



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Facultad de Filosofía y Letras

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad en alemán

Trabajo de Fin de Máster

El cortometraje en el aula de Alemán como Lengua Extranjera

Alumna: Teresa García Cobos

Tutora: Sabine Geck Scheld

Fecha: 11 de Junio de 2018

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / D^a. Teresa García Cobos, con N.I.F.: 70265648G , estudiante del Máster “Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas” en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid, curso 2017/2018, como autor/a de este documento académico, titulado:

“El cortometraje en el aula de Alemán como Lengua Extranjera”

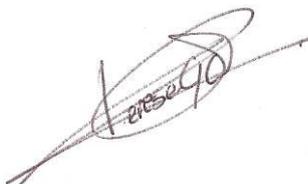
y presentado como Trabajo de Fin de Máster, para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Valladolid, a 11 de Junio de 2018.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Teresa Cobos', written over a horizontal line.

Fdo.: Teresa García Cobos

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| 1. La enseñanza de una lengua extranjera de calidad | 7 |
| 2. Los medios de comunicación en el aula de lenguas extranjeras. | 13 |
| 2.1. Medios visuales | 15 |
| 2.2. Medios auditivos | 16 |
| 2.3. Medios audiovisuales | 17 |
| 2.4. Nuevos medios de comunicación y el uso de las TIC en el aula..... | 17 |
| 2.5. Ventajas y desventajas del uso de las TIC en el aula..... | 19 |
| 3. El uso de los medios audiovisuales en el aula de Alemán como Lengua Extranjera..... | 22 |
| 3.1. Largometrajes..... | 23 |
| 3.2. Cortometrajes..... | 24 |
| 3.3. Videos..... | 25 |
| 4. El cine en el aula de Alemán como Lengua Extranjera..... | 27 |
| 4.1 El cortometraje <i>Schwarzfahrer</i>..... | 28 |
| 4.1.1. Contenido..... | 30 |
| 4.1.2. Justificación..... | 31 |

| | |
|--|-----------|
| 5. Propuesta didáctica | 32 |
| 5.1. Contextualización | 32 |
| 5.2. Objetivos | 34 |
| 5.3. Contenidos | 36 |
| 5.4. Actividades | 41 |
| 5.4.1. Antes de la visualización | 41 |
| 5.4.2. Durante la visualización | 43 |
| 5.4.3. Tras la visualización | 47 |
| 5.5. Evaluación..... | 49 |
| | |
| CONCLUSIONES | 51 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 53 |

INTRODUCCIÓN

El cine, considerado el séptimo arte, guarda desde hace tiempo una estrecha relación con la educación. El cortometraje *Schwarzfahrer*, dirigido por Pepe Danquart en el año 1992 y ganador de un Óscar, es perfecto para mostrar que hay males sociales, como el racismo en este caso, que hoy en día siguen sin ser combatidos, por lo que se hace necesaria la educación en valores.

El presente Trabajo de Fin de Máster (TFM) tiene como objetivo demostrar esa relación que existe entre en cine y la educación actualmente, y por ello hemos decidido utilizar este medio en la enseñanza de lenguas extranjeras, concretamente a través de una propuesta didáctica con el cortometraje *Schwarzfahrer* en la enseñanza del Alemán como Lengua Extranjera.

El trabajo está estructurado en cinco capítulos: en el primer capítulo realizamos un breve recorrido por las hipótesis de adquisición de lenguas, los estilos de aprendizaje y la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras para finalizar con algunas de las características que consideramos que no pueden faltar en un aula de lenguas extranjeras. En el capítulo 2 ahondaremos en el uso de los medios de comunicación en el aula de lenguas extranjeras, además de analizar el uso de las TIC y los nuevos medios de comunicación en el mismo. En el tercer capítulo concretaremos más, ya que éste consiste en el tratamiento de los medios audiovisuales dentro del aula de Alemán como Lengua Extranjera, concretamente se trata del uso de largometrajes, cortometrajes y videos de diversa índole. El capítulo 4 se centra en el cortometraje *Schwarzfahrer*, su contenido y la justificación de la elección del mismo para trabajar con él en el aula. Y finalmente, en el último capítulo, se expone la propuesta didáctica que hemos diseñado en este trabajo. Ésta comienza con una contextualización, en la que ponemos al lector en situación a través de la legislación educativa actual referente al grupo en el que vamos a implantar esta propuesta. Después se exponen los contenidos de la misma, y las actividades que se han diseñado para realizarse antes, durante y después

de visualizar el cortometraje, finalizando esta parte con la evaluación de la propuesta.

1. La enseñanza de una lengua extranjera de calidad

La gran demanda que acaece actualmente en nuestro mundo laboral de formar profesionales capaces de dominar una segunda lengua, ha hecho evidente la necesidad de mejorar la calidad de la enseñanza de lenguas extranjeras desde la escuela (cf. Cerdas y Ramírez, 2015: 298).

Es por esto que el papel de los docentes de lenguas extranjeras es fundamental para el desarrollo de la competencia lingüística del alumnado (tanto en primaria como en secundaria). Pero lograr que los estudiantes se comuniquen eficazmente en una segunda lengua no sería posible si las estrategias docentes y pedagógicas no van de la mano con las teorías más modernas sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras (cf. Cerdas y Ramírez, 2015: 298).

Dada la importancia de las teorías de adquisición de lenguas extranjeras, los estilos y estrategias de aprendizaje, y los enfoques de la enseñanza de lenguas extranjeras, haremos un breve recorrido a través de ellas para contextualizar lo mencionado anteriormente.

Una de las teorías más relevantes sobre la adquisición del lenguaje es la teoría propuesta por Krashen y Terrell (1983), la cual se divide en varias hipótesis:

1. *Hipótesis Adquisición-aprendizaje*: según esta hipótesis el aprendiz tiene dos formas de desarrollar su competencia en la lengua meta:

- **Adquisición**: es un proceso inconsciente parecido al que desarrollan los niños cuando aprenden su lengua materna y tiene lugar al utilizar la lengua con el fin de comunicarse. Es considerada por Krashen como la manera natural de desarrollar las habilidades lingüísticas.

- **Aprendizaje**: es un conocimiento explícito de las reglas formales de la lengua y la capacidad de verbalizarlas. El aprendizaje ocurre al reflexionar sobre la lengua.

2. *Hipótesis del Monitor o Auto-monitorización*: esta hipótesis está relacionada con la tarea de corrección, es decir, el aprendizaje a partir de los errores y con los diferentes estilos que los alumnos tienen a la hora de reflexionar sobre su propio proceso de adquisición.

El objetivo es lograr que el alumno consiga identificar las situaciones en las cuales el resultado es incorrecto y examinar las razones del error.

3. *Hipótesis del Input comprensible*: esta hipótesis está relacionada con el proceso de adquisición, no con el aprendizaje, y afirma que adquirimos una lengua a través de la comprensión de mensajes que están ligeramente por encima del nivel actual de la competencia adquirida. Ese nivel es el denominado Input +1 y se realiza con ayuda de diferentes estrategias, tales como la simplificación del lenguaje, materiales reales, apoyo visual, etc. Así la fluidez oral surge gradualmente, no siendo enseñada directamente.

4. *Hipótesis del Filtro Afectivo*: esta hipótesis afirma que la necesidad de llevar a cabo el proceso de adquisición está sujeta a la confianza y seguridad en sí mismo que posee el aprendiente. Es decir, este sólo comenzará a producir mensajes cuando tenga la sensación de que está en condiciones de hacerlo. Por esto es necesario crear en el aula una situación cómoda, libre de tensiones, en la cual el alumno no se sienta forzado al producir mensajes.

Cuando el filtro afectivo está alto, el bloqueo mental que sufre el estudiante le impide que utilice el mismo input que recibe, y por lo tanto no se produce adquisición. El filtro debe estar bajo para que el alumno se sienta cómodo y se anime a participar en la situación de comunicación.

Por otro lado, los estilos y estrategias de aprendizaje son imprescindibles en la adquisición de una lengua, ya que ambos tratan la manera en que aprendemos o adquirimos una lengua. A través del conocimiento de sus estilos y sus estrategias de aprendizaje, los estudiantes

serán capaces de aprender un idioma y por tanto, de culminar en el proceso de aprendizaje (cf. Cerdas y Ramírez, 2015: 301).

Somos conscientes de que cada individuo tiene su propia forma de aprender, y así lo corroboran las palabras de Brown (1994)¹, el cual distingue entre los siguientes estilos de aprendizaje:

- *Campo-dependiente*: son aquellas personas que son más sociables y que derivan su identidad de las personas con las que se relacionan (cf. Brown, 1994: 106).

- *Campo-independiente*: son personas analíticas, más independientes de su entorno que las anteriores y no tan conscientes socialmente. Tienden a ser más competitivas y con mayor seguridad en sí mismas (cf. Brown, 1994: 106).

- *Reflexivo*: son las personas que cuidan el más mínimo detalle antes de tomar cualquier decisión. Son meticulosas con cada detalle e inseguras (cf. Brown, 1994: 112).

- *Impulsivo*: son aquellas personas que no reflexionan demasiado a la hora de tomar una decisión. (cf. Cerdas y Ramírez, 2015: 302)

- *Visual*: estas personas aprenden con mayor facilidad con ayuda de apoyo visual, mediante la lectura, escritura o cualquier otro soporte gráfico (cf. Brown, 1994: 113).

