos. Por último, destacaremos a modo de conclusión, los logros del presente estudio.

II. Estado de la cuestión

1. Lengua y cultura: desarrollo de la competencia cultural

En la enseñanza tradicional de lenguas extranjeras, la cultura no ocupaba una parte esencial del proceso pedagógico, y el aprendizaje de un idioma extranjero se consideraba una práctica propiamente lingüística, en su mayoría, gramatical. Aunque un curso de español incluía el componente cultural, era en muchos casos añadido y parcial en la programación. Pero la aparición del enfoque comunicativo ha cambiado el lugar de la cultura en la didáctica. En la actualidad, la competencia comunicativa es el objeto de la enseñanza de lenguas extranjeras, y la cultura posee la misma importancia que la lengua para desarrollar dicha competencia, tal y como lo explica Dimitrinka G. Níkleva:

Los enfoques comunicativos vienen destacando desde sus inicios la importancia de la cultura en la enseñanza-aprendizaje de la lengua. No nos cabe ninguna duda de que el uso de la lengua requiere una competencia sociocultural, de que la adecuación no es solo lingüística, sino también sociolingüística y cultural. Saber usar una lengua implica conocer sus referentes culturales, implica saber hacer y saber ser, saber comportarse y saber interpretar el comportamiento de

los demás. (Níkleva 2012, 165)

Así, como la cultura ocupa un lugar muy importante en la enseñanza, aparece la necesidad de definirla nuevamente. La cultura significativa en la enseñanza de las lenguas extranjeras se transformó desde la llamada Cultura con mayúscula, “una serie de productos que en un momento determinado la sociedad legítima, sanciona, refrenda y honra”, hasta la cultura con minúscula, “una visión del mundo, adquirida en parte junto con la lengua, que determina las creencias, presuposiciones y comportamientos lingüísticos y no lingüísticos de los hablantes” (Miquel 2004, 515). De esta manera, el desarrollo de la competencia comunicativa exige al alumno tener conocimientos sobre la cultura de la sociedad donde se habla la lengua meta, es decir, debe disponer de la competencia cultural.¹⁾ Lourdes Miquel y Neus Sans señalan de forma clara la importancia del desarrollo de la competencia cultural, afirmando que “enseñando lengua, entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales” (Miquel y Sans 1992, 4).

En el mismo sentido, Areizaga nos recuerda que debemos “dar mayor importancia a ‘la cultura no formal’, que refleje la vida cotidiana, los valores y el universo significativo de los hablantes de la lengua meta” (Areizaga 2002, 162). Así como mencionan Níkleva, Miquel y Sans, y Areizaga, en este nuevo enfoque, el componente cultural se convierte en el factor esencial en la enseñanza de lenguas extranjeras, y, como consecuencia, se requiere una nueva forma de ver la relación entre la lengua y la cultura. Antes se enseñaban primero las estructuras lingüísticas en los primeros niveles y luego, al llegar a

1) El español no es “el patrimonio de un solo país sino de muchos”, de modo que el concepto de la cultura meta debe tener en cuenta el “mosaico cultural que llamamos el mundo hispánico”, tan variado y heterogéneo, donde existen “las distintas formas de vivir y de expresarse” (Martínez-Vidal 1991, 82).

los niveles más altos, la cultura meta como información aislada y decorativa; en cambio, lo que necesitamos es que los aprendices consigan aprender dichas estructuras con el contexto cultural en el cual se utilizan, de ahí que se incremente la necesidad de integrar el componente lingüístico y cultural desde las primeras etapas de la enseñanza.

Con objeto de lograr dicha integración, Miquel y Sans proponen que “todas y cada una de las propuestas didácticas que llevemos a nuestra clase tienen que estar iluminadas e imbuidas, explícita o implícitamente, de lo cultural” (Miquel y Sans 1992, 7).

2. Importancia de la selección y del análisis de los manuales de ELE

Para lograr la integración de la lengua y la cultura, a través de la cual el alumno pueda obtener suficiente información para aprender “los patrones sociales de comportamiento propios de [la cultura meta]” (Gil Bürmann y León Abío 1998, 88), la selección de manuales que sean fuentes fiables se convierte en una tarea fundamental para la enseñanza de lenguas extranjeras:

El problema de cómo acometer objetivos tan ambiciosos tampoco es fácil de resolver a la hora de diseñar materiales para la clase. Por esta razón, puede ser de gran ayuda para docentes y profesionales de la enseñanza de lenguas comprender qué elementos pueden explicarnos mejor la visión y el tratamiento didáctico que un determinado material hace del componente cultural. (Areizaga 2002, 164)

Según Martha Elizabeth Varón Páez, los manuales son “transmisores, arquetipos y sintetizadores culturales, que intervienen de manera activa en la creación, consolidación o derrumbamiento de modelos y valores culturales dentro de los contextos escolares” (Varón Páez 2009, 2). La selección de los manuales es una clave crucial que determina la calidad de la enseñanza; por eso, su posterior evaluación e investigación es también una tarea fundamental

para los profesionales de la enseñanza de lenguas extranjeras, aunque, en principio, un manual contenga “la visión y el tratamiento didáctico” positivos desde el punto de vista de la enseñanza de la cultura. Como señala Malgorzata Spychala (2007), la escasez de los estudios precedentes sobre la presencia y el papel del enfoque cultural en los manuales hace difícil establecer los objetivos del tratamiento del componente cultural del manual y su posterior análisis. A pesar de eso, María Silvina Paricio Tato explica dos razones por las que tenemos que investigar profundamente sobre los manuales o los libros de texto:

[...] en los sistemas educativos de todo el mundo el currículum oficial se materializa en el libro de texto. Pese a que profesorado y alumnado pueden reconstruir y modificar esta propuesta, el libro de texto continúa representando la esencia del currículum, el lugar donde se define qué conocimientos se enseñan. La segunda razón estaría en que se trata de un producto económico y político que forma parte del entramado de la producción del llamado conocimiento oficial (aquel que se estima valioso para ser transmitido a las generaciones futuras). Su estudio nos informa de cómo funciona la educación desde un punto de vista cultural, político y económico. (Paricio Tato 2005, 138)

040

041

La autora plantea dos preguntas cruciales en relación con el aprendizaje integrado de la lengua y la cultura: “cómo efectuar la selección del contenido sociocultural a la hora de diseñar un manual” y “cómo establecer los criterios para su evaluación” (Paricio Tato 2005, 139). Un análisis del tratamiento de la dimensión cultural en los libros de texto se enfrenta a una demanda por soluciones relevantes a dichas preguntas. Con fin de realizar esta tarea, se desprende la necesidad de “elaborar una herramienta sistemática de análisis que contribuya a clarificar cuáles son los aspectos fundamentales en un tratamiento del componente cultural que esté orientado a la competencia intercultural” (Areizaga 2002, 164). Como consecuencia, tras haber terminado el diseño y la selección de nuevos manuales, analizar y evaluar estos, utilizando dicha herramienta sistemática, en una investigación significativa

para desarrollar el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. A través de este estudio, podremos proponer una orientación hacia la que deben dirigirse los futuros manuales de ELE en Corea del Sur.

