



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

**Máster en Español como Lengua
Extranjera: Enseñanza e Investigación**

El cine como herramienta didáctica para el desarrollo de la competencia intercultural y de las destrezas lingüísticas: propuesta basada en la película de animación *Coco*

Clara Serradilla Polo

Tutora: Silvia Hurtado González

Departamento de Lengua Española

Curso: 2023-2024

Resumen

En la actualidad, el cine está adquiriendo una importancia creciente como recurso didáctico en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE). No obstante, aún existen docentes que muestran reticencias a incluir películas en su programa de estudios. Por este motivo, este TFM examina los beneficios de utilizar textos orales auténticos (específicamente, películas) como medio para desarrollar la competencia intercultural y trabajar las destrezas lingüísticas de los alumnos. Para ilustrar esto, se presenta una propuesta didáctica basada en la película *Coco*.

Palabras clave

Materiales auténticos; interculturalidad; cine; enseñanza ELE; *Coco*.

Abstract

Nowadays, film is becoming increasingly important as a teaching resource in the Spanish as a Foreign Language (SFL) classroom. However, there are still some teachers who are reluctant to include film in their syllabus. For this reason, this dissertation examines the benefits of using authentic oral texts –specifically, films– as a means of developing intercultural competence and working on learners’ language skills. To illustrate this, a didactic proposal based on the film *Coco* is presented.

Key words

Authentic materials; interculturality; film, SFL teaching, *Coco*.

Índice

1. Introducción.....	3
2. Estado de la cuestión.....	4
3. Material auténtico en el aula de idiomas.....	6
4. La interculturalidad en ELE.....	9
4.1 ¿Qué es la cultura?.....	9
4.2 Competencia intercultural.....	9
4.3 Cultura en los manuales de ELE.....	12
4.3.1 Manuales de nivel A2:.....	13
4.3.1.1 Manual: <i>Bitácora 2- Nueva Edición</i>	13
4.3.1.2 Manual: <i>Aula Internacional 2</i>	13
4.3.2 Manual de nivel B2.....	14
4.3.3 Manual de nivel C1.....	15
5. El cine.....	16
5.1 El cine como herramienta educativa.....	16
a. Competencia léxica.....	16
b. Fuente de motivación.....	17
d. Estrategia para “sentipensar”.....	19
e. Desarrollo de destrezas.....	19
f. Desarrollo de la competencia intercultural.....	20
5.1.2 Criterios de selección.....	22
a. La(s) cultura(s) de procedencia de los estudiantes.....	22
b. La edad.....	22
c. La complejidad de los contenidos de la película.....	22
d. Tipo de lenguaje.....	23
6. Cómo introducir las películas en el aula.....	24
7. Encuesta.....	26
8. Unidad didáctica sobre <i>Coco</i>.....	32
8.1 Justificación de la elección de película.....	32
8.2 Unidad Didáctica para la película <i>Coco</i>	32
8.2.1 Ficha técnica.....	33
8.2.2 Contexto.....	33
8.2.3 Objetivos.....	33
8.2.4 Metodología y tipología de actividades.....	34
8.2.5 Evaluación.....	34
8.2.6 Sesiones.....	35
9. Conclusiones.....	50
10. Bibliografía.....	52

1. Introducción

En este trabajo de fin de máster, se reflexiona sobre la importancia y los beneficios de utilizar las películas como herramienta didáctica en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE). En efecto, el cine puede ser utilizado para trabajar la competencia intercultural del alumnado así como desarrollar las destrezas lingüísticas. En primer lugar, se ha proporcionado la definición de los términos *cultura* y *competencia intercultural*. Además, se ha realizado un breve análisis de diferentes manuales y niveles de ELE para determinar cómo y en qué medida se introducen los contenidos culturales. Como se explicará en ese apartado, se ha observado que los manuales casi siempre introducen los contenidos culturales de la misma forma resultando, en la mayoría de ocasiones, repetitivos, lo que puede desmotivar al alumnado. Una manera dinámica y diferente para introducir los contenidos culturales en el aula puede ser el cine. Por esta razón, en segundo lugar, se exponen los beneficios y posibles desventajas del séptimo arte como herramienta educativa. Asimismo, se establece la principal metodología para introducir las películas en el aula.

En último lugar, se ha realizado una propuesta didáctica en forma de unidad didáctica sobre la película de animación *Coco*. Esta película fue estrenada en el año 2017 y, aunque el español tratado es el conocido como español neutro, la mayoría de expresiones y léxico que se utiliza pertenece a la variación mexicana para mantenerse fiel a la esencia de la película que trata de la cultura mexicana. Mediante la propuesta didáctica, se exponen los beneficios y la posibilidad de introducir las películas en el aula de ELE. Además, se ejemplifica su empleo mediante actividades que permiten trabajar los contenidos lingüísticos y culturales. Esta unidad didáctica se complementa con la realización de una encuesta de creación propia. El objetivo de esta encuesta es conocer la percepción de los docentes sobre la introducción de las películas en el aula. Se analizan los datos sobre si los docentes incluyen el cine como herramienta didáctica en sus clases, qué aspectos trabajan con ellas, qué beneficios observan y qué tipo de actividades incluyen.

2. Estado de la cuestión

El siglo XXI, que se caracteriza, como es sabido, por ser una era digital, ha propiciado la aparición de diversas plataformas *streaming* con el cine como protagonista. En ocasiones, muchos docentes animan a los estudiantes a ver películas en versión original o en la lengua meta para mejorar ciertas destrezas. Sin embargo, esos mismos docentes no introducen el séptimo arte en su aula de idiomas porque lo siguen percibiendo como un entretenimiento. En efecto, en primera instancia, el séptimo arte se entiende como entretenimiento. Así, los términos *cine* y *entretenimiento* están fuertemente ligados. Es por ello por lo que la introducción del cine en el ámbito educativo ha encontrado cierta resistencia entre los docentes.

La siguiente afirmación de Paladino refleja lo que ocurre en la actualidad: “la proyección de películas está social e institucionalmente aceptada; lo que no significa que haya logrado la legitimación esperable” (Paladino, 2006, 139). Es decir, todavía no se ha conseguido un amplio reconocimiento del cine como recurso educativo por parte de los propios docentes.

Sin embargo, es necesario que se conozcan, exploren y exploten los numerosos beneficios que la introducción del cine en la clase de ELE puede proporcionar al alumnado porque el séptimo arte es, por supuesto, entretenimiento y cultura, pero también puede utilizarse como recurso para reflexionar y desarrollar las diferentes competencias y destrezas lingüísticas. Este hecho ya fue planteado por Ausubel.

El Aprendizaje Significativo de Ausubel (quizás los postulados más cercanos al desarrollo del aprendizaje mediante el uso de las herramientas visuales) basa su postura sobre la base de un aprendizaje significativo ya sea por recepción como por descubrimiento, teniendo como condición básica que los nuevos conocimientos sean vinculados con los saberes previos de que dispone el alumno (Betanzo, 2010, 6).

Por lo tanto, el llamado séptimo arte puede ser entendido como base para un aprendizaje significativo, es decir, no memorístico. Mediante las reflexiones y actividades controladas que guiará el profesor, el cine es una excelente herramienta para un aprendizaje en el que el propio alumno tiene una participación activa en su aprendizaje. Por ello, uno de los objetivos que se intenta alcanzar con este trabajo de fin de máster es defender la integración más recurrente del cine como instrumento didáctico para la enseñanza de lenguas

extranjeras, en particular, de ELE. Por otra parte, se busca demostrar la efectividad de introducir las películas para trabajar la competencia intercultural y la cultura en este tipo de enseñanza. Para ello, se elabora una propuesta didáctica basada en la película de animación *Coco*.

3. Material auténtico en el aula de idiomas

Uno de los aspectos más importantes en el mundo docente y que, en ocasiones, puede determinar un correcto aprendizaje es la utilización de materiales didácticos. Estos materiales son uno de los elementos fundamentales dentro del aula y deben ser analizados y estudiados detenidamente por el docente para elegir el más adecuado en función de las necesidades del alumnado. Es la lengua que los alumnos suelen tomar como modelo y, sobre todo, es el contacto con la lengua real, con aquella utilizada por los hablantes nativos, aquella usada en el mundo real y que no ha sido modificada con fines didácticos. Por ello, al interpretarse los materiales didácticos como el puente entre el aula y el mundo o contexto real, existe un debate sobre qué tipo de materiales deben introducirse en el aula. En este punto, pueden diferenciarse dos grandes grupos en los que pueden dividirse los materiales didácticos, tanto los de naturaleza escrita como los de naturaleza oral: auténticos y no auténticos.

El término material o texto auténtico “hace referencia a un fragmento de lenguaje real, producido por un hablante o escritor real para un público real y diseñado para transmitir un mensaje real de algún tipo” (Morrow, 1977, 13, traducción propia). Con el empleo de la palabra “real”, Morrow hace referencia a aquellas obras de distinta índole que no han sido creadas con el propósito de ser utilizadas como recurso para enseñar la lengua. Es decir, no han sido alteradas ni adaptadas de ninguna manera para ser utilizadas en el aula o para facilitar su comprensión. En consecuencia, podemos definir material auténtico como aquellos textos que no han sido creados con una finalidad u objetivo didáctico concreto. Por el contrario, los materiales no auténticos son todos aquellos textos creados con un objetivo didáctico y, en la mayoría de ocasiones, están adaptados a un determinado nivel en función de las necesidades de la audiencia meta.

Con respecto a los materiales no auténticos, muchos docentes defienden su uso en el aula. En primer lugar, una de las mayores ventajas de este tipo de materiales es que está adaptado a un nivel particular, por lo que los profesores y docentes no tienen que buscar otros recursos y dedicar tiempo a decidir a qué tipo de nivel corresponde, ya que este proceso de selección viene hecho. Debido a esta misma razón, el léxico y gramática que se encuentran en estos materiales son concretos para que los docentes puedan aprovechar al máximo determinados aspectos de la lengua. Además, este tipo de materiales “ofrecen un tipo de registro bastante uniforme, normalmente formal” (Gisbert, 1997, 96). Al ser materiales creados con el objetivo de enseñar determinadas estructuras, los textos pueden resultar en

ocasiones repetitivos y antinaturales. Asimismo, los materiales audiovisuales no auténticos se caracterizan por su nivel de velocidad pausado, lo que conlleva que no se exponga a la velocidad real a la que habla un nativo. En contraposición a estos, se encuentran los materiales auténticos que, al mostrar un *input* real “incluso nos permite acercarnos a muestras de lengua variadas desde el punto de vista gramatical y sociolingüístico” (Casanova Lambán, & Ginés Orta, 2022, 11). Además, la velocidad de los audios es más rápida y, si se introducen desde niveles bajos o intermedios, los alumnos se van acostumbrando al ritmo de un *input* real y se mejorará su comprensión oral.

Una vez se han establecido y explicado los conceptos de materiales auténticos y no auténticos, es necesario mencionar y explicar las numerosas ventajas de los materiales auténticos. En primer lugar, la ventaja más notable es que el lenguaje utilizado es, como ya hemos adelantado, auténtico. Tanto las estructuras gramaticales como el vocabulario se utilizan en un contexto real. Esto fomenta la capacidad de análisis de los alumnos, al tiempo que favorece la adquisición de la gramática de uso cotidiano. Además, los materiales auténticos “acercan la lengua y la cultura al alumno mostrándoles muestras de la vida real del país donde se habla la lengua objeto de estudio” (Cancelas Ouviaña, 1998, 393). Es decir, la lengua modelo no está modificada y los aspectos culturales que se puedan encontrar también son reales y auténticos. Se podría decir que el beneficio de utilizar estos materiales es doble, ya que desarrollan tanto la competencia lingüística como la competencia intercultural del alumnado. Asimismo, al tratarse de una lengua que se utiliza en el mundo fuera del aula, fomenta la motivación de los alumnos, dado que los alumnos sienten que su aprendizaje es fructífero al comprender textos orales en interacciones auténticas que no han sido retocadas.

Otro de los principales beneficios de la introducción de materiales en el aula de idiomas es que suple una necesidad muy importante en algunas situaciones. En ciertas circunstancias, la enseñanza y aprendizaje de la lengua no ocurre en el país donde se habla dicha lengua meta. Por ende, a veces, el entorno educativo del alumnado no puede utilizarse como recurso educativo debido a que no se encuentran en un contexto de inmersión. Es decir, el alumno no estará expuesto a la lengua meta en su vida cotidiana fuera del aula. Por ello, aunque los docentes intenten simular contextos reales y situaciones comunicativas en el aula, nunca llegarán a conseguirlo al máximo. En este sentido, “aunque el aula no sea una situación ‘real’, los materiales auténticos ocupan un lugar muy importante en ella” (Bernardo, 2006, 64). Por lo tanto, es una manera de acercar la lengua auténtica de los nativos al aula y ser expuestos a un lenguaje real. Además, el cine y los recursos audiovisuales tienen un “carácter tridimensional y real” (Cancelas Ouviaña, 1998, 393). Este carácter tridimensional (imagen,

vídeo y sonido) no solo enriquece el aprendizaje de la lengua extranjera al proporcionar un contexto audiovisual completo, sino que también facilita la comprensión de la cultura y los valores que subyacen en la lengua. Asimismo, ofrece la oportunidad de que los alumnos puedan analizar los diferentes canales de información para fomentar su análisis crítico y así aprender tanto la propia lengua como la identidad cultural. Un ejemplo claro de la conexión entre lengua y cultura es la fraseología, que a menudo está profundamente enraizada en la cultura. Las expresiones idiomáticas y los refranes son reflejo de la historia, las costumbres y los valores de una sociedad. Por ejemplo, el refrán “todos a una como Fuenteovejuna” proviene de la obra teatral homónima de Lope de Vega y se refiere a la solidaridad y acción conjunta de un grupo frente a la opresión. Para los alumnos extranjeros que no están familiarizados con la literatura española y el contexto histórico de esta obra, comprender el significado y la connotación de esta expresión puede ser complicado. Sin embargo, a través del cine, los estudiantes pueden acceder a estos contenidos de manera más accesible y comprensible. Ver una película que incluya referencias culturales y lingüísticas específicas permite a los alumnos situar estas expresiones en un contexto, facilitando su comprensión y el aprendizaje de la lengua.

Por otra parte, al ser un material originalmente destinado a hablantes nativos de esa lengua, los alumnos van a enfrentarse a desafíos. Es decir, en ocasiones podrían encontrar dificultades, lo que les obligará a adoptar una actitud activa y participativa para una correcta comprensión y aprendizaje. Estas dificultades a las que deben enfrentarse pueden ser vocabulario complejo o, incluso, la velocidad del propio audio. Otra de las numerosas ventajas de la utilización de materiales auténticos es que estos pueden encontrarse en numerosos formatos, como la literatura y el cine.