- *Auditivo*: son personas que al contrario que las visuales, atienden con gusto a la escucha de conferencias, de otras personas o de soportes auditivos. Procesan mejor la información a través de la escucha, sin necesidad de transcribir la información (cf. Brown, 1994: 113).

Por último, hay que tener en cuenta que existen diferentes enfoques o métodos de enseñanza de lenguas extranjeras y que ninguno de ellos es

¹ Brown (1994: 104) propone en su obra *Principles of Language Learning and Teaching* la siguiente definición para los estilos de aprendizaje: “son las características generales de funcionamiento intelectual y de personalidad que se refieren a usted como individuo y que le permiten diferenciarse de otra persona”.

perfecto de forma independiente. Es decir, el docente ha de tener la capacidad de compaginar unos u otros, adaptándose a las necesidades que su clase requiera (cf. Cerdas y Ramírez, 2015: 301).

Entre algunos de los métodos tradicionalmente conocidos para la enseñanza de una lengua extranjera, Cerdas y Ramírez (2015: 304-308) destacan los siguientes:

- *Método de Traducción Gramatical*: en este método el uso de la lengua meta es escaso, ya que las instrucciones se dan en la lengua materna del alumnado. Consiste en la traducción de textos escritos en la lengua meta y en el aprendizaje de la gramática a través de las explicaciones del docente.

Este método por tanto, no hace que se desarrollen las destrezas comunicativas de los estudiantes.

- *Enfoque Directo*: en este método el fin es que los estudiantes sean capaces de comunicarse en la lengua meta, por lo que no se les permite el uso de la lengua materna. El docente, por tanto, haciendo uso de la lengua meta utiliza apoyo visual o lenguaje corporal con el fin de enseñar nuevos contenidos sin traducir nada.

En este método se hace uso de situaciones reales de habla. A través de esas situaciones el estudiante debe aprender la gramática y la cultura de forma intrínseca, deduciendo la reglas que subyacen.

- *Método Audio-lingüístico*: el fin de este método es que los estudiantes utilicen la lengua meta de forma automática. La repetición de diálogos sirve como puente para el aprendizaje de la gramática y el vocabulario.

- *Enfoque Cognitivo*: en este enfoque, al contrario que en el método anterior, el lenguaje se percibe como la adquisición de la regla, y no como la creación de hábitos. Escuchar y hablar son en este método tan importantes como la escritura o lectura.

La gramática puede darse tanto de forma explícita como implícita y la

pronunciación queda relegada a un segundo plano.

- *Enseñanza Comunicativa de la Lengua*: este tipo de enfoque tiene un aspecto muy relevante, y es que no focaliza únicamente en las funciones del lenguaje, sino que también se centra en las estructuras. El alumnado debe trabajar con material real, es decir utilizar lenguaje auténtico, además de buscar fuera del aula el contacto con hablantes nativos como práctica adicional.

En este método la lengua meta se utiliza como vía para la comunicación en el aula, además de utilizarla como objeto de estudio.

Algo fundamental en este enfoque es el uso de los juegos (además de debates, teatro y tareas de resolución de problemas) por medio de los cuales los estudiantes aplican lo aprendido de manera entretenida.

- *Enfoque Humanístico Afectivo*: en este método son los propios estudiantes quienes deciden lo que quieren de la lengua meta, y por tanto lo que desean aprender. Es de suma importancia el respeto por los demás y que el ambiente de aula sea agradable, ya que este es fundamental para bajar el filtro afectivo y que los estudiantes se sientan más cómodos y, por ende, aprendan más.

Tras este acercamiento a la didáctica de las lenguas extranjeras, podemos corroborar que, al existir numerosas formas de abordar la enseñanza de una lengua extranjera, la calidad de esta está cargada de subjetividad.

Aun así, tomando como referencia las obras de autores como Andreas Helmke (2009) o Hilbert Meyer (2004), advertimos que existen determinadas características que un profesor de lenguas extranjeras debería tener en cuenta para que la práctica docente sea exitosa y de calidad. Entre ellas podrían considerarse relevantes:

- La clara estructuración del proceso enseñanza-aprendizaje (a través de la claridad de contenidos y objetivos, la claridad de roles, un acuerdo de reglas, etc.).

- La optimización del tiempo de aprendizaje (a través de una buena gestión del tiempo, puntualidad, etc.).
- La creación de un ambiente de aula agradable (a través del respeto mutuo, reglas de confianza, asunción de responsabilidad, etc.).
- La comunicación significativa (a través del uso de materiales auténticos que permitan situaciones de habla reales, la participación, los debates entre los estudiantes, etc.).
- La variedad de métodos (a través de la combinación de los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, la adaptabilidad, etc.).
- El apoyo individual a cada estudiante (a través de la diferenciación interna, la paciencia y el tiempo, la integración; a través de análisis del aprendizaje de cada estudiante apoyo especial para alumnos en riesgo de exclusión, etc.).
- El entorno preparado (a través de una organización clara del aula, su dirección, las posibilidades de movimiento, etc.).
- La activación y motivación del alumnado (a través del refuerzo positivo y de tareas individualizadas que se adapten a cada estudiante).
- La promoción del trabajo independiente y la autonomía de aprendizaje.
- Un ambiente propicio para el aprendizaje (a través del uso frecuente de la comunicación no verbal, elementos paralingüísticos, apoyo visual, etc.).
- El correcto tratamiento del error en el aula (solo si la comunicación no es posible o si el error se repite constantemente. Para que el error se generalice y no se personalice, para expresar, por lo tanto, refuerzos positivos, etc.).

2. Los medios de comunicación en el aula de lenguas extranjeras

Desde que se publicó la primera gramática del castellano, escrita por Elio Antonio de Nebrija² hasta los medios multimedia que utilizamos actualmente, son muchos los enfoques y técnicas didácticas que se han utilizado desde que se conoce la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Se puede considerar el Humanismo como la época en la que comenzó la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que fue en esta época cuando se produjo un “despertar de la cultura” y por ende, el auge de las lenguas modernas, las cuales servían de vía para difundir las ideas renacentistas de aquel momento (cf. Martín Sánchez, 2009: 55).

El vínculo entre la educación y el Humanismo es más que evidente, puesto que este movimiento supuso una revolución pedagógica. Por aquel entonces, el estudio de las lenguas se centraba sobre todo en el latín y el griego, lenguas que promovían la cultura. Pero no sólo se da el renacer de estas lenguas, sino que las lenguas maternas se impulsan de manera espectacular (cf. Martín Sánchez, 2009: 56).

Aun así, no todo eran avances en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras en este movimiento, ya que muchos humanistas se centraron únicamente en el método y el contenido. Esto llevó a que la enseñanza se volviera repetitiva y memorística (cf. Martín Sánchez, 2009: 57).

Fue en el siglo XVII cuando asistimos realmente a una evolución en la enseñanza de lenguas extranjeras con la aparición del realismo pedagógico³. En esta época, Juan Amos Comenio publicó el libro de texto *Orbis sensualium pictus* (1658), el cual se considera el primer material influyente de enseñanza y

² En 1492 Elio Antonio de Nebrija, humanista, filólogo y pedagogo publicó su *Gramática de la lengua castellana*. Se considera el comienzo de la enseñanza del español como lengua extranjera.

³ Movimiento pedagógico que se dio en los países donde cundió la Reforma protestante. Se oponía al humanismo y se basaba en el principio fundamental del intuicionismo sensible. Este movimiento trataba de conseguir que las cosas que eran aprendidas, fuesen utilizadas.

aprendizaje para la enseñanza de lenguas extranjeras. Este libro fue ampliamente utilizado hasta el siglo XIX (cf. Martín Sánchez, 2009: 59).

Los materiales que conocemos como tradicionales, como son la pizarra o los libros de texto, continúan sirviendo como un medio imprescindible en el siglo 20 hasta la actualidad y siempre han sido un componente estándar de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Sin embargo, a principio de los años sesenta del siglo XX la llegada de la tecnología a las aulas produjo grandes cambios. En aquel momento, era común etiquetar a todos los materiales de enseñanza con el término genérico de “medios de comunicación” (*Medien*). Al principio, esto sólo se refería dispositivos técnicos inventados con fines distintos a la educación pero utilizados para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, como por ejemplo, discos, radio, magnetofón o casetes. Se trataba, sobre todo, de soportes de sonido, algunos ya disponibles desde principios de siglo, pero los cuales no fueron tenidos en cuenta para la enseñanza de idiomas (cf. Freudenstein 2003: 395).

Entre los equipos técnicos, el laboratorio de idiomas fue un avance especialmente importante, ya que su diseño electrónico se adaptó a los requisitos necesarios para la comprensión y producción oral. También las películas comenzaron a entrar en las aulas, sobre todo a través de la televisión.

Fue a partir de los años ochenta cuando el uso de los medios de comunicación en la enseñanza de lenguas extranjeras se amplió para incluir aplicaciones de trabajo con los nuevos medios de comunicación (*Neue Medien*) (cf. Freudenstein 2003: 395). Aunque no fue hasta finales de los años 90 cuando medios como el ordenador comenzaron a utilizarse de forma regular en las aulas.

Dado que los medios de comunicación pueden clasificarse tomando como referencia el canal por el que los percibimos en el proceso de enseñanza, hemos realizado la siguiente clasificación:

2.1. Medios visuales:

Los medios visuales son definidos por Reinfried (2003: 416) como todos aquellos utilizados en el aula que portan información y que los alumnos pueden captar a través del sentido de la vista. Esta amplia definición incluye no sólo los libros de texto con ilustraciones y textos impresos en ellos, sino también el comportamiento y la actitud del profesor que son captados visualmente por los estudiantes, así como los pósteres e imágenes que puedan estar colgados en las paredes del aula.