En el campo de la enseñanza de ELE en este país, prácticamente no se han llevado a cabo investigaciones sobre manuales centrados en la cultura meta. Hemos encontrado solo dos artículos: “Análisis del libro de texto de cultura hispánica de bachillerato”, por Kim (2010), y “La situación actual de la enseñanza de la cultura en la clase de español de la escuela secundaria”, por Yoo (2011). El primero examinó el texto *La cultura hispánica*, a fin de identificar la realización de los objetivos establecidos por el *Séptimo currículo escolar*; y el segundo presentó y analizó el componente cultural de *El español I* y *El español II*, ambos manuales de gramática española. Por consiguiente, parece evidente que el área presenta una evidente escasez de estudios profundos a pesar de la publicación de manuales pioneros centrados en la enseñanza de la cultura hispánica.

III. Análisis de los manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica

1. Introducción del primer manual de ELE centrado en la enseñanza de la cultura hispánica

En el campo de ELE en Corea del Sur, especialmente en el currículo escolar de bachillerato, los manuales son un tema crucial para determinar el futuro de la enseñanza de ELE en esta etapa, porque hasta ahora, los libros de texto en el país significan una autoridad con la que cuenta todo el currículo escolar. *La cultura hispánica* (2003), objeto de investigación, es uno de los manuales más representativos, junto con *El español I* (2002) y *El español II* (2003); son,

2) Los 11 libros de texto para la enseñanza de ELE son: *El español I*, *El español II*, *La cultura*

en realidad, casi los únicos utilizados entre los 11 libros de texto²⁾ que existen para los alumnos de bachillerato, elaborados y publicados bajo la dirección del Ministerio de Educación. Son el resultado de la orientación del Ministerio hacia el enfoque comunicativo de la enseñanza de ELE, como hemos mencionado en la introducción. Mientras que los manuales que antes se utilizaban solo trataban de la gramática y la comprensión lectora, los nuevos manuales, además de estas, desarrollan otras destrezas: comprensión auditiva, expresión oral y escrita. Sin embargo, la realidad del uso de estos manuales no es muy prometedora: es decir, la mayoría de los institutos utilizan solamente dos de los once manuales, *El español I* y *El español II* en su currículo escolar, y los institutos de lenguas extranjeras son los únicos que eligen como asignatura obligatoria *La cultura hispánica*, y si el tiempo lo permite, *Lectura I* o *Lectura II*.

Los manuales de ELE anteriormente utilizados en el aula coreana incluían en su mayoría unas secciones culturales separadas de los contenidos lingüísticos e inclusive escritas en coreano en muchos casos. Por consiguiente, la introducción de *La cultura hispánica* en el currículo escolar en la educación oficial es una evolución innovadora y muestra que el campo de ELE en Corea del Sur ya tiene presente la dimensión cultural a la hora de diseñar manuales para enseñar español.³⁾ Los objetivos incluidos en la introducción de este libro expresan muy claramente la importancia de la cultura en la enseñanza de ELE:

Aprender una lengua de un país o un pueblo sirve para entender su cultura. La herramienta fundamental para expresar la cultura es la lengua, y dentro de la cultura se incluye todo como la historia, la política, la economía, el arte, la religión, las costumbres, etc. En la cultura hispánica se mezclan la civilización árabe, la indígena antigua, los fenómenos europeos y africanos, por eso es

hispánica, Gramática, Lectura I, Lectura II, El español práctico, Composición I, Composición II, Conversación I y Conversación II.

3) Se considera realmente pionero, ya que inclusive en las universidades no es fácil encontrar un manual coreano de ELE centrado en la enseñanza simultánea de la lengua y la cultura hispánica.

variada y valiosa. *La cultura hispánica* está elaborado para entender su cultura y sus fenómenos. Este manual trata de elegir como temas de cada lección varios fenómenos de la vida cotidiana desde el origen cultural hasta la cultura contemporánea y ofrecer oportunidades de experimentar la cultura hispánica moderna. (Ministerio de Educación y Recursos Humanos⁴) 2003, 3. La traducción es mía.)

2. Análisis del tratamiento del componente cultural según las pautas del *Plan curricular del Instituto Cervantes*⁵)

El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC) fue publicado en 2006 para la concreción de una serie de ideas y principios que se han visto avalados por la práctica profesional, así como para una considerable ampliación de las descripciones que se facilitan en términos de especificaciones curriculares (Entrevista a García Santa-Cecilia 2007,1). Según explica García Santa-Cecilia, el PCIC “se ha desarrollado pensando en la utilidad práctica que podría tener para los profesionales de ELE y ofrece a los equipos docentes un instrumento sólido –en su fundamentación teórica– y flexible en sus posibilidades de aplicación pedagógica” (Entrevista a García Santa-Cecilia 2007, 2). Se considera que presenta “un tratamiento sistemático de los materiales necesarios para preparar los objetivos y los contenidos” de la enseñanza-aprendizaje de ELE y proporciona “una herramienta útil a los profesores de español de todo el mundo” (Centro Virtual Cervantes).

El análisis de este trabajo cuenta con las pautas del PCIC “para llevar a cabo el análisis de los factores del entorno y un desarrollo ordenado de las decisiones de adecuación curricular” (Entrevista a García Santa-Cecilia 2007, 7). Como

4) El nombre anterior del Ministerio de Educación.

5) Este artículo incluye y desarrolla los datos del análisis de *La cultura hispánica* realizado en la Memoria de Máster de la propia autora: Song, Yerim (2009), *Análisis del tratamiento del componente cultural en los tres manuales de ELE utilizados en Corea del Sur para los niveles A1, A2 y B1*, Memoria de Máster, Instituto Cervantes-UIIMP.

referencia para la enseñanza del español, en cuanto a la dimensión cultural, el PCIC presenta tres inventarios que tratan la materia cultural desde la triple perspectiva de cultura, sociocultura e intercultura: referentes culturales, saberes y comportamientos socioculturales, y habilidades y actitudes interculturales. Para saber cómo se trata la cultura meta en *La cultura hispánica*, analizaremos su componente cultural según los dos inventarios de “referentes culturales” y “saberes y comportamientos socioculturales”, de modo que podremos saber qué contenidos culturales elige y trata, y en qué medida se profundiza en ellos.