Por otro lado, el uso de textos orales auténticos presenta ciertas desventajas. Como se ha mencionado anteriormente, una de las características que definen a los materiales auténticos es que son una muestra de lenguaje real no modificado. Esa misma característica puede presentar algunos desafíos para el alumnado. Los materiales auténticos pueden presentar un lenguaje impreciso como, por ejemplo, frases sin acabar o desorden en los elementos de las frases. Además, también puede haber inconvenientes en cuanto al contenido. Si bien es cierto que el uso de textos auténticos puede favorecer el aprendizaje de la cultura de la lengua meta, también puede suponer un obstáculo a causa de la llamada *brecha cultural*. Sin embargo, con el esfuerzo del docente, todas estas desventajas pueden ser neutralizadas.

4. La interculturalidad en ELE

4.1 ¿Qué es la cultura?

Antes de hablar del concepto de competencia cultural o interculturalidad, es necesario reflexionar y establecer una definición al concepto de cultura. En este sentido, Lourdes Miquel y Neus Sans consideran que dar una sola definición del término *cultura* es muy complejo debido a todo lo que abarca. Por ello, realizan una clasificación, dando lugar a tres definiciones o tipos de cultura. En primer lugar, se encuentra la *cultura a secas o cultura con minúscula*, que es la base sobre la que se asentarán los siguientes tipos de culturas. Se trata de un estándar cultural, de un “conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas” (Miquel López & Sans, 2004). Esta definición hace referencia a la forma de actuar del hablante nativo dentro de su comunidad. En segundo lugar, los autores establecen el concepto de *cultura con mayúsculas*. Este término no hace referencia a la forma de actuar sino al conocimiento artístico cultural. Es decir, “sería el conocimiento de geografía, historia y sistema político, así como los hitos artísticos y literarios principales” (Arbelaiz, 2003, 586). Por último, la *kultura* con *k* hace referencia a la identificación y adaptación al registro lingüístico. Consiste en “identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor” (Arbelaiz, 2003, 586).

4.2 Competencia intercultural

En primer lugar, al igual que con el concepto de cultura, es necesario proporcionar una definición al término *competencia intercultural*. Àngels Oliveras, filóloga experta en comunicación intercultural y profesora del Instituto Cervantes, hace referencia a dos definiciones de competencia intercultural en su libro *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera* (2000). En primer lugar, encontramos la definición de competencia interculturalidad como la capacidad de “capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural, es decir, de acuerdo con las normas y convenciones del país, e intentar simular ser un miembro más de la comunidad” (Oliveras, 2000, 35). Como puede deducirse, esta definición alude al conocimiento de las actitudes sociales y su comportamiento de acuerdo a las normas sociales. Aunque, por una parte, es importante

actuar de acuerdo a las convenciones sociales, esta definición hace referencia a una simulación por parte del alumno con respecto a un modelo nativo. Sin embargo, Oliveras también nos ofrece otra definición más general: “una cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular” (Oliveras, 2000, 36). Esta definición hace referencia al conocimiento y no tanto a la simulación de un modelo nativo. Con esta definición se ofrece la visión de la interculturalidad no tanto como una simulación de un modelo nativo, sino como el conocimiento de otras culturas y, por extensión, su actitud hacia las mismas. En ambas definiciones, se subraya la importancia de la actitud. La primera definición se refiere a simular convertirse en un miembro más de una comunidad cultural, lo que significa hacer un esfuerzo consciente para encajar y adaptarse a un determinado entorno cultural. Esta idea de integración también aparece en la segunda definición, pues se relaciona con una actitud adecuada y positiva hacia la cultura, un hecho primordial para alcanzar una buena adaptación.

Según el Centro Virtual Cervantes, la competencia intercultural es la “habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad” (Cervantes, CVC.). En este sentido, la competencia intercultural se podría entender como la capacidad que posee el estudiante para comprender todos los aspectos que abarca la lengua meta, entendiendo la misma como el conocimiento y comprensión de su cultura. El alumno debe ser capaz de mediar desde el conocimiento y la comprensión entre su propia cultura y la cultura meta. El propio Instituto Cervantes menciona que, para adquirir esta competencia cultural, el aprendiente debe experimentar tres niveles en su aprendizajes:

1. Nivel monocultural: el aprendiente observa la cultura extranjera desde los límites interpretativos de su propia cultura;
2. Nivel intercultural: el aprendiente toma una posición intermedia entre la cultura propia y la extranjera, lo cual le permite establecer comparaciones entre ambas;
3. Nivel transcultural: el aprendiente alcanza la distancia adecuada respecto a las culturas en contacto para desempeñar la función de mediador entre ambas (Instituto Cervantes).

Tal y como se observan en los niveles, para que un alumno desarrolle su consciencia intercultural debe ser expuesto a la cultura de la lengua meta. Pero no solo eso; debe desarrollar su competencia intercultural realizando comparaciones para así comprender la cultura meta y establecer similitudes y diferencias entre ambas culturas.

Una vez establecida la definición, y los estadios por los que el alumnado debe pasar para alcanzar dicha competencia, es importante hacer un recorrido sobre su mención en los diferentes documentos oficiales que debe conocer un profesor de Español como Lengua Extranjera (ELE) para su labor docente. De esta manera, también se podrá observar la importancia de la competencia intercultural en el aula de ELE.

En primer lugar, en el *Marco Común de Referencia Europeo (MCER)*, se hace referencia al concepto de consciencia intercultural, definida de esta forma:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto. Además del conocimiento objetivo, la consciencia intercultural supone una toma de conciencia del modo en que aparece la comunidad desde la perspectiva de los demás, a menudo en forma de estereotipos nacionales (*MCER*, 2001).

Es decir, según el *MCER*, la consciencia intercultural o competencia intercultural no implica únicamente conocer y aprender sobre una cultura. Implica una participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje de esa consciencia. Para ello, el alumno debe conocer la cultura de la lengua meta, pero también debe reflexionar y compararla con la suya propia. De esta manera, el individuo aprende no solo sobre otras culturas, sino que, a su vez, ahonda un poco más en su propia cultura.

Asimismo, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* hace referencia al concepto de interculturalidad. El *PCIC* plantea una serie de objetivos con respecto al desarrollo de esta competencia. El objetivo principal es que el alumno, durante sus experiencias interculturales, active estratégicamente diversos factores. En primer lugar, el conocimiento de otras comunidades, especialmente de España y los países hispanohablantes, integrando paulatinamente hechos, aspectos culturales y comportamientos socioculturales en su aprendizaje. En segundo lugar, el objetivo es desarrollar su consciencia intercultural, mediante la comparación de las culturas y así comprendiendo similitudes y diferencias entre su cultura de origen y las hispanas, sin dejarse llevar por estereotipos preconcebidos. En tercer lugar, el propósito es adquirir destrezas para relacionarse entre culturas, interactuar con personas de culturas diferentes, y actuar como intermediario cultural para resolver posibles malentendidos. En cuarto lugar, la intención es orientar sus motivaciones y emociones hacia

la empatía, apertura e interés. El objetivo final es aumentar continuamente su conocimiento, habilidades y actitudes mediante una participación reflexiva en tareas interculturales.

Sin embargo, estos documentos no son los únicos que mencionan la importancia de la competencia intercultural en el aula de Idiomas. Otro documento que ha de tenerse en cuenta es el propio documento de *Competencias Claves del profesorado* realizado por el Instituto Cervantes donde también se hace referencia a la competencia intercultural. En dicho documento, se explican las diferentes competencias claves que debe tener o conocer el profesorado y los agentes que conforman el Instituto Cervantes. Esta clasificación se ha obtenido a través de un análisis de las creencias de los miembros de dicha institución, así como la lectura de otras investigaciones. Una de las competencias claves del profesorado que se mencionan en el documento es facilitar la comunicación intercultural. Esta competencia implica adaptarse a la cultura del entorno y conocer y reflexionar sobre otras culturas diferentes que puedan encontrarse en el aula de ELE. Como docentes, tenemos la obligación de trabajar y desarrollar la competencia intercultural de los alumnos.

Como se ha visto, la competencia cultural está reflejada en la mayoría de los documentos que un profesor de ELE debe tener en cuenta. El fin último de desarrollar esta competencia no es solo que los alumnos conozcan la cultura de la lengua meta, sino, como menciona el *PCIC*, el desarrollo de una consciencia intercultural “permitirá conformar una personalidad social capaz de convivir de forma eficaz y productiva en un clima de tolerancia y cooperación, que el propio alumno contribuye a fomentar, enriquecer y mantener” (*PCIC*, 2006).

4.3 Cultura en los manuales de ELE

Generalmente, el recurso didáctico más comúnmente empleado por los docentes son los manuales de ELE. En el apartado anterior, se ha evidenciado la relevancia de trabajar y desarrollar la competencia intercultural en los alumnos; sin embargo, esta competencia no siempre se encuentra adecuadamente representada en los manuales utilizados en el aula de ELE. A continuación, se realizará un breve análisis de los contenidos culturales que aparecen en algunos manuales.

4.3.1 Manuales de nivel A2:

4.3.1.1 Manual: *Bitácora 2- Nueva Edición*

En este manual, existe un apartado dedicado a desarrollar la competencia cultural de los alumnos. Además, aborda contenidos culturales del mundo hispanohablante en general, incluyendo temas relacionados con la historia de México. Por ejemplo, la historia de México desde su etapa prehispánica hasta su época colonial se trata mediante actividades de comprensión lectora. Asimismo, se incluye alguna mención al colonialismo y poscolonialismo. No obstante, no se tratan temas de léxico coloquial ni se profundiza en la cultura de manera más exhaustiva. En cuanto al tratamiento de los contenidos culturales, se emplean principalmente dos métodos. El más utilizado es a través de comprensiones lectoras, donde los alumnos leen un texto y dialogan sobre él de forma individual o en parejas. En ocasiones menos frecuentes, se escucha un breve audio. Sin embargo, las actividades y métodos empleados resultan algo repetitivos. Además, no se fomenta la reflexión sobre los contenidos culturales ni la comparación con sus propias culturas para despertar la conciencia intercultural.

4.3.1.2 Manual: *Aula Internacional 2*

Para comenzar, en este manual no se especifican los contenidos culturales que se abordarán a lo largo de las unidades. Además, estos contenidos son escasos. Los elementos culturales presentes se encuentran en la sección denominada “viajar” de cada unidad. Sin embargo, la mayoría del contenido es superficial, limitándose a mencionar nombres de personajes célebres de España o lugares de interés. Tampoco se fomenta el intercambio intercultural ni se presta atención a las costumbres o al léxico coloquial, ya que el enfoque está casi enteramente centrado en los contenidos gramaticales, los cuales se practican con mayor o menor dinamismo.

En cuanto a las actividades culturales del manual, la presentación inicial del contenido cultural se realiza a través de un ejercicio de comprensión lectora sobre el tema de la unidad. Una vez leído el texto, los alumnos dialogan sobre si conocen los lugares o personajes mencionados e intercambian opiniones sobre la lectura. En contadas ocasiones, se les pide que elijan un lugar o personaje para ampliar información sobre él. Otras veces, deben buscar similitudes con su país y explicarlas en clase. No obstante, este tipo de actividades de

“continuación” son raras en el manual. En la mayoría de las ocasiones, se queda en la superficie y los alumnos son agentes pasivos. Las actividades se realizan mayoritariamente de manera individual y, en otras ocasiones, en parejas. La forma de presentar y trabajar el contenido cultural es muy repetitiva. Como se ha mencionado, el contenido cultural siempre se presenta mediante tareas de comprensión lectora y los ejercicios son de la misma índole, lo cual puede resultar tedioso para el alumnado y disminuir su motivación. Además, los contenidos culturales se centran únicamente en España, dejando de lado a los demás países hispanohablantes y haciendo solo referencias puntuales. Un ejemplo de mención a otro país hispanohablante se encuentra en la unidad 10, donde los alumnos deben realizar una actividad de comprensión lectora sobre Reinaldo Arenas, escritor cubano. Así, deben leer un fragmento de uno de sus libros donde narra un episodio clave de su vida y relacionarlo con la historia de Cuba. Como se ha mencionado, aparte de ejercicios puntuales, no se profundiza demasiado en la cultura de los demás países hispanohablantes.

4.3.2 Manual de nivel B2

Nombre: *Aula 4*. Curso de español. Nueva edición.

Desde la primera página anterior al índice, se menciona que este manual no está diseñado para todo tipo de estudiantes, sino que está dirigido a aquellos que se encuentren en un contexto de inmersión. Además, se destaca que se practicarán todas las destrezas lingüísticas. Se indica que el manual *Aula* nació con el propósito de llevar a las aulas los enfoques comunicativos más avanzados. *Aula* (Nueva edición) es una continuación de ese proceso, pero con pequeñas actualizaciones, como la incorporación de las nuevas tecnologías de la información.

Se podría pensar que, al contar con audio, MP3 y nuevas actualizaciones, se introducen en el manual contenidos audiovisuales. No obstante, este no es el caso. Asimismo, en el índice de cada unidad, no se menciona qué contenidos culturales se abordarán. Sin embargo, al analizar el manual, se puede observar que casi todos los contenidos culturales se trabajan en el apartado denominado “viajar” de cada unidad. Al igual que en otros manuales, este contenido se aborda principalmente a través de comprensiones lectoras y actividades de comprensión. Aunque es cierto que se realizan preguntas de reflexión sobre dicha información con el fin de compararla con la realidad del país de origen del estudiante, estas preguntas son normalmente tres.

Además, la realización repetitiva del mismo tipo de actividades para tratar el mismo tipo de contenido no fomentará la motivación del alumnado hacia estos aspectos culturales.

4.3.3 Manual de nivel C1

Nombre: *Nuevo Prisma*. Curso de español para extranjeros.

En el índice del material digital de este manual, se observan diversos recursos, aunque ninguno de ellos es material audiovisual. En lo referente a la cultura, sí se encuentran numerosas referencias. Por ejemplo, se alude al mural de Diego Rivera y al teatro romano de Mérida. Sin embargo, la metodología empleada es bastante tradicional y las actividades resultan repetitivas. En la mayoría de las ocasiones, el contenido cultural se presenta a través de comprensiones lectoras.

En el caso de la actividad sobre el teatro de Mérida, esta consiste en hablar sobre otros espacios teatrales que se han recuperado para realizar representaciones en la actualidad, como es el caso del teatro de Mérida, en otros países. No obstante, la actividad se limita a un simple diálogo. La competencia intercultural se trabaja casi exclusivamente en pequeños apartados bajo el epígrafe “intercultural”, mediante actividades similares a la mencionada o a través de alguna comprensión lectora.

