

Teoría y didactización del uso de los cuentos de los hermanos Grimm en las clases de alemán como Lengua Extranjera



Universidad de Valladolid.

Curso 2017-2018

Autora: Natalia Traeger Llano

Tutora: Sabine Geck

Máster en Profesor de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas
Especialidad en Lenguas Extranjeras - Alemán
Universidad de Valladolid

Índice	2
1. Introducción	4
2. El cuento	4
<u>2.1. Definición: Märchen, Volksmärchen y Kunstmärchen</u>	5
<u>2.2. Los Kinder-und Hausmärchen de los hermanos Grimm</u>	6
<u>2.3. Cultura y civilización alemana (Landeskunde) a través de los cuentos de los hermanos Grimm</u>	8
3. Los cuentos en la clase de Alemán como Lengua Extranjera. (ALE). Los cuentos populares como material didáctico	9
<u>3.1. Ventajas</u>	10
3.1.1. Fomento de la lectura.....	11
3.1.2. Interculturalidad.....	12
3.1.3. Motivación.....	12
3.1.4. Material familiar para el alumnado.....	13
3.1.5. Formas de trabajo.....	14
3.1.6. La teoría de S. Krashen del <i>Input +1</i>	15
<u>3.2. Desventajas</u>	17
<u>3.3. ¿Original o adaptaciones?</u>	19
4. Las cuatro destrezas a través de los cuentos	20
<u>4.1. Expresión oral</u>	21
4.1.1. Hipótesis del filtro afectivo.....	21
4.1.2. Aplicación de los cuentos populares en actividades de expresión oral.....	22
<u>4.2. Comprensión oral</u>	22

<u>4.3. Comprensión escrita</u>	23
<u>4.4. Expresión escrita</u>	24
5. Trabajo de las competencias mediante los cuentos clásicos	25
6. Unidad didáctica	27
<u>6.1. Introducción</u>	27
6.1.1. El grupo.....	28
6.1.2. El centro y el aula.....	29
<u>6.2. Enfoque metodológico</u>	31
6.2.1. Atención a la diversidad.....	33
<u>6.3. Enfoque por tareas</u>	36
<u>6.4. Tabla general</u>	38
6.4.1. Bloque 1. Comprensión de textos orales.....	38
6.4.2. Bloque 2. Producción de textos orales.....	40
6.4.3. Bloque 3. Comprensión de textos escritos.....	43
6.4.4. Bloque 4. Producción de textos escritos. Expresión e interacción.....	47
<u>6.5. Sesiones y actividades</u>	47
<u>6.6. Evaluación</u>	54
7. Conclusión	55
8. Referencias bibliográficas	57
9. Anexos	

1. Introducción.

En el presente Trabajo de Fin de Máster expondremos la validez del cuento popular de la tradición alemana como material didáctico en una clase de alemán de primero de Bachillerato como primera lengua extranjera. Comenzamos realizando un breve análisis introductorio sobre el cuento, las ventajas y desventajas que presenta la didactización del mismo. Dentro de estas ventajas nos centraremos en varios puntos como en el fomento de la lectura o la motivación y curiosidad que despierta lo familiar del cuento.

Nos basamos en teorías como la del *input + 1* de Krashen que afirma la necesidad de impartir un nivel más alto que el que tiene el alumno para lograr un aprendizaje más completo y también en la teoría del aprendizaje colaborativo y cooperativo iniciada por Piaget y Vygotsky.

El cuento presenta gran versatilidad en el proceso de la puesta en práctica de la Unidad Didáctica, trabajamos todas las destrezas y competencias clave propuestas por la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa. Las actividades que realizaremos son, por tanto, variadas y se centran en fomentar la creatividad del alumnado para conseguir una mayor competencia comunicativa.

La puesta en práctica de la Unidad Didáctica se regirá por un enfoque por tareas con un proyecto final que consistirá en la creación de un cuento popular llevado a la actualidad en grupos de cuatro alumnos en un formato digital mediante la aplicación *Book Creator*.

2. El cuento.

Antes de adentrarnos en los cuentos clásicos alemanes de los hermanos Grimm, es necesario que dejemos claro el concepto de *cuento* al que nos referiremos durante el trabajo. Éste se corresponde con los *Märchen* alemanes y no con las *Erzählungen* o relatos.

Es necesario aclarar el género del que damos cuenta debido a la ambigüedad del término en su traducción. Hoy en día, el término *Märchen* se relaciona con las narraciones difundidas por la tradición oral, aunque a lo largo de la historia hayan

existido conflictos con respecto al género de las narraciones cortas debido a la nomenclatura que reciben.

Por ejemplo, en los relatos de E.T.A. Hoffmann, autor activo en el movimiento del Romanticismo en Alemania denomina *Märchen* a casi todas sus narraciones, excepto *Die Königsbraut*, *Klein Zaches genannt Zinnober* y *Prinzessin Brambilla* por su extensión, sin embargo, en las colecciones que recogen su obra, se incluyen textos que no corresponden al género *Märchen* y son calificados como tal. (Feldges, Stadler, 1986: p. 52, 75-76).

Sin embargo, hoy en día el término *Märchen* se define en el diccionario alemán Wahrig (2003) como “fantasievolle Erzählung ohne räumliche und zeitliche Bindung, in der die Naturgesetze aufgehoben sind und das Wunder vorherrscht; figurativ, umgangssprachlich: unwahre, erfundene Geschichte”.

La definición que aporta Guðmundsdóttir del término coincide con el anterior: “Nachricht, Bericht, Kunde, Erzählung. Ein Märchen ist (...)eine erfundene, unwahre Erzählung”. (2001:3)

Entenderemos, finalmente, dadas las definiciones anteriores, *Märchen*, como un relato breve en prosa en el que se relatan hechos fantásticos o irreales.

2.1. Definición: *Märchen*. *Volksmärchen* y *Kunstmärchen*.

Habiendo dado breve cuenta del conflicto desarrollado a lo largo de la historia tanto con el término *Märchen* como con su traducción y en particular durante el Romanticismo, debemos considerar las dos subdivisiones del género.

- El cuento popular o *Volksmärchen*.
- El cuento artístico o *Kunstmärchen*.

El cuento artístico o *Kunstmärchen* comienza a popularizarse en el Romanticismo. Este movimiento coexiste con otros, tanto literarios, como culturales y filosóficos, en particular con la Ilustración. Esta mezcla de la ilustración con el entusiasmo romántico de la época da lugar a la evolución del género del cuento hasta que llegan los *Kunstmärchen*.. (Hoffmeister, 1978:32-33).

Éstos cuentan con una determinación más concreta del espacio y el tiempo y una mayor complejidad en la descripción de los procesos psicológicos de los personajes y la

integración total de lo maravilloso en la realidad cotidiana (cf. Hernández, Maldonado, 2003: p. 125).

Estos cuentos o *Kunstmärchen* son muy difíciles de llevar a la práctica en una clase de Alemán como Lengua Extranjera debido, entre otras cosas, a su complejidad lingüística y a las dificultades de comprensión que puede presentar el alumnado dado el nivel de alemán que se requiere en la etapa de Educación Secundaria y en la de Bachillerato.

Por lo tanto, proponemos los *Volksmärchen* como material didáctico, en particular un conjunto de cuentos populares pertenecientes a la recopilación *Kinder- und Hausmärchen* de los hermanos Grimm, apreciando no únicamente su validez lingüística sino también la relación con la cultura y civilización alemana o *Landeskunde*.

2.2. Los *Kinder- und Hausmärchen* de los hermanos Grimm.

Durante el Romanticismo alemán se reconoce lo popular. Por ejemplo, Achim von Arnim o Clemens Brentano lo ensalzan con las colecciones de baladas alemanas *Alte deutsche Lieder* o la colección de los cuentos del Rin. Johann Karl August Musäus publicó también los cuentos populares de los alemanes bajo el título *Volksmärchen der Deutschen*.

A partir de este reconocimiento de lo popular surge la teoría de que la recopilación fue realizada por los Hermanos Grimm, es decir, que ellos mismos fueron escuchando con la pluma en mano todos los cuentos que se transmitían de manera oral por los pueblos de Alemania recogiendo la tradición de cada uno de ellos, incluso se puede ver en obras de arte la representación de esta imagen que nos ha venido dada desde que salió la primera publicación al respecto. Esta representación está clara en el cuadro *Die Brüder Grimm bei der Märchenfrau*, de Louis Katzenstein, en la que se encuentran los hermanos rodeados de una familia con cuentos y escuchándolos de Dorothea Viehmann, la representación de la transmisión oral del folklore alemán mediante los cuentos.

No obstante, hoy en día tenemos constancia de que el ideal de la recopilación de los cuentos alemanes es ficción, un cuento en sí mismo que los hermanos Grimm

propagaron para resaltar la tradición popular dando la impresión de que se trataba de la primera colección de este tipo. (Rölleke, 2004:33-51).

Al menos 63 cuentos de la recopilación se copiaron directamente de otras colecciones ya existentes entre el siglo XV y el XVIII incluyendo cuentos de Martin Luther o revistas literarias. Los hermanos Grimm tuvieron como fuente *Gewährsleute*, no nombraron nunca personas concretas que les hubieran ayudado en la recopilación oral, lo que además, no permite que los cuentos se rastreen hasta dónde se contaba.

Las fuentes reales fueron en su mayoría mujeres jóvenes con formación y pertenecientes a la aristocracia o a la alta burguesía. Gracias a su formación, estas mujeres hablaban francés, por lo que eran conscientes de la tradición narrativa francesa en lo referente a los cuentos. Esta tradición se acercaba más a lo que los Hermanos Grimm buscaban para su recopilación: narraciones completas con interés literario, lo que no se podía conseguir mediante el método tradicional por la propia naturaleza de estos cuentos, así fue como escogieron cuentos con temas y argumentos similares y los reunieron mejorando el estilo con cada edición.

Entre las fuentes reales se encuentra Dorothea Viehmann, a quien hemos mencionado como la figura del cuadro *Die Brüder Grimm bei der Märchenfrau*, de Katzenstein. Esta mujer, no solo pertenecía a la aristocracia sino que era de origen francés, lo que corrobora la teoría que hemos propuesto anteriormente. Se mencionan más nombres, como el de la poetisa Annette von Droste-Hülshoff que pertenecía también a la aristocracia.

Las investigaciones de Heinz Rölleke (2004) entre otros, han conducido al descubrimiento de esta correlación con la tradición francesa de los cuentos ya existente en ese momento.

A pesar de estos descubrimientos, con su recopilación de cuentos, los hermanos Grimm hicieron una gran aportación dando popularidad al género del cuento en Alemania.

Wilhelm Grimm en particular es el responsable de introducir frases significativas como *es war einmal* y de unificar los estilos de los cuentos para que la recopilación tuviera sentido. Modificó los cuentos para quitarles la carga sexual y que fueran aptos para niños, aunque no necesariamente esté dirigido solo a ellos, además

reúne los valores cristianos que recuperaremos más adelante en el apartado de las competencias clave.

Como mencionaba antes, no podemos decir que los cuentos hayan sido recuperados directamente por los hermanos Grimm. Lo que sí se puede afirmar y reivindicar es la labor de modificación y adaptación de los cuentos ya existentes al folclore alemán, por lo que aunque no sean propios, en efecto recogen mucha tradición del país. Además cabe mencionar la labor de expansión del género del cuento como lo conocemos ahora.

En el año 1843 se publica la versión definitiva de los *Kinder- und Hausmärchen*. A pesar de no estar orientados a un público específicamente infantil, el éxito que tuvieron los *Kinder- und Hausmärchen* en su primera edición fue tan grande que se realizaron ediciones simplificadas para niños.

La recopilación de los hermanos Grimm, no llega a traducirse y asentarse en España hasta el año 1879 con el nombre *Cuentos escogidos de los hermanos Grimm*, traducidos por don José S. Viedma. Edición ilustrada con grabados (Madrid, Gaspar, editores). La edición más famosa sin embargo fue la de 1896. Una edición de los Cuentos escogidos, de Grimm, traducidos por José Muñoz Escámez, con 215 grabados, publicada en la imprenta de B. Heinrich y Cía., de origen alemán (Bravo-Villasante, García, 1985:13)

A partir de éstas, se han realizado numerosas traducciones y ediciones que llegan hasta nuestros días. Los cuentos de los hermanos Grimm en España son, desde hace cerca de un siglo, tan populares como los cuentos de Perrault o los de Andersen.

2.3. Cultura y civilización alemana (*Landeskunde*) a través de los cuentos transmitidos por los hermanos Grimm.

Según el *Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm*. *Landeskunde* significa “kunde, kenntnis eines Landes”. Según el diccionario Duden online “Wissenschaft von der Kultur, den geografischen Verhältnissen, den historischen Entwicklungen o. Ä. eines Landes”.

Vemos que ambas definiciones, lejos de centrarse en un aspecto concreto, engloban el conocimiento completo de un país, por lo que según esta definición la

enseñanza de los *Kinder- und Hausmärchen* de los hermanos Grimm en la clase de Alemán como Lengua Extranjera se considera un elemento de *Landeskunde*.

Desde el tipo de comida que encontramos en los cuentos originales hasta los caminos que se siguen, las palabras o la vestimenta que utilizan se adaptaron de la cultura francesa y ahora se incluyen dentro de la cultura y civilización alemana tan resaltada por lo popular en el Romanticismo.

La literatura, como todo el arte compone una parte imprescindible del *Landeskunde*. Se puede estudiar el contexto sociocultural de la población en la época mediante sus escritos, los movimientos que triunfaron, etc. A través de la literatura folklórica y popular del país se puede ampliar el conocimiento de una cultura y de su historia.

La historia y geografía alemanas, por su parte, se pueden aprender mediante los cuentos que proponemos de muchas maneras, por ejemplo, como lo vamos a hacer en nuestra propuesta didáctica, con la *Deutsche Märchenstraße*¹.

Así, los cuentos y su estudio se pueden extrapolar a todos los aspectos que recoge el *Landeskunde* como concepto; pintura, música, etc. No obstante, no debemos confundir en el ámbito académico un tema de Literatura con uno de *Landeskunde* aunque estén estrechamente unidos y dependan el uno del otro. Por ejemplo, *Landeskunde* podría ser historia o geografía, que, aunque se puedan relacionar quizás con una propuesta interdisciplinar en colaboración con otros departamentos como el de Música, Historia o Literatura Universal, no es estrictamente *Landeskunde* en el contexto académico.