Tabla 1. Análisis del componente cultural según los inventarios del PCIC en *La cultura hispánica*

A. Referentes culturales
1. Conocimientos generales de los países hispanos 1.1. Geografía física 1.1.1. Climas FC: Zonas climáticas de los países hispanos (p.6) 1.1.2. Particularidades geográficas FP: Accidentes geográficos (p.6)
2. Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente 2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios FC: El periodo precolombino (p. 24)
3. Productos y creaciones culturales 3.1. Literatura y pensamiento FP: Los premios literarios (Premios Nobel en los países hispanos) (p. 88) 3.3. Cine y artes escénicas 3.3.3. Danza FP: Ritmos y danzas representativos de la idiosincrasia de los países hispanos (tango) (p. 62) 3.4. Arquitectura FP: Arquitectura civil española e hispanoamericana (p. 62) FP: Arquitectura religiosa española e hispanoamericana (p. 62) 3.5. Artes plásticas 3.5.1 Pintura FP: Autores y obras representativas de diferentes épocas y movimientos artísticos (p. 74) FP: Presencia del arte en la vida social (la tradición muralista en los edificios oficiales de países como México y Colombia) (p. 62) 3.5.4. Cerámica y orfebrería FP: Cerámica precolombina (p. 136) FP: Azulejería española e hispanoamericana (p. 136)

6) Abreviaturas: Fase de aproximación: FA; Fase de profundización: FP; Fase de consolidación: FC.

Tabla 1. Continued

B. Saberes y comportamientos socioculturales	
1. Condiciones de vida y organización social	
1.1. Identificación personal	
1.1.1. Nombres y apellidos	FC: Significado y origen de nombres y apellidos frecuentes (p. 40)
1.2. La unidad familiar: concepto y estructura	
FP: Tipos de unidad familiar predominantes (p.170)	
FP: Valores que da la sociedad a la familia, a sus miembros y al papel de cada uno (p. 170)	
1.4. Comidas y bebidas	
1.4.1. Cocina y alimentos	FP: Productos típicos por zonas o regiones (Conceptos de denominación de origen) (p. 50)
FC: Origen de algunos platos típicos españoles (p. 50)	
1.7. Actividades de ocio, hábitos y aficiones	
1.7.2. Espectáculos	FC: Rituales y comportamientos en las corridas de toros (p. 100)
1.7.4. Deportes	FP: Espectáculos deportivos (p.112)
FP: Acontecimientos deportivos de gran aceptación popular (p. 112)	
1.14. Ecología y medio ambiente	
1.14.1. Relación con la naturaleza y protección del medio ambiente	FP: Problemas medioambientales que preocupan a la sociedad (p. 182)
3. Identidad colectiva y estilo de vida	
3.5. Fiestas, ceremonias y celebraciones	
3.5.1. Fiestas populares	
FP: Fiestas declaradas de interés turístico nacional (p. 74)	
FC: Actividades que suelen realizarse en las fiestas patronales de pueblos y ciudades (p. 124)	
FC: Asociaciones y agrupaciones relacionadas con las fiestas patronales y populares (p. 124)	

A continuación, se presenta el resultado del análisis del manual en la Tabla 1.⁹

A través de la Tabla 1 podemos apreciar el análisis de cuatro aspectos relevantes en el tratamiento del componente cultural en *La cultura hispánica*. En primer lugar, el manual se centra en “productos y creaciones culturales” y en “condiciones de vida y organización social”. Conocer y abordar la cultura meta a través de las obras artísticas es uno de los conceptos básicos de la metodología de enseñanza de ELE que puede “propiciar un ambiente relajado y agradable en el aula que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje de la

lengua y de la cultura”, según se afirma en un documento de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil (2012, 1). *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez y las obras más reconocidas de Picasso atraerán la atención de los alumnos, porque ningún estudiante que tenga la intención de aprender español desconocerá a estos personajes célebres a nivel mundial. Sobre todo, el mundo pictórico de Picasso se presenta repetidamente en casi todos los manuales publicados en Corea, variando el nivel de profundización del contenido.

Por otro lado, en cuanto a la vida cotidiana, el tema de actividades de ocio o fiestas es uno de los más tratados en el manual, porque es el aspecto más básico para entender una cultura extranjera. Las fiestas españolas son el tema más tratado y hay una lección entera para explicar toda la historia de las Fallas de Valencia. Esto provoca una reflexión de los estudiantes coreanos sobre la imagen de España, que lo consideran un país de grandes fiestas celebradas durante todo el año. Cabe señalar además que no hay ningún contenido que pertenezca a “relaciones interpersonales”, ya que el manual se enfoca más en presentar la cultura como información, sin mencionar la comunicación entre personas.

En segundo término, la fase de los contenidos que se tratan es, en su mayoría, de profundización o de consolidación sin apenas considerar la fase de aproximación, lo cual se evalúa como bastante positivo. A pesar de eso, la mayor parte de los contenidos pretenden ofrecer el conocimiento factual del PCIC, de manera que el alumno no podrá saber qué actitudes y comportamientos debe poner en práctica para llevar a cabo una comunicación efectiva en el ambiente de inmersión, en un país de habla hispana. Por ejemplo, compararemos la presentación de las tapas en *La cultura hispánica* y en el inventario del PCIC. En el inventario, como fase de aproximación, se describen los conceptos de tapa, ración, pincho, aperitivo, etc., según la zona o región, y a continuación como fase de profundización, el concepto de *tapeo*

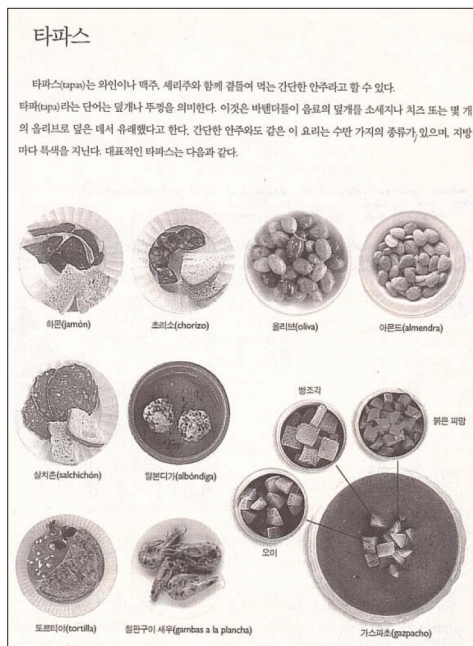


Figura 1. Tapas en *La cultura hispánica*

e ir/salir/comer de tapas. Pero en el manual *La cultura hispánica* solo hay una breve explicación sobre el origen de la palabra *tapa* y no hay más que un grupo de fotos de varios aperitivos (Véase la figura 1).