Como se ha observado en este breve análisis de algunos manuales, en general, la competencia intercultural se aborda de manera muy esporádica y superficial. Si bien los contenidos culturales están presentes en los manuales, se plantean de manera repetitiva y casi siempre en formato de lectura. Por ello, para añadir dinamismo y ofrecer una mayor explotación de determinados contenidos culturales, el cine se presenta como una herramienta idónea. No solo ayudará a añadir dinamismo mediante una forma diferente de presentar los contenidos, sino que, además, se apoya en la imagen. Asimismo, al ser un material auténtico, puede resultar beneficioso para el alumnado, como se explicará en los siguientes apartados.

5. El cine

En este bloque que está formado por diferentes apartados, se explican los beneficios de la introducción del cine como método de enseñanza así como los criterios de selección para asegurar que la película elegida sea la adecuada para el alumnado.

5.1 El cine como herramienta educativa

Algunos docentes están de acuerdo en que practicar la destreza de la audición es clave para un correcto aprendizaje del idioma. Sin embargo, algunos docentes son reacios a la introducción del cine, más concretamente las películas, en el aula. No obstante, “se obtienen los mismos principios y beneficios que cuando se utilizan o llevan a cabo prácticas de audición” (Amado, 2002, 35, traducción propia). Estos beneficios son la capacidad de adaptación a escuchar e incluso reconocer algunas variedades del español o de la lengua meta en cuestión. Asimismo, mediante las películas, los alumnos pueden desarrollar su competencia prosódica. Es decir, los alumnos, probablemente sin pretenderlo, pueden detectar de manera paulatina diferentes ritmos, entonaciones y acentos. Esto es posible debido a las interacciones que los personajes tienen en la pantalla. Por otra parte, otro factor importante que ofrece la naturaleza visual de las películas es que permite a los alumnos ver los gestos, que son un aspecto importante de la cultura de cada país. Erróneamente, se cree que todos los gestos son universales, pero no es así. Además, en países como España, la gesticulación al hablar puede llegar a ser muy importante. Sin embargo, además de estas ventajas que ofrecen las películas, al igual que cualquier otro recurso audiovisual, encontramos numerosas más, que se detallan a continuación.

a. Competencia léxica

La introducción de las películas en el aula ofrece la oportunidad de mejorar la competencia léxica de los alumnos. Este hecho tiene lugar debido a que los alumnos prestan atención a la película, a los personajes y se adentran en la trama de los mismos. Sin embargo, eso no es lo esencial para el aprendizaje, ya que no solo adquirirán ese vocabulario debido al contexto, ventaja que también puede ofrecer un audio sin vídeo normal. Los alumnos pueden asociar las palabras con el contenido visual, dando pie a poder facilitar el aprendizaje.

Asimismo, las películas ofrecen una posibilidad única a los alumnos de “recibir información desde tres canales diferentes: vídeo, sonido y texto” (Herrero & Vanderschelden, 2019, traducción propia). Estas autoras, al hacer referencia al término “texto”, apuntan la posibilidad de ver las películas con subtítulos, suponiendo que los subtítulos también se encuentren en la lengua meta. Este hecho permite a los alumnos que relacionen unas palabras con la imagen y la pronunciación. De esta manera, alumnos con un menor nivel en la lengua pueden aprovechar al máximo esta experiencia de aprendizaje y llegar a un aprendizaje más completo. Los subtítulos en español “se pueden utilizar para trabajar el vocabulario o determinadas estructuras lingüísticas” (Casanova Lambán & Ginés Orta, 2022, 12) y asociar de esta manera dicho vocabulario y estructuras lingüísticas a diferentes situaciones.

El léxico coloquial o informal es uno de los menos trabajados en la clase de ELE. El español coloquial lo define Azuar como:

registro o variedad diafásica, que puede manifestarse a través del canal hablado (con mayor frecuencia) o a través del canal escrito (no con tanta frecuencia, a pesar de lo cual hay muchos ejemplos) y también en diferentes tipos de discurso, aunque el prototípico de lo coloquial sea el conversacional informal (Azuar Bonastre, 2010, 34).

Mediante esta definición, se deja claro que se puede encontrar comúnmente en los registros orales. Por ello se entiende que aparece en numerosas ocasiones en los medios audiovisuales. Por ello, las películas serían una buena opción para exponer a los alumnos a este tipo de registro mediante las películas. No solo aprenderán el léxico coloquial, sino que podrán ver su uso en su contexto.

b. Fuente de motivación

“Al hablar de motivación en la enseñanza, generalmente nos referimos a la motivación de los alumnos, esto es, los motivos que los impulsan a estudiar, en este caso, ELE” (Moreno, 2001, 2). Es decir, en primer lugar, la motivación es clave en el aprendizaje de lenguas porque puede llegar a ser el factor principal por el que un alumno decide estudiar una determinada lengua. Este factor es clave que se mantenga en el tiempo para que los alumnos sigan manteniendo su interés por estudiar la lengua. Todo docente o futuro docente de ELE sabe que los grupos de alumnos que tendrá a lo largo de su trayectoria profesional serán heterogéneos. Algunos alumnos se ven en la obligación de aprender el idioma por pura necesidad, por factores externos o con fines profesionales. Por el contrario, en otras

ocasiones, sobre todo en el ámbito de la enseñanza reglada, a los alumnos se les presenta la opción de elegir el idioma español como asignatura optativa. En todos los casos mencionados anteriormente, la motivación por aprender es importante; sin embargo, es crucial en este último. La razón de ello es que la motivación por el estudio de esta lengua será lo que determine que los estudiantes sigan eligiendo esa asignatura optativa en enseñanza reglada y, por extensión, que esta se siga ofertando.

El uso de las películas en el aula puede ser una gran fuente de motivación para el alumnado. En primer lugar, como se ha mencionado con anterioridad, las películas forman parte de los materiales auténticos. La motivación de los alumnos puede aumentar al verse las películas que no han sido producidas con una finalidad educativa. Esto es debido a que la autoestima de los alumnos sube al haber superado un “reto”. Sienten que su aprendizaje está teniendo una recompensa al entender los mismos contenidos que entendería un nativo sin necesidad de una adaptación. Además, las películas suelen asociarse con entretenimiento, con un elemento fuera del aula, así como los contenidos que pueden verse en ella. Los alumnos se sienten más en contacto con el mundo “exterior” o “real”, es decir, aquel fuera del aula. Este puente entre la realidad y el aula que permite el uso de películas también permite “animar a los estudiantes desmotivados a participar más en clase y a incrementar su autoestima” (Herrero & Vanderschelden, 2019, 6, traducción propia).

c. Capacidad crítica y reflexiva

La visualización de películas es algo muy común en el día a día y las personas se sienten cómodas realizando comentarios sobre las mismas con las personas con quienes las ven. Por esta razón, el cine puede verse como la oportunidad de desarrollar la competencia reflexiva y crítica de los estudiantes. “El cine, en sí, constituye un medio de comunicación, y por tanto es necesario interpretar sus resultados para descubrir qué es lo que nos quiere comunicar” (Betanzo, 2010, 2). Las películas necesitan de una mínima reflexión para entender su mensaje, dando pie a actividades de reflexión y análisis crítico en el aula, ya que los alumnos deberán argumentar sus respuestas.

Las películas hacen posible la reflexión de determinados temas a los cuales los alumnos llegan mediante su propio pensamiento. En otras palabras, las películas permiten trabajar contenidos que los docentes consideren valiosos o útiles de una manera transversal. Es importante evitar la pasividad “crónica” con que se ven, en ocasiones, las películas. Tal y como explica Saturnino de la Torre, la imagen intenta transmitir una idea desde el sentimiento, es decir desde los personajes y sus vivencias, “pero el problema reside en que

muchos espectadores se quedan en la parte afectiva de la imagen sin pasar al estadio de las ideas, sin comprender el sentido verdadero de dichas imágenes (Saturnino de la Torre, 2005). Es decir, los espectadores se quedan con la idea superficial de la película sin intentar descifrar los mensajes más allá de situaciones conmovedoras; no reflexionan. Debido a ello, el docente tiene el deber de fomentar la actitud activa del estudiante mediante actividades de comprensión y reflexión para que entiendan todos los aspectos de la película así como sus contenidos culturales.

d. Estrategia para “sentipensar”

Las películas son una excelente herramienta para promover la empatía, “el relato atrae nuestra atención, envuelve, implica, identifica, estimula la imaginación, enseña, pero sobre todo conecta emoción, pensamiento y acción” (Saturnino de la Torre, 2005). Es decir, es una estrategia para “sentipensar”. “Sentipensar” es un término inventado por Saturnino de la Torre, quien decidió inventar este verbo para aludir a una estrategia para utilizar el cine como forma de apelar a la empatía y usarla como vehículo de reflexión y como puente entre el individuo y como los personajes o historias. En palabras de este autor, el carácter ficticio o imaginario de las películas propicia la reflexión que, a menudo, suele ser subjetiva. Esta subjetividad resulta en que cada individuo escoja los mensajes que les son más cercanos a sus propias experiencias. En efecto, las películas proporcionan la oportunidad, a través de sus imágenes y tramas, de que los alumnos puedan sentirse cercanos a los personajes e incluso, a veces, identificarse con determinados aspectos. La emoción se utiliza como vehículo de reflexión. Además, estas reflexiones pueden intercambiarse con compañeros, y gracias a estos intercambios de opiniones, los alumnos pueden transformarse entre ellos cambiando su manera de pensar o abriendo su visión a otras perspectivas de un mismo hecho, lo que convierte a las películas en un elemento unificador. Como se ha mencionado con anterioridad, y es sabido, una de las características de las aulas de ELE es que son heterogéneas. Por ello, estos intercambios comunicativos pueden llevar a la comprensión de otras culturas, hacia la interculturalidad.

e. Desarrollo de destrezas

Las películas ofrecen la oportunidad de experimentar un aprendizaje completo, ya que gracias a su formato de vídeo e imagen “presenta la participación de los hablantes en la interacción de manera completa” (Torrecillas & Sánchez, 1994, 540). Los alumnos pueden

prestar atención a todo aquello que tiene lugar en una interacción entre nativos. Por un lado, el lenguaje verbal y, por otro, el lenguaje no verbal. Primeramente, los alumnos podrán mejorar su competencia lingüística prestando atención al léxico, como se ha mencionado antes, pero también a la gramática. Los docentes tienen la oportunidad de explicar o introducir diferentes aspectos gramaticales utilizando como base argumentos de las películas o poniendo el foco en frases que pueden aparecer en la misma. Las películas pueden utilizarse como vehículo conductor para tratar todos los contenidos léxicos y gramaticales de una o varias unidades didácticas. Sin embargo, esto exige una correcta secuenciación. En segundo lugar, con respecto al lenguaje no verbal o gestual, “si el extranjero no está advertido, desarrollará a veces comportamientos verbales correctos y no verbales que a los nativos les parecerán inadecuados y que tenderán a juzgar no convenientemente” (Torrecillas & Sánchez., 1994, 540). Esta cita señala la importancia del conocimiento de los gestos y la actitud por parte del alumno. En ocasiones, aunque con las palabras se diga una cosa, con los gestos podemos decir otras. O ciertas actitudes que en una cultura pueden considerarse adecuados, en otra no lo son. Un ejemplo de ello sería el siguiente: en un restaurante, un alumno llama respetuosamente al camarero para que lo atienda diciendo “¿por favor, me puede traer la carta?” Sin embargo, aunque sus palabras han sido respetuosas, al llamar al camarero chasquea los dedos. Este gesto podría considerarse descortés, aunque sus palabras no lo fueran. En definitiva, la enseñanza de la interacción social es importante en el aula de ELE. Por ello, la capacidad de las películas para proporcionar una interacción completa debe ser aprovechada.

Además, las películas ofrecen la oportunidad de trabajar las diferentes destrezas. En primer lugar, como es lógico, se practica y desarrolla la comprensión auditiva al escuchar la película en cuestión. El resto de destrezas pueden practicarse de manera integrada en diferentes actividades. Esto es debido a que igual que ocurre con la “cultura” o factores culturales que podemos encontrar en las películas, “sus contenidos lingüísticos se prestan a múltiples explotaciones en el aula” (Azuar Bonastre, 2010, 47).

f. Desarrollo de la competencia intercultural

Asimismo, además de todos los beneficios ya mencionados anteriormente, el alumnado puede beneficiarse al adquirir y/o desarrollar la competencia intercultural. Las películas ofrecen al estudiante la oportunidad de adquirir esta competencia experimentando

todas los niveles (monocultural, intercultural, transcultural) mencionados en apartados anteriores. Los alumnos no solo están expuestos a la lengua meta, sino a todo lo que la acompaña. Este hecho puede explotarse en el aula, ya que “el cine se nos ofrece como uno de los mejores medios acercarnos, desde una experiencia virtual, a situaciones y realidades muy diversas, planteadas no sólo desde nuestro sentir, pensar y vivir sino desde la mirada del otro” (Saturnino de la Torre, 2005). Este aspecto es importante, porque ayuda no solo a conocer otra cultura, sino que ofrece la oportunidad de comprenderla, disminuyendo así el choque cultural y mediando entre las culturas. Por otra parte, si una cultura entiende a otra favorecerá la convivencia entre ambas.

Aun habiendo explicado todas las ventajas y beneficios que puede ofrecer la introducción de películas en el aula de ELE, algunas personas podrían encontrar dos desventajas importantes de las mismas.

La principal desventaja de la utilización del cine en el aula es “la excesiva longitud del texto filmico” (Torrecillas & Sánchez, 1994, 540). Una película suele durar en torno a dos horas. Además, conlleva un uso extra del tiempo del docente tanto fuera del aula al elegir la película y decidir cuál es apta o no para las necesidades de sus alumnos como dentro del aula. Sin embargo, existen diferentes soluciones a este problema. Por un lado, la visualización de la película puede realizarse en casa, aunque se corre el riesgo de que los alumnos la vean en su L1. De esta manera, solo se trabajarían los contenidos y se realizarían las actividades en el aula, reduciendo así el tiempo invertido en trabajar en películas. Por otra parte, Pastor Cesteros considera que la utilización de películas en el aula de ELE “debe programarse [...] como una actividad quincenal o mensual, en función del horario previsto” (Pastor Cesteros, 1993, 345). Los docentes programarían sus sesiones en función a pseudo-talleres basados en la utilización de películas. Así, aunque se utilizan las películas como recurso didáctico de forma recurrente no se dedicaría un tiempo excesivo.