3. Los cuentos en la clase de Alemán como Lengua Extranjera (ALE). Los cuentos populares como material didáctico.

Ya hemos comentado el conflicto que existe con la visión de que los cuentos son infantiles, sin embargo, la profundidad que presenta está dirigida a adultos², lo cual ayuda a que el alumnado interprete a su manera el cuento que elija y que no lo considere un cuento infantil.

¹ Se trata de una ruta alemana que recorre todos los territorios mencionados en los cuentos, va *tras las huellas de los hermanos Grimm*. Realizaremos actividades con ella durante la unidad.

² Consideraremos más adelante la posibilidad de utilizar adaptaciones de los cuentos en clase.

Otra de las razones para elegir los cuentos como material didáctico en clase de Alemán como Lengua Extranjera es su popularidad y expansión. Es muy probable que la recopilación de cuentos de los hermanos Grimm sea la más popular de todas. Tanto en la literatura y los vídeos de nuestra infancia como en la de generaciones anteriores figuran elementos fantásticos propios de los *Kinder- und Hausmärchen*, lo que logra que tanto el argumento como los personajes le resulten familiares al alumnado y así lograr una mayor comprensión, interés y motivación.

3.1. Ventajas.

La utilización del cuento popular en el aula de Alemán como Lengua Extranjera (ALE) es muy beneficiosa para el aprendizaje de la lengua meta, sin embargo, es necesario analizar los aspectos positivos y negativos del uso de este género literario como material didáctico.

Las ventajas son numerosas, por ejemplo, en la relación que tiene con el término *Landeskunde* y la manera en la que podemos enseñar cultura y civilización alemanas desde los cuentos, como comentamos en el apartado anterior.

Las múltiples posibilidades que se nos presentan con la utilización del cuento en el aula cumplen ampliamente con los requisitos recogidos en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y donde se lee lo siguiente:

Esta materia incluye específicamente un acercamiento a manifestaciones culturales propias de la lengua y los países en los que se habla y, por tanto, contribuye a adquirir la competencia artística y cultural a propiciar una aproximación a obras o autores que han contribuido a la creación artística.

Este documento corrobora la necesidad de impartir unas clases en las que el docente no se limite a dar los contenidos mínimos de gramática y lengua, sino que debe también desarrollar todas las competencias clave.

Dentro de las ventajas cabe también mencionar la versatilidad del cuento como instrumento didáctico en cuanto a que puede adaptarse a las cuatro destrezas consideradas en el aprendizaje de una lengua y que constan en el BOCyL, que son expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y escrita. Sin embargo, y debido a la

propuesta didáctica donde tendremos en cuenta todas estas destrezas, dejaremos un apartado dedicado a las destrezas y su compatibilidad con el cuento.

3.1.1. Fomento de la lectura.

Otra ventaja que salta a la vista es el valor del cuento como instrumento para el fomento de la lectura, que es imprescindible en la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

La preocupación por la disminución del hábito lector en los últimos años, en particular entre los jóvenes está presente en la población actual, sin embargo, se están desarrollando muchas iniciativas para acabar con esta idea mediante el fomento de un hábito lector que contribuya al interés y la ampliación de conocimientos culturales y literarios de los jóvenes.

El inicio del desarrollo de las nuevas tecnologías ha cambiado la relación de los adolescentes con la cultura en cuanto que los libros ya no tienen el peso que tenían anteriormente para ellos. Es una realidad ante la que se debe adaptar la educación. Es muy frecuente ver aún hoy en día la obligación a los alumnos a leer ciertos libros en concreto y la insistencia por parte del profesorado ante la necesidad de la lectura. Esto causa que los adolescentes relacionen el concepto de lectura con aburrimiento y obligación.

Es muy difícil, por otro lado, acercarse a un alumnado lleno de estímulos en su tiempo libre obligándolos a leer libros que no se corresponden en absoluto con sus gustos personales. Por esto son tan necesarios los proyectos de innovación, que contribuyen a actualizar el concepto de fomento mediante la investigación y cambios que impulsan el acercamiento de la lectura hacia los adolescentes.

Esta preocupación ha estado siempre presente en la educación, tanto en el entorno social como en el académico, es decir, desde los distintos órganos educativos como muestra la Ley 10/2007, del 22 de junio, de la Lectura, del Libro y de las Bibliotecas, que recoge la necesidad de fomentar la lectura entre los jóvenes. Lo encontramos en el artículo 4:

Los planes de fomento de la lectura considerarán la lectura como una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y a la cultura, en el marco de la sociedad de la información y subrayarán el interés general de la lectura en la vida cotidiana de la sociedad, mediante el fomento del hábito lector.

Ante el interrogante de cómo nuestra Unidad Didáctica puede crear interés real y motivación intrínseca en los alumnos de Secundaria y Bachillerato no existe una única respuesta, pero sí existen numerosos factores que nos indican si el alumnado disfruta con la lectura y aprendizaje de cuentos y consecuentemente, de la lengua alemana.

3.1.2. Interculturalidad.

La popularidad que arrastran los cuentos populares ha llevado a múltiples traducciones y adaptaciones, no solo lingüísticas sino también culturales.

De un mismo cuento pueden existir numerosas versiones dependiendo de la cultura, por lo tanto, la lectura de la versión original no solo ayuda a mejorar la competencia comunicativa, sino que se contraponen a las versiones que los alumnos conocían desde su infancia.

Autores como Wollenweber (1983) señalan la importancia de los valores de los cuentos, que, en la sociedad actual en la que encontramos numerosos contrastes culturales y distintas nacionalidades en el aula, son tan necesarios. La reivindicación de la educación intercultural en el aula mediante el género literario del cuento enseña valores y respeto hacia las distintas culturas presentes hoy en día en las aulas.

3.1.3. Motivación.

La motivación es el principal objetivo que tenemos que abordar para que el alumnado disfrute las lecturas.

En la civilización occidental nos hemos concentrado en la comprensión de las funciones cognitivas y racionales de nuestra mente y hemos hecho mal uso de todo lo que queda en el campo de las emociones o de lo no racional, o incluso lo hemos negado.(...)Incluir los aspectos afectivos nos puede llevar a un aprendizaje de idiomas más efectivo (...)

Consideramos que no sólo es fundamental desarrollar la motivación inicial de nuestros estudiantes sino que hemos de mantenerla y protegerla durante todo el proceso de aprendizaje (Ramajo Cuesta y López 2008: 2-84).

El tratamiento de los cuentos en clase despierta la curiosidad de los adolescentes, un elemento clave para el interés hacia el aprendizaje.

La variedad temática y argumental que presentan los propios cuentos dará mayor posibilidad al fomento de la motivación del alumnado. Con el amplio abanico de cuentos, alrededor de 200, es fácil encontrar algo que se adapte a sus necesidades y

gustos. Además, dejándoles opción a que elijan ellos el cuento estamos fomentando el aprendizaje autónomo³, indispensable también para una clase de Alemán como Lengua Extranjera.

El aprendizaje autónomo es esencialmente una visión del aprendizaje centrada en el desarrollo de la persona, en su autonomía y capacidad de autorregulación y se puede y debe trabajar en el aula de muchas maneras, combinando teoría, práctica y sobre todo, respetar sus decisiones y dejar que trabajen solos.

Según la teoría de autodeterminación (*Self Determination Theory, SDT*), existen dos tipos de motivación según su origen. La motivación intrínseca se define como la realización de una tarea por interés o placer inherente. Sin embargo, la motivación extrínseca es aquella determinada por la expectativa de recibir una recompensa. (Deci y Ryan, 2000: 56).

La motivación, en el caso de nuestra Unidad Didáctica, puede ser intrínseca o extrínseca, pero gracias a la relación del alumnado con los cuentos de la cultura popular y el cine actual tenemos un material familiar para ellos, lo que incrementa su interés y curiosidad y puede aumentar su motivación intrínseca.

3.1.4. Material familiar para el alumnado.

La cultura popular actual está plagada de referencias tanto literarias como cinematográficas a las recopilaciones de los *Kinder- und Hausmärchen* de los hermanos Grimm. No solo en lo referente a adaptaciones explícitas como pueden ser las películas de Disney o los libros de cuentos infantiles, sino también a aspectos o argumentos concretos que se han trasladado a otra obra literaria o película como un elemento más. Por ejemplo, el elemento tantas veces utilizado en la literatura y cine de la madrastra malvada o elementos fantásticos como ogros o elfos.

³ El aprendizaje autónomo es un aprendizaje estratégico en el que la persona toma decisiones claves sobre su propio aprendizaje: autodirigiéndolo en función de unas necesidades, metas o propósitos, auto regulándolo (seleccionando alternativas, acciones, tiempos) y autoevaluándolo, de acuerdo con los recursos y escenarios de que dispone y de las exigencias y condiciones del contexto. (de Ochoa, 2008:p. 5)

Por otro lado, la existencia de personajes como princesas Disney y su éxito entre los niños puede condicionar la visión de la historia durante la edad adulta, ya que los consideramos cuentos infantiles y perdemos interés en ellos.

En los últimos años se han realizado varias versiones cinematográficas de los cuentos clásicos que tratamos en este trabajo, como por ejemplo las de *Blancanieves* que se llevaron al cine y que se encuentran ciertamente alejadas de las versiones dulcificadas y suaves de Disney. A su vez, estas versiones, al estar destinadas a adultos, se acercan más a las primeras. Ponemos como ejemplo el musical de Broadway *Into the Woods* que se llevó al cine en 2014. En este musical se mezclan varios cuentos populares que incorporan elementos que no se encuentran en las versiones de Disney como el del cuento de la Cenicienta y el castigo que se impone a la madrastra y a sus hijas.

Con todo este conjunto de versiones, series, películas, libros y adaptaciones de todo tipo que son cada día más fáciles de obtener, a un *click* de distancia, encontramos prácticamente imposible que los alumnos no se sientan identificados o interesados por lo que se va a llevar a cabo en la Unidad Didáctica y, sobre todo, consideramos que es fundamental que el material sea familiar para ellos para que sean capaces de desenvolverse con más naturalidad y confianza.

3.1.5. Formas de trabajo.

Otro objetivo a tener en cuenta es el fomento del aprendizaje cooperativo sin dejar de lado el individual. Dentro de la programación que se llevará a cabo más adelante veremos que el aprendizaje individual se puede trabajar de muchas maneras, como las tradicionales actividades de comprensión lectora o expresión escrita. Los deberes y ejercicios para casa impulsan el aprendizaje individual, que, aunque no se le quita importancia, es importante equilibrar con el cooperativo.

El aprendizaje cooperativo es un enfoque de enseñanza en el que predominan actividades en las que los alumnos se ayuden mutuamente, así, cada estudiante podrá mejorar sus propios resultados pero también los de sus compañeros. Esto, aparte de motivar al alumno creará vínculos entre ellos y dejará de lado la posible exclusión.

El aprendizaje cooperativo se relaciona directamente con las teorías de Piaget y Vygotski, pioneros en la materia. La de Piaget afirma que cuando los individuos

cooperan en un medio, ocurre un conflicto sociocognitivo que crea un desequilibrio que a su vez estimula el desarrollo cognitivo. Vygotski manifiesta la necesidad de grupos de estudio y de trabajo con el objetivo de que los docentes y alumnos colaboren con los menos favorecidos en su desarrollo cognitivo (Rodríguez Arocho 1999:484-487).

Numerosas teorías y modificaciones a partir de éstas verifican la necesidad del trabajo cooperativo como método de enseñanza en el que los alumnos deben colaborar entre ellos para sacar adelante la actividad, por lo que si no hay entendimiento por su parte, es imposible que uno solo triunfe. Esto quiere decir que se liga el éxito propio al colectivo, acabando también con la competitividad entre alumnos.

El aprendizaje cooperativo desarrolla el *saber ser* o competencia existencial, una de las competencias básicas recogidas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Según el Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes Virtual, el *saber ser* es:

La suma de las características individuales y rasgos de personalidad que se relacionan con la imagen que uno tiene de sí mismo y de los demás, así como la voluntad de entablar una interacción social con otras personas. Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes Virtual

La aplicación del aprendizaje cooperativo a las aulas, como ya hemos visto es imprescindible para tener un ambiente relajado en clase. Esta razón también nos llevó a elegir la recopilación de los cuentos de los hermanos Grimm para aplicarla al aula, ya que podemos llevar a cabo numerosas actividades en grupo como la interpretación de una obra teatral basada en los cuentos trabajados en clase.

3.1.6. La teoría de Krashen del *Input + I*

La adquisición de la segunda lengua (*Second-language acquisition* o *SLA*) es el proceso por el cual las personas adquieren una segunda lengua. Según la teoría de Krashen (1981), el factor principal para la adquisición de la segunda lengua es el lenguaje en el que el aprendiz recibe el *input*⁴.

La hipótesis del *input*, (*input hypothesis*) de Krashen distingue entre adquisición del lenguaje, un proceso subconsciente, y aprendizaje de la lengua, un proceso consciente (Krashen, 1981: p. 10). El proceso de adquisición, según Krashen, es el

⁴ La traducción literal del diccionario Cambridge es *aportación*. La definición del término es: *ideas, money, effort, etc. that you put into a process or activity in order to help it succeed.*

mismo para la segunda lengua que para lengua materna o primera lengua. Esto quiere decir que para el proceso de adquisición de una segunda lengua lo único que es necesario es *input* comprensible (*comprehensible input*) (Krashen, 1981:9).

Los alumnos conseguirán un nivel más avanzado cuanto más tiempo se encuentren inmersos en la lengua que están aprendiendo, incluyendo lecturas voluntarias en la lengua meta en su tiempo libre. Por esto es tan importante elegir lecturas que los alumnos puedan disfrutar, así aumentamos su motivación intrínseca y curiosidad.

Como ya hemos comentado, el *input* debe ser comprensible, por lo que la idea de la didactización de los cuentos populares de los hermanos Grimm, gracias a la familiaridad que presenta para el alumnado, encaja perfectamente en la teoría de Krashen.

En síntesis, la teoría de *Second Language Acquisition* de Krashen, presenta cinco teorías principales: *input hypothesis*, *acquisition-learning hypothesis*, *monitor hypothesis*, *natural order hypothesis*, *affective filter hypothesis*.