Los medios visuales, que hasta hace poco eran considerados clásicos, como pueden ser la pizarra tradicional, el proyector de diapositivas o de transparencias, o bien las historias ilustradas, ahora pueden ser fácilmente integrados en la pizarra digital, en la cual el profesor encuentra todas estas funciones clásicas además de otras herramientas y posibilidades.

El concepto más estrechamente relacionado con los medios visuales es el de las imágenes. En este sentido, Reinfried (2003: 418-419) hace una clasificación de las funciones de las imágenes más importantes para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras:

- Función semántica de la imagen: Se puede realizar a nivel lingüístico-comunicativo. El uso de imágenes representa una importante estrategia de enseñanza y aprendizaje para transmitir y desarrollar el significado.

- Función de la imagen que estimula la verbalización: Las historias ilustradas pueden ser usadas en ocasiones para estimular la conversación. El trabajo con imágenes auténticas hace incrementar la curiosidad y la imaginación del espectador. También son un estímulo para la producción de textos escritos, en forma de diálogos, historias cortas y descripciones ilustradas. De todas las formas sociales, muchos jóvenes aprendices logran los mejores resultados con el trabajo en pareja. Además, existe la posibilidad de corrección lingüística mutua.

- Función mnemotécnica de la imagen: las asociaciones entre imágenes y palabras tienden a ser mejor recordadas que las asociaciones entre palabras exclusivamente, especialmente por niños y jóvenes. Las estructuras gramaticales, en ocasiones, pueden ser memorizadas mejor a través de una ilustración simbólico-esquemática.

- Función intercultural de la imagen en los estudios sobre *Landeskunde*⁴: tradicionalmente, las ilustraciones de los libros de texto en los estudios de *Landeskunde* proporcionaban información adicional sobre las peculiaridades de las culturas extranjeras. Esto se hacía a través de fotos de paisajes, edificios e imágenes históricas. También se incluyeron numerosas ilustraciones de la cultura cotidiana. Este material se debe manejar no sólo de forma receptiva, sino de la manera más interactiva posible.

- Función de la imagen en lecciones de gramática: las imágenes también pueden ser utilizadas como apoyo visual a la hora de realizar ejercicios de gramática.

2.2. Medios auditivos:

Según Solmecke (2003: 420-423), los medios auditivos son concebidos como aquellos medios técnicos utilizados para la transmisión o reproducción de sonidos. Como punto de partida, podemos considerar relevantes el tocadiscos, el magnetofón o el casete. También podrían incluirse la radio y el teléfono. Tras estos instrumentos, apareció el Compact Disc (CD) como avance entre los medios auditivos y más tarde llegaría el reproductor de MP3. Hoy en día los ordenadores tienen infinidad de herramientas y aplicaciones con las que trabajar con audio.

Sin embargo, el profesor es el medio auditivo más importante en la enseñanza. Es el llamado “medio personal” que, como hemos visto actúa como medio visual y auditivo.

⁴ *Landeskunde* es un término en alemán algo controvertido a la hora de ser traducido al castellano, ya que no existe una palabra como tal que equivalga a este término. A grandes rasgos podría decirse que engloba todo aquello relacionado con la cultura alemana: las costumbres, la música, el cine, el teatro, la literatura, la historia, el arte, etc.

El objetivo primordial a la hora de aprender una lengua extranjera es adquirir la capacidad de comunicarse en la lengua meta, es decir, la capacidad de comprender textos hablados originales y producirlos, así como participar en interacciones directas. Por ello, la audición desempeña un papel de suma importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.3. Medios audiovisuales:

Los medios audiovisuales constituyen, según Raabe (2003: 423), el llamado “medio compuesto” o *Verbundmedium*. Es decir, estos medios combinan imágenes o secuencias de imágenes con voz, música y sonidos.

Los medios audiovisuales pueden y deben ser utilizados para la enseñanza y el aprendizaje (autónomo) de lenguas y culturas extranjeras. Hoy en día las posibilidades que ofrecen estos medios son infinitas, además de fáciles de usar y con muchas posibilidades de manipulación.

Veremos más adelante cómo la introducción de medios audiovisuales en el aula, especialmente el cine, nos ofrece cantidad de oportunidades de trabajo en las aulas.

2.4. Nuevos medios de comunicación y el uso de las TIC en el aula

En el contexto educativo en el que nos encontramos, se puede definir “medio” como todo aquello que puede apoyar el trabajo del docente y el aprendizaje de los alumnos en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Freudenstein (2003: 395) hace una clasificación de estos medios, y los divide en convencionales, modernos y nuevos:

- *Medios convencionales*: son aquellos medios tradicionales no técnicos que se han utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras desde el principio. Por ejemplo: los libros de texto, la enseñanza de gramática, las pizarras, las imágenes en pósteres, etc.

- *Medios modernos*: son los medios didácticos tradicionales más desarrollados, como los proyectores, las cintas, los diccionarios electrónicos, las películas, etc.

- *Nuevos medios*: son definidos como desarrollos técnicos de telecomunicación que permiten transmitir información a través de ordenadores o Internet y promueven el aprendizaje interactivo.

Estos nuevos medios de comunicación se suelen conocer con las siglas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

En los últimos años, hemos visto cómo las TIC, presentes en toda nuestra sociedad, han supuesto un cambio significativo en la educación con la aparición de lo que se conoce como *e-learning*⁵. Concretamente en la enseñanza de lenguas extranjeras, las TIC han aportado un considerable desarrollo en cuanto a la metodología comunicativa, la cual explota de manera significativa las ventajas de estas herramientas (cf. Contreras Izquierdo, 2008: 1).

De hecho, es tal la importancia de las TIC que aparecen reflejadas en la legislación educativa europea, concretamente en el *Informe DeSeCo* (Definición y Selección de Competencias) elaborado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Los países pertenecientes a esa organización, basándose en este documento, introdujeron en sus currículos escolares el concepto de *Competencias Básicas*, entre las cuales se encuentra la “Competencia Digital”⁶ (cf. Ruiz García, 2014: 6-7).

A pesar de que se haya generalizado la idea de que las TIC suponen un avance en cuanto a materia educativa se refiere, su papel sigue siendo cuestionado por muchos. Las opiniones varían entre los extremos que opinan que las TIC supondrán la desaparición de los docentes y los centros

⁵ *E-Learning* es un término que se refiere al “empleo de la tecnología a través de los medios tecnológicos modernos en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Contreras Izquierdo, 2008: 1).

⁶ Definida por el MECD como aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad.

educativos, hasta los que consideran que las nuevas tecnologías no son más que una herramienta de apoyo para el aprendizaje. (cf. Contreras Izquierdo, 2008: 2).

Desde un punto de vista crítico, en el presente trabajo concebimos el papel de las TIC de manera positiva, ya que, como veremos, las posibilidades de trabajo que estas ofrecen en el aula, sobre todo en el de lenguas extranjeras, son infinitas. El uso de los nuevos medios en el aula supone para el docente contar con herramientas que apoyan su trabajo y, en muchos casos, para el alumnado trabajar con ellas conlleva una motivación extra en el aprendizaje de lenguas.

2.5. Ventajas y desventajas del uso de las TIC en el aula

Desde los años 90, los alumnos de entonces hemos crecido rodeados de tecnología y por ello es necesario que, desde el comienzo de nuestra educación, se nos enseñe a usar bien herramientas como las TIC, ya que trabajar con ellas de manera adecuada supone grandes beneficios para nuestra educación.

La generalización del uso de estos medios implica que también los docentes tengamos que adaptar nuestra enseñanza al uso de las mismas, puesto que éstas proporcionan cantidad de recursos que complementan a la enseñanza y además ayudan al desarrollo de las destrezas básicas del alumnado.

Estas tecnologías contribuyen, además, a eliminar barreras comunicativas, como pueda ser la distancia, lo que en el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras es de vital importancia. Con esto, los docentes pretendemos conseguir que el alumnado empiece a tomar conciencia de que vivimos en un mundo globalizado y que el aprendizaje de nuevas lenguas es imprescindible. Está claro que las TIC son herramientas que facilitan el acercamiento de los alumnos a las culturas de los países en los que se habla la lengua meta, pero desde un punto de vista crítico, creemos que esto no se está aprovechando. Hoy en día, en el aula de Alemán como Lengua Extranjera, los

alumnos no sacan todo el partido que podrían de estas tecnologías, ya que en lo que respecta a la cultura de Alemania no conocen más que estereotipos y fiestas tradicionales que todo el mundo conoce, como puedan ser el Oktoberfest o el Carnaval de Colonia. Esto podría solventarse introduciendo en el aula, partiendo desde la legislación, temas sobre literatura o cultura del país donde se habla la lengua que se está estudiando.

Hablando de ventajas, podemos afirmar que estas nuevas tecnologías también aportan una cantidad infinita de posibilidades para la mejora de la efectividad del aprendizaje de los alumnos en lo que se refiere a las lenguas extranjeras (cf. Ruiz García, 2014: 18).

Por otro lado, estas tecnologías en numerosas ocasiones hacen que se evite el uso de la lengua materna en clase, por lo que pueden surgir nuevos impulsos de aprendizaje. Además, al cambiar de métodos, la atención de los estudiantes se despierta, manteniendo y fortaleciendo la motivación en el aprendizaje. Y, finalmente, su popularidad y fácil manejo entre los estudiantes, los conduce a un aprendizaje independiente (cf. Freudenstein, 2003: 396-397).