En segundo lugar, el uso de las películas conlleva una dedicación de tiempo mayor por parte del docente porque debe dedicar tiempo no solo a crear actividades para la película, sino a elegir la misma. Esto es debido a la abundante información tanto lingüística como cultural que pueden encontrarse en las películas. La labor del docente en este caso es muy importante y las “diversas posibilidades de explotación [...] deben ser canalizadas previamente para un mayor aprovechamiento por parte del alumno” (Pastor Cesteros, S., 1993, 345). Sin embargo, la dedicación de tiempo no será siempre la misma y esta se reducirá. Porque, lógicamente, al igual que las unidades didácticas, las películas pueden ser reutilizadas, así como las actividades dedicadas a trabajar las mismas. En la mayoría de

ocasiones, únicamente será necesario realizar pequeños cambios para adaptarlo a las necesidades del alumnado que, en ocasiones, no distan tanto unas de otras.

5.1.2 Criterios de selección

Uno de los aspectos más importantes y la base fundamental a la hora de introducir las películas en el aula es la selección de las mismas. José Amenós Pons (2000) propone una serie de criterios a la hora de seleccionar una película para incluir en el aula de ELE. Entre ellas, podemos destacar:

a. La(s) cultura(s) de procedencia de los estudiantes

Es importante conocer la cultura de los países de habla de la lengua meta y llevar al aula diversos aspectos de la misma para que conozcan realmente la cultura meta. Sin embargo, hay que tener en cuenta el carácter heterogéneo de las clases y usarlos en favor del grupo. Puede ser interesante llevar al aula temas que puedan suponer un reto para la reflexión de los alumnos y pueda servir como puente entre culturas, reflexionando sobre similitudes y diferencias.

b. La edad

La edad de los estudiantes es un factor que hay que tener en cuenta a la hora de seleccionar una película como herramienta didáctica. Los gustos e intereses de las personas van cambiando a lo largo de la vida y, a medida que los individuos maduran, sus intereses son diferentes. Asimismo, aunque las películas son un motor para fomentar la capacidad crítica y reflexiva, como se ha mencionado anteriormente, la capacidad crítica y de reflexiva de un adulto y de un adolescente no parten del mismo punto. No se puede exigir que reflexionen sobre los mismos temas o, por lo menos, que su capacidad inicial sea la misma. En definitiva, hay que elegir temas acordes a los gustos de cada edad. Por ello, un paso necesario e importante previo al de la selección de la película es “la negociación con los alumnos, entendida en un sentido amplio como adaptación de las propuestas didácticas a las capacidades, necesidades y gustos de los aprendientes” (Pons, 2000, 770), siempre en la medida de lo posible.

c. La complejidad de los contenidos de la película

Otro criterio esencial a tener en cuenta durante el proceso de selección es la dificultad de los contenidos de la película. Se considera más útil introducir en el aula de ELE una película cuya trama sea, en su totalidad o mayoría, lineal. La razón de ello es que, de esta manera, el alumno podrá entender el argumento con mayor facilidad. Asimismo, si la trama es relativamente clara y comprensible, los alumnos podrán prestar más atención a los aspectos lingüísticos sin necesidad de, a su vez, intentar seguir una trama complicada.

Además, el contenido de la trama no solo debe ser interesante para los alumnos, sino que tienen que tener cierto conocimiento sobre ello para las actividades de reflexión. Pons afirma que “para saber si a los estudiantes les falta información sobre referencias históricas, sociales o culturales de fondo, lo primero es sondear los conocimientos de los miembros del grupo” (Pons, 2000, 780). El hecho de que no conozcan estos aspectos y sean importantes para la película, aunque a primera vista puede percibirse como un problema, no tiene por qué serlo. Los docentes pueden utilizar este desconocimiento en su favor e introducir y trabajar estos elementos mediante actividades de previsualización. De esta manera, los alumnos aprenderían el contexto de la película mediante actividades y practicando la L2.

d. Tipo de lenguaje

El lenguaje es otro de los aspectos fundamentales que tener en cuenta en cuanto a la selección de la película. En primer lugar, es importante si el aprendizaje lingüístico es uno de los aspectos que queremos explotar mediante las películas. En segundo lugar, es fundamental para el correcto aprendizaje de los alumnos y para la propia motivación del alumnado. El nivel de dificultad adecuado, por lo tanto, es determinante. Por un lado, no debe ser un nivel muy bajo debido a que los alumnos encontrarán el contenido lingüístico “fácil” y no prestarán demasiada atención. Por otro lado, no debe ser un nivel muy alto con respecto al que se encuentran en ese momento porque podrían frustrarse y bloquearse produciendo un menor aprendizaje o incluso un aprendizaje nulo. Por ello, es importante seguir la teoría de Krashen de *input* ($i+1$). En otras palabras, el contenido lingüístico o *input* lingüístico debe ser ligeramente mayor que el nivel actual del alumno. Es decir, que los alumnos se sientan cómodos porque conocen la mayoría del lenguaje pero que el *input* suponga un pequeño reto mostrando algunas palabras o expresiones desconocidas.

6. Cómo introducir las películas en el aula

Existen diversas formas de introducir las películas en el aula. Carmen Herrero e Isabelle Vanderschelden en su libro *Using Film and Media in the Language Classroom: Reflections on Research-led Teaching* mencionan dos formas diferentes.

Por un lado, se puede visualizar la película de una sola vez y, por otro lado, se pueden dedicar diferentes sesiones a su visualización. Probablemente, el primer caso tiene mayores beneficios para los alumnos por diversas razones aunque a priori no parezca ser la mejor opción. En primer lugar, la visualización pausada permite una mayor explotación de la película, pudiendo llevar al aula actividades de previsualización, visualización y posvisualización. Los alumnos ven la película en las horas lectivas mediante pequeños clips en casa clase. Aunque esto puede parecer una buena idea, sin embargo, “el vídeo se incorpora a la clase con un riesgo [...] la actitud pasiva del estudiante” (Gisbert, 1997, 94). Si los estudiantes tienen conocimiento de que deberán realizar una serie de actividades durante la visualización de la película, se verán en la obligación de prestar una mayor atención en todo momento. Puede ocurrir que el estímulo que puede producir ver una película y su motivación se vea mitigado por la continua obligación de estar atento y realizando actividades y no se disfrute de la película. Asimismo, esto puede producir que los alumnos no simpaticen demasiado con los personajes y con la historia al verse continuamente interrumpidos.

Por otra parte, aunque la visualización de una película completa puede captar la atención del estudiante, es fundamental evitar que su motivación disminuya. Para lograr esto, se debe informar de antemano que se realizarán actividades de posvisualización. Esto conlleva hacer actividades una vez vista la película. Además, la visualización de la película sin pausas ni actividades de visualización permite que la observación de la película se realice en casa y así no dedicar muchas horas de clase a su visualización, como ocurre en el otro enfoque. Podrían trabajarse en clase únicamente las actividades de previsualización y posvisualización, lo que permite que en cada sesión el alumno aprenda, reflexione y, al mismo tiempo, se practiquen las diferentes destrezas. Cada sesión puede estar dedicada a utilizar diferentes factores de la película para introducir contenidos nuevos o desarrollar la competencia gramatical o léxica de los estudiantes, por ejemplo, sin necesidad de estar enmarcada en un límite debido a que no se haya visto más de la película.

Independientemente de la elección de enfoque al utilizar una película en el aula, lo que es imprescindible es que se realice de manera adecuada. La introducción en el aula de las

películas sin actividades de previsualización y previsualización no es adecuada. Esto denota falta de preparación previa por parte del docente y “proyectar una película de este modo, sin objetivos pedagógicos claramente definidos y sin preparación previa debe evitarse” (traducción propia, Herrero *et al.*, 2019).

Con respecto a las actividades de previsualización, dependiendo del objetivo de las mismas, se realizarán diferentes tipos de actividades. Lo normal es que, si el objetivo es comunicativo y no tanto enfocado en el análisis de la lengua, se realizarán actividades “que pueden incluir discusiones sobre predicciones para activar su *background schemata* sobre el tema o contenido de elección” (traducción propia, Herrero *et al.*, 2019). Con el término *background schemata* se hace referencia al mecanismo que el alumno pone en funcionamiento para recordar los conocimientos que este tiene sobre un tema en concreto. Si el objetivo de las actividades es el análisis de la lengua, se realizarán actividades centradas en el vocabulario o expresiones que los alumnos encontrarán en la película.

En general, con respecto a las actividades de posvisualización, se pueden hallar actividades de comprensión para asegurarse de que los alumnos han comprendido las acciones ocurridas. Aunque este tipo de actividades son las más comunes, también se pueden llevar a cabo otras con un enfoque lingüístico. Estas involucrarían el conocimiento y uso de vocabulario y expresiones que aparecen en la película. Si, por otro lado, se busca un objetivo comunicativo, “el profesor debe intentar seleccionar actividades que animen a los alumnos a reflexionar y explorar los conceptos o ideas que aparecen en la película y a obtener una respuesta personal de los alumnos” (traducción propia, Herrero *et al.*, 2019). Dichas actividades incluyen actividades de investigación y debates sobre temas y aspectos de la película.

7. Encuesta

Anteriormente, se ha discutido sobre las metodologías para introducir las películas en el aula. Con el objetivo de comprender la perspectiva de los docentes respecto a las películas como herramienta didáctica y su inclusión en el aula, se llevó a cabo una encuesta. Esta encuesta se ha realizado durante el mes de mayo de 2024 y es de creación propia. La muestra analizada se compone de un número de veinte docentes de diferentes nacionalidades. Pero, en su mayoría, los docentes participantes son de nacionalidad española.

Durante el análisis, los resultados se compararon con una investigación previa realizada por Diana Paladino. En su artículo *Qué hacemos con el cine en el aula. Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Paladino realizó una investigación basada en una muestra constituida por setenta docentes en el año 2006 en Buenos Aires.

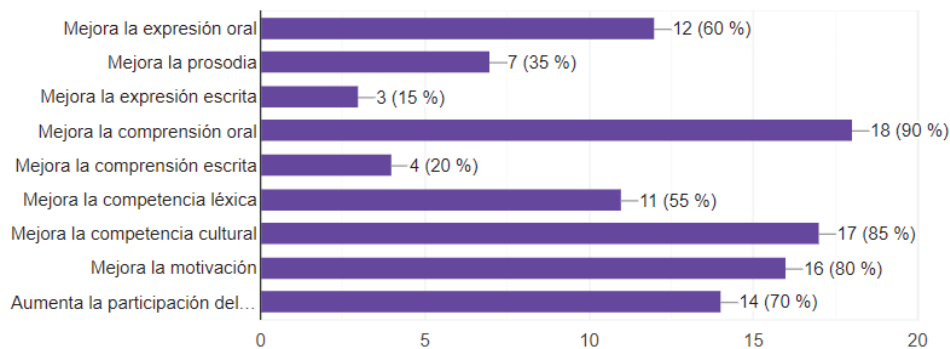
A continuación, se presentan los resultados de una encuesta sobre la percepción de los docentes en relación con el uso de las películas en la enseñanza de idiomas. Hay que señalar que se utilizó un cuestionario en *Google Forms*, accesible para una serie de docentes. El propósito de este cuestionario es claro: conocer la percepción de los docentes sobre el uso de las películas como herramienta didáctica. Es relevante señalar la diversidad de nacionalidades de los encuestados (senegalesa, colombiana, española, mexicana, argelina), aunque el 80 % posee nacionalidad española. Además, el 85 % de los participantes se encuentra en un rango de edad de veintidós a treinta años. Por esta razón, se podría afirmar que esta encuesta ha revelado la percepción que tienen las generaciones más recientes de docentes sobre las películas como herramienta educativa.

Asimismo, el 90 % de los encuestados ha impartido enseñanza reglada, siendo la educación universitaria (30 %) y la secundaria (55 %) las más representadas. Únicamente el 15 % de los encuestados han impartido clase en enseñanza no reglada. Las asignaturas impartidas son diversas, incluyendo Español como Lengua Extranjera (ELE), literatura y enseñanza de español para la preparación de GCSE y A-Levels en Inglaterra. Los encuestados parecen ser conscientes de la importancia de introducir materiales auténticos en el aula, ya que el 99 % reconoció haberlos incluido en sus lecciones. Con respecto a la introducción de las películas en el aula, en la investigación de Paladino, el 35 % de los documentos reconoció no utilizar nunca películas. Este se trata de un porcentaje bastante alto de docentes, más de un cuarto, en contraposición, el 64 % reconoció usarlo a veces y dos

únicos docentes admitieron utilizarlas con mucha frecuencia. En la encuesta, el 75 % ha incorporado películas en el aula, frente al 20 % que admitió no haberlas utilizado y el 5 % que las empleó con poca frecuencia (alguna vez). Se puede afirmar que la visión de las películas como recurso didáctico ha evolucionado favorablemente en los últimos años. Sin embargo, todavía debe cambiar aún más esta visión, debido a que el porcentaje de docentes que no han utilizado nunca películas únicamente se ha visto disminuido en un 15 %. Asimismo, es destacable que la totalidad de los encuestados considera que el uso de películas en el aula de ELE ofrece ventajas significativas para los estudiantes. Tal y como se observa en la siguiente imagen:

Figura 1

Gráfica sobre beneficios de la utilización de películas.



1

Como se puede observar en la figura 1, se ha preguntado a los docentes sobre los aspectos de mejora que han detectado al emplear las películas como herramienta didáctica. Evidentemente, se observa que los alumnos mejoran su comprensión oral, probablemente debido a la exposición prolongada a la lengua auténtica. Asimismo, los docentes consideran que se mejora la competencia cultural y que aumenta la motivación del alumnado, lo que, a su vez, incrementa su participación en actividades relacionadas con la película. La motivación es un factor determinante en el éxito académico y en el aprendizaje de una segunda lengua. Al despertar el interés y la curiosidad de los estudiantes, las películas facilitan una mayor participación en actividades relacionadas con el contenido audiovisual presentado, lo que a su vez refuerza las habilidades lingüísticas adquiridas.

Los aspectos en los que se perciben menos beneficios son la expresión escrita, la comprensión escrita y la competencia léxica. Estos resultados están relacionados con las

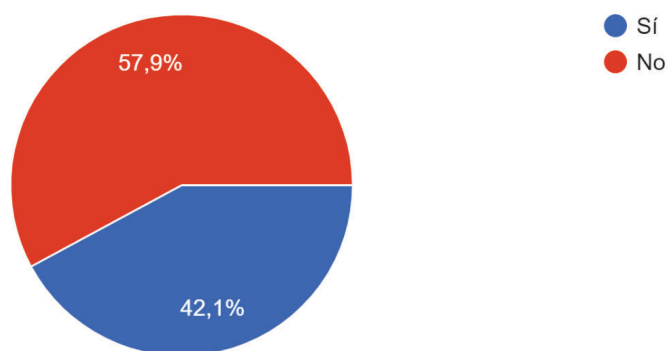
¹ Figura 1.

respuestas a la pregunta sobre los aspectos que trabajan con las películas, siendo los más mencionados la cultura (73,7 %), el vocabulario (52,6 %), la prosodia (31,6 %) y la gramática (21,1 %). Al comparar los resultados de ambas preguntas, se puede observar que las mejoras en la competencia cultural son mayoritarias, ya que este es el aspecto que más se destaca en las películas. Es probable que, si se pusiera más énfasis en los aspectos gramaticales, se lograría una mejora en la competencia gramatical. Con respecto a la investigación de Paladino, al preguntar a los docentes sobre la intención del visionado las respuestas fueron similares. En primer lugar, la intención era vincular los contenidos curriculares y, en segundo lugar, enriquecer la experiencia cultural del alumnado.