La *input hypothesis* afirma que los alumnos progresan en el conocimiento de la lengua meta cuando comprenden un *input* un poco más avanzado que el correspondiente al nivel actual.

Krashen denomina a este nivel de *input* *i+1* siendo *i* la interlengua⁵ del alumno y el *+1* la siguiente etapa de adquisición de la lengua.

Hemos mencionado esta teoría por su relación con la enseñanza mediante cuentos populares. En el género del cuento, debido a sus criterios formales y estilísticos no deben preocuparnos las dificultades lingüísticas y la falta de comprensión de los alumnos, pero el nivel de los cuentos originales sobrepasa el nivel de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Nos respaldamos por lo tanto en la teoría de Krashen para apoyar el desarrollo de una unidad didáctica con un *input* más elevado.

Si bien es cierto que en un aula donde el alumnado presenta un nivel principiante sería contraproducente, en un nivel medio el alumnado es perfectamente capaz de trabajar con los cuentos populares tradicionales. Además, los alumnos pueden aprender

⁵ Según la teoría de Krashen una interlengua es un idiolecto desarrollado por un aprendiz de una segunda lengua o L2 que se encuentra a caballo entre algunas características de la L1 o primera lengua y las reglas de lectura y escritura de la L2.

a centrarse en una comprensión general del texto y en la deducción de algunas palabras mediante el contexto alejándose de la traducción literal mental de cada término o concepto desconocido.

Los rasgos más característicos por los que encontramos útiles y aptos para la didactización los criterios formales y estilísticos del cuento son la sencillez del lenguaje y la del argumento.. Además, las numerosas repeticiones harán que el alumnado se familiarice de una manera indirecta con expresiones completas en alemán.

No obstante, la elección de los textos en lengua extranjera ha de realizarse con extremo cuidado ya que de lo contrario podemos dar con un cuento desconocido o con un vocabulario o estructura muy por encima de su nivel siendo perjudicial al aprendizaje y poniendo en riesgo el filtro afectivo de la clase. Además de las dificultades lingüísticas que encontramos en algunos de los cuentos de la recopilación con la que vamos a trabajar, debemos tener cuidado con la temática que se trata.

El tratamiento de temas transversales en las programaciones didácticas es indispensable para su correcto funcionamiento y desarrollo, por lo que no debemos elegir cuentos que puedan interferir con los valores que queremos transmitir. Es fundamental extremar las precauciones en cuentos que, por ejemplo, den una imagen equivocada de la mujer, como en los cuentos de princesas en los que la mujer presenta una sumisión voluntaria. Por ejemplo, la disposición que presenta Blancanieves a limpiar y cocinar para los enanos que trabajan en la mina.

3.2. Desventajas.

Al igual que todos los materiales utilizados en la puesta en práctica de una Unidad Didáctica en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, el cuento popular presenta ciertas desventajas.

Como ya he mencionado anteriormente, existen aspectos de estos cuentos que chocan y se contraponen a los principios morales y las reglas de la sociedad actual. Se encuentran muy lejos de lo que queremos enseñar a los adolescentes y a cómo queremos educar en valores en colegios e institutos. Un gran ejemplo es la manera en la que se trata a la mujer en cuentos como Blancanieves o La Bella Durmiente, aunque en sus

adaptaciones cinematográficas más modernas se siga tratando el tema de la misma manera y la población lo tenga arraigado en la cultura popular.

A pesar de este factor de riesgo, los valores que se tratan son bastante generales tales como la solidaridad o la comprensión.

Transmitiendo estos valores a los alumnos podemos contribuir al desarrollo de la competencia social y ciudadana, una de las ocho competencias básicas recogidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

A partir de aquí las desventajas son menores y no interfieren en el desarrollo de la Unidad. Por ejemplo, algo que se ha tratado mucho en la utilización de la fantasía en general en el aula, es la irrealidad, es decir, el hecho de que el cuento se desarrolle en un mundo maravilloso que no guarda relación con la realidad. Es indiscutible que el aprendizaje de una lengua es más útil en un ambiente comunicativo actual, sin embargo, la fantasía es un elemento clave en la motivación del alumnado adolescente que además no tiene por qué interponerse con la utilización de la lengua alemana actual.

Otra desventaja es la creencia popular de que el público al que se dirigen estos cuentos es infantil. El sesgo infantil que impregna al género puede ser perjudicial para alumnos adolescentes que quieran desprenderse de todo aquello que le recuerde a su infancia y que les haga creer que aún les tratan como niños. Una vez se separa el cuento popular de las adaptaciones cinematográficas de Walt Disney y se muestra una historia escrita para niños y adultos podemos romper esa barrera y trabajar con los cuentos populares como con cualquier otra historia literaria.

Por último, una desventaja bastante evidente es la dificultad del alumno para trabajar con los textos originales. Si nos encontramos ante alumnado con un nivel A1 o A2 es probable que sea contraproducente, pero en un nivel intermedio es perfectamente adaptable. Ya hemos hablado en el apartado anterior sobre la teoría de la adquisición de la segunda lengua de Krashen en la que explica muy bien la razón por la que debemos trabajar con materiales que no se acomoden al nivel que ya han adquirido los alumnos. Ahora trataré las principales razones por las que defendiendo el uso del texto original frente a las adaptaciones en todos los casos en los que sea posible.

3.3. ¿Texto original o adaptaciones?

A lo largo del desarrollo de este trabajo he manifestado ya mi desacuerdo general con respecto a la utilización de adaptaciones en el aula. En apartados anteriores aludía a la Teoría de la Adquisición de la Segunda Lengua de Krashen, en particular a la sección en la que explica el significado de *input +1* para defender la presencia de textos reales en clase aunque la comprensión de estos requiera más esfuerzo y no se comprendan todos los términos.

Basándome en mi experiencia personal, creo que en la enseñanza de lenguas, no únicamente de alemán ni en la E.S.O se utilizan siempre textos adaptados con diálogos irreales. Con la intención de volcarse en la comprensión completa del texto, quizás se está infravalorando la capacidad del alumnado de adquirir una lengua con material real.

En los libros de texto, los ejercicios de comprensión oral o lectora, suelen ser completamente académicos, ni los diálogos, los ritmos o la velocidad de habla se corresponden con la realidad de un país, en este caso de habla alemana.

Este concepto, casi diría sobreprotector se encuentra obsoleto ya que gracias al uso de las nuevas tecnologías tanto el educador como el educando disponen de un número mucho mayor de herramientas para tener acceso a una inmersión lingüística que no requiera necesariamente el desplazamiento a un país donde se hable la lengua meta. En asociaciones como el Goethe Institut están al tanto de este problema y el material que utilizan está muy actualizado.

Pero ¿cuál es la relación entre la aplicación práctica de los cuentos originales?, probablemente no se aplique en la práctica de la lengua parte del vocabulario que presentan los cuentos, aún así, los alumnos serán capaces de reconocer lenguaje o estructuras anticuadas en el registro de alemán con el que se están familiarizando y les permitirá conocer registros más formales.

En la programación, se proponen precisamente actividades que, fomentando su creatividad, requieran que los alumnos actualicen el lenguaje de los cuentos adaptándolo al lenguaje que ellos ya conocen, es decir, tendrán que reescribir el cuento que elijan trasladándolo a la actualidad.

Como ya he mencionado existe una excepción bastante obvia para la recomendación de la utilización de los cuentos originales y es en los niveles principiantes, A1 y, en algunos casos A2. En clases con estos niveles, se podrían utilizar adaptaciones que mantengan en la medida de lo posible los elementos culturales y las características que hacen válidos los cuentos como material didáctico.

Como conclusión a este apartado me gustaría proponer un cambio sustancial por parte de los docentes para incorporar poco a poco diálogos reales aunque sencillos y comprensibles, textos sacados de periódicos alemanes, etc. Así, en lugar de adaptar el idioma al alumno y crear una dependencia a la comprensión total, estaremos adaptando poco a poco al alumnado al lenguaje y fomentando su competencia comunicativa con mayor eficacia.

4. Desarrollo de las cuatro destrezas comunicativas.

Hemos hablado ya en líneas generales de las ventajas que presenta el cuento popular como instrumento didáctico, añadimos que una de las más destacables sería la versatilidad que permite este material para desarrollar todas las destrezas comunicativas. Las numerosas actividades que se pueden realizar en el aula con esta temática se pueden ampliar y adaptar a las necesidades de la clase e incluso de cada estudiante.

Las destrezas comunicativas o lingüísticas son las cuatro que intervienen en el aprendizaje de una lengua extranjera, es decir, las formas en las que se activa el uso de la misma. Se clasifican atendiendo al modo de transmisión (orales y escritas), así como al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas):

- Productivas: expresión oral y expresión escrita.
- Receptivas: comprensión auditiva y comprensión lectora.

Recientes estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto han considerado una destreza más, la de la interacción oral referida a la conversación, en la que se activan simultáneamente y de forma indisociable la expresión y la audición. (Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes).

Podemos hablar también de microdestrezas, que son subdivisiones de las cuatro destrezas. Además de estas microdestrezas existen habilidades complementarias que en su momento se integraban en las destrezas.

En el caso de la comprensión, por ejemplo, una de estas habilidades es la capacidad de establecer relaciones entre el texto y el conocimiento del mundo que se posee con el fin de interpretar apropiadamente el texto.

Las destrezas deben aplicarse al uso de la lengua mediante la activación de estrategias comunicativas, es decir, los mecanismos de los que se sirve quien aprende una lengua para comunicarse superando la barrera del idioma, en particular las estrategias de compensación, que es importante trasladar al aula y trabajarlo siempre que sea posible.

4.1. Expresión oral.

Para la aplicación de los cuentos populares no basta con utilizar textos escritos, tenemos que desarrollar todas las destrezas. La expresión oral es la destreza productiva de discurso oral, lo cual incluye no solo como comúnmente se pueda pensar, la pronunciación, sino que también es necesario el dominio de conocimientos socioculturales y pragmáticos conocimientos muy importantes en el desarrollo de las antes mencionadas estrategias de compensación.

4.1.1. Hipótesis del filtro afectivo.

Cabe mencionar aquí de nuevo a Krashen, esta vez con su hipótesis del filtro afectivo. En general, este lingüista le da mucha importancia a los factores afectivos en el proceso de adquisición/aprendizaje de una segunda lengua. Hemos hablado ya de la importancia de la motivación del alumnado, por lo tanto, debemos tener en cuenta que la alta ansiedad y la baja autoconfianza de éste pueden conducir a la desmotivación. La adquisición del lenguaje es favorable si las condiciones psicológicas son favorables.

El filtro afectivo es precisamente “el bloqueo mental que impide que los aprendices utilicen completamente para la adquisición del lenguaje el insumo comprensible recibido”. (Krashen, 1981: p. 43) Esto significa que si el filtro está alto, el alumno puede entender lo que oye y lee pero será mucho más difícil llegar a un aprendizaje significativo de la materia.

Como docentes tenemos la responsabilidad de fomentar un filtro afectivo bajo para que el alumnado pueda adquirir la lengua meta con más eficacia. Para Krashen, el filtro afectivo gana fuerza durante la pubertad y no volverá a alcanzar un nivel bajo.

Debido a que la expresión oral es probablemente la más rechazada por los alumnos, mantener un ambiente distendido y calmado en clase es fundamental para llevar a cabo la práctica de la destreza de expresión oral. Se trata de un trabajo difícil sobre todo teniendo en cuenta la psicología del adolescente con inseguridad y vergüenza, sin embargo si se realizan actividades que incluyan a todo el mundo y se fomenta la atención a la diversidad mediante las clases no habrá ningún problema.

4.1.2. Aplicación de los cuentos populares en actividades de expresión oral.

Es evidente la relación que existe entre la narración oral y el cuento. Como ya tratamos, los cuentos se transmitían anteriormente de manera oral. Podemos otorgar valor en clase al patrimonio cultural que nos deja la tradición de la difusión oral de los cuentos populares. Como sabemos qué hace falta trabajar más la expresión oral en clase, ensalzamos la narración oral como elemento cultural y material didáctico necesario frente a la supremacía del texto escrito que puede correr el peligro de hacerse repetitivo.

La expresión oral no se puede limitar a la pronunciación o a repetir estructuras sintácticas que se aprendan de memoria. El lenguaje corporal es fundamental como estrategia de compensación de los límites lingüísticos que la falta de conocimiento sobre el idioma le pueda aportar.

Mediante actividades que fomenten la creatividad del alumnado, como por ejemplo una representación teatral del cuento que prefieran, se está trabajando la comunicación. No solamente se puede teatralizar en una obra de teatro, sino también quizás en una narración melódica que nos tenga que transmitir las sensaciones que el cuento busca. A esto ayudan las estructuras fijas del texto, en particular a la entonación. Al repetir una estructura varias veces en un texto, nos damos cuenta de que cada vez se expresa en un contexto distinto, por lo que para hacerlo de forma correcta todas las veces hay que fijarse en el contexto y adecuar la entonación al momento.

4.2. Comprensión oral.

La comprensión auditiva es la segunda de las destrezas que vamos a trabajar en el aula. Al igual que en la expresión oral, existen factores que superan los puramente lingüísticos. Esta capacidad comprende el proceso completo de la interpretación del discurso, por lo que incluye la valoración personal.

Como docentes debemos dar especial importancia al material utilizado en esta destreza en concreto, ya que, por ejemplo, si la calidad del audio no es buena, estamos obstruyendo el canal y no puede desarrollarse el ejercicio con facilidad. El contenido que utilizaremos en este caso irá enfocado a la narración oral de los cuentos, a la interpretación... lo cual no requiere tampoco un nivel léxico y gramatical demasiado elevado. Si el material es importante, lo es aún más la manera en la que se trabaja, es decir, las tareas que el alumnado realice.

No vemos la necesidad de repetir el punto 3.2, en el que se comentaba la lentitud del discurso, exageración y vocalización forzada, sin embargo, es importante apuntar que la elección del material no solamente se debe hacer por su calidad acústica, sino también encontrar variedad, distintos registros, velocidad y naturalidad al hablar.