En lo que respecta al profesorado, las TIC también contribuyen a facilitar la complicada tarea docente. Por ejemplo, a la hora de realizar la evaluación del alumnado, las tecnologías también han supuesto un gran avance, ya que son muchas las aplicaciones que facilitan esta labor.

Pero el uso de las tecnologías no sólo supone ventajas, y es que el creciente uso de ellas por parte de los estudiantes hace que estos les hayan perdido el respeto y hagan uso de ellas sin ser conscientes de las consecuencias que puedan ocasionar. Desde muy temprana edad tienen acceso a ellas, lo cual no tiene por qué ser malo, siempre y cuando el uso esté supervisado por un adulto. El problema es que actualmente, los alumnos de secundaria, que aún no son lo suficientemente responsables, pueden llegar a ocasionar graves problemas en las aulas a través del uso de estas herramientas, como pueda ser el bullying o el ciberacoso. Por ello, consideramos que es necesario controlar el uso de las TIC por parte del alumnado y enseñarles cómo deben usarse tanto dentro como fuera del aula.

Por otra parte, muchos son los que opinan que el uso de las tecnologías acabará sustituyendo la figura del docente, cuando en realidad el uso de estas debe concebirse como un apoyo y una herramienta de ayuda para la enseñanza.

Claro está que la integración de las tecnologías en el aula, ya sea de lenguas extranjeras o de otras materias, es necesaria y beneficiosa, pero ¿qué sucede si los recursos para la proporción de materiales que integren las TIC en las aulas no son suficientes? En muchas ocasiones, ni los centros, ya sean públicos, concertados o privados, ni las familias disponen de recursos suficientes para la integración de las TIC en las aulas.

Además, los planes de estudio, la legislación y las directrices del MCER (Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas) recomiendan o incluso exigen a los docentes el uso y conocimiento de estas herramientas, pero en numerosas ocasiones no se les proporcionan cursos de formación realmente efectivos para poder trabajar con ellas (cf. Freudenstein, 2003: 396-397).

En consecuencia, comprobamos que es complicado medir hasta qué punto la difusión del uso de las TIC y los medios de comunicación en el aula nos proporcionan ventajas, o si sólo son buenas para el aprendizaje desde un punto de vista teórico.

3. El uso de los medios audiovisuales en el aula de Alemán como Lengua Extranjera

Los medios audiovisuales en el aula pueden utilizarse de diversas formas, ya sean como parte integrante de un libro de texto (por ejemplo, los CD o DVD), como complemento a la materia que se esté tratando en ese momento, o de manera independiente.

Como hemos visto en el apartado anterior, la oferta de medios audiovisuales que pueden ser interesantes en cuanto a fines educativos se refiere, es muy amplia. Es decir, en este caso, en el aula de Alemán como Lengua Extranjera, podemos hacer uso tanto de largometrajes como de cortometrajes, de documentales, programas y series de televisión o de vídeos como anuncios publicitarios, videoclips de canciones, etc. (cf. Raabe, 2003: 424).

En muchos casos, la utilización de estas herramientas puede llegar a aumentar la sensibilización por la cultura extranjera, además de servir para enseñar un idioma de una forma diferente, ya que los procesos memorísticos están ligados a la utilización de los medios audiovisuales. Es importante tener en cuenta la relación imagen-sonido a la hora de trabajar con estos medios.

Podemos afirmar que la utilización de los medios audiovisuales en el aula puede suponer una desventaja si el alumnado recibe la información de manera pasiva, como meros consumidores. Para evitar que esto suceda y que la comunicación sea unidireccional, es necesario un enfoque didáctico comunicativo específico en el que se promueva el trabajo interactivo entre los alumnos. Además, para trabajar la percepción visual y auditiva del alumnado en la lengua meta, es necesario el diseño de tareas específicas que apoyen el medio que va a ser utilizado. Esto forma parte de la educación multidisciplinar (con temas transversales), ya que así los alumnos aprenden, entre otras cosas, a tratar de forma crítica con los medios de comunicación.

Dado que el uso de los medios audiovisuales está vinculado a las TIC, la actitud de los alumnos tiende a ser más positiva desde el principio. Por esto,

una de las grandes ventajas de trabajar con los medios audiovisuales en el aula es el componente motivacional, ya que para muchos alumnos, el trabajo con estos medios supone una motivación extra. Esto nos sugiere que, al trabajar a través de la vista y el oído, se despierte una curiosidad y un interés en el alumnado, que con los medios tradicionales son más complicados de conseguir.

Puesto que vivimos rodeados de tecnología y nuestro mundo está cada vez más globalizado, actualmente los medios audiovisuales ofrecen a los alumnos de lenguas extranjeras multitud de ocasiones actuales y auténticas para la adquisición de conocimientos de lenguas extranjeras e interculturales (cf. Raabe, 2003: 424).

A la hora de seleccionar con qué medios audiovisuales vamos a trabajar, un criterio importante es conocer si el lenguaje de ese medio promueve el aprendizaje de la lengua meta. Además, si la elección es correcta, podemos conseguir bajar el filtro afectivo del alumnado y que se sientan cómodos y receptivos con el aprendizaje.

Por último, otro aspecto a tener en cuenta, es la subjetividad del mensaje que transmiten algunos medios como los largometrajes, ya que la realidad puede ser filtrada o incluso llegar a distorsionarse. El docente, en este caso, desempeña un papel crucial, ya que debe evitar que el alumno considere algunas ideas de forma literal, guiándole a través de las aclaraciones y acciones que considere oportunas. Esto adquiere una importancia extra si el largometraje con el que se trabaja trata temas relacionados con la cultura y el país de la lengua extranjera con la que se está trabajando, evitando así los posibles *shocks* culturales y los estereotipos.

3.1. Largometrajes

El uso de material auténtico, en este caso de películas o largometrajes, como ya hemos visto, hace que el aprendizaje sea más interesante, ya que las imágenes pueden portar información cultural, social y moral. La tarea más importante del profesor es escoger una película y adecuar las actividades para

su visionado de tal manera que los alumnos no tomen un papel pasivo sin el objetivo de aprender algo.

Es aconsejable trabajar con un largometraje o secuencias de este como parte complementaria a un tema que ya se ha desarrollado o que se va a desarrollar en clase.

Hay que ser cauteloso a la hora de planificar el visionado de una película en los niveles básicos, ya que los alumnos podrían percibirlo como una tarea agotadora y frustrante por no ser capaces de seguir el hilo de la película o tener problemas de comprensión. Para evitarlo, es recomendable concentrarse únicamente en determinadas escenas previamente seleccionadas. A través de estar en contacto activo más tiempo con la película, el alumnado comprende que no es necesario entender o ver todo para aprender algo.

Pero el uso de largometrajes en el aula de Alemán como Lengua Extranjera puede llegar a suponer un problema en determinadas circunstancias:

- El tiempo: visionado de un largometraje en el aula implica disponer de una cantidad de tiempo que en muchas ocasiones es inviable. Y es que no es sólo el tiempo que dura un largometraje (90 minutos de promedio), si no el tiempo invertido en la selección del largometraje adecuado a los objetivos que se persiguen, el diseño de las actividades que complementan el visionado, la evaluación de las mismas, etc.
- Los costes: la adquisición de una película alemana que se adecue a las necesidades del aula, además de los instrumentos necesarios para su correcta proyección podrían suponer costes adicionales al centro o al docente que en muchos casos no pueden permitirse.

3.2. Cortometrajes

Los cortometrajes son una vía intermedia entre el visionado de largometrajes y otros videos, como veremos más adelante. De la misma manera que los largometrajes, son un complemento para la comprensión a

través de la imagen. Además son un buen acceso a la lengua auténtica y en muchas ocasiones es posible tematizar a través de ellos los contenidos culturales y sociales.

Puesto que su duración es menor que la de los largometrajes, pueden ser visionadas con mayor facilidad, y en muchas ocasiones hasta varias veces. Debido a su brevedad, es más fácil trabajar con ellos, ya que su preparación requiere menos tiempo y el aprendizaje suele ser más específico.

Dado que los cortometrajes plantean más facilidades a la hora de llevarlos a la práctica que las películas de noventa minutos o más, la parte práctica del presente trabajo se focaliza en una propuesta didáctica de un cortometraje en el aula de Alemán como Lengua Extranjera.

3.3. Videos

Como hemos visto al comienzo del apartado 3, existe una amplia oferta de medios audiovisuales para usar en el aula de Alemán como Lengua Extranjera, a parte de los largometrajes o los cortometrajes.

Por ejemplo, los programas y las series de televisión del país en el que se habla el idioma extranjero que se está estudiando, suponen autenticidad y actualidad para el alumnado. El docente debería, por lo tanto, sacarle todo el partido posible a ese potencial que poseen medios como éste, y que otros materiales de enseñanza no tienen.

Aunque el lenguaje *a priori* no sea fácil de comprender, otros factores paralingüísticos como la forma en que los actores se comportan y su lenguaje corporal, o la manera en que se presentan las ciudades y los edificios, desempeñan un papel de vital importancia.

Las posibilidades de trabajo con series de televisión pueden resultar muy interesantes para los alumnos, ya que la curiosidad por saber qué pasa en otros capítulos y las especulaciones pueden dar pie a debates y otras formas de interactuar entre ellos.