En general, como se ha podido constatar, los profesores son conscientes de los beneficios de utilizar las películas en el aula. Han destacado las diferentes utilidades de introducir las películas en el aula resaltando la mejora de la comprensión oral, la competencia cultural y la motivación. Sin embargo, se ha observado que las metodologías para trabajar con ellas no son uniformes. Tal y como se explica a continuación, el comienzo de trabajo de las sesiones dedicadas a las películas no son las mismas.

Figura 2.

Gráfica sobre la impartición de actividades de previsualización.



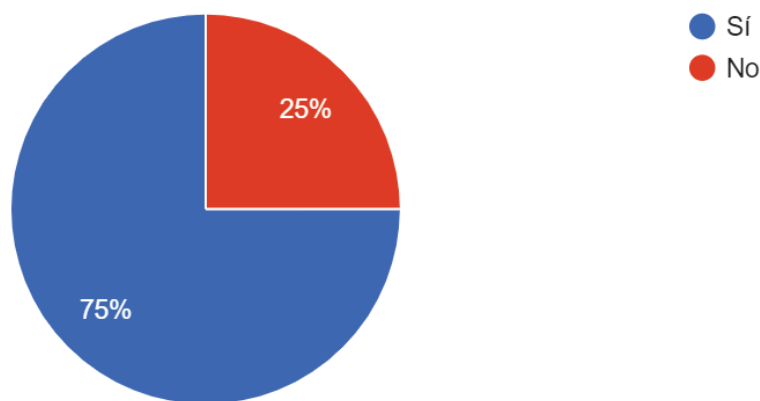
2

² Figura 2.

Como se aprecia en la figura 2, con respecto a la pregunta sobre si se ha impartido alguna sesión previa (actividades de previsualización) antes de la visualización de la película, casi el 60 % de los encuestados reconoció no haberlo hecho. Es decir, más de la mitad de los encuestados. La falta de actividades de previsualización puede tener afectar de manera negativa al proceso de aprendizaje y la experiencia educativa. En primer lugar, este tipo de actividades son fundamentales como herramienta de preparación para los estudiantes, proporcionando contexto y activando conocimientos previos que facilitan una comprensión mayor del contenido de la película. Al no realizarse dichas actividades, los estudiantes pueden tener dificultades para seguir la trama, entender las referencias culturales o captar los matices del lenguaje utilizado. Asimismo, las actividades de previsualización facilitan el desarrollo de habilidades críticas como la anticipación, la predicción y la formulación de hipótesis. Estas habilidades son fundamentales para un aprendizaje efectivo. Sin estas oportunidades, los estudiantes pueden perder una valiosa práctica en el desarrollo de estas competencias.

Figura 3.

Gráfica sobre la impartición de actividades de posvisualización.



3

Sin embargo, en relación con la pregunta sobre las actividades de posvisualización, tal y como se observa en la figura 3, el 75 % de los encuestados admitió trabajar las películas con actividades de posvisualización. Este dato es alentador, pues indica que una gran mayoría

³ Figura 3.

de los docentes entiende la importancia de consolidar el aprendizaje mediante actividades que refuercen los contenidos y competencias lingüísticas presentados en las películas.

No obstante, el 25 % de los encuestados reveló no trabajar las películas posteriormente a su visualización. Este porcentaje indica que, aunque los docentes están cada vez más abiertos a la idea de utilizar las películas en el aula, no todos realizan actividades para trabajarlas de manera adecuada. Este grupo significativo de docentes puede estar perdiendo la oportunidad de maximizar el potencial didáctico de las películas al no complementar la visualización con actividades de análisis y aplicación práctica.

Al analizar estos datos, es posible que algunos docentes simplemente reproduzcan las películas en clase sin realizar actividades complementarias que faciliten el trabajo de los contenidos. Esta práctica, aunque puede ser beneficiosa en cierta medida, no aprovecha plenamente el potencial educativo de las películas como herramienta didáctica.

Por ello, es necesario concienciar a los docentes sobre la importancia no solo de visualizar la película, sino de trabajarla de manera adecuada. Esto implica diseñar e implementar actividades previzualización que preparen a los estudiantes, así como actividades de posvisualización que refuercen y amplíen el aprendizaje. La creación de recursos y guías didácticas específicas para el uso de películas en el aula podría ser un paso efectivo para estandarizar y mejorar las prácticas pedagógicas en este ámbito. De este modo, se garantizaría un aprovechamiento más integral y efectivo de las películas como herramienta educativa.

Con respecto a la razón de por qué algunos encuestados no utilizan las películas como herramienta didáctica, Paladino llegó a la conclusión de que esto ocurre por dos razones principales. Por un lado, la resistencia de las autoridades escolares y, por otro lado, la dificultad a la hora de elegir una película adecuada al nivel. Con respecto a la primera cuestión, es necesario que esta situación cambie y las películas entren en el currículo aunque sea de manera paulatina. El hecho de que las autoridades no acepten su inclusión refuerza el pensamiento de que son un mero entretenimiento. Sin embargo, en la nueva encuesta, uno de los encuestados, quien imparte clase en educación secundaria, admite no haber utilizado las películas por falta de tiempo. No obstante, reconoce que los estudiantes de bachillerato de su centro en Inglaterra deben visualizar obligatoriamente una película hispanohablante para analizarla y realizar un ensayo final. Aunque su centro introduce películas en el currículo, la

visualización de una película al año no es suficiente para aprovechar sus beneficios. Además, aunque se realice un ensayo sobre la misma y se practique una destreza, es necesario una reflexión previa y actividades guiadas para aprovechar al máximo sus beneficios. Con respecto a la segunda sesión, no incluir las películas por tener que realizar un criterio de selección previo. Todo docente debe realizar una selección previa para introducir cualquier tipo de material en la clase por lo que eso no debería ser un obstáculo.

8. Unidad didáctica sobre *Coco*

8.1 Justificación de la elección de película

Se ha elegido la película *Coco* debido a que refleja la variedad mexicana y su cultura. La razón por la que la variedad mexicana ha sido elegida es porque el centro escolar donde se imparten las clases es estadounidense. Es bien sabido que, debido a su cercanía geográfica con México, esta es la variedad preferente en las escuelas estadounidenses dentro del español. Asimismo, durante los años que se estudia el español como lengua extranjera en el instituto del contexto de la propuesta, se realizan viajes a este país para que los alumnos pongan en práctica su español con hablantes nativos. Por estas razones, se ha elegido dicha película. Además, aunque el español utilizado en la película es el conocido como español neutro, se ha incluido léxico directamente relacionado con la variedad mexicana. Esto es debido a que toda la trama de la película y el objetivo de su creación es dar a conocer la cultura mexicana y, por esa razón, se intenta acercar todo lo relacionado con México, incluyendo la propia lengua.

Se ha elegido esta película porque es material auténtico y, de nuevo, por la muestra de la cultura mexicana. Aprender una lengua no es solo aprender su gramática, “para que la comunicación sea eficaz no sólo es necesario tener una lengua en común, sino conocer la cultura ajena, reconocer la propia y eliminar los prejuicios” (*Rodrigo Alsina, 1999 en Collado, Teruel., 2014*). Por esa misma razón, se ha elegido *Coco*. Es una película que da pie a una gran explotación didáctica para conocer no solo el Día de Muertos, que suele ser lo que aparece asociado con esta cultura, pero también brinda la oportunidad de acercarnos a diferentes personajes célebres del mundo artístico mexicano, conocer la música y sus géneros, entre otros aspectos. Además, en el análisis de la trama, se pueden encontrar diferentes aspectos y temas sobre los que reflexionar.

8.2 Unidad Didáctica para la película *Coco*

Siguiendo la propuesta de diseño de María Luisa Regueiro Rodríguez en *Unidades, estrategias y técnicas didácticas en ELE*, esta unidad didáctica contará con los siguientes apartados: una descripción del alumnado al que se dirige esta unidad bajo el título “contexto”, metodología y técnicas didácticas, objetivos específicos que se quieren lograr, evaluación y desarrollo de las sesiones así como de sus contenidos y actividades.

8.2.1 Ficha técnica

- Fecha de estreno: 27 de octubre de 2017 (México).
- Directores: Adrián Molina, Lee Unkrich.
- Tipo: Largometraje.
- Variación lingüística: Español “neutro” con expresiones y vocabulario mexicano.
- Componente cultural: Cultura Mexicana. Artistas y personajes célebres.
- Sinopsis: Miguel ha crecido en una familia mexicana en la que la música no es bienvenida. Sin embargo, él está decidido a desafiar todas las adversidades para dedicarse a su pasión. El hilo conductor de esta película es la música, pero también el Día de Muertos, una festividad de suma importancia en México. Tras un determinado suceso, Miguel se ve transportado al mundo de los muertos y necesitará la bendición de sus antepasados para regresar. Sin embargo, lograrlo no será fácil, ya que para obtenerla deberá renunciar a su mayor sueño: ser músico. Además, a lo largo de su travesía, Miguel descubre los secretos de su linaje y la verdadera historia detrás de la prohibición de la música en su familia.

8.2.2 Contexto

- Nivel: B2.
- Centro: Instituto de Estados Unidos. Español como asignatura optativa.
- Edad: Quince años.
- Número de alumnos: Diez.
- Contexto de no inmersión.
- Nacionalidad de los estudiantes: estadounidense e irlandesa.
- Sesiones de sesenta minutos.

8.2.3 Objetivos

- Analizar y comprender la trama de la película en su totalidad.
- Adquirir conocimiento sobre la cultura mexicana a través del estudio de sus tradiciones y figuras destacadas.
- Fomentar la competencia intercultural mediante el intercambio de reflexiones sobre la cultura meta, la cultura de otros países hispanohablantes y la de los estudiantes.

- Practicar y mejorar las destrezas lingüísticas a través de la exposición al idioma mediante material auténtico.
- Enriquecer el vocabulario existente mediante la incorporación de términos relevantes introducidos durante el proceso de aprendizaje.
- Destacar la relevancia del papel de la mujer dentro de la cultura mexicana mediante actividades de investigación.
- Trabajar la competencia digital del alumnado (aprender a sintetizar e identificar la información adecuada).

8.2.4 Metodología y tipología de actividades

La metodología que se seguirá es el enfoque comunicativo. Durante el transcurso de las sesiones y la realización de las actividades, se intentará que las mismas se realicen en parejas o grupos. La finalidad de ello es que los alumnos deban negociar el significado y dialogar en cada una de las decisiones que tomen. De esta manera, los alumnos estarán poniendo en práctica su L2. El papel del docente durante esta propuesta didáctica será el de guía. Las actividades están enfocadas a que el alumno sea el foco de su propio aprendizaje. Por ello, se encontrarán actividades de reflexión e investigación, entre otras.

Se realizarán actividades tanto de previsualización como de posvisualización y su tipología será variada e intentando en todo momento que el alumno interactúe con los compañeros. El nombre utilizado para referirse a la tipología de actividades está basado en el libro *Unidades, estrategias y técnicas didácticas en ELE* escrito María Luisa Regueiro Rodríguez en 2016. Algunas de las actividades que se pueden encontrar son diálogos conversacionales, cuestionarios orales cuya textualidad principal es la argumentación por lo que los alumnos deberán argumentar sus respuestas y justificarlas, exposición oral del alumno y composición cooperativa. Otro tipo de actividades que se han utilizado en la unidad didáctica proceden del libro *Using Film and Media in the Language Classroom: Reflections on Research-led Teaching* como las actividades de investigación.

8.2.5 Evaluación

La evaluación que se llevará a cabo durante esta propuesta es la evaluación formativa. Esta se trata de la “valoración del trabajo diario y del grado progresivo” (Rodríguez, 2016). Es decir, se centra en el proceso de aprendizaje y no tanto en el resultado. Dado que se valora el progreso y la participación del alumnado, el 100 % de la nota se obtendrá de las actividades realizadas en clase.

- 50%: Actividades de expresión oral (ej. debates).
- 50%: Actividades de producción escrita (ej. redacciones de investigaciones, creación de su propia sinopsis, *Padlet*⁴, etc.)

Para la evaluación, también se tendrán en cuenta los aspectos que el alumno debe conseguir según el *PCIC* con respecto al B2 en respuesta a los textos orales (películas en este caso):

Es capaz de resumir textos tanto de hechos concretos como de creación, comentando y analizando puntos de vista opuestos y los temas principales. Resume fragmentos de noticias, entrevistas o documentales que contienen opiniones, argumentos y análisis. Resume la trama y la secuencia de los acontecimientos de películas o de obras de teatro (*PCIC*, 2006).

Con respecto al tratamiento de los errores, los errores graves y recurrentes serán corregidos de manera directa. Sin embargo, los errores esporádicos y menos graves serán corregidos mediante reformulación. Asimismo, nunca se corregirá a un alumno durante la producción oral, sino que se le dará el feedback una vez terminada su intervención o la propia sesión.

8.2.6 Sesiones

Vista general de los contenidos de las sesiones

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Actividades de previsualización	Trama y la festividad del Día de Muertos	Arte y artistas mexicanos	Mitología mexicana	Léxico mexicano y práctica gramatical

⁴ *Padlet* es una herramienta digital en la que los alumnos pueden compartir información en tableros de forma colaborativa.

Primera sesión

La primera sesión de esta propuesta estará compuesta por actividades de previsualización. El objetivo de estas actividades es dar un contexto y servir de puente para la posterior visualización de la película. Dado que *Coco* se sitúa en Santa Cecilia, México, los alumnos deberán buscar información sobre la misma. Además, también deberán recopilar información sobre los propios directores de la película. La mayoría de actividades son creativas o de investigación. Por esa razón, la producción oral es la destreza que más se trabajará al tener que poner en conjunto toda la información que recojan así como las historias que creen. Además, se trabajará la competencia digital al trabajar con búsquedas de Internet. Asimismo, se revisarán las expresiones de opinión gracias al intercambio de opinión con los compañeros.