Para el desarrollo de las actividades hemos seguido las propuestas desde el Centro Europeo de Lenguas Modernas (CELM) del Consejo de Europa, recogidas en el Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idiomas (2007:25)

Dentro de estas propuestas encontramos especialmente relevante la necesidad de que existan actividades previas y posteriores a la escucha para asegurar una mayor comprensión. Con esto, podemos ver que no se busca solo la comprensión superficial que logra distinguir las ideas principales de las secundarias utilizando distintas estrategias, sino que también el alumnado reconoce los rasgos suprasegmentales que hemos mencionado anteriormente como la entonación, el ritmo o rasgos dialectales.

Así, los tipos de actividades que vamos a realizar serán más amplios, de predicción de cómo va a continuar un texto, asociación de imágenes, resumen de lo que se ha escuchado... De esta manera evitaremos el abuso de ejercicios que se limiten a rellenar huecos en los que existe solo una respuesta correcta frente a infinitas opciones incorrectas.

4.3. Comprensión lectora.

La capacidad de comprensión lectora en un lenguaje extranjero se puede lograr perfectamente mediante la enseñanza de cuentos populares en clase.

La lectura supone una interacción entre el texto y el lector, quien interpreta el significado según sus conocimientos previos y bagaje cultural. (Bischof, 1999:20). El

hecho de que cada lector aporte una interpretación distinta al texto aporta un gran enriquecimiento al trabajo colaborativo y la dinámica de grupos. Las actividades deberán siempre ser creativas para aumentar la motivación del alumnado.

Entendemos también que existen factores externos como la ya mencionada motivación del lector, por esto recomendamos la colaboración de los departamentos de idiomas, en particular en este caso de Alemán con el departamento de Lengua Española y Literatura para reforzar la comprensión lectora en la lengua materna.

Al igual que en el trabajo de otras capacidades, debemos tener en cuenta distintas estrategias que ayuden a solventar las limitaciones que presente el alumnado. Para empezar, realizar actividades previas a la lectura así como posteriores, ayuda mucho a crear interés y a que se comprenda mejor el propio texto.

Las dificultades a las que se enfrentan habitualmente los alumnos son varias, entre ellas la falta de léxico, que ocasiona una excesiva búsqueda de términos en el diccionario, lo que les hace perder el contexto y el contenido general. Lo importante es darles herramientas para que conozcan las palabras clave, además, gracias a los previos conocimientos del alumnado, muchos términos relacionados con los cuentos los podrán deducir fácilmente.

Otra dificultad sería la gramatical, cuyos escasos conocimientos pueden provocar problemas de comprensión, sin embargo, con estas lecturas estamos fomentando el reconocimiento de múltiples estructuras fijas encontradas en los cuentos.

Por último, queremos destacar que es muy probable que en la etapa de desarrollo en la que se encuentran los alumnos, no hayan tenido mucho contacto con textos alemanes. Utilizar elementos paratextuales como imágenes que acompañen al texto es un recurso de gran ayuda para esto.

4.4. Expresión escrita.

A través de las actividades adecuadas, el alumno recibe un aducto rico en modelos contextualizados en los que puede aprender organización del texto, recursos de coherencia y cohesión, estilo, registro, léxico, estructuras gramaticales, etc.⁶

⁶ Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes Virtual. 1997. 2018.

Fomentando la producción escrita podemos poner en práctica competencias léxicas gramaticales, semánticas y ortográficas sin hacerlo aburrido y repetitivo. Muchas veces los alumnos se quejan de la complejidad de las actividades relacionadas con la producción de textos escritos, ya que llevan más tiempo y normalmente no se desarrollan de una manera fluida.

Es muy importante el equilibrio entre todas las destrezas, ya que se corresponden entre ellas, por ejemplo, la fluidez del texto estará relacionada con la capacidad del alumno para expresarse de manera oral. No obstante, en este caso en concreto carecemos de estrategias compensatorias como el lenguaje corporal o la entonación.

Como veremos más adelante, incorporaremos la escritura libre y creativa en nuestras actividades, ya que es muy importante trabajar la creatividad y la improvisación en una clase de idiomas, además resulta divertido y motivador tener libertad en la actividad, en la que, de nuevo, toma el alumno las decisiones y fomenta el aprendizaje autónomo y, por lo tanto, significativo.

5. Trabajo de las competencias mediante los cuentos clásicos

A través del proyecto de definición y selección de competencias, DeSeCo, la OCDE identifica un conjunto de competencias clave a desarrollar por el alumnado. Cada competencia clave deberá:

Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos; ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos; y ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos. (DeSeCo).

Las competencias básicas que se proponen tras la implantación de la LOMCE son siete. En éstas, se incluyen algunas anteriores renombradas, ajustándose al Marco de Referencia Europeo.

El cuento popular nos ofrece la posibilidad de desarrollar gran parte de las competencias propuestas por la Ley Orgánica 2/2006 del 6 de Mayo, ya que, gracias a la aplicación de un enfoque por tareas, realizaremos una gran variedad de actividades que activen la práctica de todas las competencias. En la Unidad Didáctica señalaremos con mayor exactitud el desarrollo de cada competencia dependiendo de las actividades que se lleven a cabo.

La primera competencia, siendo la más obvia, es la competencia comunicativa, denominada anteriormente lingüística.

La competencia comunicativa es, según el Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes Virtual:

La capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

Pero no solamente incluye los elementos lingüísticos, sino que es una habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar. Está claro que esta competencia será la que más se trabaje en clase ya que el objetivo principal en una clase de lenguas extranjeras es lograr la comunicación.

La competencia digital será la segunda competencia que más se utilice en clase teniendo en cuenta el proyecto final de la Unidad Didáctica, que consiste en la realización de un libro digital en grupos con la aplicación *Book Creator*. Además, como bien sabemos, muchas veces es necesario un ejercicio de TPR. (*Total Physical Response*)⁷ que puede ser una canción, un video corto con ejercicios de mímica o incluso un test con la aplicación *Kahoot!*.

También será importante el uso de las redes sociales, en particular del Blog en grupo que tendrán que llevar a cabo como evaluación continua.

Los recursos digitales en el aula son necesarios para crear individuos competentes y, sobre todo, responsables, en la red, sin embargo, la utilización exagerada de estos recursos puede llevar a la sobrevaloración de una actividad por el simple hecho de contar con recursos digitales. Por ejemplo, en muchos colegios se utiliza un libro de texto en formato digital, que a pesar de ser el mismo que en papel, se considera más avanzado por estar en PDF en una *tablet*.

⁷ **Total Physical Response** (TPR) o Respuesta Física Total es un conjunto de métodos desarrollados por el Dr. James J. Asher, un profesor de psicología de la Universidad Estatal de San José, para colaborar en el aprendizaje del lenguaje. El método radica en la asunción de que cuando se aprende un lenguaje adicional, este lenguaje es internalizado a través de un proceso de descifrado de código, similar al desarrollo del primer lenguaje y este proceso permite un periodo largo de desarrollo de la comprensión antes de la producción de lenguaje. Los estudiantes son llamados a responder físicamente a órdenes verbales. *Total physical response*. (Wikipedia). [18/05/18] URL https://es.wikipedia.org/wiki/Total_Physical_Response

La competencia digital no se debe confundir con la matemática, que al estar basada en ciencia y tecnología es fácil hacerlo, pero esta competencia será la menos trabajada en clase, no obstante, es necesario que se tenga en cuenta.

Sobre lo siguiente hemos hablado al tratar el aprendizaje autónomo, que se podría resumir en la competencia *Aprender a aprender*, implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizando su tiempo de manera apropiada, elaborando, por ejemplo, un horario. Este tipo de aprendizaje se llevará a cabo dando libertad de elección y creación al alumnado, por ejemplo, con el propio proyecto final en el que los alumnos crean un libro digital con un cuento actualizado, desarrollan su creatividad incorporando elementos divertidos, serios, tristes o aterradores y podrán representarlos con vestuario, música y escenografía elegida y realizada por ellos mismos. Aquí también se incluyen el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor.

La competencia social y cívica, considera las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa en la vida social. Esta competencia, gracias al fomento del aprendizaje colaborativo y el trabajo grupal se tiene en cuenta siempre.

Por último, está la competencia de la conciencia y expresiones culturales. Ésta se refiere a la música, las artes plásticas y escénicas o a la literatura. En esta unidad didáctica sin duda la literatura estará muy presente en las aulas, las representaciones teatrales dejarán huella en los alumnos y se harán al ritmo de la música popular alemana, fomentando siempre el conocimiento de la cultura sobre la que se aprende la lengua.

6. Unidad didáctica.

6.1. Introducción.

Con respecto a la aplicación de los cuentos populares en una clase de alemán como lengua extranjera, podemos decir que tenemos material suficiente para una Unidad Didáctica completa compuesta de 9 sesiones.

Dentro de la Unidad incorporaremos muchos ejercicios y actividades distintos dentro de un enfoque por tareas para llegar a un proyecto final que consistirá en la creación de un libro digital haciendo un cuento clásico adaptado a la actualidad o al contexto que los alumnos prefieran.

De esta manera trabajaremos todas las destrezas y las competencias dentro de un aprendizaje colaborativo y cooperativo en el que la profesora pasará a un segundo plano, dando lugar así a la autonomía del alumno y la mayor capacidad de trabajar en grupos heterogéneos.

6.1.1. El grupo

La Unidad Didáctica que planteamos a continuación está dirigida a alumnos de 1º de Bachillerato que hayan elegido la opción de Alemán como primera Lengua Extranjera, por lo tanto se adhiere a la normativa y criterios establecidos en la orden EDU 362/2015 del BOCyL, de 4 de mayo y en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre del BOE.

El nivel aproximado del alumnado es un B1 según el Marco de Referencia Europeo para las Lenguas. Tenemos en cuenta que no se puede hablar de un nivel en concreto, ya que cada alumno es diferente y los grupos de idiomas en un instituto y, en particular de alemán, son heterogéneos en lo referente a la competencia comunicativa. Partiendo de la experiencia, podemos afirmar que existe mucha variedad en los niveles y en las distintas destrezas, por lo que, si un alumno tiene una competencia comunicativa alta, no tiene por qué haber desarrollado todas las destrezas correctamente.

La manera que tenemos de solucionar estas diferencias en el aula de alemán es muy sencilla, utilizaremos el trabajo en grupo como método principal para que el alumnado se apoye mutuamente, siendo importante no solo la cooperación, sino también la dependencia del trabajo colaborativo para conseguir un resultado común.

Nuestro objetivo, por lo tanto, utilizando el aprendizaje cooperativo en el aula requiere la colaboración entre los alumnos para acabar el curso teniendo una competencia mínima en la lengua meta, en este caso, alemán.

Desde luego que el papel de la profesora en este caso es también crucial para darle las herramientas necesarias a los alumnos que necesiten más trabajo para alcanzar las competencias requeridas al final del curso. Uno de los aspectos más importantes en los que tendrá que incidir el docente es el tratamiento del error, que tiene que ser adecuado para que el propio alumno vea solo sus errores y la razón por la cual los comete, en lugar de que la profesora señale los fallos.

En este caso nos centraremos en un grupo mediano que consiste en 16 alumnas y alumnos basándonos en la experiencia que he tenido en el IES Ferrari en las prácticas externas del Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas del curso 2017/2018.

Al tener la oportunidad de asistir a todas las clases en las que se impartía alemán en el instituto, pude elegir lo que mejor se adecuara a mi experiencia para implementar la Unidad Didáctica, lo que me llevó a elegir el grupo de 1º de Bachillerato con alemán como primera lengua. Gracias a que funcionó muy bien y me sentí cómoda con respecto al alumnado, a la receptividad que tenían hacia mis actividades y a la disposición a aprender que presentaron, decidí realizar mi propuesta didáctica del Trabajo de Fin de Máster también dirigida a ese grupo.

6.1.2. El centro y el aula.

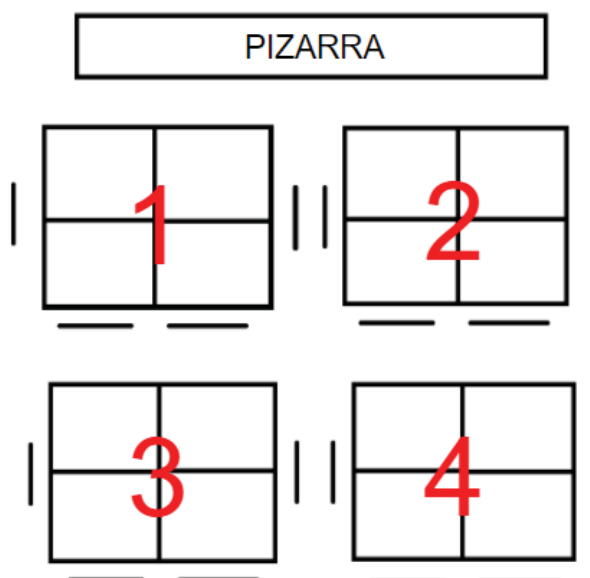
Implementaremos la Unidad Didáctica en un instituto de titularidad pública dependiente de la Junta de Castilla y León para alumnos y alumnas de Educación Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos de Grado Superior.

La localización del centro es una zona urbana cerca del centro de la ciudad de Valladolid. El panorama sociocultural que comparten los alumnos es similar, es decir, los alumnos pertenecen en su gran mayoría a una clase media trabajadora o acomodada. No obstante, al igual que en todos los institutos, existe variedad en el trasfondo social, cultural, económico y religioso de los alumnos. El instituto, como está dictado en las leyes, educa en valores y en la igualdad, para llegar a una convivencia multi e intercultural que intentaremos fomentar en el aula de alemán como lengua extranjera.

Es un centro moderno y actual, respondiendo a las necesidades de los alumnos, la mayoría de las aulas cuentan con dispositivos audiovisuales (proyectores, cañones...) lo cual deja ver que el equipo educativo invierte los fondos en lo que más se requiere actualmente y está al día con el resto de los centros. Incluso se pueden utilizar a veces los dispositivos móviles, siempre bajo la supervisión del profesor, lo que nos permite desarrollar nuestra propuesta tal y como la habíamos planeado, fomentando la competencia digital y realizar nuestra unidad utilizando los medios que tenemos.