En tercer lugar, existe un esfuerzo positivo de representar la variedad de todo el mundo hispánico, tanto de España como de los países hispanoamericanos. Aunque en la tabla 1 no se observa muy bien este esfuerzo, porque los saberes y comportamientos socioculturales del PCIC solo incluyen los de España;⁷⁾ no obstante, en *La cultura hispánica*, la cultura española y la

7) “Los contenidos del inventario de Saberes y comportamientos socioculturales hacen referencia al conocimiento, basado en la experiencia, sobre el modo de vida, los aspectos cotidianos, la identidad colectiva, la organización social, las relaciones, etc. que se dan en una determinada sociedad. Las especificaciones que se incluyen se refieren solo a España y no a los países de Hispanoamérica, a diferencia de lo que ocurren en el inventario de Referentes culturales” (Instituto Cervantes 2006, 399). Es un límite del PCIC como marco de referencia, de manera que como afirma Silvia Fernández Hernández, hay que

hispanoamericana se presentan con la misma importancia. Debemos valorar este hecho positivamente, ya que es realidad que el tratamiento de “los diferentes rasgos geolingüísticos y de diversidad cultural en su planificación curricular concreta” (Instituto Cervantes 2006, 60) no se realiza suficientemente, incluso en diversos manuales publicados en el mundo hispánico.

Por último, el otro aspecto positivo del manual es que cada lección tiene una sección de lectura en coreano sobre su tema cultural, para que el alumno pueda obtener información completa sin pensar en su nivel de dominio del español. Después, puede discutir con sus compañeros sobre el tema teniendo en cuenta la información ofrecida. Esta actividad ampliará la perspectiva hacia la cultura meta.

048

049

3. Análisis y evaluación del manual según las sugerencias de Areizaga

Areizaga nos propone cuatro elementos básicos para analizar y valorar la presencia del componente cultural en un material didáctico de lenguas extranjeras. Para llevar a cabo el análisis y la evaluación del manual, utilizaremos como pauta estos cuatro elementos:

- 1) información y tratamiento de la información
- 2) integración de lengua y cultura
- 3) aspectos socioculturales de la lengua meta
- 4) programación de la cultura meta

1) Información y tratamiento de la información

Este manual consta de 15 lecciones de comprensión lectora y cada lección

tener mucho cuidado para no “aplicar mecánicamente un modelo europeo sin poner en una balanza [la] rica experiencia institucional [de los países hispanoamericanos]” (Fernández Hernández 2010, 49).

tiene su propio tema cultural sobre el mundo hispánico.⁸⁾ Intenta evitar el enfoque turístico o anecdótico, además de ofrecer datos y fuentes fiables. Asimismo, trata de incluir temas culturales tanto de España como de Hispanoamérica. Sin embargo, el manual solo ofrece una voz que da información sobre la cultura meta.⁹⁾ A pesar de eso, al final de la lección propone unos temas para el debate, así que sugiere al alumno investigar por sí mismo para obtener más información y compartirla con sus compañeros de clase. Esta actividad puede ampliar la perspectiva de los alumnos, pero su realización en el aula depende de la intención del profesor que debe considerar el tiempo en su plan de clases.

2) Integración de lengua y cultura¹⁰⁾

Para llevar a cabo la integración de lengua y cultura, se debe aprender la cultura meta al mismo tiempo que se aprende la lengua meta. Pero esto nunca es posible debido al diseño de la estructura del manual. Según la programación, los alumnos deben practicar primero la lengua mientras aprenden español con otros manuales de español, como *El español I* y *El español II*, y después, cuando tienen un nivel intermedio de español, tras haber aprendido toda la gramática para comprender los textos de lectura de *La cultura hispánica*, pueden hablar sobre la cultura.

8) Este es el índice de *La cultura hispánica*: 1. El mundo hispánico; 2. Orígenes de la cultura española e hispanoamericana; 3. El nombre hispánico; 4. Las comidas y la fiesta de la vendimia; 5. El arte hispánico; 6. Picasso y las Fallas de Valencia; 7. Los ganadores del Premio Nobel de Literatura en el mundo hispánico; 8. Los toros; 9. Los deportes en el mundo hispánico; 10. Las fiestas religiosas; 11. La artesanía en el mundo hispánico; 12. La igualdad de sexos; 13. Los Estados Unidos en Hispanoamérica; 14. La familia hispánica y la Navidad; 15. El problema del medio ambiente en Hispanoamérica.

9) “[...] si la información es más abierta y plural, ofrecerá un punto de vista más rico y diverso sobre la cultura” (Areizaga 2002, 167).

10) Fernández López explica que uno de los puntos más importantes en el análisis de manuales es “el grado de integración entre la lengua y la cultura” (Fernández López 2004, 730).

En este manual es difícil encontrar contenido lingüístico, porque es una serie de presentaciones de la cultura hispánica. Una lección está compuesta por el texto de lectura principal en español, un texto de lectura adicional en coreano, una prueba sobre el contenido del texto (contestar las preguntas y elegir si es verdadero o falso) y, por último, dos temas para el debate. Generalmente, en el aula el profesor no trata el contenido lingüístico, solo cuando explica el vocabulario que desconocen los alumnos.