Por otro lado, si el visionado de películas originales no fuera posible por no disponer de tiempo suficiente o por razones de costes, existe una buena alternativa además de los cortometrajes: los anuncios publicitarios. Estos pueden ser fácilmente accesibles a través de internet y, además, son breves y concisos. Por regla general suelen ser divertidos, fáciles de recordar y de comprender, resultan atractivos a los estudiantes y pueden ser una buena opción, al igual que las series, para crear situaciones comunicativas en el aula a través de debates y conversaciones sobre ellos.

4. El cine en el aula de Alemán como Lengua Extranjera

Aquellos que en sus comienzos consideraban el cine como mero entretenimiento, no fueron capaces de imaginar que se convertiría algún día en el séptimo arte. En la actualidad, es indiscutible afirmar que el cine desempeña un papel fundamental en nuestra sociedad, ya que nos ayuda en muchas ocasiones a entenderla.

Aunque hoy en día ya no sea una herramienta innovadora dentro de las TIC y los medios de comunicación, el cine sigue siendo un recurso transmisor de ideas en el ámbito escolar. En el presente trabajo trataremos de aprovecharlo no sólo para la mejora de los contenidos lingüísticos en el aula de Alemán como Lengua Extranjera, sino para aprender nuevos contenidos que eduquen a través de la interculturalidad contra la discriminación racial, un tema que sigue afectando a nuestra sociedad a día de hoy.

Dado que la relación entre cine y educación puede ser muy provechosa, los docentes deberíamos prestar especial atención a este recurso que tantas posibilidades nos ofrece.

Que el cine es un buen recurso didáctico es innegable, ya que la combinación de imagen y sonido hacen más fácil la transmisión de conocimientos y para los alumnos el aprendizaje es más ameno. Esto es así en cualquier área de conocimiento, no sólo en la enseñanza de lenguas extranjeras, en la cual esta herramienta resulta ideal, ya que, como hemos visto anteriormente, puede ser bueno tanto para el desarrollo de la competencia comunicativa y la ilustración de contenidos culturales y lingüísticos del idioma que se estudia, como para transmitir valores.

Por todo esto, la finalidad de este trabajo es conseguir a través de la propuesta didáctica final, unir los conceptos de cine y educación en el aula de Alemán como Lengua Extranjera a través del visionado del corto alemán *Schwarzfahrer* y el diseño de algunas actividades relacionadas con este.

4.1. El cortometraje *Schwarzfahrer*

El cortometraje *Schwarzfahrer* escrito y dirigido por el conocido director de cine Pepe Danquart en 1992 y rodado en blanco y negro, se ha convertido en un clásico en el aula por su contenido educativo contra el racismo y la xenofobia.

Su ficha técnica es la siguiente:

| | |
|-----------------|---|
| Título original | Schwarzfahrer |
| Año | 1992 |
| Duración | 12 Minutos |
| País | Alemania |
| Dirección | Pepe Danquart |
| Guión | Pepe Danquart |
| Música | Michel Seigner |
| Fotografía | Ciro Cappellari (B&W) |
| Reparto | Senta Moira, Paul Outlaw, Stefan Merki, Klaus Tilsner, Andrea Katzenberger, Mark Tiedemann, Andreas Schmidt, Mike Traynor, Gottfried Mischke, Ursula Schlecht, Ali Atmaca, Zozan Atmaca |
| Productora | Trans-Film |
| Género | Drama. Comedia Cortometraje. Racismo |
| Premios | Premio de la Academia de Cine de Nueva York (Festival Internacional de Cine de Berlín 1993) y Oscar al mejor cortometraje (1994) |

Cuadro 1. Ficha técnica. Elaboración propia

El director y guionista Pepe Danquart, nacido en 1955, es cofundador del Taller de Medios de Comunicación de Friburgo. Estudió Ciencias de la Comunicación en la misma ciudad y consiguió un puesto de profesor en la Academia de Cine y Televisión en Berlín. Además, trabaja como guionista, director y productor de documentales y cortometrajes que ejemplifican los síntomas de la sociedad, en este caso alemana, aunque pueden extrapolarse en muchos casos a cualquier país del mundo.

En 2007 recibió el Premio del Cine Bábaro en la categoría de documentales por su película deportiva *Am Limit*. El corto *Schwarzfahrer*, premiado desde hace mucho tiempo (ganó un Oscar en 1994 al mejor cortometraje), salió a la luz en 1992, cuando ocupaba la cátedra en la Academia de Cine y Televisión de Berlín, en un momento en el que la Alemania reunificada experimentaba un renacimiento de la xenofobia tanto en los nuevos *Länder* como en los antiguos. Conocer el hecho de que las agresiones a extranjeros se produjeran en la calle, en parte con el consentimiento de los transeúntes y de ciertos sectores de la prensa sensacionalista, es una condición importante antes de ver el cortometraje. En el folletín del cortometraje de Vellguth (1993: 1) se formula lo siguiente: “*Schwarzfahrer* knüpft an diesem aktuellen Geschehen an und schildert die Teilnahmslosigkeit der Öffentlichkeit in Gegenwart von Ausländerfeindlichkeit und Unrecht” (cf. Abraham, 2012: 141- 142).

Es lógico que un tranvía, donde se desarrolla el cortometraje, se convierta en el lugar de acción, ya que en ningún otro lugar se encuentran todas las clases sociales y (sub)culturas de una sociedad urbana de manera tan directa como en el transporte público. La secuencia de entrada, en la que nosotros, como espectadores, observamos a la gente que espera en la parada, lo pone de manifiesto marcando un paisaje urbano multicultural: Un hombre de negocios con traje está junto a una pensionista, una madre con su hijo junto a dos estudiantes (uno negro y otro blanco), una mujer de negocios, bien vestida junto a unos jóvenes turcos, etc. (cf. Abraham, 2012: 142). Esta introducción debe ser vista y discutida primeramente de forma aislada, antes del visionado del cortometraje, ya que ofrece información muy valiosa.

Por último y antes de continuar con el contenido y la justificación del corto, es importante tener en cuenta el doble sentido de la palabra *Schwarzfahrer* para entender el cortometraje. Este término, traducido literalmente, significa “pasajero negro”, aunque culturalmente *Schwarzfahrer* se refiere a aquel pasajero que viaja en transporte público sin haber adquirido un billete antes.

4.1.1. Contenido

Como ya sabemos, el cortometraje *Schwarzfahrer* nos sitúa en un tranvía de Berlín. En el tranvía, un hombre de raza negra (Paul Outlaw) toma asiento justo al lado de una anciana blanca (Senta Moira), que inmediatamente comienza a proferir una larga serie de comentarios racistas y xenófobos dirigidos principalmente a los inmigrantes africanos⁷. El joven negro mantiene la compostura, sentado sin pronunciar una sola palabra, sin ni siquiera mirar a la anciana. Algunos pasajeros se muestran visiblemente incómodos por el monólogo de la anciana, pero nadie se atreve a intervenir.

Tras pasar dos o tres estaciones, la anciana continúa con los insultos. Entonces el revisor entra en el tren para reclamar los billetes a los pasajeros. La mujer interrumpe su monólogo y busca en su bolso el billete. Sin embargo, en cuanto lo tiene en la mano, el hombre negro (mientras el inspector está ocupado con los otros pasajeros) le coge el billete de la mano, se lo mete en la boca y se lo traga.

La anciana se queda sin habla, perturbada y le explica al revisor: “Der Neger hier hat ihn eben aufgefressen” (algo así como “El negro se ha comido mi billete”). El joven negro muestra su propio billete impasible y amable. El revisor entonces echa a la mujer del tranvía con la observación de que nunca antes había escuchado una excusa tan estúpida.

El verdadero esquivo (el verdadero *Schwarzfahrer*), un alemán que no pudo arrancar su motocicleta y se subió al tranvía por desesperación, sale impune.

⁷ Según Abraham (2012: 142) esto atestigua los estereotipos nacionales, los prejuicios racistas y una visión de la pequeña burguesía de la ley y el orden del mundo.

4.1.2. Justificación

De manera introductoria, es conveniente señalar que según el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948: 8):

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Con la elección de este cortometraje pretendemos a contribuir, a través de la educación en valores en el aula de Alemán como Lengua Extranjera, a la erradicación de un mal social que no ha dejado de afectar a toda nuestra sociedad: el racismo.

La lucha contra la intolerancia, en favor del entendimiento entre todos los individuos por el mantenimiento de la paz, es uno de los grandes desafíos a los que se enfrenta la sociedad actual. Y la educación, desde su más temprana etapa y a lo largo de la vida, es el camino para conseguir que la ciudadanía sea consciente de la realidad social en la que vive y sea capaz de afrontar los problemas.

En estos términos, podemos afirmar que la Educación Intercultural será tenida en cuenta en el presente trabajo, por combinar de manera ideal principios actuales, universales y aplicables a cualquier época. En este sentido son destacables las afirmaciones de Muñoz Sedano (1997: 5): “Tengo fe en el hombre. Tengo fe en la educación. Espero que la educación intercultural contribuya eficazmente a un mundo más humano, más justo, más solidario.”

Además de contribuir a la educación intercultural y en valores, el presente trabajo pretende aprovechar, a través del diseño de algunas actividades, las posibilidades que ofrece el cortometraje *Schwarzfahrer* en un aula de Alemán como Lengua Extranjera.