El aula en el que vamos a trabajar es el departamento de alemán, por lo que puede estar adecuada exclusivamente a la enseñanza de la lengua. Es mediana, sin embargo, es suficiente para poder disponer de 16 mesas en distintas posiciones dependiendo de la actividad que realicemos. Por ejemplo, en las actividades individuales las mesas estarán situadas en forma de U o herradura para fomentar la atención y dar un ambiente colaborativo y participativo en el que el profesor no está al frente sino integrado en la clase, lo que dará lugar a un filtro afectivo más bajo.

En las actividades de grupo, que serán la mayoría, estarán dispuestas en cuatro grupos de cuatro mesas para hacer el trabajo más cómodo.



En el departamento de alemán contamos con una pizarra tradicional, una digital y tablets suficientes para los trabajos en equipo en clase, además, cada alumno podrá llevar su smartphone en las clases que se requieran, por ejemplo, para los test *Kahoot!*. Los medios audiovisuales conforman un pilar muy importante en la enseñanza de lenguas, y, en particular en esta unidad se van a utilizar de manera constante. También es importante tener en cuenta que no todo el alumnado tiene acceso a los mismos medios en sus casas, por eso intentamos hacer en clase la mayor parte del trabajo. El blog es lo único que requiere de trabajo en casa, pero si hay alumnos que no tienen ordenador o acceso a internet pueden traer los trabajos escritos a mano, trataremos más adelante la atención a la diversidad.

También tendremos medios físicos en el aula como diccionarios o libros de texto para que utilicen durante el trabajo en grupo, así fomentaremos la autonomía y el autoaprendizaje.

6.2. Enfoque metodológico.

Actualmente contamos con una gran cantidad de métodos para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, pero no siempre ha sido así. La historia de las metodologías es muy amplia y debemos tener siempre en cuenta el contexto sociocultural en el que han surgido, las migraciones o el comercio que han impulsado la necesidad de aprendizaje de lenguas. Dentro de todas estas variaciones metodológicas existen unos enfoques principales que han marcado las principales diferencias que nos llevan al enfoque comunicativo actual.

Los enfoques metodológicos más relevantes en este sentido y que hemos tratado durante el Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas han sido los siguientes:

-El enfoque tradicional. Traducción gramatical. Surge en el siglo XIX y se conoce también en EEUU como *Prussian Method*. Se basa en el análisis de las reglas gramaticales y sus excepciones para aplicar los conocimientos adquiridos a las traducciones. Este enfoque es considerado el primero con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras y es el tipo de enseñanza que debemos evitar por varias razones, entre las cuales se encuentra la falta de interés por parte del alumnado, el rol activo e impositivo del docente y la utilización constante de la lengua materna en el aula, no obstante, este método se sigue utilizando hoy en día en las aulas aunque su falta de efectividad está comprobada. Para no caer en la gramática traducción, en clase evitaremos tanto las traducciones como la enseñanza de gramática de manera tradicional, nos basaremos en materiales reales y elementos de apoyo paratextuales como imágenes para introducir nuevos conceptos e intentaremos que la enseñanza de gramática sea inductiva.

-El enfoque natural. Este enfoque contiene los métodos basados en los principios naturales del aprendizaje durante la infancia. Entre ellos encontramos el método directo, que surge como contraposición al de traducción gramatical, se basa en demostraciones.

La mejora de la metodología comienza a ser evidente en cuanto a que se enfatiza la necesidad de utilizar en el *input* únicamente la lengua meta con el objetivo de que el aprendizaje sea lo más parecido posible al de la lengua materna.

- El enfoque estructural. En particular, el método *audiolingual*. Es un método conductista desarrollado en los años 40 y utilizado por los soldados. Es similar al método directo ya que aconseja que se utilice un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna para explicar ni vocabulario ni gramática. A diferencia del método directo, este no se centra en la enseñanza de vocabulario. De este método tomamos la utilización de la mímica para la enseñanza de nuevos conceptos y el *input* en la lengua meta. Dentro del mismo enfoque estructural encontramos el método situacional y el audiovisual, ambos dan prioridad al lenguaje oral, el primero en una situación concreta y el segundo se apoya siempre en una imagen.

- El enfoque humanístico. Trata al alumnado como eje del aprendizaje de una lengua, dejando al docente en segundo plano y su objetivo es desarrollar la autonomía, la competencia que ahora llamamos *aprender a aprender* en la que hemos hecho tanto hincapié. Un ejemplo de este enfoque es la *Total Physical Response* o TPR, en la que los alumnos responden físicamente a órdenes verbales. La aplicación de TPR en el aula puede ser muy útil sobre todo en las primeras etapas de aprendizaje, pero es necesario que se combine con otras metodologías para que funcione.

-El enfoque comunicativo. Este enfoque pretende capacitar al estudiante para una comunicación real en la lengua extranjera. En este enfoque nos apoyaremos en gran medida ya que los textos tanto orales como escritos que vamos a utilizar son reales, es decir, no se han adaptado al nivel de competencia lingüística del grupo. En este método es muy importante la interacción con un lenguaje real.

Estos no son más que unos cuantos ejemplos de metodologías que han sido utilizadas durante años y que han evolucionado hasta llegar a la actualidad, cada método se centra en uno o varios aspectos a mejorar y todos juntos derivan en la educación actual basada en los conocimientos que hemos obtenido de la experiencia al aplicar estos métodos. Uno de los aspectos que ya hemos mencionado es la relación docente-estudiante y sus respectivos papeles en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ahora el estudiante está en un primer plano desarrollando sus propios conocimientos mediante

medios que no se reducen únicamente al profesor, la autonomía del alumno, como ya he mencionado varias veces, es vital para el aprendizaje en general, pero en particular para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Llegamos a la conclusión de que cada enfoque metodológico que ha existido tiene aspectos positivos y negativos, por esto es necesario conocerlos, conocer los resultados que han dado y combinarlos de la manera más adecuada para optimizar el aprendizaje y motivación del alumnado.

A continuación, mostraremos algunas características básicas del enfoque comunicativo dictadas por Neuner (2007: 231sig.). Al ser el enfoque predominante en la Unidad Didáctica, entre otras cosas por su directa relación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, debemos tener en cuenta ciertas pautas al implementar las actividades con los cuentos.

- El profesor permanece en segundo plano.
- El aprendizaje pasa a ser inductivo a través del empleo de diferentes estrategias.
- Ejercicios que fomenten tanto la cooperación como el trabajo individual-
- Mayor importancia al contenido de las diferentes tareas, apostando por contenidos adaptados al contexto cultural de los alumnos. Sabemos que al utilizar cuentos clásicos es de esperar que estos estén descontextualizados, por eso el proyecto final consiste en la creación de un cuento adaptado a su contexto.

Nuestro enfoque metodológico también se guía por las propuestas impulsadas desde la Comisión Europea para el fomento de aprendizaje de las lenguas con la intención de promover el multilingüismo y favorecer el vínculo entre diferentes culturas. Destacamos el proyecto: Sello Europeo de las Lenguas (*Europäisches Siegel für innovative Projekte zum Lehren und Lernen von Sprachen*) que mejora la calidad de la enseñanza a través de indicadores como la creatividad, la innovación, la motivación y la atención a las necesidades de todo el alumnado.

6.2.1. Atención a la diversidad

De acuerdo con la sección 3 del Artículo 26 del BOCyL nº86 del 8 de mayo de 2015:

La atención a la diversidad tiene por finalidad garantizar la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias, ofreciendo oportunidades reales de aprendizaje a todo el alumnado en contextos educativos ordinarios, dentro de un entorno inclusivo, a través de actuaciones y medidas educativas.

La atención a la diversidad es uno de los pilares fundamentales a tener en cuenta en el proceso de la realización de una programación didáctica. Debemos enseñar con nuestras clases la consideración y el respeto a la diferencia así como la aceptación de todas las personas como parte de la diversidad y la condición humana. Mediante una unidad didáctica que considere importante la enseñanza de la cultura y civilización de un país extranjero, estamos ampliando los conocimientos del alumnado con respecto a un país y con esto será capaz de ver las diferencias y ampliar sus horizontes, cuidando siempre el no caer en estereotipos culturales.

Pero la atención a la diversidad no se reduce a la diversidad cultural o racial, sino que basa también el respeto a la evolución y el desarrollo del alumnado con capacidades diversas. Con la realización de actividades que fomenten su creatividad y que sean de producción damos libertad al alumnado para que siga su ritmo de desarrollo.

Hemos comentado antes la versatilidad de los cuentos en su interpretación. Los argumentos de los cuentos populares son muy sencillos de entender en general, pero para entender los detalles o darse cuenta de aspectos más concretos hace falta una mayor competencia en la lengua meta, no obstante, estos detalles no serán necesarios para llevar a cabo la unidad, sino que nos centramos en el entendimiento general y la creación, esta comprensión general se concretará con el trabajo colaborativo.

Una gran manera de atender a la diversidad de evolución y desarrollo es con el trabajo en grupo, un aspecto que hemos desarrollado repetidamente a lo largo de la secuenciación de actividades y sesiones. En un grupo heterogéneo los alumnos y alumnas se ayudan mutuamente y comprenden la diversidad desde la experiencia.

La atención a la diversidad conlleva, por lo tanto, un enfoque inclusivo que responda a las necesidades del alumnado para permitir su máximo desarrollo personal y académico. Para llegar a obtener una igualdad real de oportunidades es necesaria la detección e identificación de las necesidades del alumnado para poder adoptar las medidas educativas más adecuadas. Este enfoque, de acuerdo al BOCyL, se puede

realizar mediante la utilización y potenciación de herramientas tecnológicas para personalizar la enseñanza.

Estas herramientas se utilizan constantemente en la presente Unidad Didáctica, por lo que es muy accesible llevar a cabo una enseñanza personalizada si fuera necesario.

Además de la diversidad cultural y de desarrollo, nos encontramos con la diversidad de recursos económicos del alumnado. En un centro como en el que vamos a implementar esta Unidad, aunque homogéneo, también cuenta con una gran variedad de contextos socioculturales.

Al llevar a cabo una unidad didáctica que utiliza herramientas tecnológicas de manera habitual, debemos tener en cuenta las posibilidades de cada estudiante. Como he dicho anteriormente, intentaremos aprovechar al máximo los recursos para lograr una mayor racionalidad y optimización de los mismos, y para ésto utilizaremos las herramientas que tenemos en clase para desarrollar las actividades que requieran aparatos tecnológicos con el objetivo de realizar las tareas en clase y llevar el trabajo mínimo a casa.

La única tarea que se llevará a casa será la del blog, que en caso de no contar con un ordenador o acceso a internet, se podrá hacer a mano, ya que no es más que una producción escrita.

Con respecto a las medidas concretas que tomaremos para la atención a la diversidad, se dará la posibilidad de una evaluación y metodología didáctica adaptada, teniendo en cuenta que la organización del centro ya lo está. Esta metodología didáctica se basa en la adecuación de las estrategias organizativas y metodológicas para que permitan a todo el alumnado finalizar con éxito la etapa. y le permita alcanzar con el máximo éxito su progresión de aprendizaje. No debemos olvidar que en este aspecto estamos considerando también a los alumnos con altas capacidades intelectuales.

Para todo tipo de adaptaciones, si es necesario, utilizaremos material extra y tutorías individualizadas para los casos que lo requieran como medida extraordinaria, tanto por su situación personal como por orientación académica y profesional.

6.3. Enfoque por tareas.

Dentro de nuestra metodología utilizada, mediante un enfoque principalmente comunicativo, llevaremos a cabo una Unidad Didáctica basada en un enfoque por tareas.

El enfoque por tareas consiste en la propuesta de un programa de aprendizaje de lenguas cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua principalmente, es decir, mediante procesos de comunicación.

La propuesta surge en torno a 1990 en el mundo anglosajón, como evolución de los enfoques comunicativos (Breen 1987, Candlin 1990, Nunan 1989) y pronto se difunde en determinados círculos de ELE (Zanón 1990, Hernández y Zanón 1990, Zanón y Estaire 1992). (CVC. Diccionario de términos clave de ELE. - Centro Virtual Cervantes)

El enfoque tiene en cuenta el contexto en el que el hablante desarrolla su comunicación y la interpretación que le da el interlocutor con sus conocimientos sobre el mismo. Se basa también en que la capacidad del uso de la lengua mejora a través del ejercicio de ese uso, es decir, se aprende una lengua hablando.

No es la primera vez que se tiene en cuenta el contexto o que se resalta la necesidad del uso de la lengua meta para poder adquirirla, sin embargo, el enfoque por tareas lleva a la práctica estos principios mediante una serie de procedimientos de trabajo que se dividen en: programación y secuenciación de actividades y en su realización en el aula.

La programación de las actividades desecha el uso de un inventario previo tanto de gramática como de vocabulario, ya que busca el uso directo de la lengua meta para hacer el aprendizaje más útil y natural. No obstante, no negamos la utilidad de esos inventarios para ciertas actividades o conceptos, aunque creemos que en esta Unidad Didáctica no son necesarios, ya que lo que buscamos es el aprendizaje por descubrimiento, de ahí que tengamos tantos elementos paratextuales como imágenes en las actividades.

La realización de las actividades se divide en la tarea final y las tareas posibilitadoras o pasos previos necesarios para el desarrollo de la tarea final.

Las tareas, tanto las previas como la final, tienen como objetivo el uso de la lengua meta, sin embargo, mientras se cumpla este requisito, las posibilidades de tarea son muy amplias.

Una tarea es, según el CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes:

Una iniciativa para el aprendizaje que consiste en la realización en el aula de actividades de uso de la lengua representativas de las que se llevan a cabo fuera de ella y que posee las siguientes propiedades:

1. Tiene una estructura pedagógicamente adecuada.
2. Está abierta, en su desarrollo y en sus resultados, a la intervención activa y a las aportaciones personales de los alumnos
3. Requiere de ellos, en su ejecución, una atención prioritaria al contenido de los mensajes.
4. Les facilita al propio tiempo ocasión y momentos de atención a la forma lingüística.

Esta definición de tarea nos ayudó a programar las actividades de desarrollo y el proyecto final. Hemos intentado que todas las actividades permitan a los alumnos desarrollar su creatividad realizando aportaciones propias para fomentar el aprendizaje autónomo. Además, cada tarea trabaja varias destrezas y de adecua a las necesidades del alumnado. También habrá situaciones comunicativas reales, ya que, al trabajar en grupo, los alumnos se verán obligados a comunicarse en alemán al estar bajo la supervisión de la profesora, además, la comunicación en clase será en lengua meta siempre, lo que impulsará su desarrollo.