Sesión 1	
Se trabajarán: Contenidos culturales sobre México y Santa Cecilia. Competencia digital y comprensión escrita mediante actividades de investigación. Producción escrita con <i>Padlet</i> .	
Recursos: Pizarra digital, dispositivos electrónicos.	
Actividad 1 Actividad grupal	Los alumnos deben responder a una serie de preguntas sobre México para saber que conocimientos tienen sobre el país. <ul style="list-style-type: none">• ¿Dónde está México?• ¿Cuál es su capital?• ¿Sabes cuál es su bandera?• ¿Qué sabes de México?• ¿Conocer alguna festividad?• ¿Conoces a algún artista de México?• ¿Conocer algún plato o bebida de México?
Actividad 2	Se trata de la actividad de Binomio Fantástico (Rodari). Adivinar

<p>Actividad en parejas</p>	<p>o reflexionar sobre la posible trama de la película mediante este juego con palabras clave y la presentación de la portada de la película. Por ejemplo, se les proporcionarían las palabras <i>alebrije</i> y <i>guitarra</i>. Tendrían que desarrollar una pequeña historia que incluyera ambas palabras sobre cómo creen que se desarrollara la película. Probablemente, ninguno sepa qué significa <i>alebrije</i> por lo que tendrán que inventarse que es. Se trata de que desarrollen la creatividad e inventen qué puede pasar.</p> <p>Después, deben ver el tráiler de la película: https://youtu.be/rb0BN7CfCjU?feature=shared ¿Han acertado con sus ideas?</p>
<p>Actividad 3 Actividad en parejas</p>	<p>Esta actividad de investigación se desarrollará en parejas, los alumnos deben buscar información sobre los directores de la película que van a ver. Los directores se llaman Adrián Molina y Lee Unkrich.</p> <p>¿Conocéis a los directores? Buscad información sobre ellos y, después, exponer en clase la información recabada.</p> <p>Estas son algunas ideas de información que podéis incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Nacionalidad ● ¿Qué películas han dirigido? ● ¿Han ganado algún premio? ● Participaciones especiales o cameos en sus propias películas. ● Impacto de sus películas en la industria del cine de animación.
<p>Actividad 4 Actividad en parejas</p>	<p>La trama de la película tiene lugar en Santa Cecilia. Sin embargo, Santa Cecilia está basado en San Juan Paracutiro. Buscad información sobre la ciudad y sobre México.</p>

	<p>Ejemplo sobre lo que buscar:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Número de habitantes. ● Personajes célebres nacidos allí. ● Lugares de interés. ● ¿Ha tenido lugar algún hecho importante allí? ● En qué estado se encuentra. ● Otros sitios de interés cercanos. ● ¿Cuántos estados tiene México? ● ¿Cuáles son los más famosos? <p>Subid un resumen de lo que encontréis o de lo que más os haya llamado la atención a <i>Padlet</i>.</p>
--	--

Segunda sesión

En esta sesión práctica, los alumnos ya habrán visto la película. Esta sesión se centrará en asegurarse de que los alumnos han entendido la trama de la película mediante preguntas de comprensión. Además, también se debatirán e intercambiarán opiniones sobre temas que aparecen a lo largo de la trama y los alumnos deberán explicar de qué manera se ve reflejado en la película así como su opinión al respecto. Asimismo, se aprenderá e investigará sobre el Día de Muertos como contenido cultural así como la forma en la que esta festividad puede o no estar presente en otras culturas.

Sesión 2: Trama y el Día de Muertos

Se trabajarán:

Contenidos culturales sobre el Día de Muertos.

Contenidos culturales sobre festividades similares a el Día de Muertos en otros países.

Producción oral e interacción durante las actividades en grupo.

Producción escrita con *Padlet*.

Competencia léxica mediante la expresión con léxico relacionado con el Día de Muertos.

Uso de expresiones de opinión.

Temas y eventos importantes de la película.

Competencia crítica y reflexiva.

Competencia digital y comprensión escrita mediante actividades de investigación.

Recursos:

Pizarra digital, dispositivos electrónicos.

Actividad 1

Actividad grupal

Parte 1

Los alumnos deben proporcionar una definición y explicar en qué consiste el Día de Muertos basándose en la película. Deben subir la definición de la definición a *Padlet*. Posteriormente, se realizará una puesta en común.

En segundo lugar, se realizarán breves preguntas de comprensión sobre eventos de la película. La actividad se llevará a cabo con una ruleta giratoria online para añadir dinamismo. Las preguntas son las siguientes:

- ¿Qué le pasa a Mamá Coco?
- ¿Cuánto tiempo pasa Miguel en el mundo de los muertos?
- ¿Por qué la familia de Miguel odia la música?
- ¿Por qué se ponen fotos de los seres queridos en la ofrenda?
- ¿Por qué tía Imelda no pudo cruzar al principio de la película?
- ¿Qué entiendes por *alebrije*?
- ¿Por qué Dante (el perro) veía a Miguel cuando pasó al mundo de los muertos y pudo ir con él?
- ¿Qué ocurre cuando los vivos se olvidan de los muertos?
- ¿Qué papel juega Ernesto de la Cruz en la historia y cómo afecta su verdadera identidad a Miguel?
- ¿Cómo evoluciona la relación entre Miguel y su familia a lo largo de la película?
- ¿Cómo descubre Miguel la verdad sobre su tatarabuelo?
- ¿Qué tradición familiar se sigue rigurosamente?

Recurso online de la ruleta giratoria:

	<p>https://www.ruletadecolores.link/</p> <p>Parte 2</p> <p>Los alumnos se convierten en críticos de cine. Deben compartir sus reflexiones sobre su opinión de la película o sus emociones al verla. Cada alumno subirá su crítica a <i>Padlet</i> y, después, reflexionarán sobre ellas. Previamente, la docente habrá proporcionado una crítica de ejemplo. También, se introducirán críticas reales como ejemplo sacadas de Sensacine.com.</p>
<p>Actividad 2 Actividad grupal.</p>	<p>Esta actividad se llevará a cabo de manera grupal. La profesora proyectará en la pizarra una serie de preguntas sobre los diferentes temas de la trama. Ellos deberán intercambiar opiniones en la clase. Todo el mundo debe aportar su opinión y responder a las preguntas.</p> <p>Las preguntas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Honestidad con la familia. ¿Cómo y cuándo se ve retratado este tema en la película? ¿Creéis que siempre hay que ser sincero con la familia? ¿Y si es un tema que sabéis que no es bien recibido? - Seguir las pasiones. Desde muy temprana edad, algunas personas sienten una atracción o pasión clara por algo. Es fundamental apoyar estos sentimientos y proporcionar la mayor cantidad de oportunidades para desarrollar esa inquietud o talento. ¿Estás de acuerdo? Por ejemplo, si un alumno es muy malo en matemáticas pero ama la música o se le da bien el arte, ¿debería impulsar el arte o la música en vez de enfocarse únicamente en lo que se le da mal? ¿La familia debería apoyar los sueños y pasiones independientemente de lo que sean? ¿Hay un límite?

	<ul style="list-style-type: none"> - Tradiciones. En la película las tradiciones aparecen de dos maneras. La primera, cuando se menciona que toda la familia de Miguel son zapateros y el debe serlo también para continuar el negocio familiar. ¿Consideras esto justo? La segunda son las tradiciones culturales, Día de Muertos en este caso. ¿Crees que es importante mantenerlas en la actualidad? ¿Tienes alguna en tu país? ¿Crees que las tradiciones se están perdiendo? - En la película aparece el lema, vive tu momento. ¿En qué momento se ve retratado este tema en la película? ¿Resulta ser un lema egoísta o no (basándote en lo que la película muestra)? ¿Qué significado tiene para ti este lema?
<p>Actividad 3 Actividad grupal.</p>	<p>Esta actividad se realizará de forma oral y grupal. De nuevo, es obligatoria la participación de todo el alumnado al menos una vez. Los alumnos deben realizar responder a una serie de preguntas sobre el Día de Muertos y las tradiciones.</p> <p>Día de Muertos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Creéis que solo se celebra este día en México? • ¿El concepto de Muerte es el mismo en esta festividad en comparación con otras culturas? ¿Y en la vuestra? • ¿Creéis que es importante mantener vivas las tradiciones como el Día de Muertos en la era moderna? ¿Por qué? • ¿Qué tradiciones tenéis en vuestros países de origen?
<p>Actividad 4 Actividad en grupos de 3 alumnos.</p>	<p>Día de Muertos en otras culturas</p> <p>Los alumnos se agrupan por nacionalidades para trabajar. Cada grupo debe comparar la celebración de la festividad entre un país hispanohablante y su país. Ejemplo: Irlanda (Halloween) y España (Día de Todos los Santos). Ambos países serán seleccionados y repartidos por la docente.</p>

Tercera sesión

En esta sesión, el tema cultural que se tratará es el de personajes célebres del mundo mexicano que aparecen en la película. El objetivo es que los alumnos aprendan sobre el mundo artístico mexicano. Asimismo, los alumnos revisarán el pretérito indefinido como contenido gramatical mediante la creación de diferentes biografías.

Sesión 3: Arte y artistas mexicanos

Se trabajarán:

Contenidos culturales sobre los géneros musicales, la pintura y el arte de México.

Producción oral e interacción durante las actividades en grupo.

Competencia crítica y reflexiva.

Competencia digital y comprensión escrita mediante actividades de investigación.

Repaso de tiempos pasados para la elaboración de una biografía.

Recursos:

Dispositivos electrónicos.

<p>Actividad 1</p> <p>Actividad en grupos.</p>	<p>Tema: Música</p> <p>La música está presente durante toda la película y es un tema importante en la trama. Por ello, en esta actividad, los alumnos aprenderán sobre algunos géneros musicales presentes en la película y cultura mexicana. Para ello, realizarán una actividad de investigación.</p> <p>A cada grupo de alumnos se le entregará un género musical. La clase se divide en 3 grupos y estos deben buscar el origen y características de cada uno. Así como, identificar qué canción de la película encaja con las características.</p> <p>Los géneros musicales que se entregarán son:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ranchera ● Mariachi ● Bolero <p>Los alumnos, una vez finalizada su investigación e identificada la canción, deben exponer al resto de sus compañeros los datos encontrados.</p> <p>La relación entre género musical y canción es la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ranchera: La llorona ● Mariachi: Un poco loco ● Bolero: Recuérdame
<p>Actividad 2</p> <p>Actividad individual con corrección grupal.</p>	<p>Tema: Pintura</p> <p>Esta actividad consiste en un relleno de huecos. Los alumnos deben leer un texto, el cual es una biografía sobre Frida Kahlo. Deben rellenar los huecos con el pretérito indefinido.</p>

<p>Actividad 3</p> <p>Actividad en parejas.</p>	<p>Tema: Artistas de México</p> <p>Parte 1: 5 mins</p> <p>Cada pareja de alumnos debe buscar información sobre un artista mexicano que le asigne la profesora y tomar una serie de anotaciones sobre su vida y carrera artística. Ejemplos de artistas que la profesora dará: Pedro Vargas, Cantinflas, Lola Álvarez Bravo, Natalia Lafourcade.</p> <p>Algunos artistas son mencionados en la película y otros no. El objetivo es conocer a artistas de diferentes épocas y, debido a que la única mujer artista en <i>Coco</i> es Frida Kahlo, se añaden más artistas femeninas.</p> <p>Parte 2: 10 mins</p> <p>Alumnos intercambian las anotaciones y deben realizar con ellas una biografía.</p>
<p>Actividad 4</p>	<p>Exposición de las biografías a sus compañeros.</p>

Cuarta sesión

El objetivo de esta sesión es que los alumnos conozcan más y se acerquen a la mitología mexicana. La película les introduce en el conocido como Mictlan. Este se trata del viaje que deben hacer los difuntos y los niveles que deben superar. Los alumnos deberán escuchar un vídeo que habla del viaje al Mictlan, tomar notas y asociar qué niveles aparecen en la película y de qué forma. Asimismo, la canción de *La Llorona* se utilizará como base para introducir la leyenda del mismo nombre: La leyenda de La Llorona.

Sesión 4: Mitología Mexicana

Se trabajarán:

Contenidos culturales sobre mitología mexicana.

Producción oral e interacción durante las actividades en grupo.

Competencia crítica y reflexiva.

Recursos:

Dispositivos electrónicos, pizarra digital.

Actividad 1:
Actividad en parejas
y grupal.

Los niveles del Mictlán y nuevo léxico.

En primer lugar, los alumnos visualizan un vídeo de *YouTube* sobre el Mictlán, es decir, sobre mitología mexicana.

https://www.youtube.com/watch?v=3fYzacWm0QI&ab_channel=PascuyRodri

En el vídeo, nos encontramos con léxico coloquial. Ejemplos: no manches, no te rajes ahora, ser un calvario.

Antes de hablar sobre el vídeo se realizará una actividad de relacionar cada expresión con su significado. Primero se realiza la actividad en parejas y, después, se corrige en alto.

Actividad 2
Actividad grupal

Tras la visualización del vídeo, se realizan actividades de comprensión grupales.

- ¿Qué opinas sobre el vídeo? ¿Te ha parecido interesante?
- ¿Cuántos niveles tiene el Mictlán? ¿En qué consiste cada uno?

Actividad 3
Actividad grupal

Esta actividad consiste en realizar preguntas que relacionen la información que aporta el vídeo con la película que han visto.
Ejemplo:

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué niveles están representados en <i>Coco</i>? • ¿De qué manera están representados?
<p>Actividad 4</p> <p>Actividad en parejas</p>	<p>Leyenda de <i>La Llorona</i></p> <p>Esta actividad se realiza por parejas y el objetivo es conocer y trabajar la leyenda de <i>La Llorona</i>.</p> <p>En primer lugar, los alumnos ven el vídeo y escuchan la leyenda de la Llorona mientras toman nota de aspectos importantes.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=o8ss4am5T3k&ab_channel=CuentalaLeyenda</p> <p>En segundo lugar, en parejas, los alumnos deben relacionar la leyenda con la película. Deben reflexionar sobre cómo se refleja esta leyenda en la canción “La Llorona” en <i>Coco</i>. La profesora les dará un enlace a la canción en <i>YouTube</i> para que puedan escucharla y pausarla cuando sea necesario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los temas principales que se abordan en la canción “La Llorona” y en la leyenda de <i>La Llorona</i>? • ¿Cómo se describe a La Llorona en la canción? Compáralo con su descripción en la leyenda. • ¿Cómo se logra transmitir la tristeza y el lamento en ambas representaciones? • ¿Qué elementos o palabras hacen referencias al dolor? ¿Y la pérdida? • ¿Cuál de las dos formas (canción o leyenda) te parece más impactante y por qué? • ¿De qué manera crees que la canción “La Llorona” ha sido influenciada por la leyenda? • ¿Qué enseñanza o mensaje crees que transmite tanto la canción como la leyenda? • ¿Qué crees que simboliza el color negro en la canción? ¿En tu cultura tiene el mismo significado?