5. Propuesta didáctica

Para trabajar con este cortometraje, plantearemos el desarrollo de las actividades en tres partes, tal y como propone Brandi (1996):

- Antes de la visualización del cortometraje (*vor dem Sehen*)
- Durante la visualización del cortometraje (*während des Sehens*)
- Después de la visualización del cortometraje (*nach dem Sehen*)

5.1. Contextualización

La propuesta didáctica que se plantea en el presente trabajo está formada por una serie de actividades diseñadas para primero de Bachillerato. Este grupo (ficticio), consta de unos 15 alumnos y cursa alemán como primer idioma en el I.E.S. Emilio Ferrari⁸ de Valladolid, ya que es el único de la provincia que ofrece alemán como primera lengua extranjera. Este centro se sitúa en la segunda fase del barrio Huerta del Rey y cuenta con alumnado, principalmente de clase media.

Antes de comenzar con la propuesta, es necesario hacer un breve recorrido por el marco curricular en el que nos vamos a situar. En este trabajo vamos a tener en cuenta tanto las pautas del MCER como la actual legislación referente a la Educación Secundaria en la etapa de Bachillerato:

- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: en este documento, tendremos en cuenta lo que se recoge en el capítulo 5: Las Competencias del Usuario o Alumno (Competencias Generales y Competencias Comunicativas de la Lengua). Estas competencias se refieren a:
 - a. Conocimiento declarativo (saber)

⁸ He escogido este centro ya que tuve la gran suerte de realizar mis prácticas allí.

- b. Las destrezas y habilidades (saber hacer)
- c. La competencia “existencial” (saber ser)
- d. La capacidad de aprender (saber aprender)

Las Competencias Comunicativas de la Lengua se refieren a:

- a. La competencia lingüística
 - b. La competencia sociolingüística
 - c. La competencia pragmática
- La Ley Orgánica de Educación (LOE): esta ley del año 2006 regula, en la etapa de secundaria, las enseñanzas mínimas para afianzar una formación común. Establece ocho competencias básicas:
- a. Competencia en comunicación lingüística
 - b. Competencia matemática
 - c. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
 - d. Tratamiento de la información y competencia digital
 - e. Competencia social y ciudadana
 - f. Competencia cultural y artística
 - g. Competencia para aprender a aprender
 - h. Autonomía personal
- Orden ECD/65/2015: esta orden del 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato, será tomada en cuenta para la selección de

competencias clave que consideramos que nuestro alumnado desarrollará, que son las siguientes:

- a. Comunicación lingüística.
 - b. Competencia digital.
 - c. Aprender a aprender.
 - d. Competencias sociales y cívicas.
 - e. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
 - f. Conciencia y expresiones culturales.
- BOCyL: entre otros documentos contenidos en el BOCyL, serán tenidos en cuenta:
- a. La Orden EDU/363 por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.
 - b. El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

En cuanto a la Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), hemos considerado que, por prestar más atención a los resultados que al propio proceso de aprendizaje (aunque favorezca el plurilingüismo), no será tan tenida en cuenta para el diseño de la propuesta didáctica.

5.2. Objetivos

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece los objetivos generales de la etapa de Bachillerato con el fin de contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

- a. Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
- b. Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.
- c. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades y discriminaciones existentes, y en particular la violencia contra la mujer e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas por cualquier condición o circunstancia personal o social, con atención especial a las personas con discapacidad.
- d. Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.
- e. Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.
- f. Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.
- g. Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.
- h. Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- i. Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

- j. Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.
- k. Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.
- l. Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.
- m. Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.
- n. Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Los objetivos, que a través de la realización de las actividades de nuestra propuesta didáctica pretendemos conseguir en el alumnado, son:

- a. Ser capaz de expresar una opinión propia y argumentada de forma tanto oral y como escrita en alemán.
- b. Poder participar en debates sobre diferentes temas de forma oral.
- c. Asimilar vocabulario y nuevos recursos comunicativos que les capaciten para participar en debates y conversaciones formales e informales.
- d. Ser capaz de poner en práctica los conocimientos aprendidos a través de un cortometraje.
- e. Entender y asimilar la trama de un cortometraje a través de su visionado.
- f. Poder poner en práctica los conceptos aprendidos sobre material audiovisual.

5.3. Contenidos

Los contenidos del BOCyL para Primera Lengua Extranjera I (alemán) de primero de bachillerato vienen divididos de la siguiente forma:

- Bloque 1: Comprensión de textos orales.
- Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.
- Bloque 3: Comprensión de textos escritos.
- Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.

A continuación, realizaremos la selección de contenidos que consideramos que se ajustan a la propuesta didáctica que hemos diseñado:

- Bloque 1: Comprensión de textos orales.
 - a. Estrategias de comprensión:
 - Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes, implicaciones).
 - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
 - b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:
 - Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
 - c. Funciones comunicativas:
 - Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de predicciones y de sucesos futuros a corto, medio y largo plazo.
 - Intercambio de información, indicaciones, opiniones, creencias y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.

- Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, el elogio, la admiración, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios.
 - Establecimiento y gestión de la comunicación y organización del discurso.
- Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción.
- a. Estrategias de producción: Planificación y ejecución:
- Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica.
 - Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje 'prefabricado', etc.).
 - Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales.
- b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:
- Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- c. Funciones comunicativas:
- Gestión de relaciones sociales en el ámbito personal, público, académico y profesional.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de predicciones y de sucesos futuros a corto, medio y largo plazo.

- Intercambio de información, indicaciones, opiniones, creencias y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.
 - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones, necesidades e hipótesis.
- Bloque 3: Comprensión de textos escritos.
- a. Estrategias de comprensión:
- Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes, implicaciones).
 - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
- b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:
- Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
- c. Funciones comunicativas:
- Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de predicciones y de sucesos futuros a corto, medio y largo plazo.
 - Intercambio de información, indicaciones, opiniones, creencias y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.
 - Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, el elogio, la admiración, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios.

- Establecimiento y gestión de la comunicación y organización del discurso.
- Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción.
- a. Estrategias de producción: Planificación y ejecución:
 - Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
 - Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos (utilizar lenguaje 'prefabricado', etc.).
 - b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:
 - Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.
 - c. Funciones comunicativas:
 - Gestión de relaciones sociales en el ámbito personal, público, académico y profesional.
 - Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes, y expresión de predicciones y de sucesos futuros a corto, medio y largo plazo.
 - Intercambio de información, indicaciones, opiniones, creencias y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.
 - Formulación de sugerencias, deseos, condiciones, necesidades e hipótesis.
 - Establecimiento y gestión de la comunicación y organización del discurso.

5.4. Actividades

Como hemos visto al comienzo del apartado 5, las actividades se estructuran de la siguiente manera: antes, durante y tras la visualización del cortometraje. Estas, están pensadas para ser realizadas en unas dos o tres sesiones, dependiendo del ritmo de trabajo del grupo en el que se van a implantar.

5.4.1. Antes de la visualización

➤ VOR DEM SEHEN

Las actividades previas a la visualización del corto consistirán, sobre todo, en realizar un *brainstorming* con el título del corto acompañado de algunas preguntas que lo faciliten, ya que, como sabemos, este presenta un doble sentido. Tras esta “lluvia de ideas”, que serán apuntadas en la pizarra, la segunda actividad consistirá en, a partir del doble sentido de la palabra *Schwarzfahrer*, averiguar el sentido de otras palabras y expresiones que contienen la palabra *Schwarz* y hacer determinadas preguntas sobre el tema del corto. Por último, la tercera actividad consiste en visualizar la imagen de una escena clave de la película para que los alumnos describan la situación y realicen hipótesis sobre lo que ocurre en base a algunas preguntas⁹.

Aktivität 1. Brainstorming.



Schwarzfahrer

- Was bedeutet das Wort Schwarzfahrer für Sie?
- Was fällt euch zur Farbe „schwarz“ ein?
- Welche Ausdrücke kennt ihr mit dieser Farbe?
- Welche Gefühle verbindet ihr mit dieser Farbe?

⁹ Algunas de las preguntas están basadas en *Unterrichtsentwurf: Schwarzfahrer*: <https://barbarasi.files.wordpress.com/2008/01/schwarzfahrer-ue.pdf>

Aktivität 2. Schwarzfahrer.

(Sammlung an der Tafel, z.B.: schwarzes Schaf sein, schwarz sehen, usw.)

Was könnten die folgenden Wörter bedeuten?

- der Schwarzmarkt:
- die schwarze Liste:
- schwarz auf weiß:
- das schwarze Brett:
- schwarzarbeiten:
- schwarzes Schaf:
- schwarzsehen:
- schwarzer Tag:
- sich schwarz ärgern:
- warten, bis man schwarz wird:
- schwarzfahren:

Frage: Ist jemand von euch schon schwarz gefahren? Erzählt kurz warum und wie es war.

Aktivität 3. Betrachten Sie das folgende Bild und beantworten Sie die folgenden Fragen:

- Was sehen Sie? Beschreiben Sie die Situation.
- Was könnte hier passieren? Stellen Sie Vermutungen an.
- Was macht die alte Frau? Beschreiben Sie ihre Mimik und Gestik. Was könnte sie sagen?



5.4.2. Durante la visualización

➤ WÄHREND DES SEHENS

Las actividades que se realizarán durante la visualización del corto consistirán, en primer lugar en la visualización de la primera escena y su posterior descripción a través de los personajes que aparecen en ella. La siguiente actividad¹⁰ consiste en marcar la opción correcta según se visualiza el corto, ya que este se irá deteniendo en función de las necesidades de comprensión. Por último, la actividad número seis¹¹ consiste en completar un texto que servirá a los alumnos para hacer una síntesis de lo que han visto, a modo de resumen.