La tarea final consiste en la creación de un libro digital con la aplicación *Book Creator*, esta tarea se realizará en grupo, lo que fomenta el aprendizaje cooperativo entre grupos heterogéneos. El libro será una adaptación de un cuento popular, la adaptación es completamente libre, así como el formato, es decir, pueden hacer una obra de teatro, un cómic.... la única condición es que debe haber un mínimo de texto y que debe tener sentido. Esta tarea también cumple con las propiedades de la definición del *Diccionario de términos clave de ELE del Instituto Cervantes Virtual (1997-2018)*.

También nos parece importante comentar el desarrollo de los cuatro saberes básicos (Delors, 1996) que se lleva a cabo con el enfoque por tareas de esta unidad.

La Unidad Didáctica promueve el conocimiento del mundo en el que vive mediante el conocimiento de la cultura, esto se realiza mediante actividades que ejercitan la memoria, la atención y el pensamiento, lo que se conoce como *aprender a conocer*.

También desarrollaremos el *aprender a hacer* mediante el trabajo cooperativo tanto en la tarea final como en las posibilitadoras. Esto logrará que el alumnado aprenda a trabajar en equipo y desarrollar sus habilidades sociales, que son imprescindibles para su correcta inserción en el mundo laboral. Aquí también incluiremos el *aprender a convivir*, ya que de manera directa, el fomento del aprendizaje colaborativo continuo llevará a la mejora de la convivencia en el aula, tratando de manera transversal la comprensión, la empatía y la variedad de opiniones. Es necesario enseñar las vías de resolución pacífica de los conflictos y hacer un buen papel al respecto como docente para que no sea contraproducente el trabajo en grupo.

Por último, el pilar *aprender a ser* se tratará desarrollando la autonomía del alumnado para que tome decisiones por su cuenta mediante su pensamiento crítico, por esta razón las actividades son creativas y damos libertad de elección en la mayoría.

Tabla general.

PRIMERA LENGUA EXTRANJERA I

PRIMER CURSO

Contenidos	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje Evaluables
Bloque 1. Comprensión de textos orales.		
Estrategias de comprensión: 1. Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. 2. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. 3. Distinción de tipos de	1. Identificar las ideas principales, información relevante, hilo conductor o trama, e implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y con estructuras lingüísticas de cierta complejidad, en una variedad de lengua	1. Identifica los puntos principales y detalles relevantes de una conversación formal o informal de cierta duración entre dos o más interlocutores que se produce a su alrededor, siempre que las condiciones acústicas sean

<p>comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes, implicaciones).</p> <p>4. Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.</p> <p>5. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.</p> <p>6. Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.</p> <p>Aspectos socioculturales y sociolingüísticos:</p> <p>1. Convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <p>1. Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.</p> <p>2. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados.</p> <p>Estructuras sintáctico-discursivas.</p> <p>1. Léxico oral común y más especializado (recepción), dentro de las</p>	<p>estándar y articulados a velocidad media o normal, hablados o cantados, acompañados o no de soporte visual, destinados al público en general o de uso no específicamente didáctico, que traten de temas tanto concretos como abstractos dentro del propio campo de especialización o de interés, siempre que las condiciones acústicas sean buenas y se puedan confirmar ciertos detalles.</p> <p>2. Distinguir y aplicar a la comprensión del texto oral los significados y funciones específicos generalmente asociados a diversas estructuras sintácticas de uso común según el contexto de comunicación (p. e. una estructura interrogativa para dar una orden).</p> <p>Reconocer léxico oral común y más especializado, y expresiones y modismos de uso habitual cuando se cuenta con apoyo visual o contextual.</p> <p>3. Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común y más específicos, y reconocer sus significados e intenciones comunicativas expresas, así como algunas de carácter implícito (incluyendo el interés o la indiferencia) cuando la articulación es clara.</p> <p>4. Reconocer las</p>	<p>buenas, el discurso esté estructurado y no se haga un uso muy idiomático de la lengua.</p> <p>2. Comprende, en una conversación informal o una discusión en la que participa, tanto de viva voz como por medios técnicos, información específica relevante sobre temas generales o de su interés, y capta sentimientos como la sorpresa, el interés o la indiferencia, siempre que los interlocutores eviten un uso muy idiomático de la lengua y si no hay interferencias acústicas.</p> <p>3. Comprende las ideas principales y detalles relevantes de una presentación, charla o conferencia que verse sobre temas de su interés o de su especialidad, siempre que el discurso esté articulado de manera clara y en lengua estándar (p. e. una presentación sobre la organización de la universidad en otros países).</p>
---	--	---

<p>propias áreas de interés en los ámbitos: relativo a la descripción de personas y objetos, tiempo y espacio, estados, eventos y acontecimientos, actividades, procedimientos y procesos; lengua y comunicación intercultural; historia y cultura.</p> <p>2. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.</p> <p>3. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de las comunidades donde se habla la lengua meta.</p> <p>Estructuras sintáctico-discursivas específicas (alemán).</p> <p>1. Expresión de relaciones lógicas: conjunción, disyunción, oposición/concesión, causa, finalidad, comparación, resultado/correlación); condición</p> <p>2. Estilo indirecto.</p> <p>3. Afirmación.</p> <p>4. Exclamación.</p> <p>5. Negación</p>	<p>particularidades sonoras, léxicas y sintácticas propias de las comunidades en las que se usa la lengua meta y adaptar sus estrategias de comprensión a ellas.</p>	
--	--	--

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	--------------------------------------

Bloque 2. Producción de textos orales.

<p>Estrategias de producción:</p> <p>- Planificación</p> <p>1. Concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y</p>	<p>1. Construir textos coherentes y bien estructurados en un registro formal, neutro o informal, utilizando adecuadamente los recursos de cohesión más</p>	<p>1. Hace presentaciones bien estructuradas y de cierta duración sobre un tema académico (p. e. el diseño de un aparato o dispositivo, o sobre una obra artística o literaria),</p>
---	--	--

<p>su estructura básica.</p> <p>2. Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.</p> <p>- Ejecución</p> <p>1. Expresar el mensaje con claridad y coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.</p> <p>2. Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.</p> <p>3. Apoyarse en y sacar el máximo partido de los conocimientos previos.</p> <p>4. Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:</p> <p>- Lingüísticos</p> <p>4.1. Modificar palabras de significado parecido.</p> <p>4.2. Definir o parafrasear un término o expresión.</p> <p>- Paralingüísticos y paratextuales</p> <p>4.3. Pedir ayuda. Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado.</p> <p>4.4. Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto</p>	<p>comunes, y mostrando un control razonable de expresiones, estructuras y un léxico de uso frecuente, tanto de carácter general como más específico.</p> <p>2. Ser consciente de los rasgos socioculturales y sociolingüísticos salientes de las comunidades en las que se utiliza la lengua meta, y de sus diferencias con respecto a las culturas propias, relativos a costumbres, usos, actitudes, valores y tabúes, y actuar en consecuencia, adaptándose adecuadamente a las características de los interlocutores y de la situación comunicativa en la producción del texto oral.</p> <p>3. Utilizar con razonable corrección las estructuras morfosintácticas, los patrones discursivos y los elementos de conexión y de cohesión de uso común de manera que el discurso esté bien organizado y cumpla adecuadamente la función o funciones comunicativas correspondientes.</p> <p>4. Reproducir, con la suficiente corrección para ser bien comprendido la mayoría de las veces, patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de carácter general, haciendo un uso consciente de los mismos para expresar distintos significados según las</p>	<p>con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales estén explicadas con una razonable precisión, y responde a preguntas complementarias de la audiencia formuladas con claridad y a velocidad normal.</p> <p>3. Cuenta historias, así como el argumento de libros y películas, indicando sus reacciones; ofrece y se interesa por opiniones personales sobre temas de su interés.</p>
--	---	---

<p>visual o corporal, proxémica).</p> <p>4.5. Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.</p> <p>5. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <p>1. Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.</p> <p>2. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados.</p> <p>3. Intercambio de información, indicaciones, opiniones, creencias y puntos de vista, consejos, advertencias y avisos.</p> <p>4. Expresión de la curiosidad, el conocimiento, la certeza, la confirmación, la duda, la conjetura, el escepticismo y la incredulidad.</p> <p>5. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión, la promesa, la orden, la autorización y la prohibición, la exención y la objeción.</p> <p>6. Formulación de sugerencias, deseos, condiciones, necesidades e</p>	<p>demandas del contexto.</p> <p>5. Participar con eficacia, aun cometiendo errores, en actividades de interacción oral dramatizadas.</p>	
---	---	--

<p>hipótesis. 7. Captación y mantenimiento de la atención del público. Estructuras sintáctico-discursivas:</p> <p>1. Léxico oral común y más especializado (producción), dentro de las propias áreas de interés. 2. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación. Estructuras sintáctico-discursivas específicas (alemán).</p> <p>1. Expresión de relaciones lógicas: conjunción, disyunción, oposición/concesión, causa, finalidad, comparación, resultado/correlación); condición 2. Estilo indirecto. 3. Afirmación. 4. Exclamación. 5. Negación</p>		
---	--	--

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables.
------------	-------------------------	---------------------------------------

Bloque 3. Comprensión de textos escritos.

<p>Estrategias de comprensión:</p> <p>1. Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. 2. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo 3. Distinción de tipos de</p>	<p>1. Identificar las ideas principales, información relevante e implicaciones generales de textos de cierta longitud, en formato impreso o en soporte digital, acompañados o no de elementos gráficos, bien organizados y con estructuras lingüísticas de</p>	<p>1. Comprende instrucciones de una cierta extensión y complejidad dentro de su área de interés o su especialidad, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles. 2. Comprende correspondencia personal en cualquier soporte, y</p>
--	--	--

<p>comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales, detalles relevantes, implicaciones).</p> <p>4. Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.</p> <p>5. Reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos.</p> <p>6. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos.</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <p>1. Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.</p> <p>2. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados</p> <p>3. Establecimiento y gestión de la comunicación y organización del discurso. Estructuras sintáctico-discursivas:</p> <p>1. Léxico escrito común y más especializado (recepción), dentro de las propias áreas de interés, relativo a la descripción de personas y objetos, tiempo y espacio, estados, eventos y acontecimientos, actividades, procedimientos y procesos; historia y cultura.</p>	<p>cierta complejidad, en una variedad de lengua estándar y que traten de temas tanto abstractos como concretos dentro del propio campo de especialización o interés.</p> <p>2. Conocer con el suficiente detalle, y saber aplicar adecuadamente a la comprensión del texto, los aspectos sociolingüísticos derivados de situaciones cotidianas y menos habituales y los aspectos generales que permitan comprender, en su caso, el trasfondo sociocultural del texto.</p> <p>3. Distinguir tanto la función o funciones comunicativas principales del texto como implicaciones fácilmente discernibles; apreciar las diferentes intenciones comunicativas derivadas del uso de distintos exponentes de dichas funciones, e identificar los propósitos comunicativos generales asociados a distintos formatos, patrones y estilos discursivos típicos.</p> <p>4. Saber reconocer la pertinencia o impertinencia de los resultados de una búsqueda en Internet</p>	<p>mensajes en foros y blogs, en los que se transmiten información e ideas, se pregunta sobre problemas y se explican con razonable precisión, y se describen de manera clara y detallada, experiencias, sentimientos, reacciones, hechos, planes y aspectos tanto abstractos como concretos de temas de su interés.</p> <p>3. Sigue sin dificultad la línea argumental de historias de ficción y de novelas cortas claramente estructuradas, de lenguaje sencillo y directo, en una variedad estándar de la lengua, y comprende el carácter de los distintos personajes y sus relaciones, cuando unos y otras están descritos claramente y con el suficiente detalle</p>
---	---	---

<p>2. Léxico básico de las materias de la modalidad de bachillerato cursada. 3. Uso adecuado de las tecnologías de la información y comunicación.</p> <p>Estructuras sintáctico-discursivas específicas (alemán).</p> <p>1. Expresión de relaciones lógicas: conjunción, disyunción, oposición/concesión, causa, finalidad, comparación, resultado/correlación); condición 2. Estilo indirecto. 3. Afirmación. 4. Exclamación. 5. Negación</p>		
---	--	--

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
------------	-------------------------	--------------------------------------

Bloque 4. Producción de textos escritos. Expresión e interacción.

<p>Estrategias de producción:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación <p>1. Movilizar y coordinar las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea (reparar qué se sabe sobre el tema, qué se puede o se quiere decir, etc.) 2. Localizar y usar adecuadamente recursos lingüísticos o temáticos (uso de un diccionario o gramática, obtención de ayuda, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución 	<p>1. Escribir, en cualquier soporte, textos de estructura clara sobre una serie de temas generales y más específicos haciendo descripciones con el suficiente detalle; redactando en palabras propias, y organizando de manera coherente, información e ideas extraídas de diversas fuentes, y justificando las propias opiniones sobre temas generales, o más específicos, utilizando elementos de cohesión y coherencia y un léxico de</p>	<p>1. Escribe notas, anuncios, mensajes y comentarios, en cualquier soporte, en los que transmite y solicita información relevante y opiniones sobre aspectos personales, académicos u ocupacionales, respetando las convenciones y normas de cortesía y de la etiqueta. 2. Escribe, en un formato convencional, informes breves en los que da información pertinente sobre un tema, describiendo con el detalle suficiente situaciones, personas, objetos y</p>
---	---	--

<p>3. Expresar el mensaje con claridad ajustándose a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.</p> <p>4. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía y registros; costumbres, valores, creencias y actitudes; lenguaje no verbal.</p> <p>Funciones comunicativas:</p> <p>1. Descripción y apreciación de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares, actividades, procedimientos y procesos.</p> <p>2. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales, descripción de estados y situaciones presentes.</p> <p>Estructuras sintáctico-discursivas.</p> <p>1. Léxico escrito común y más especializado (producción), dentro de las propias áreas de interés en lo relativo a la descripción de personas y objetos, tiempo y espacio, estados, eventos y acontecimientos, actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales,</p> <p>2. Uso adecuado de las tecnologías de la información y comunicación.</p>	<p>uso común, o más específico según el contexto de comunicación.</p> <p>2. Conocer, seleccionar y aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar textos escritos de estructura clara y de cierta longitud, p. e. desarrollando los puntos principales, y ampliándolos con la información necesaria, a partir de un guión previo.</p> <p>3. Ser consciente de los rasgos socioculturales y sociolingüísticos salientes de las comunidades en las que se utiliza la lengua meta, y de sus diferencias con respecto a las culturas propias.</p> <p>3. Utilizar con razonable corrección las estructuras morfosintácticas, los patrones discursivos y los elementos de conexión y de cohesión de uso común con el fin de que el discurso esté bien organizado y cumpla adecuadamente la función o funciones comunicativas correspondientes.</p> <p>4. Realizar con eficacia consultas en los buscadores de la Red, aplicando estrategias que le permitan discriminar resultados hasta obtener la información requerida</p>	<p>lugares; narrando acontecimientos en una secuencia coherente; explicando los motivos de ciertas acciones, y ofreciendo opiniones y sugerencias breves y justificadas sobre el asunto y sobre futuras líneas de actuación.</p> <p>3. Escribe correspondencia personal y participa en foros y blogs en los que transmite información e ideas sobre temas abstractos y concretos.</p>
---	--	---

<p>Estructuras sintáctico-discursivas específicas (alemán).</p> <p>1. Expresión de relaciones lógicas: conjunción, disyunción, oposición/concesión, causa, finalidad, comparación, resultado/correlación); condición</p> <p>2. Estilo indirecto.</p> <p>3. Afirmación.</p> <p>4. Exclamación.</p> <p>5. Negación</p>		
---	--	--

6.5. Sesiones y actividades.

Sesión 1. Introducción.