Quinta sesión

Esta sesión está enfocada en aprender léxico de la variedad mexicana que aparece en la película. Asimismo, se introduce la fraseología y se practica el condicional como contenido gramatical.

Sesión 5: Léxico mexicano y práctica gramatical.	
Se trabajarán: Competencia léxica sobre vocabulario de la variedad mexicana. Competencia gramatical mediante el condicional. Producción oral e interacción durante las actividades en grupo. Competencia crítica y reflexiva.	
Recursos: Dispositivos electrónicos, pizarra digital.	
Actividad 1: Vocabulario	Esta actividad tiene como objetivo trabajar el léxico. Para ello, se realizará una actividad de unir palabra con significado. El léxico elegido que aparece en la película es el siguiente: <ul style="list-style-type: none">● Mijo.● Chamaco.● Alebrije.● A poco.● No manches.● Híjole.● Calaca.● Ancestros.● Hoyito (hoyuelo).● Boletos.● Cadáver.● Dientes chuecos. Las definiciones que se proporcionarán son las siguientes:

	<ul style="list-style-type: none"> ● Contracción o abreviación de <i>mi hijo</i>, <i>mi hija</i> usada como vocativo en gran parte de América para dirigirse a un hijo o, a veces también, a un compañero o amigo, e incluso a la pareja. ● Niño o adolescente. ● Figura de papel maché, madera o barro, pintada de colores vivos, que representa un animal imaginario. ● A breve término; corto espacio de tiempo después. ● Término utilizado para expresar sorpresa. ● Exclamación de asombro. ● Cráneo. ● Antepasados, predecesores. ● Hoyo que se forma en la mejilla de algunas personas, cerca de la comisura de la boca, cuando se ríen o sonríen. ● Papel gratis o por el que tienes que pagar que te permite el acceso a un lugar o evento. ● Cuerpo sin vida. ● Dientes torcidos.
<p>Actividad 2: Fraseología</p>	<p>Esta actividad tiene el propósito de trabajar las expresiones idiomáticas que aparecen en la película. En primer lugar, los alumnos harán sus suposiciones. En el caso de no saber realizar la actividad, la docente proporcionará conceptos o definiciones y los alumnos deben unirla con la expresión adecuada.</p> <p>Las expresiones elegidas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La música está en mis venas ● Zapatero hasta los huesos ● Me traes un poco loco ● Mover el cielo y la tierra por algo o alguien
<p>Actividad 3: Condicional</p>	<p>En esta actividad se trabaja el condicional. Los alumnos deben ponerse en el lugar de algunos personajes en determinadas</p>

	<p>situaciones y responder qué hubieran hecho y/o como se hubieran sentido si fueran ellos. También, deben reflexionar sobre cómo creen que cambiaría la trama si algunos sucesos no hubieran ocurrido como ocurrieron.</p> <p>Situaciones hipotéticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo habría sido diferente la historia si Miguel hubiera conocido a Héctor antes? ● ¿Qué habrías hecho si tu familia no te permitiera seguir tus sueños como a Miguel? ● Si a cambio de volver al mundo de los vivos, tuvieras que renunciar a tus sueños ¿lo harías? ● ¿Qué harías o como reaccionarías al enterarte de que uno de tus mejores amigos te asesina o hace algo malo para quedarse con tu futura fama? Es lo mismo que ocurre entre Héctor y Ernesto. ● ¿Qué habría ocurrido si Ernesto de la Cruz no hubiera traicionado a Héctor?
<p>Actividad 4: Condicional Clase dividida en dos grupos</p>	<p>Los alumnos se dividen en dos grupos de cinco personas cada uno. Deben escribir la sinopsis de cómo sería la película de <i>Coco</i> si se hubiera grabado en otro país. Por ejemplo, en España y en Irlanda, o en algún otro país de preferencia o de origen de algún alumno. Pueden basarse en las diferentes actividades de investigación que han ido realizando a lo largo de las sesiones y ambientarlo según una festividad, una leyenda o la mitología de algún país. Pueden elegir una escena de la película sin voz para representarlo.</p>

9. Conclusiones

En este trabajo de fin de máster, se demuestra la importancia y los beneficios de utilizar las películas como herramienta didáctica en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE). A lo largo del estudio, se evidencia que el cine puede ser una herramienta eficaz para trabajar la competencia intercultural del alumnado, así como para desarrollar sus destrezas lingüísticas.

En primer lugar, la cultura y la interculturalidad tienen una importancia enorme en el aula de idiomas. De hecho, encontramos referencias a estos términos en diferentes documentos oficiales como son el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)* y el *Marco Común de Referencia Europeo (MCER)*. Por ello, su trabajo en el aula de idiomas es esencial. Sin embargo, en muchas ocasiones, la interculturalidad se trabaja poco o de manera monótono en el aula. A consecuencia de ello, se plantean las películas como una alternativa para introducir dichos contenidos en el aula.

En segundo lugar, los resultados del cuestionario de creación propia dejan constancia de la visión de las nuevas generaciones de docentes. Los profesores de ELE están concienciados sobre los beneficios de utilizar materiales auténticos dado que el 100 % los incluye en el aula. Asimismo, se ha producido un avance en la introducción de las películas en el aula de ELE ya que, en comparación con los resultados de la encuesta realizada por Paladino, el número de docentes que utiliza el cine en el aula es mayor. Además, los docentes son conscientes de los beneficios que el cine ofrece en el aula siendo los contenidos culturales el principal foco a la hora de trabajar las películas. Sin embargo, los profesores no utilizan una metodología adecuada a la hora de introducir y trabajar el cine en el aula. De hecho, más de la mitad de los docentes no realizan actividades de previsualización por lo que no se proporciona un contexto adecuado o una introducción a los contenidos que se trabajarán mediante la película. Sería interesante, en un futuro, ahondar en las diferentes causas de ello. Con respecto a las actividades de previsualización, aunque más de la mitad de los docentes encuestados las utilizan, aún queda una gran labor de concienciación sobre como trabajar las películas en el aula.

En tercer lugar, la propuesta didáctica sobre la película de animación *Coco* pone de manifiesto que la interculturalidad puede trabajarse en el aula de manera dinámica. Asimismo, pone en práctica actividades para practicar todos los beneficios de los que se ha

hablado previamente. El cine es una alternativa dinámica y atractiva para introducir estos contenidos en el aula. La propuesta didáctica sobre la película de animación *Coco* pone en práctica diversas actividades dinámicas y diversas que se pueden llevar a cabo en el aula para trabajar las películas. Mediante estas mismas actividades, se trabajan los contenidos culturales de una película y, a su vez, trabajar las diferentes destrezas en el aula de manera eficaz. Además, durante todas las sesiones, los alumnos desarrollan las diferentes destrezas poniendo especial énfasis en la interacción entre ellos, la comprensión oral y la producción oral. Sin embargo, también ponen en práctica la producción escrita a menor escala. Como se ha visto, la comunicación y la puesta en práctica de la L2 es el objetivo en todo momento. Asimismo, la cultura mexicana se puede trabajar mediante actividades variadas para favorecer la motivación y, también, se repasan algunos contenidos gramaticales y se aprende nuevo léxico propio de la variedad mexicana. Se realizan actividades de investigación y reflexión para entender la cultura meta así como otras culturas del mundo hispanohablante y se comparan con las de los alumnos. Gracias a estas actividades, los alumnos también desarrollan su competencia digital mediante actividades de investigación o trabajando con herramientas digitales como *Padlet*. A través de esta unidad didáctica, se pueden apreciar los diferentes beneficios que se han explicado con anterioridad de la introducción de las películas en el aula: desarrollo de la competencia léxica, fuente de motivación, estrategia para “sentipensar”, desarrollo de las destrezas y desarrollo de la competencia intercultural.

En resumen, este trabajo de fin de máster pone de manifiesto la eficacia y los beneficios de integrar las películas en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE). A lo largo del trabajo, se evidencia que el cine no solo facilita el desarrollo de competencias lingüísticas, sino que también enriquece la competencia intercultural de los alumnos de manera dinámica y atractiva. Los resultados obtenidos en el cuestionario reflejan una tendencia positiva entre los docentes hacia el uso de películas como herramienta didáctica, aunque también indican la necesidad de perfeccionar las metodologías empleadas. La unidad didáctica basada en la película *Coco* confirma que es posible trabajar diversos aspectos culturales y lingüísticos de forma integrada, promoviendo una enseñanza más motivadora y efectiva. Así, el cine se consolida como una herramienta educativa versátil y valiosa, capaz de transformar el aprendizaje del español en una experiencia más completa y significativa, que no solo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también amplía su comprensión y apreciación de la diversidad cultural del mundo hispanohablante y el conocimiento de la cultura propia.

10. Bibliografía

- Álvarez Montalbán, F. (2010). El uso de material auténtico en la enseñanza de ELE. *Biblioteca virtual redELE*.
- Amado, V. (2002). Using video in the English language classroom. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 3(1), 35-43.
- Arbelaiz, A. M. (2003). El componente cultural en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase. In *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE: Murcia, 2-5 de octubre de 2002* (pp. 586-597).
- Azuar Bonastre, M. D. C. (2010). *El cine como herramienta didáctica en el aula de E/LE para la adquisición del español coloquial conversacional*. Universidad de Alicante.
- Berardo, S. A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The reading matrix*, 6(2).
- Betanzo, P. B. (2010). El Cine como herramienta eficaz para un aprendizaje concreto, activo y reflexivo: una experiencia en Aula. In Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Educación.
- Brooks, N. (1968). Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. *Foreign language annals*, 1(3), pp. 204–217.
- Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. *Multilingual Matters*.
- Byram, K. & Kramsch, C. (2008). Why is it so difficult to teach language as culture? *The German Quarterly*, 81(1), 20-34.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers*.
- Casanova Lambán, Ú., & Ginés Orta, J. C. (2022) El tratamiento de la cultura española en la clase de ELE a través del cine con *Volver*, de Pedro Almodóvar.
- Cancelas Ouviaña, L. P. (1998). Realia o material auténtico,¿ Términos diferentes para un mismo concepto?.
- Castro G, Cerdà AM. *Nuevo prisma, curso de español para extranjeros: Libro del profesor - Nivel CI*. Editorial Edinumen; 2013.
- Cervantes, C. C. V. (s. f.). *CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Competencia intercultural*.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm

- Collado, M. Á. G., & Teruel, R. O. (2014). El cine como mediador intercultural en el aula de ELE. In *La enseñanza del Español como LE/L2 en el siglo XXI* (pp. 321-333). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera-ASELE.
- Corpas, J., Garmendia, A., & Soriano, C. (2014). *Aula 4 nueva edición*. Difusión.
- Corpas, J., Garmendia, A., & Soriano, C. (2013). *Aula internacional. Libro del alumno. Con expansión online. Con CD Audio. Per le Scuole superiori*. Difusión.
- Conejo, E., Garmendia, A., & Sans Baulenas, N. (2018). *Bitácora - Nueva edición: Libro del alumno*. Difusión. Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas S.L.
- Council of Europe. Cardon, P. (2010). Using films to learn about the nature of cross-cultural stereotypes in cross-cultural business communication courses. *Business Communication Quarterly*, 73(2), 150-165.
- Gisbert, J. B. (1997). Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera. *Revista Carabela*, 42, 93-105.
- Manzanera, C. C. (2013). Diez ideas para aplicar el cine en el aula. In I CONGRESO DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN ASIA-PACÍFICO (CE/LEAP).
- Méndiz, A. (2008). La influencia del cine en la familia. *Málaga, Universidad de Málaga*.
- Miquel López, L., & Sans, N. (2004). El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua. *RedELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*.
- Moreno, C. (2001). ¿Aprender español en Taiwán?: El factor motivación. *Glosas Didácticas, Revista Electrónica Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 7.
- Morrow, K. (1977). Authentic texts and ESP. In S. Holden (Ed.), *English for Specific Purposes*(pp13- 17). London: Modern English Publications.
- Oliveras, À., 2000. *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Edinumen, Madrid.
- Paladino, D. (2006). Qué hacemos con el cine en el aula. *Educación y Pedagogías de la Imagen*, 135-144.
- Pastor Cesteros, S. (1993). El cine en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.
- Peiffer, V. (2002). El cine y las nuevas tecnologías educativas en clase de ELE: resultados de una experiencia. In *Actas del XII Congreso Internacional de ASELE: tecnologías de la*

- información y de las comunicaciones en la enseñanza de la E/LE* (pp. 37-44). ed, Editorial Universitat Politècnica de València.
- Pons, J. A. (2000). Largometrajes en el aula de ELE: Algunos criterios de selección y explotación. In *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del X Congreso Internacional de ASELE*.(Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999) (pp. 769-784). Servicio de Publicaciones.
- Rodríguez, M. L. R. (2016). *Unidades, estrategias y técnicas didácticas en ELE*. Arco Libros.
- Rubio, L. M. (2022). La enseñanza del silencio en ELE a través del cine. *E-eleando: Ele en Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE*, (23), 1-81.
- Salanova, E. M. (2003). El valor del cine para aprender y enseñar. *Comunicar*, (20), 45-52.
- Silva, C. (2020). Actividades de competencia intercultural en el marco del aprendizaje activo. In *Perfiles, factores y contextos en la enseñanza y el aprendizaje de ELE/EL2* (pp. 1039-1046). Universidad de Santiago de Compostela.
- Herrero, C., & Vanderschelden, I. (2019). *Using Film and Media in the Language Classroom: Reflections on Research-led Teaching*. New Perspectives on Language and Education.
- Torrecillas, A. B., & Sánchez, M. Á. T. (1994). El estímulo cinematográfico: desarrollo de destrezas comunicativas y valor cultural. In *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera: actas del IV Congreso Internacional de ASELE (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera)* (pp. 537-552). SGEL: Sociedad General Española de Librería SGEL.

11. Anexos

Figura 1. Gráfica sobre beneficios de la utilización de películas.

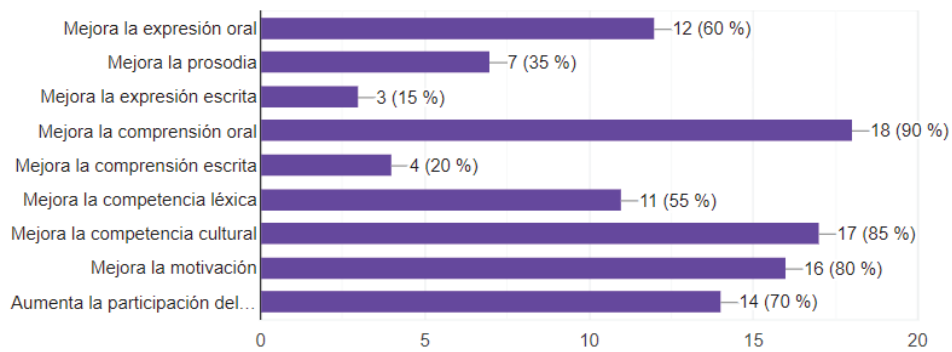


Figura 2. Gráfica sobre la impartición de actividades de previsualización.