Aktivität 4. Sehen Sie die erste Sequenz und beobachten Sie die Leute, die Sie sehen. Beschreiben Sie sie. Welchen Beruf haben sie vielleicht, wie könnte ihr Tag aussehen?

Personen Aussehen:

- zwei Geschäftsleute:
- zwei junge Männer, die Musik hören:

¹⁰ Actividad tomada de *Unterrichtsentwurf: Schwarzfahrer*:
<https://barbarasi.files.wordpress.com/2008/01/schwarzfahrer-ue.pdf>

¹¹ Actividad tomada de *Respekt statt Rassismus: Lückentext*:
http://www.filmeineinewelt.ch/dvd/respekt/deutsch/pagesnav/framesE4.htm?BE&03&BE03_Ar.htm

- eine Mutter mit ihrem Kind:
- eine Geschäftsfrau:
- ein alter Mann:
- zwei junge Mädchen:
- zwei türkische Jungen:

Aktivität 5. Markieren Sie:

1. Der Film spielt in
 - a. der U-Bahn
 - b. der Strassenbahn
 - c. der Eisenbahn
2. Ein Schwarzfahrer ist
 - a. ein schwarzer Fahrgast
 - b. ein Fahrer mit Sonnenbrille
 - c. ein Fahrgast ohne Fahrschein
3. Der junge Afrikaner fragt:
 - a. ob der Platz noch frei sei
 - b. wo der Alexanderplatz sei
 - c. wie spät es sei
4. Die alte Dame
 - a. bietet einen Platz an
 - b. ist verärgert über den Mitfahrer

c. wechselt den Platz

5. Die alte Dame glaubt, Ausländer.... (Antworte ja oder nein)

a. seien Schuld an der Arbeitslosigkeit

b. profitieren von dem deutschen Sozialstaat

c. bereichern die Kultur

d. haben alle AIDS

e. sind fleißig und arbeiten viel

f. seien gefährliche „Hottentotten“

g. und Deutsche seien gleich

h. würden Deutschland überfremden

i. sichern durch ihre Kinder die deutschen Renten

j. sollten ihre Namen in deutsche umändern

k. sollen ihre Ursprungskultur pflegen

6. Die Mitreisenden reagieren auf das rassistische Gerede der alten Frau mit

a. Desinteresse

b. Zivilcourage

c. Verärgerung

7. Bei der Fahrscheinkontrolle

a. ist die alte Frau ohne Fahrschein

b. hat der junge Afrikaner keinen Fahrschein

c. gibt der junge Mann der Frau einen Fahrschein

8. Die alte Frau hat keinen Fahrschein

- a. weil sie ihn vergessen hat
- b. weil der junge Mann ihn aufgeessen hat
- c. weil sie ihn verloren hat

9. Die anderen Fahrgäste

- a. klären die Situation auf
- b. sagen nichts
- c. tun so, als ob sie nichts wüssten

Aktivität 6. Lückentext. Sie müssen den Text mit dem entsprechenden Wort vervollständigen.

Wörter:

verlegen / Schwarzer / Abteil / Ausrede / Fahrschein / Fahrkarte, vorweisen /
Sowie / ungeschoren / Passagiere / Neger / reißt / ungerührt / Handtasche /
schluckt / verstört / der Beamte / eigentliche / Schimpfen / zustimmend

Text:

Ein junger _____ wird während einer Tramfahrt von einer älteren Frau wüst beschimpft. Die _____ rundum sind Zeuginnen und Zeugen dieser hässlichen Szene. Sie greifen nicht ein. Die Leute nicken _____, schauen weg oder nehmen die Situation gar nicht wahr. Das _____ wird heftiger, die Spannung zwischen den Fahrgästen steigt. Die Tirade geht so über zwei, drei Stationen hinweg, bis schließlich ein Kontrolleur einsteigt und den bekannten Satz spricht: «_____, bitte!» Die Frau unterbricht ihren Monolog und kramt in ihrer _____ nach dem Fahrschein. _____ sie ihn jedoch in ihrer Hand hält, _____ ihr der Schwarze – der Kontrolleur ist noch mit den anderen

Passagieren beschäftigt – das Ticket aus der Hand, steckt es in den Mund und _____ es ...

Ein kleiner Junge im gleichen _____ sieht es und ruft lachend: «Mama, schau mal.» Die alte Frau ist sprachlos, _____ und erklärt dem Kontrolleur: «Der _____ hier hat mein Billet gefressen,» Der junge Schwarze zeigt _____ und freundlich sein eigenes Ticket. Daraufhin lässt _____ die Frau aussteigen mit der Bemerkung, so eine dumme _____ habe er noch nie gehört. Der _____ Schwarzfahrer, ein Deutscher, der sein Moped nicht anlassen konnte und aus Verzweiflung kurzerhand in die Tram gestiegen ist, kommt _____ davon.

5.4.3. Tras la visualización

➤ NACH DEM SEHEN

Tras haber visto y entendido el mensaje que pretendemos transmitir con el cortometraje, las actividades de esta última parte se centrarán sobre todo en la reflexión. La actividad número siete¹², consiste en la formulación de una serie de preguntas que abrirán un debate en el aula, continuando con la actividad ocho¹³, en la que se trabajará con algunas de las frases peyorativas que enuncia la anciana protagonista. Para finalizar el trabajo con el cortometraje, la última actividad consiste en la redacción de un texto expresando su opinión sobre el corto, los temas que trata y qué harían para cambiar ese tipo de situaciones.

Aktivität 7. Diskussion

- Der Film geht es um Rassismus und um Zivilcourage. Wie hätten Sie reagieren, wenn Sie Fahrgast in der Straßenbahn gewesen wären?
- Haben Sie schon selbst eine solche oder ähnliche Situation erlebt? Wie haben Sie reagiert?

¹² Actividad basada en *Unterrichtsentwurf: Schwarzfahrer*:
<https://barbarasi.files.wordpress.com/2008/01/schwarzfahrer-ue.pdf>

¹³ Actividad tomada de *Respekt statt Rassismus: Arbeitsblatt 2: Die Tirade der älteren Frau*:
http://www.filmeeinewelt.ch/dvd/respekt/deutsch/pagesnav/framesE4.htm?BE&03&BE03_Ar.htm

- Soll oder muss man in einer solchen Situation eingreifen?
- Ist die Filmsituation „typisch“ deutsch oder könnte sich eine ähnliche Situation auch in Spanien (oder anderen Länder) abspielen?

Aktivität 8. Lesen Sie den folgenden Text und markieren: zwei Sätze, die Sie am meisten stören und einen Satz, mit dem Sie einverstanden bist.

Text: Der Monolog der alten Frau.

«Sie Flegel!

Warum setzen Sie sich nicht woanders hin? Es gibt doch genug freie Plätze hier. Jetzt kann man schon nicht mehr Straßenbahn fahren, ohne belästigt zu werden. Wer von unseren Steuern profitiert, könnte sich wenigstens anständig benehmen. Als ob man sich nicht unseren Sitten anpassen könnte. Warum kommt ihr überhaupt alle hier her? Hat euch denn jemand eingeladen?

Wir haben es alleine geschafft. Wir brauchen keine Hottentotten, die uns nur auf der Tasche herumliegen. Jetzt wo wir selber so viele Arbeitslose haben. Und dann arbeiten die alle noch schwarz. Als ob das jemand kontrollieren könnte, wo von denen einer aussieht wie der andere.

Man müsste wenigstens verlangen können, dass sie ihre Namen ändern bevor sie zu uns kommen. Sonst hat man ja gar keinen Anhaltspunkt. Im Übrigen riechen sie penetrant – aber das kann man ja schließlich nicht verbieten.

Als ob nicht die Italiener und Türken schon genug wären. Jetzt kommt auch noch ein Afrikaner. Das wäre früher nicht passiert, dass alle rein dürfen zu uns. Mein Hans sagte immer: lassen wir einen rein, dann kommen sie alle – die ganze Sippschaft.

Die vermehren sich wie die Karnickel da unten – alle quer durcheinander. Kein Wunder, dass die da alle Aids haben. Die kriegen wir nie wieder los!

Wenn das jetzt so weiter geht bei uns, gibt's bald nur noch Polen, Türken und Neger hier. Man weiß ja schon bald nicht mehr, in welchem Land man lebt.

Ich traue mich ja schon nicht mehr auf die Straße, wenn's dunkel wird. Man liest ja so viel in der Zeitung. Na ja, wir haben uns jedenfalls einen Hund angeschafft, als man dem Türken die Wohnung unter uns gab. Man kann ja nie wissen.

Sozialfall! Von wegen! Die wollen alle nicht arbeiten.»

Aktivität 9. Schreiben Sie einen kurzen Text (100-120), in dem Sie Ihre Meinung über den Kurzfilm und die darin behandelten Themen äußern. Was würden Sie tun, um diese Art von Situation zu beenden?

5.5. Evaluación

La evaluación de esta propuesta didáctica está estrechamente relacionada con los objetivos específicos que se plantearon en el apartado 5.2.

El docente, además, tendrá que evaluar el trabajo realizado en clase, a través de las actividades tanto de comprensión como de producción oral; y en casa, en el caso de alguna de las actividades escritas.

Por tanto, como elemento fundamental para la evaluación estas actividades, proponemos la utilización de una parrilla de observación, en la que se recoja tanto la actitud y el comportamiento del alumnado, como la participación en las actividades orales y la realización y entrega de las escritas.