Actividad 1: 5' Introducción. Se realiza un repaso rápido de preguntas de la anterior unidad o de su rutina diaria. Acabamos con alguna pregunta relacionada con los cuentos, por ejemplo: *Was sind Märchen? Wer waren die gebrüder Grimm?*

Actividad 2: 15' Cuestionario/test individual básico sobre los cuentos de los hermanos Grimm. (anexo 1).

Actividad 3: 20' *Spiel! Wie viele Kinder-und Hausmärchen kennst du schon?*

Dividimos la clase en 4 grupos de 4 alumnos, estos grupos son elegidos por ellos mismos, y se mantienen en las actividades relativas al proyecto final. No obstante, habrá actividades en las que se cambiarán los grupos, es necesario que trabajen bien en equipo, aunque se trate de grupos más heterogéneos. Aun así, es necesario que mantengan un grupo con el que se sientan cómodos y con el que hayan trabajado antes para el proyecto final.

Parte 1: Ponerle un nombre en alemán a los grupos y nombrar un portavoz (ya que se van a mantener durante varias sesiones). 4-5'.

Parte 2. Brainstorming!: Se reparte una fotocopia con elementos paratextuales, imágenes en particular, y una lista a rellenar. (anexo 2). Con ayuda del diccionario tienen que escribir por lo menos 10 cuentos populares alemanes que

conozcan. Cada cuento bien escrito, en alemán, contará 2 puntos. Cuento en español vale 0,5 y en alemán, pero incorrecta cuenta 1.

La profesora se pasea por las mesas resolviendo dudas y dando muchas pistas a los alumnos siempre en alemán, claro está.

El objetivo de este ejercicio es que se familiaricen con el grupo, con la dinámica de juego y trabajo en equipo y empiecen a ejercitar las estructuras que trabajarán durante la unidad.

Al acabar la actividad debería haber una lista bastante larga. Debería haber entre 10 y 12 cuentos. Después de realizar el ejercicio se repartirá una lista de cuentos para que los alumnos cuenten con más opciones para su proyecto final.

Actividad 4. 8'. En grupos también, elegir un cuento para trabajar en conjunto. Se explica el proyecto final:

El proyecto final de la unidad consiste en que los alumnos reescriban un cuento, el que ellos elijan, trasladado a la actualidad. Con la ayuda de la aplicación *Book Creator* tendrán que hacerlo en formato digital simulando los libros de cuentos, es decir, con imágenes y la estética que a ellos más les guste. Tienen total libertad para hacerlo como a ellos mejor les parezca, es decir, hacerlo como un cómic, (con fotos suyas o con dibujos realizados por ellos mismos), como una obra de teatro (con acotaciones, vestuario y escenografía indicado), etc... Lo único que se tiene en cuenta es que haya un mínimo de texto, que la estructura esté bien escrita y que no sea muy parecida a la versión original, sino una creada por ellos.

Ejemplos de versiones de cuentos. Blancanieves y la leyenda del cazador.

Actividad 5: 2'. Dudas.

Ejercicios para casa: buscar información sobre el cuento elegido.

Sesión 2.

Actividad 1. 5': Introducción: Preguntas sobre lo introducido el día anterior.

Actividad 2. 15'. En grupos: Puesta en común de la información buscada. Al final, el portavoz de cada grupo explicará el resumen para el resto de los alumnos. El resumen no superará las 10 líneas. La profesora corrige el texto y repasa las estructuras necesarias.

Actividad 3. 15'. *Prüfung!* Cada grupo formulará 5 preguntas sobre el resumen que ha hecho de su cuento. La profesora corregirá las preguntas de cada grupo, y las repartirá a

otro, el cual tendrá que responder a las preguntas realizadas por sus compañeros con una frase entera. El grupo que formuló las preguntas corrige a los que las contestaron.

Actividad 4. 10'. *Stichwörter*. Ya que los grupos tienen información de la que partir, comenzarán a proponer ideas para las modificaciones que vayan a hacer en los cuentos. Preguntas guía: ¿cómic, fotos, dibujos...?

Actividad 5. 5'. Dudas. Explicación de deberes: Entrada libre en el blog (que tienen desde principio de curso) sobre los cuentos, incluyendo la información que pusieron en común en clase, las preguntas que formularon y las respuestas de sus compañeros. La creatividad es importante en estas entradas libres, pueden hablar del tema que prefieran siempre que esté relacionado con los cuentos. Por ejemplo: La relación de los cuentos alemanes con los españoles o el tratamiento de la mujer en los cuentos populares. Obviamente, la entrada será en alemán, pero no superará las 120 palabras.

Sesión 3.

Actividad 1: 5'. Preguntas de rutina diaria.

Actividad 2. 10': Les mostramos las aplicaciones y les dejamos que se familiaricen con ellas. La aplicación *Book Breator* es la que vamos a recomendar para crear el cuento, aunque contamos con la desventaja de que solo se puede utilizar en IOS. Aún así es la herramienta más fácil y cómoda que he encontrado para que los alumnos creen su libro. No es obligatorio utilizar esta app, de hecho, los animamos a que nos den sugerencias. Otras aplicaciones que pueden venir bien son las de edición de fotos como *Facetune* o para hacer portadas y carteles, como *Canva*, gracias a las redes sociales, los alumnos están acostumbrados a este sistema, por lo que asumimos que la mayoría ya las manejan con facilidad. También son importantes los diccionarios online como el *Pons*, *Leo* o el monolingüe para los sinónimos: *Duden*.

Les presentamos estas aplicaciones para que puedan ir pensando en el cuento que van a escribir y que lo vayan trabajando, aunque gran parte del trabajo se hará en clase.

Actividad 3. 20'. *Hörverständnis!*

Aprovechando que tenemos en este momento los métodos multimedia, visitaremos la página del *Goethe Institut*, que ya de paso les introducimos a los alumnos, y nos centraremos en la sección de *Märchen*. En el apartado *Märchenland Deutschland* presentamos a los alumnos el mundo de las *Schwester Grimm* unas cuentacuentos alemanas con el siguiente texto (el introductorio de la página):

Märchen leben davon, dass sie erzählt werden. Das haben sich auch die drei professionellen Bühnenerzählerinnen Gabi Altenbach, Cordula Gerndt und Katharina Ritter gedacht. Unter dem Namen „Schwestern Grimm“ haben sie in den letzten vier Jahren alle 200 Märchen der vor genau 200 Jahren erstmals veröffentlichten *Kinder- und Hausmärchen* der Brüder Grimm aus den Buchdeckeln befreit und der Reihe nach nach-erzählt – nicht vorgelesen oder rezitiert.

Alle Erzählabende wurden mitgeschnitten, so dass eine besondere Tonträger-Reihe entstand: Die erste komplett mündlich und frei erzählte Ausgabe der Märchensammlung der Brüder Grimm.

Vamos a escuchar el cuento: *Mäuschen, Vögelchen, Bratwurst*. Leído por Katharina Ritter. Duración 5:38’.

Somos conscientes de que la velocidad de habla del texto es bastante alta, pero como comentamos antes, no queremos que los alumnos rellenen huecos, sino que buscamos que encuentren las ideas principales.

Repartimos una fotocopia (anexo 3) con imágenes relacionadas con los personajes y el argumento de la historia, así como frases que se repiten, en fin, elementos que puedan ser de ayuda para los alumnos. Comentaremos el tema y el argumento antes de escuchar el cuento y explicaremos los ejercicios que deben realizar. Decidimos introducir pocos ejercicios y muy generales, de asociación a las imágenes que ya tienen para que puedan entender el argumento general del texto.

El cuento se pondrá dos veces, que serán suficientes para que los alumnos retengan la información principal. Hemos elegido este cuento tanto por su extensión como por su expresividad y teatralidad, que juega un papel muy importante en la expresión oral, además, no incluye ninguno de los cuentos con los que los alumnos van a trabajar, por lo tanto, no beneficia a ninguno en concreto. También es un texto corto, divertido y bastante cercano al nivel del alumnado de primero de Bachillerato.

Después de haber corregido los ejercicios y haber sacado en común el argumento del texto de manera oral, se les dará el texto completo original. (anexo 4).

Actividad 4. 12’. Los alumnos leerán el texto imitando la dramatización que han escuchado.

Ahora, teniendo todos estos apoyos (orales, escritos y paratextuales) procedemos a responder unas preguntas sobre el texto. Se trata de 10 preguntas, 4 cortas (Ja/nein Frage) que deben responderse de manera completa, 3 W-Frage y 3 preguntas abiertas.

Comenzarán a responder las preguntas en clase y tendrán el apoyo de la profesora en las dudas que surjan. Terminarán de responder en casa y subirán el cuestionario con las respuestas finales al Blog.

Actividad 5. 3'. Dudas y repaso.

Sesión 4. Landeskunde.

Actividad 1. 5' Preguntas introductorias: *Was ist Landeskunde?* Hacemos un mapa conceptual de todo lo que incluye el concepto: literatura, historia, geografía, arte, deporte, tradiciones, música...

Actividad 2. 15'. Introducimos la *deutsche Märchenstraße* explicando que han sido declarados patrimonio cultural por la UNESCO, el segundo centenario, etc... información general.

Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=_HRlcnRqqzc

La tarea de los alumnos es nombrar los cuentos que vean en el vídeo y que después digan por qué elementos los han reconocido.

También hay algunas preguntas relacionadas con el método directo, pero en lugar de preguntar sobre una imagen, se pregunta por un vídeo.

Repartimos un mapa de la *deutsche Märchenstraße* (anexo 5) y hacemos algunas preguntas de manera oral en las que repasamos:

- Las direcciones.
- Los puntos cardinales.
- Las distancias.

También se relacionarán las ciudades con su/sus correspondientes cuentos.

Por ejemplo: Bremen - *Die Bremer Stadtmusikanten*.

Actividad 3. 20' Trabajo por parejas elegidas por el profesor. Cada una de las 8 parejas deberá elegir una ciudad de la *Deutsche Märchenstraße* y buscar información sobre ella. Habrá durante dos sesiones una actividad dedicada a esto para que los alumnos puedan trabajar en clase. Después, harán una exposición que contará el doble del resto de actividades de evaluación continua. (1 x presentación e información y 1 x la exposición oral)

Cultura, historia, civilización, todo ello se tendrá en cuenta. Sin embargo, buscamos que los alumnos muestren la curiosidad que ellos realmente tienen, por ejemplo, quizás para ellos es más importante el equipo de fútbol, el plato de comida típico o el festival de música que se realiza en la ciudad que han elegido. Respetaremos y buscaremos que los alumnos tengan completa libertad.

Les daremos herramientas (páginas web, etc) trabajando con ordenadores o *tablets* para que ellos puedan agilizar el proceso de búsqueda y un PowerPoint en caso de que quieran hacerlo. Además, al hacerlo en clase el profesor podrá resolver dudas en el momento.

Actividad 4. 10'. *Kahoot!* Realizaremos un test sobre *Landeskunde* y la *Deutsche Märchenstraße* con la aplicación de *Kahoot!* a modo de concurso individual.

Sesión 5.

Actividad 1. 5' Preguntas rutinarias.

Actividad 2. 15'. *Kahoot!* Volveremos a utilizar esta aplicación. La idea de hacerlo inmediatamente después es porque el test anterior nos ha servido para que se familiaricen con el concepto de concurso y para tomar contacto con la aplicación. Para ver si han afianzado los conocimientos de las sesiones anteriores realmente, al estar más o menos en el ecuador de la Unidad, debemos evaluar si hace falta cambiar el ritmo, repetir conceptos, dar más tiempo y si están llevando a cabo un aprendizaje significativo.

Actividad 3. 20'. Continuamos trabajando en las presentaciones de *Landeskunde* sobre la ciudad elegida. Hoy la profesora le llevará a los alumnos un ejemplo de presentación, dará pautas: poco texto, más imágenes, que sea visual, que haya un apartado de bibliografía y que en la presentación no lean. Después, los alumnos harán las correcciones necesarias en su presentación y seguirán trabajando en ella.

Actividad 4. 8'. ¡Nos inventamos un cuento!

Repartimos una palabra a cada alumno relacionada con los cuentos que estamos trabajando. La profesora comienza: *Es war einmal ein Mädchen*. Cada alumno debe formar una frase de la manera más creativa usando la palabra clave. La historia resultante irá al blog corregida por los propios alumnos.

Actividad 5. 2' Dudas. Aviso: el próximo día los alumnos llevarán todo lo que tengan hecho del trabajo. Deberán tener por lo menos la portada del cuento, el título, dos imágenes hechas o editadas, el argumento general (5 líneas) y los personajes.

Sesión 6.