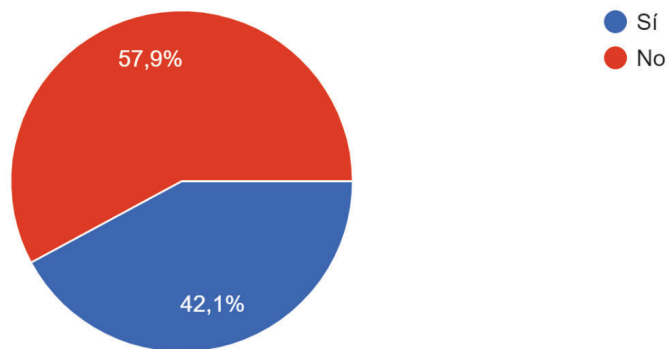


Figura 3. Gráfica sobre la impartición de actividades de posvisualización.

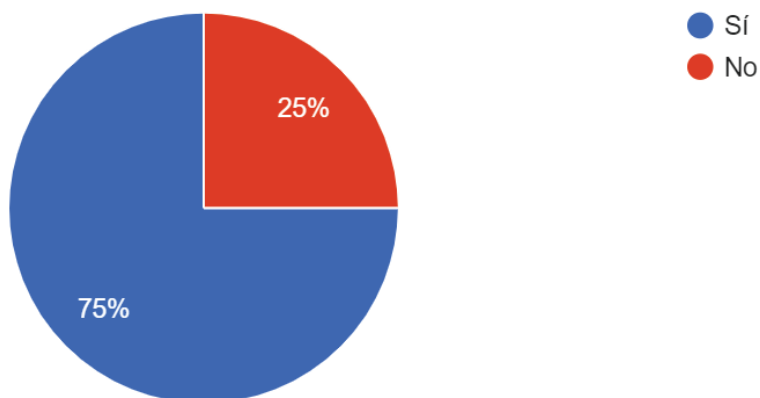


Figura 4. Sesión dos, actividad uno.



Figura 5. Sesión dos, actividad uno.

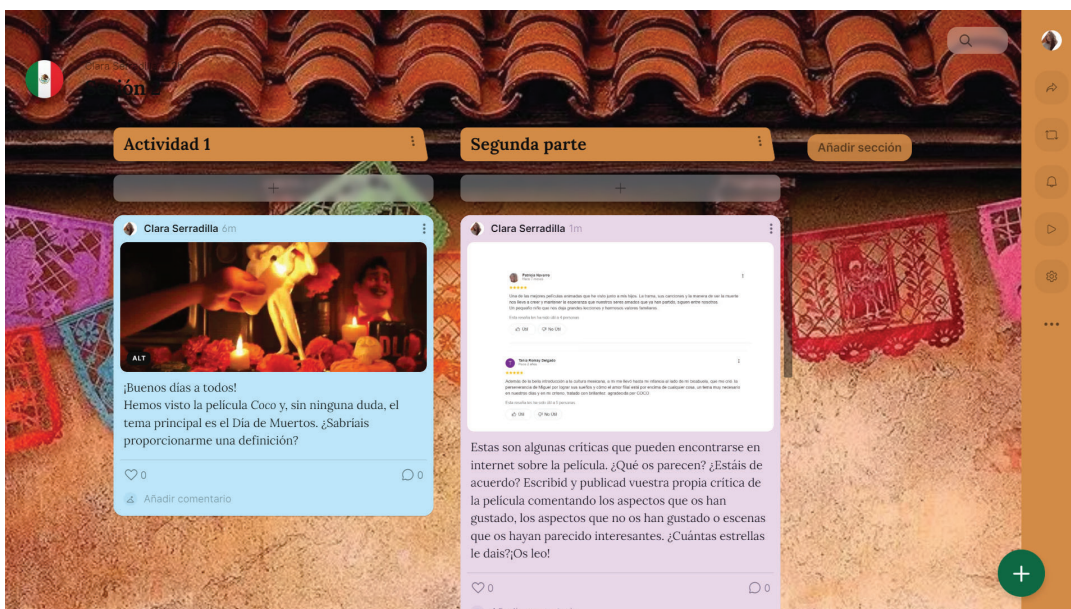


Figura 6. Sesión dos, actividad uno.

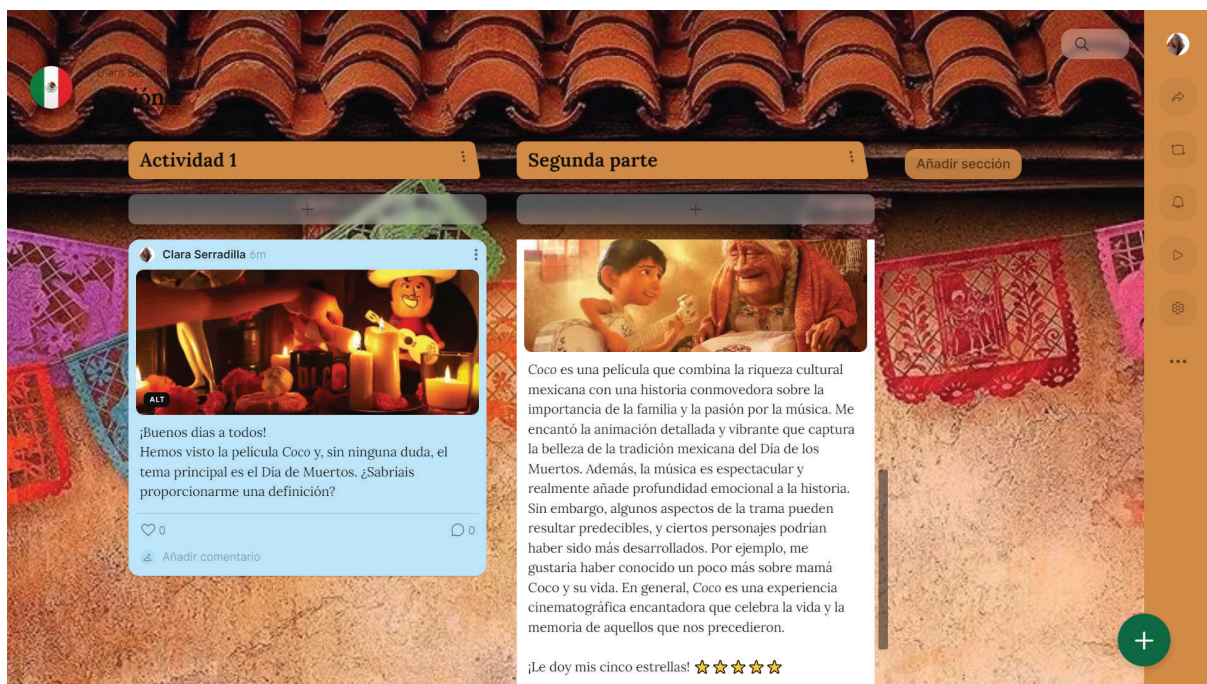




Figura 7. Sesión dos, actividad dos.






Figura 8. Sesión dos, actividad dos.

Nuevo post

 Clara Serradilla



Seguir las pasiones

Desde muy temprana edad, algunas personas sienten una atracción o pasión clara por algo. Es fundamental apoyar estos sentimientos y proporcionar la mayor cantidad de oportunidades para desarrollar esa inquietud o talento. ¿Estás de acuerdo? Por ejemplo, si un alumno es muy malo en matemáticas pero ama la música o se le da bien el arte, ¿debería impulsar el arte o la música en vez de enfocarse únicamente en lo que se le da mal? ¿La familia debería apoyar los sueños y pasiones independientemente de lo que sean? ¿Hay un límite?

Figura 9. Sesión dos, actividad dos.

Nuevo post

 Clara Serradilla



Tradiciones.

En la película las tradiciones aparecen de dos maneras. La primera, cuando se menciona que toda la familia de Miguel son zapateros y él debe serlo también para continuar el negocio familiar. ¿Consideras esto justo? La segunda son las tradiciones culturales, Día de Muertos en este caso. ¿Crees que es importante mantenerlas en la actualidad? ¿Tienes alguna en tu país? ¿Crees que las tradiciones se están perdiendo?

Figura 10. Sesión dos, actividad dos.

Nuevo post

 Clara Serradilla



Vive tu momento.
En la película aparece el lema, vive tu momento. ¿En qué momento se ve retratado este tema en la película?
¿Resulta ser un lema egoísta o no (basándote en lo que la película muestra)? ¿Qué significado tiene para ti este lema?

Figura 11. Sesión dos, actividad tres.



Figura 12. Sesión dos, actividad cuatro.



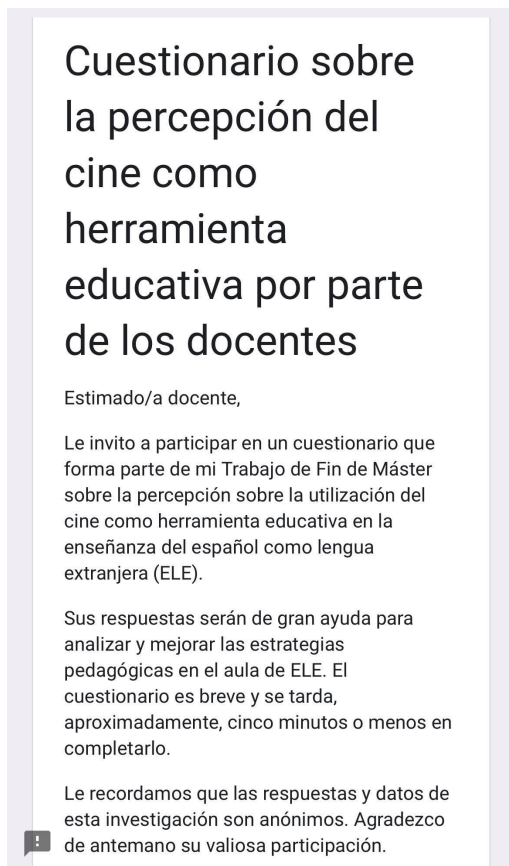
Figura 13. Sesión dos, actividad cuatro.



Figura 14. Sesión dos, actividad cuatro.



Figura 15. Captura del cuestionario *online*.



Cuestionario sobre la percepción del cine como herramienta educativa por parte de los docentes

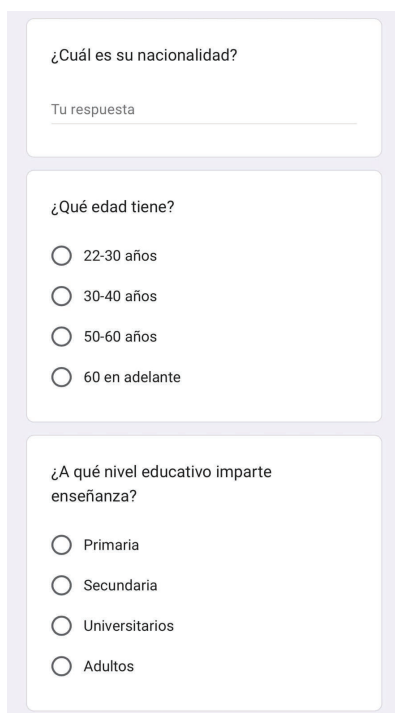
Estimado/a docente,

Le invito a participar en un cuestionario que forma parte de mi Trabajo de Fin de Máster sobre la percepción sobre la utilización del cine como herramienta educativa en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE).

Sus respuestas serán de gran ayuda para analizar y mejorar las estrategias pedagógicas en el aula de ELE. El cuestionario es breve y se tarda, aproximadamente, cinco minutos o menos en completarlo.

Le recordamos que las respuestas y datos de esta investigación son anónimos. Agradezco de antemano su valiosa participación.

Figura 16. Captura del cuestionario *online*.



¿Cuál es su nacionalidad?

Tu respuesta

¿Qué edad tiene?

22-30 años

30-40 años

50-60 años

60 en adelante

¿A qué nivel educativo imparte enseñanza?

Primaria

Secundaria

Universitarios

Adultos

Figura 17. Captura del cuestionario *online*.

¿Qué tipo de enseñanza imparte?

Reglada (colegio, instituto, universidad)

No reglada

¿Qué asignatura (s) impartes?

Tu respuesta _____

Durante su experiencia educativa como docente, ¿alguna vez ha utilizado materiales (auténticos) en su aula?

Sí

No

¿Alguna vez ha utilizado películas en el aula?

Tu respuesta _____

Figura 18. Captura del cuestionario *online*.

¿Cree que la utilización de películas tiene beneficios para los alumnos? En caso afirmativo, seleccione algunos que haya podido observar.

- Mejora la expresión oral
- Mejora la prosodia
- Mejora la expresión escrita
- Mejora la comprensión oral
- Mejora la comprensión escrita
- Mejora la competencia léxica
- Mejora la competencia cultural
- Mejora la motivación
- Aumenta la participación del alumnado
- Otro: _____

Al utilizar películas como método de enseñanza, ¿ha impartido alguna sesión previa para proporcionar un contexto?

- Sí
- No

Figura 19. Captura del cuestionario *online*.

¿Realiza actividades posvisualización?

Sí

No

¿Considera que el empleo de esta herramienta educativa presenta beneficios para el estudiante?

Sí

No

¿Qué aspectos lingüísticos o culturales suele destacar cuando utiliza películas en clase? (Gramática, prosodia, vocabulario, cultura, etc.).

Gramática

Prosodia

Vocabulario

Cultura

Otro: _____

Figura 20. Captura del cuestionario *online*.

¿Considera que las películas ayudan a los estudiantes a comprender mejor la cultura de los países hispanohablantes?

Sí

No

Por último, si no ha empleado nunca las películas como recurso educativa, ¿cuál es el motivo?

Tu respuesta _____

De nuevo, muchas gracias por su participación.

Enlaces de interés:

Recurso *online* de *Padlet* de creación propia:

<https://padlet.com/claraserradilla00/sesi-n-2-36hb0kcaf3fu51ri>

Recurso *online* de la ruleta giratoria: <https://www.ruletadecolores.link/>

Enlace al cuestionario de *Google Forms*:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc95AK1QjfdZuz_HIDT6SZrwfqPVFAM2IwTA1ZiND0W3zdMeQ/viewform?usp=sf_link