3) Los aspectos socioculturales de la lengua meta

Son los factores importantes para el análisis de un manual el tratamiento de las variedades lingüísticas, el del comportamiento comunicativo y el de los aspectos socioculturales del vocabulario. El español de este manual es bastante formal, porque consiste en textos de lectura graduados para ofrecer información sobre el mundo hispánico. No muestra las variedades lingüísticas ni situaciones comunicativas. El comportamiento comunicativo no se trabaja, por eso tampoco hay un esfuerzo por evitar generalizaciones, ni trabajar los malentendidos culturales, etc. El vocabulario es del uso formal y, a veces, para presentar la cultura hispanoamericana se incluyen términos del español de América.¹¹⁾

4) Programación de la cultura meta

Como en Corea del Sur el aprendizaje del español se realiza a distancia de la cultura hispánica, en el manual naturalmente se trabaja la cultura meta como contenido. Por ello, resulta parcial e incompleto recoger una variedad de hechos sociales y significados culturales. Pese a esta desventaja, aparece una programación explícita de la cultura hispánica: cada lección tiene el mismo tema cultural y objetivos culturales. Pero es difícil que la información ofrecida

11) Se puede consultar las palabras propias del español de América en el *Diccionario de americanismos* en línea: <http://www.asale.org/recursos/diccionarios/damer>.

favorezca el desarrollo de la competencia comunicativa cultural, porque aunque da mucha información sobre la cultura, no la asocia con la expresión y la comprensión oral ni con comportarse adecuadamente en una conversación de la vida real en la cultura meta. En este caso, sí hay componente cultural en el manual, pero no ha logrado una integración suficiente de la cultura con la lengua. Debemos mencionar que en la clase donde se trabaja con *La cultura hispánica* existe una posibilidad de utilizar el coreano durante el debate, si los cursos se orientan al desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos a través de dicho manual.

IV. Comparación y contraste entre *La cultura hispánica* y *Culturas hispanas* a partir del análisis de la última

Culturas hispanas se publicó en 2011 como una versión totalmente nueva y actualizada. Lo primero que se destaca es el cambio del título del manual: el uso plural de “culturas” y la sustitución del “hispánico” por “hispano”. Para averiguar qué significa esta modificación, examinaremos lo que dice el *Diccionario de la lengua española* (DRAE 2001):

hispánico, ca.

(Del lat. *Hispanicus*).

- 1.adj. Perteneciente o relativo a la antigua Hispania o a los pueblos que formaron parte de ella.
- 2.adj. Perteneciente o relativo a España y a los países y culturas de habla española.

hispano, na.

(Del lat. *Hispanus*).

- 1.adj. Perteneciente o relativo a Hispania.
- 2.adj. **español**. Apl. a pers., u. t. c. s.
- 3.adj. Perteneciente o relativo a las naciones de Hispanoamérica.
- 4.adj. Perteneciente o relativo a la población de origen hispanoamericano que vive en los Estados Unidos de América.

5. m. y f. Persona de ese origen que vive en los Estados Unidos de América.

Así pues, se puede inferir que con el término “La cultura hispánica” se hace más referencia a la cultura de España y de los demás países de habla española (según la acepción 2 de *hispánico*) como si fuera una única unidad, una sola cultura homogénea; en cambio, “*Culturas hispanas*” podría hacer más hincapié en las culturas de los países de Hispanoamérica (acepción 3 de *hispano*), aunque también es cierto que ese adjetivo hace referencia a la antigua Hispania (acepción 1). En consecuencia, parece evidente que a través de poner culturas en plural y utilizar el adjetivo de hispano, el nuevo manual incide en las variedades de la lengua y cultura meta del mundo hispánico.

Tanto *La cultura hispánica* como *Culturas hispanas* fueron elaborados por autores coreanos de la misma cultura de los aprendices; por tanto, podemos considerar que ambos contienen una visión externa de la cultura meta, sin contemplar al mismo tiempo la visión de los nativos de la cultura hispánica. Y además, tienen en común las condiciones de enseñanza-aprendizaje, así como el tipo de medio, el tipo de aprendices, el marco de instrucción, la tradición metodológica, etc., y un aspecto clave en ambos manuales es que se valora el componente cultural como el elemento central en el marco educativo en el cual se inscriben dichos manuales.

La introducción de *Culturas hispanas* es bastante sencilla en comparación con la de *La cultura hispánica*, y el punto más destacable es la atención que se presta en el desarrollo de la competencia intercultural:

Deseamos que a través de este manual, los aprendices reconozcan su propia cultura, comprendiendo la cultura de hispanohablantes en un sentido más amplio, así como las maneras de pensar y las condiciones de vida, y que desarrollen los valores y la competencia intercultural para dirigir la globalización y la era de la informática. (Ministerio de Educación 2011, 5. La traducción es mía.)

Es un cambio de perspectiva hacia el enfoque intercultural, en comparación con la introducción de *La cultura hispánica* mencionada arriba, la cual se

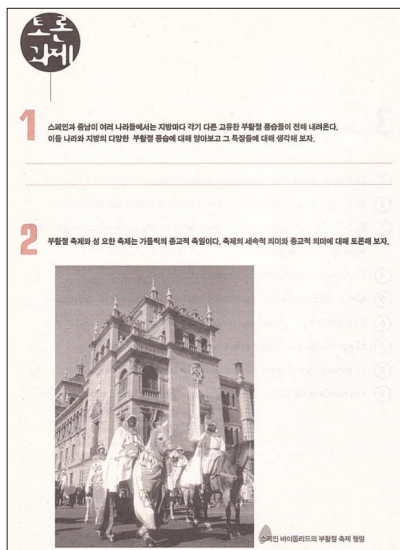


Figura 2. Temas de debate en *La cultura hispánica*

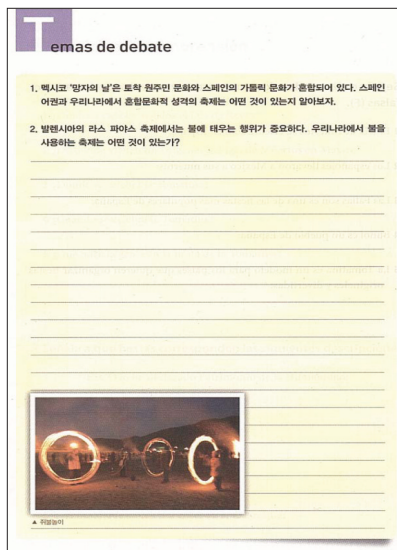


Figura 3. Temas de debate en *Culturas hispanas*

centró en la presentación de la cultura meta, afirmando que se había elaborado para entender la cultura y fenómenos del mundo hispánico, sin apenas mencionar el reconocimiento de la cultura de origen de los aprendices.¹² El objetivo de desarrollar la competencia intercultural en el alumnado que se establece en el nuevo manual es una evolución distinguida en la orientación educativa desde una perspectiva intercultural. Dicho objetivo se presenta en varios ejercicios, sobre todo en “Temas de debate”, en donde se promueve la comparación y el contraste en la cultura coreana y la cultura hispánica.¹³ En

12) Este cambio del enfoque podría ser el resultado de la adopción del *Séptimo currículo escolar* modificado en 2007, el cual puso énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural y manifestó que el objetivo del aprendizaje de una lengua extranjera no sería el hablante nativo sino el intercultural.