También sería recomendable, que al finalizar las actividades en la última sesión, los alumnos realizasen una especie de autoevaluación en la que valorasen lo que han aprendido.

| ALUMNO: | | | | |
|--|--------------|-------------|--------------------|----------------|
| COMPORTAMIENTO Y ACTITUD | NUNCA | POCO | A VECES | SIEMPRE |
| Asiste a las sesiones en las que se trabaja con el corto | | | | |
| Muestra interés en el cortometraje y los temas transversales que trata | | | | |
| Guarda silencio durante la proyección del corto | | | | |
| Respeto a sus compañeros | | | | |
| INTERVENCIONES ORALES | NUNCA | POCO | A VECES | SIEMPRE |
| Hace uso de un lenguaje adecuado a cada situación | | | | |
| Interviene activamente en las actividades orales | | | | |
| Respeto el turno de palabra de sus compañeros | | | | |
| Se ha documentado sobre el tema tras haberlo presentado | | | | |
| Debato de forma argumentada en las intervenciones orales | | | | |
| Plantea ideas originales y oportunas | | | | |
| ACTIVIDADES ESCRITAS | SI | | NO | |
| Realiza las actividades escritas | | | | |
| Demuestra los conocimientos adecuados a su nivel | | | | |
| Comete errores gramaticales y/o ortográficos | | | | |
| Hace uso de un lenguaje adecuado a cada situación | | | | |
| Plantea ideas originales y oportunas | | | | |
| COMENTARIOS Y OBSERVACIONES | | | | |
| | | | | |

Cuadro 2. Parrilla de observación. Elaboración propia

CONCLUSIONES

A lo largo del proceso de elaboración de este Trabajo de Fin de Máster hemos constatado que el cine es un medio que se adecúa perfectamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, concretamente del alemán.

Para empezar, hemos puesto de manifiesto que los medios audiovisuales en el ámbito educativo presentan más ventajas que desventajas. Además, en este caso, la utilización de un cortometraje ha reafirmado nuestra idea de que es un medio que permite infinitas posibilidades de trabajo en el aula.

Otro de los elementos que ponen a estos medios en un lugar privilegiado es la motivación, ya que, a través del contacto directo con los alumnos en mis prácticas, pude ver con mis propios ojos que la utilización de los medios audiovisuales y las TIC en el aula siempre supone una motivación extra en el aprendizaje. Por otro lado, la legislación relativa al ámbito educativo está comenzando a incluir los medios de comunicación y las TIC en el aula de lenguas extranjeras. Pero hemos comprobado que el cine y la enseñanza de la comunicación audiovisual no están tan presentes en el currículo como creemos que debería, puesto que consideramos que son medios muy útiles en el aula, siempre que se utilicen de manera correcta. Es decir, que el docente asuma un papel de guía para que los alumnos no sean meros espectadores y conciban el visionado de películas como un entretenimiento, sino que sean capaces de aprender y reflexionar sobre lo que están viendo.

Por esto, la elección de un cortometraje en el aula no es aleatoria. A través del cortometraje *Schwarzfahrer*, un corto que a través del humor nos enseña valores contra el racismo y la xenofobia, hemos sido capaces de ver que la educación en valores es fundamental hoy en día y lo será siempre. Porque vivimos en la era de la tecnología, los avances y la electrónica, pero en muchas ocasiones se nos olvida que estamos educando personas y que los valores en el aula, en muchas ocasiones, no tienen el lugar que les corresponde.

De esta forma concluye este Trabajo de Fin de Máster, con la certeza de que hemos constatado que el cine es una herramienta no sólo útil, sino necesaria en las aulas de lenguas extranjeras y que la educación en valores podría ser la clave para vencer muchos de los males sociales que tenemos hoy en día. Porque como decía Einstein “el mundo no será destruido por los que hacen el mal, sino por aquellos que los miran sin hacer nada”.

BIBLIOGRAFÍA

Abraham, U. (2012): *Filme im Deutschunterricht*, Seelze: Klett.

Autor desconocido (2009-2014): *Las competencias básicas en la LOE*. Recuperado de <https://competenciasbasicas.webnode.es/news/las-competencias-basicas-en-la-loe1/> [05/06/2018]

Boletín Oficial de Castilla y León, 8 de mayo de 2015.

Brandi, M.L. (2002): *Video im Deutschunterricht*, München: Langenscheidt.

Brown, H. D. (1994): *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Cabero, J. (2003): "Educación en valores y cine.", en *Making of: Cuadernos de cine y educación*, 20, 16-30.

Cerdas Ramírez, G. y Ramírez Acosta, J. (2015): "La enseñanza de lenguas extranjeras: historia, teoría y práctica" en *Revista de Lenguas Modernas*, 22, 298-308.

Contreras Izquierdo, N. M. (2008): "La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE)" en *Iniciación a la investigación. Revista electrónica. Universidad de Jaén*, 1-2, Jaén. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/viewFile/233/214%20PUNTO%202> [05/06/2018]

Danquart, P. (1992): *Schwarzfahrer*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=swJ0zhVJ8DU&t=150s> [05/06/2018]

DeSeCo (1997): *La Definición y Selección de Competencias Clave*, OCDE. Recuperado de <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf> [05/06/2018]

Documento oficial de la Declaración de los Derechos Humanos. Artículo 26. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/> [05/06/2018]

Filmaffinity - Movieaffinity (2002-2014): *Schwarzfahrer (El pasajero negro)*. Recuperado de <https://www.filmaffinity.com/es/film422286.html> [05/06/2018]

Filmfachstelle der Schweizer Hilfswerke (s.f.): *Filme für eine Welt*. Recuperado de http://www.filmeeinewelt.ch/dvd/respekt/deutsch/pagesnav/framesE4.htm?BE&03&BE03_Zm.htm [05/06/2018]

Freudenstein, R. (2003): "Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien" en Bausch, K.R. / Christ, H. / Krumm, H.J.: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4ª Edición, Tübingen: Francke, 395-399.

Helmke, A. (2009): "Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen". Recuperado de [http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/publ/Helmke%20Schrader%20\(2008\)_Merkmale%20der%20Unterrichtsqualit%C3%A4t%20-%20Potenzial%20Reichweite%20und%20Grenzen%20SEMINAR%203-2008%20S.17-47.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/publ/Helmke%20Schrader%20(2008)_Merkmale%20der%20Unterrichtsqualit%C3%A4t%20-%20Potenzial%20Reichweite%20und%20Grenzen%20SEMINAR%203-2008%20S.17-47.pdf) [05/06/2018]

Junta de Castilla y León (s.f.): *Resumen BOCyL Legislación Educativa*. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/> [05/06/2018]

Krashen, S.D. / Terrel, T.D. (1983): *The Natural Approach to Language Acquisition in the Classroom*, Hayward: The Alemany Press.

Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo de 2006.

Ley Orgánica de Educación 8/2013, de 9 de diciembre de 2013.

Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002): *Capítulo 5. Las competencias del usuario o alumno* (99-120). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf [05/06/2018]

Martín Sánchez, M. Á. (2009): "Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras" en *Tejuelo: Didáctica de La Lengua y la Literatura*.

Educación, 5, 55-59. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568> [05/06/2018]

Martínez- Salanova, E. (2003): “El valor del cine para aprender y enseñar”, en *Revista Comunicar. Revista científica de comunicación y educación*, 20, 45-52.

Meno Blanco, F. (2002): “Un nuevo marco para la enseñanza y el aprendizaje de idiomas” en *Revista de Educación*, 329, 257-269. Recuperado de

<https://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre329/re3291411165.pdf?documentId=0901e72b812593b7>
[05/06/2018]

Meyer, H. (2007): *Was ist guter Unterricht?*. Recuperado de

<http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/9290.html> [05/06/2018]

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Gobierno de España (s.f.): *Competencia digital*. Recuperado de

<https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/digital.html> [05/06/2018]

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Gobierno de España (s.f.): *Competencias clave*. Recuperado de

<https://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html> [05/06/2018]

Muñoz Sedano, A. (1997): *Educación Intercultural. Teoría y práctica*, Madrid: Escuela Española.

Orden EDU/363/2015, de 4 de mayo de 2015, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo del Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero de 2015, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato

PEFPI *Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idiomas. Una herramienta de reflexión para la formación de profesores*. Consejo de Europa. Recuperado

de <http://epostl2.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=Odz4pL2JvAk=&t>
[05/06/2018]

Raabe, H. (2003): "Audiovisuelle Medien" en Bausch, K.R. / Christ, H. / Krumm, H.J.: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4ªEdición, Tübingen: Francke, 423-426.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1996): *Diccionario Escolar de la Real Academia Española*. 1a edición., Madrid: Espasa Calpe.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre de 2014, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Reinfried, M. (2003): "Visuelle Medien" en Bausch, K.R. / Christ, H. / Krumm, H.J.: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4ªEdición, Tübingen: Francke , 416-420.

Rivaya, B. / Zapatero, L. (Eds.)(2010): *Los saberes y el cine*, Valencia: Tirant lo Blanch.

Ruíz García, F. (2014): *Ventajas del uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjeras* (Trabajo de Fin de Grado), Santander: Universidad de Cantabria.

Solmecke, G. (2003): "Auditive Medien" en Bausch, K.R. / Christ, H. / Krumm, H.J.: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 4ªEdición, Tübingen: Francke , 420-423.

Vellguth, K. (1993): *FKW-Arbeitshilfe zum Film "Schwarzfahrer"*, Frankfurt.