13) Emilio Ortega Arjonilla incide en la realización de actividades del enfoque intercultural, considerando como fundamental “incitar al alumno a que reflexione sobre su propia realidad cultural y tome conciencia de las posibles diferencias entre su propio contexto cultural y el de la lengua que estudia” (Ortega Arjonilla 1991, 266). Podemos confirmar que en *Culturas hispanas*, se pretende conseguir con mayor esfuerzo este objetivo.

las figuras 2 y 3, se presenta un ejemplo de la actividad de debate con el mismo tema de fiestas en cada manual. En *La cultura hispánica* se ofrecen los temas para debate, como buscar información sobre varias fiestas de Semana Santa de los países hispánicos, mientras que en *Culturas hispanas* se pregunta cuál es la fiesta coreana donde se utiliza el fuego, tal como las Fallas de Valencia. La foto de la figura 2 es de la procesión de Semana Santa en Valladolid, mientras que la de la 3 representa el juego tradicional de Corea de “Jwibulnori (poner fuego a los ratones)”:

Ambos manuales tienen no pocas características similares a la hora de tratar el componente cultural en su programación. A continuación, llevamos a cabo la comparación y el contraste entre ellos y adicionalmente, *El mundo en español*, según los citados criterios de Areizaga.

1) Información y tratamiento de la información

Este nuevo manual presenta una multitud de ilustraciones, en su mayoría, fotos actualizadas todas en colores, una o dos por página. También se puede encontrar *realia*, que son objetos de la realidad con elementos lingüísticos, como la cartelera del “Campeonato nacional de *mountainbike* XC 2010 de Chile” o el dibujo de Guillo, dibujante de historietas chileno. Y además, cabe destacar que en *Culturas hispanas* existen textos de lectura cuyo tema proviene de la cultura coreana, los cuales no se pueden encontrar en el otro manual. Teniendo en cuenta la imposibilidad de comprender otra cultura sin tomar conciencia de la propia, es muy importante tratar la cultura de origen de los alumnos, además de la cultura meta. Un buen ejemplo sería el texto titulado “ManBok Park, un héroe del voleibol en Perú”. También, pretende ampliar temas culturales hacia el tratamiento panorámico de varias culturas del mundo, así como “La cultura italiana en Argentina” o “Los latinos en los Estados Unidos”. Este aspecto es bastante positivo, ya que ni los manuales publicados en países de habla hispana, inclusive *El mundo en español*, los

ofrecen a los usuarios coreanos.

2) Integración de lengua y cultura

En *Culturas hispanas* la información explícita sobre la cultura meta se hace en español en su mayoría, y se añaden algunos textos en coreano para ofrecer información más profunda. Dado que no se encuentran la presentación de la lengua ni la práctica lingüística, como ejercicios gramaticales, sería imposible valorar si estas se contextualizan en la cultura meta. Lo único que podemos analizar en relación con este criterio serían los ejercicios sobre el léxico que se contemplan bajo el contexto cultural, como en la figura 4.

La integración de lengua y cultura será el principal objetivo que cualquier manual de ELE debe perseguir; en la figura 5 se muestra un modelo de integración de lengua y cultura. Es una actividad de *El mundo en español*, en donde los alumnos pueden practicar el uso de conectores o el pretérito indefinido a partir de los contenidos culturales del tema de la lección.¹⁴⁾

B Agrupa las palabras que derivan de la misma lengua.

mesa, interesante, chocolate, hotel, dulce, álgebra, uva, club,
 ganar, favorito, caníbal, túnel, aduana, alcohol, ropa, canoa, maíz,
 azúcar, tomate, guerra, leche, bar, turista,

1 Palabras de origen germánico:

2 Palabras de origen árabe:

3 Palabras procedentes del continente americano:

4 Anglicismos (palabras de origen inglés):

5 Galicismos (palabras de origen francés):

Figura 4. Ejercicio de léxico en *Culturas hispanas*

3) Los aspectos socioculturales de la lengua meta

La lengua modelo no está muy marcada sociolingüísticamente, es más estándar. En general, ambos manuales se podrían evaluar casi igualmente. No obstante, en *Culturas hispanas*, hay un texto en coreano sobre las variedades del español y su unificación en la norma lingüística, que cumple con uno de los principios propuestos por Areizaga: “se valoran por igual los diferentes usos dialectales y se muestran como parte de la riqueza de la comunidad lingüística” (2002, 169). Excepto dicho texto en coreano, en otros, no se observa el tratamiento del comportamiento comunicativo ni de los aspectos socioculturales del vocabulario. En cambio, *El mundo en español* presenta

056

057

F) Une las siguientes columnas para poder formar frases.

1. Cien años de soledad es un libro muy conocido	porque y que	a. está traducido a muchos idiomas.
2. García Márquez es uno de los escritores más importantes de Latinoamérica		b. del mundo.
3. Se llama realismo mágico		c. mezcla realidad y fantasía.
4. La abuela de García Márquez fue importante para él		d. le contaba historias cuando era pequeño.
5. García Márquez sigue vivo		e. sigue escribiendo.
6. García Márquez es uno de los escritores		f. tiene más éxito en el mundo.

G) Coloca los verbos entre paréntesis en pretérito indefinido para completar la biografía de Shakira.

Shakira (1 nacer) _____ en Barranquilla, Colombia, el 2 de febrero de 1977. (2 escribir) _____ su primera canción cuando tenía ocho años. (3 participar) _____ en un programa de la televisión colombiana en 1995. (4 crear) _____ una ONG para ayudar a los niños pobres colombianos en 1996. (5 hacer) _____ su primer disco, llamado *Pies descalzos*, en 1995. (6 Ganar) _____ dos Premios Grammy y siete Grammys Latinos.

¿Qué tienen en común Gabriel García Márquez y Shakira?

Los dos _____

Los dos _____

Los dos _____

Figura 5. Modelo de actividad de lengua y cultura en *El mundo en español*

- 14) *El mundo en español* manifiesta en la introducción como objetivo principal la integración de lengua y cultura: “Entendemos también que lengua y cultura se ayudan y apoyan mutuamente: cuanto más avanzamos en nuestros niveles de expresión y comprensión más posibilidades tenemos de acercarnos a la cultura de España e Hispanoamérica. Pero al estudiar y profundizar en la cultura de los países que hablan español, estamos también practicando y avanzando en el conocimiento de la lengua. El conocimiento de la cultura es, pues, un objetivo en sí mismo, pero también un magnífico instrumento para avanzar en el conocimiento de la lengua y de las habilidades comunicativas.” (Gonzalo, *et al.* 2013, 7).

varios acentos de países hispanohablantes por medio de un CD,¹⁵⁾ en el cual los usuarios pueden escuchar el texto de la lectura y desarrollar la competencia auditiva, también.

4) Programación de la cultura meta

La programación de la cultura meta, como ya hemos mencionado, aparece explícitamente, así que cada lección se constituye bajo el mismo tema cultural y todos los apartados tienen algún tipo de implicación cultural. Tanto este manual como *La cultura hispánica* tienen en común esta ventaja, porque básicamente ambos se elaboraron con el principal motivo de ofrecer información sociocultural lo más posible. El nuevo manual también tiene el límite de solo dar información sobre la cultura meta; en algunos apartados se presentan contenidos culturales sin ninguna relación con el desarrollo de la competencia comunicativa. El manual solo lo conforman los textos de lectura; sin embargo, como hemos visto antes, a través de las actividades de debate, intenta desarrollar en el alumnado “la capacidad de investigar, contrastar y debatir en clase sobre hechos sociales y significados culturales” (Areizaga 2002, 172), favoreciendo el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. Para conseguir este objetivo los profesores tendrían que reconocer su papel de promover la interacción entre los alumnos.

Ahora bien, podemos ver en *El mundo en español* varias actividades de lengua y cultura cuyo objetivo es estimular la integración de las cuatro destrezas; hay actividades de comprensión, léxico y gramática,

15) Esta es la lista de CD de *El mundo en español*: 1. Javier Bardem 2. New York 3. El Guernica 4. Las mujeres en el cine de Almodóvar 5. Gabriel García Márquez 6. Rafa Nadal 7. Solidaridad en vacaciones 8. Yo, robot 9. Redes sociales 10. Arquitectura y medio ambiente 11. El Camino de Santiago 12. Montevideo 13. Maravillas que hablan español 14. Tango en Buenos Aires 15. Día de Muertos en México 16. Navidades con carácter latino 17. El origen del flamenco 18. El Cid Campeador. El 5 es de acento venezolano, el 9, 12 y 14 son de argentino, el 13 y 15 son de mexicano y el 16 contiene varios acentos.

COMPOSICIÓN / EXPRESIÓN ESCRITA

G) Ahora que sabes más sobre el *Guernica* y sobre Picasso completa esta carta a un amigo.

Hola Mike,
 Ayer fui al Museo _____ y vi el cuadro del *Guernica*. Picasso lo pintó en _____
 cuando en España había una _____. En el cuadro hay muchos símbolos, por ejemplo: _____.

El *Guernica* viajó mucho porque en España _____. Estuvo en _____. Cuando
 Picasso pintó el cuadro era el director del _____, pero vivía _____. Es un cuadro
 importante porque se ha convertido en un símbolo _____. Me gusta / no me gusta el *Guernica*
 porque _____.

H) Escribe sobre tu cuadro preferido, explica de qué pintor es, cómo es y por qué te gusta. Utiliza entre 30 y 50 palabras.

Figura 6. Modelo de actividad de expresión escrita en *El mundo en español*

composición/expresión escrita y, por último, conversación/expresión oral, además de las de comprensión auditiva a través del CD. En la figura 6, el tema cultural del arte se amplía en diversas actividades para desarrollar las estrategias de expresión escrita en el alumnado.

V. Conclusión

La cultura hispánica es el primer manual de ELE centrado en la enseñanza de la cultura hispánica elaborado y publicado en el ámbito de la educación oficial de Corea del Sur; hasta ahora tenía poca presencia el aprendizaje de la cultura meta como elemento central en un curso de español como lengua extranjera. La introducción de dicho manual fue una renovación en el currículo escolar, sobre todo, en un ambiente coreano donde incluso en las universidades la enseñanza de la cultura hispánica se realiza en coreano, como una forma de conocimiento e información, sin ninguna relación con el aprendizaje de lengua. Se ha hecho un acuerdo entre profesionales de ELE sobre la necesidad de integrar la lengua y la cultura, pero es evidente que todavía existen algunas reticencias a la hora de trabajar la dimensión cultural en el aula.

Actualmente, pasada una década tras la introducción del primer manual y frente a la publicación y difusión de su sucesor, *Culturas hispanas*, todo ello ha propiciado la necesidad de investigar si estos manuales tratan adecuadamente el componente cultural y si consiguen los objetivos de la pedagogía cultural en la enseñanza de ELE. Nuestra investigación intentó presentar herramientas sistemáticas para analizar y valorar la presencia del componente cultural en ellos. Procuramos proporcionar soluciones a las citadas preguntas que planteó Paricio Tato (2005) en relación con el aprendizaje integrado de lengua y cultura: los inventarios del PCIC como criterios de selección del contenido sociocultural y las cuatro pautas propuestas por Areizaga (2002) como principios para la evaluación.

A través del análisis de *La cultura hispánica* confirmamos que este manual pretende tratar la cultura meta con un cierto grado de profundización y con una amplia escala de temas en una programación explícita de la cultura meta. Sin embargo, parece evidente que su enfoque es más informativo, centrándose en la presentación de la cultura meta sin integrarla con el aprendizaje del sistema lingüístico ni desarrollar la perspectiva intercultural en el alumnado.

El nuevo manual *Culturas hispanas* supera en cierto grado los aspectos mejorables de su antecedente. El título mismo muestra la intención de abarcar una máxima variedad sociocultural de la cultura meta; en el contenido manifiesta el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural mediante la comparación y el contraste entre la cultura hispánica y la coreana. Disponiendo de textos de temas más ampliados e ilustraciones visual y cuantitativamente mejores, se promueve el profundo entendimiento de las variedades del mundo hispánico a los aprendices.

A pesar de todo ello, no se han remontado las desventajas del otro manual, ya que se centra demasiado en la presentación de la cultura sin pensar integrarla en el aprendizaje de la lengua, y las destrezas que intentan desarrollar se limitan en mayor parte a la comprensión lectora. Hemos observado aspectos

mejorables a través de la comparación con un manual representativo de España: *El mundo en español*. Por consiguiente, solo es posible utilizar ambos manuales para un curso de ELE de nivel intermedio, una vez terminado el aprendizaje del sistema lingüístico en los niveles más elementales. Esto podría haber sido una de las razones por las que estos libros no se hubieran utilizado ampliamente en todas las aulas de ELE en los bachilleratos.

Pese a la inversión inmensa en su elaboración y publicación, sería una pena que los utilizaran solamente unos cientos de alumnos cada año. En el futuro, se necesitará más investigación para reconocer el valor de los manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica a fin de conseguir la integración del componente lingüístico y cultural sin inclinarse a un elemento a través de ellos. Un análisis más profundo sobre *Culturas hispanas* será una tarea imprescindible y previa para la elaboración de manuales en el futuro.

Más allá del campo del bachillerato, el mercado de los manuales de ELE en Corea del Sur ha sufrido la escasez de buenos manuales publicados en el país. Era una realidad que muchos profesores utilizaban textos importados, por la falta de materiales para sus clases. No obstante, recientemente se han publicado a nivel universitario varios manuales de alta calidad. El esfuerzo por enriquecer y renovar los libros de texto será el punto de partida para desarrollar el campo general de la enseñanza de ELE en Corea del Sur, a través de la cual, el español en este país conseguirá ocupar un lugar prestigioso en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Bibliografía

- “Entrevista a Álvaro García Santa-Cecilia. Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español. 14 de julio de 2007”, *Marcoele*, Vol. 5, <http://marcoele.com/descargas/5/entrevista-garciasantacecilia.pdf>.
- Areizaga, Elisabet (2002), “El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos

- para el análisis y la evaluación del material didáctico”, *Cultura y educación*, Vol.14, pp. 161-175.
- Asociación de Academias de la Lengua Española (2010), *Diccionario de americanismos*, <http://www.asale.org/recursos/diccionarios/damer>.
- Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil (2012), “Curso para profesores de ELE. Una mirada a la cultura española a través de las artes plásticas”, <http://www.mecd.gob.es/dms/consejerias-exteriores/brasil/convocatorias/cursos-profesores/cursocuiaba-05-12.pdf>.
- Fernández Hernández, Silvia (2010), “Interculturalidad-globalidad, ¿compatibles con la enseñanza del español y del arte mexicano?”, *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, Vol. 12, No. 14, pp. 41-56.
- Fernández López, M.^a Carmen (2004), “Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos”, Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, pp. 715 -734.
- Gil Bürmann, María y Paloma León Abío (1998), “El componente cultural en los manuales de E/LE: análisis de materiales”, *Reale*, Vol. 9, No. 10, pp. 87-105.
- Gonzalo, José Ángel et al. (2013), *El mundo en español: lecturas de cultura y civilización nivel A2*, Madrid: Habla con Eñe.
- Instituto Cervantes (2006), *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- Kim, Won-Pil (2010), “Análisis del libro de texto de cultura hispánica de bachillerato”, *Revista de cultura internacional (Journal of International Culture)*, Vol. 3, pp. 101-118.
- Kwon, Eunhee (2006), “El español en Corea del Sur”, *Enciclopedia del español en el mundo*, Barcelona: Plaza & Janés.
- Martínez-Vidal, Enrique (1991), “El uso de la cultura en la enseñanza de la lengua”, III Congreso Nacional de ASELE, *El Español como Lengua Extranjera: de la Teoría al Aula*, pp. 79-87.
- Ministerio de Educación de Corea (2011), *Culturas hispanas*, Seúl: Chunjae.
- Ministerio de Educación y Recursos Humanos de Corea (2003), *La cultura hispánica*, Seúl: Kumsung.
- Miquel, Lourdes (2004), “La subcompetencia sociocultural”, Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dirs.), *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid:

- SGEL , pp. 511- 532.
- Miquel, Lourdes y Neus Sans (1992), “El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua”, *Cable*, Vol. 9, pp. 15-22.
- Níkleva, Dimitrinka G. (2012), “La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera”, en *Resla*, Vol. 25, pp. 165-187.
- Ortega Arjonilla, Emilio (1991), “Lengua y cultura en la clase de E/LE: el uso de la publicidad”, *III Congreso Nacional de ASELE. El español como lengua extranjera: de la teoría al aula*, pp. 263-376.
- Paricio Tato, María Silvina (2005), “La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis”, en *Glosas didácticas*, Vol.15, pp. 133-144.
- Real Academia Española(2001), *Diccionario de la Lengua Española*, 22.^a ed., <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>.
- Song, Yerim (2009), *Análisis del tratamiento del componente cultural en los tres manuales de ELE utilizados en Corea del Sur para los niveles A1, A2 y B1*, Memoria de Máster, Instituto Cervantes-UIIMP.
- Spychala, Malgorzata (2007), “La evaluación de la competencia intercultural basada en algunos manuales de la enseñanza de lengua extranjera como lengua extranjera”, *XVIII Congreso Internacional de ASELE*, pp. 579-585.
- Yoo, Wang-Moo (2011), “La situación actual de la enseñanza de la cultura en la clase de español de la escuela secundaria”, *Iberoamérica*, Vol. 13, pp. 161-188.
- Varón Páez, Martha Elizabeth (2009), “Componente cultural, libros de texto y enseñanza del inglés como lengua extranjera”, *Forma y función*, Vol. 22, pp. 1-12.

YerimSong

Universidad de Salamanca
yerim.song@gmail.com

Fecha de llegada: 13 de julio de 2014

Fecha de revisión: 29 de julio de 2014

Fecha de aprobación: 11 de agosto de 2014

Manuales de ELE centrados en la enseñanza de la cultura hispánica en Corea del Sur: análisis y evaluación de la dimensión cultural

Yerim Song

Universidad de Salamanca

Song, Yerim (2014), Spanish Textbooks Focusing on Teaching Hispanic Culture in Korea: Analysis and Evaluation of the Cultural Dimension.

Abstract In teaching and learning Spanish as a foreign language in Korean classrooms, cultural components play a key role in developing the students' communicative competence. Incorporating culture into the Spanish language curriculum is one of the main objectives of the *Seventh Curriculum*, proposed by the Ministry of Education in Korea. This study examines the cultural dimension explored in two mainstream Spanish textbooks, published for Korean high schools, that focus on integrating Hispanic culture into Spanish education: *La cultura hispánica* (Seoul, 2003) and *Culturas hispanas* (Seoul, 2011). This study first analyzes *La cultura hispánica* according to the sociocultural inventories of the *Plan curricular del Instituto Cervantes* and the four criteria of analysis proposed by Areizaga. Following this, the study examines *Culturas hispanas* by comparing and contrasting it with *La cultura hispánica*. To assess the integration of language and culture, the study considers some activities within a third textbook of culture and civilization, *El mundo en español: lecturas de cultura y civilización nivel A2* (Madrid, 2013), as a comparison point for the two target textbooks. The results of the analysis of the two textbooks' cultural components may constitute a significant contribution to the development of Spanish textbooks in Korea.

Key words Spanish as a foreign language, textbook analysis, cultural component, integrating language and culture, communicative approach