Actividad 1. 5'. Preguntas rutinarias.

Actividad 2. 10'. Actualización del proceso del proyecto final. Resolución de dudas y corrección del cuento hasta el momento.

Actividad 3. 30'. Exposición de los *PowerPoint* de *Landeskunde*. No deberá tardar más de 4 minutos cada alumno. El resto de los alumnos recibirán una tabla con una escala de 1 al 4 para evaluar distintos aspectos en las exposiciones. (anexo 6). Contará un 20% la nota de los alumnos.

Actividad 4. 5' Dudas. (se pueden utilizar estos 5 minutos para completar las exposiciones, también los 5 primeros minutos del día siguiente).

El texto irá al blog, y la presentación la deberán enviar al correo de la profesora.

Sesión 7.

Actividad 1. 5' Preguntas rutinarias / terminar con las exposiciones.

Actividad 2. 15' *Spiel!* Los alumnos se agrupan en equipos de 4, elegidos por el profesor. Reciben una hoja con 20 palabras sacadas de contexto que pertenecen a un cuento que no han trabajado. A raíz de esas palabras deben deducir el argumento de la historia y escribirla en unas 5-10 líneas, que tendrán que subir al blog.

Actividad 3. 15'. Método directo. En la pizarra digital aparece un dibujo de las primeras ediciones de los cuentos a un lado, al otro lado tenemos ponemos la portada de los cuentos realizados por los alumnos. Las preguntas que realice la profesora estarán enfocadas a los cambios que han realizado sus compañeros con respecto al cuento original además de señalar las diferencias evidentes (color, edición, calidad de la imagen...). Con esta actividad no solo estamos logrando un ejercicio de percepción visual, sino que también logramos que los alumnos se familiaricen con la idea de los cuentos de sus compañeros.

Actividad 4. 10'. Explicación de la estructura del cuento mediante un ejercicio de ordenar fragmentos. El cuento será aquel del que hicimos la actividad 2, así, con la curiosidad de saber si lo han "adivinado" bien, leerán el texto con atención. Los párrafos del texto están desordenados, por lo que los alumnos tienen que señalar cuál es

introducción, cuál desarrollo y cuál desenlace. Este ejercicio les ayudará a ordenar su propio cuento sin la necesidad de la corrección directa por parte de la profesora.

Actividad 5. 5'. Dudas sobre el proyecto. El día siguiente se desarrollará por completo en la sala de ordenadores/*tablets*, para terminar el cuento.

Sesión 8.

Actividad 1. 10' Introducción: Preguntas rutinarias + cuestionario anónimo de opinión sobre el desarrollo de la UD.

Actividad 2. 25'. Terminar el libro. Los equipos aquí contarán con la ayuda de la profesora para acabar de escribir los cuentos.

Actividad 3. 10'. Lectura de los libros de los compañeros. Se intercambiarán los cuentos con el objetivo de que todos los equipos lean un cuento de sus compañeros. Tendrán que escribir una opinión en el Blog.

Actividad 4 5' Dudas.

Sesión 9. Final.

Actividad 1. 10' *Kahoot!* Utilizaremos de nuevo la herramienta para aproximar los conocimientos adquiridos durante la unidad, las preguntas serán sencillas pero relativas a todo lo que hemos visto, desde la *Deutsche Märchenstraße*, *Landeskunde*, los hermanos Grimm o los cuentos hasta la estructura que deben seguir los cuentos.

Actividad 2. 40'. Representación de los cuentos por parte del equipo.

6.6. Evaluación

En lo relativo a la evaluación de los aprendizajes, se estará a lo dispuesto en el artículo 36 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 30 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

La evaluación elegida para esta Unidad Didáctica es de tipo formativo. De acuerdo con Condemarín M. y Medina A. (2000), la evaluación formativa es un proceso que realimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante. De esta manera, él junto al educador, se puede ajustar la progresión de los aprendizajes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo con sus necesidades y posibilidades. Permite saber dónde se encuentra el estudiante y hasta dónde puede llegar.

Se puede concluir que el propósito de este tipo de evaluación es informar al estudiante acerca de sus logros obtenidos así como de las dificultades, ya que se basa en

la recopilación sistemática de evidencias y no en resultados finales obtenidos en forma de calificación numérica. Mediante este método podemos comprobar el estado del aprendizaje de cada estudiante y dar cuenta de las necesidades personales que existan.

La evaluación formativa tiene varias funciones entre las que se encuentran:

- Regular el ritmo de aprendizaje
- Señalar los contenidos más importantes
- Retroalimentar el proceso de aprendizaje conforme a las conclusiones extraídas de la observación continua.
- Señalar a cada alumno sus avances personales y adecuar las vías de procedimientos a su proceso de aprendizaje particular.
- Evitar la ansiedad que la evaluación final produce en el alumno y aumentar así su motivación hacia el aprendizaje.

La evaluación formativa requiere continuidad, por lo que nos basaremos también en el BOCyL para el procedimiento con respecto a la promoción para el curso siguiente:

En el contexto de la evaluación continua, cuando los alumnos promocionen con evaluación negativa en alguna de las materias, la superación de los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a éstas será determinada por el profesor de la materia respectiva del segundo curso. En el caso de materias que el alumno haya dejado de cursar, el departamento de coordinación didáctica correspondiente determinará su superación.

Para llevar a cabo una evaluación formativa y continua debemos tener en cuenta que requiere de varios instrumentos y más esfuerzo constante por parte del profesor. En nuestro caso utilizaremos parrillas de observación (anexo).

Otra parte muy importante en la evaluación es el trabajo en clase y en el blog, y en este caso, lo que tendrá más peso es el proyecto final, junto con la tarea de la presentación de *Landeskunde*. Aunque en esta Unidad Didáctica no se realicen, los controles o pruebas informales se tendrán en cuenta para reforzar los conocimientos del alumnado en temas de dificultad mayor o que requieran más trabajo.

7. Conclusión.

La propuesta didáctica enfocada en los cuentos de la recopilación de los hermanos Grimm, independientemente del proceso de recolección o de sus influencias y fuentes, acerca al alumnado a la cultura y civilización alemanas y despierta la curiosidad

y motivación hacia la lectura en general y hacia los cuentos en particular, entre otras razones porque les resulta familiar.

La aplicación práctica de este material didáctico es variada y nos permite trabajar las cuatro destrezas principales: expresión oral, escrita, comprensión oral y comprensión escrita. También comprende la aplicación de las competencias comunicativas y las competencias clave que la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de Educación (LOMCE) considera que se deben adquirir para alcanzar un pleno desarrollo personal, social y profesional.

Las actividades que hemos propuesto para la puesta en práctica de la Unidad Didáctica están pensadas para alumnos con un nivel aproximado de B1, por eso hemos podido permitirnos más campo en lo que se refiere a la comunicación, damos por hecho que el alumnado cuenta con las bases gramaticales y un vocabulario aunque sea breve. Aun así, mencionamos las teorías de Stephen Krashen del *input + 1* y el *filtro afectivo*, que hemos desarrollado brevemente en el trabajo con el objetivo de justificar la utilización de cuentos originales y la de un lenguaje natural y real en las actividades de comprensión oral en particular.

Las sesiones están orientadas a un aprendizaje colaborativo mediante la cooperación del trabajo en grupo, así conseguiremos un apoyo mutuo entre el alumnado además de fomentar un ambiente distendido y relajado sin dejar de trabajar duro para conseguir el objetivo final o las tareas intermedias. También fomentamos el aprendizaje individual en particular con el desarrollo del blog, así no sólo impulsamos la competencia digital, sino que los alumnos pueden comparar sus trabajos y aprender también entre ellos. El blog ayuda también a la expresión de ideas mediante un pseudónimo por lo que es más probable que el alumnado exprese sin tapujos ni miedo a equivocarse.

El control que ejerza la profesora será mínimo, ya que intentamos fomentar el aprendizaje autónomo, lo consideramos una herramienta fundamental para la adquisición de conocimientos. El autoaprendizaje también se lleva a cabo con actividades que requieran creatividad, como la creación de un cuento o la improvisación, los alumnos tienen que tomar decisiones con respecto a su propio criterio y tomar riesgos.

El cuento, a pesar de su antigüedad y tradición, despierta la curiosidad del alumnado con la correcta propuesta de actividades, que fomenten la creatividad, el aprendizaje colaborativo y que guarden relación con la realidad actual.

8. Referencias bibliográficas.

Arguelles Pabón, D, Nagles García (2010). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*.

Bischof, M, Kessling, V, Krechel R (1999), *Landeskunde und Literaturdidaktik*, München: Goethe-Institut / Langenscheidt.

Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (2002) [30/04/18]
(<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya.

Consejo de Europa (2007), *Porfolio Europeo para futuros profesores de idiomas. Una herramienta de reflexión para la formación de profesores*, Madrid: Ministerio de Educación. [10/05/18] URL
<http://epostl2.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=Odz4pL2JvAk=&t>

Delors, J. (1996). *La Educación: encierra un tesoro*. Barcelona: Editorial Santillana.- Ediciones UNESCO. [01/06/18]
http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/6bebccef-888c-4dd6-b8c1-d0f617656af3/La_educacion.pdf

Deutsche Märchenstraße e. V., Kassel, [10/05/18] URL <https://www.deutsche-maerchenstrasse.com/de/>

Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. Berlin-brandenburgische Akademie der Wissenschaften zu Göttingen. DFG. [05/06/18] URL
http://woerterbuchnetz.de/cgi-bin/WBNetz/wbgui_py?sigle=DWB&mode=Vernetzung&lemid=GL00863#XGL00863

Díaz-Aguado, M.J, Andrés, M. T. (1994), *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos*. Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa.

Feldges, B, Stadler, U. (1986) *E.T.A. Hoffmann. Epoche-Werk-Wirkung*, München, Beck.

Hernández, I., Maldonado, M. (2003), *Literatura alemana. Épocas y movimientos desde los orígenes hasta nuestros días*, Madrid: Alianza Editorial.

Hoffmeister, G. (1978) *Deutsche und europäische Romantik*, Stuttgart, J.B. Metzler.

Instituto Cervantes, Centro Virtual Cervantes (1997-2018), *diccionario de términos clave de ELE*. [30/04/18] URL

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

Instituto Cervantes (1993). *Plan curricular del Instituto Cervantes. La enseñanza del español como lengua extranjera*. Alcalá de Henares: Instituto Cervantes.

Grimm J., Grimm W. (1812) *Kinder- und Hausmärchen: Ausgabe letzter Hand mit den Originalanmerkungen der Brüder Grimm*. Hgr. Rölleke, H.

Krashen, S. (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. [05/05/18]. URL

http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf

Lange, G. (2009). *Märchen, Märchenforschung und Märchendidaktik*. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

López-Valero, A., Encabo-Fernández, E., Jerez-Martínez, I. (2013). *La literatura infantil como instrumento para la acción educativa y cultural. Reflexiones sobre su imposibilidad basadas en la sombra del adulto*.

Lüthi, M. (1997), *Das europäische Volksmärchen: Form und Wesen*, Tübingen, Francke.

Nunan, D. (1989). *El diseño de tareas para la enseñanza comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Pujolàs, P., Riera, G., Pedragosa, O., Soldevila, J. (2006) *Aprender juntos alumnos diferentes (I). El qué y el cómo del aprendizaje colaborativo en el aula*. Facultad de Educación, laboratorio de Psicopedagogía. UVIC.

Ramajo Cuesta A. y López B. (2008) *La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera*. [05/06/18] URL http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_19Ramajo.pdf?documentId=0901e72b80e24f27

Rodríguez Arocho (1999), “El legado de Vygotski y de Piaget a la educación”, en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31, 477-489.

Ryan R. y Deci E. (2000) “Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions” *Contemporary Educational Psychology* 25.

Vasques Callegari, M (2014). *El filtro afectivo y la adquisición de una segunda lengua*. Visitado por última vez 05/06/2018. <http://www.espaciosantillanaespanol.com.br/el-filtro-afectivo-y-la-adquisicion-de-una-segunda-lengua/>

Wahrig Digital Deutsches Wörterbuch CD-ROM (2003), Gütersloh/München: Wissen Media Verlag.

Wollenweber, B. (1983), *Thesen zum Märchen*. en: Schödel, S. *Arbeitstexte für den Unterricht. Märchenanalysen*. Stuttgart. Reclam.

Material online para la Unidad Didáctica.

<http://www.grimmsmaerchen.net/hoerspielekostenlos.html>

<http://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/mad/gri/de9089227.htm>:

https://www.grimmstories.com/de/grimm_maerchen/von_dem_mauschen_vogelchen_und_der_bratwurst

1

Aschenputtel schläft 100 Jahre.



Wahr

Falsch

2

Der Prinz ruft: "Rapunzel, Rapunzel, lass dein Haar herunter!"



Wahr

Falsch

3

Zuerst frisst der Wolf die Großmutter und erst danach Rotkäppchen.



Wahr

Falsch

4

Es gibt 7 Zwerge.



Wahr

Falsch

5

Der Froschkönig wird von der Prinzessin geküsst und verwandelt sich in einen schönen Prinzen.



Wahr

Falsch

6

Der Mann hatte drei Söhne, der jüngste wurde Dummling genannt.

Wahr

Falsch

7

Das Männlein, nach dessen Namen die Königin schte, hieß Rumpelstilzchen.



Wahr

Falsch

8

Es gibt 3 Bremer Stadtmusikanten.



Wahr

Falsch

9

Das Quiz ist gut.

Wahr

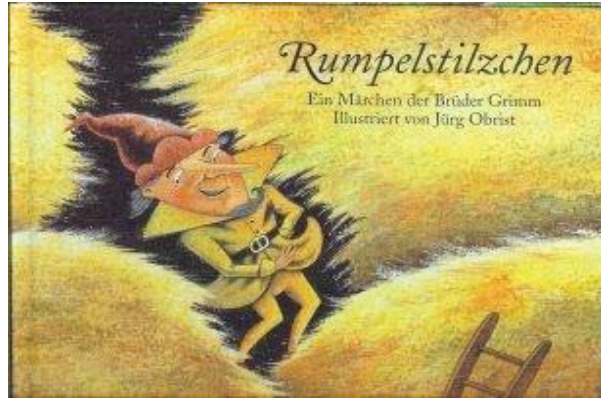
Falsch

10

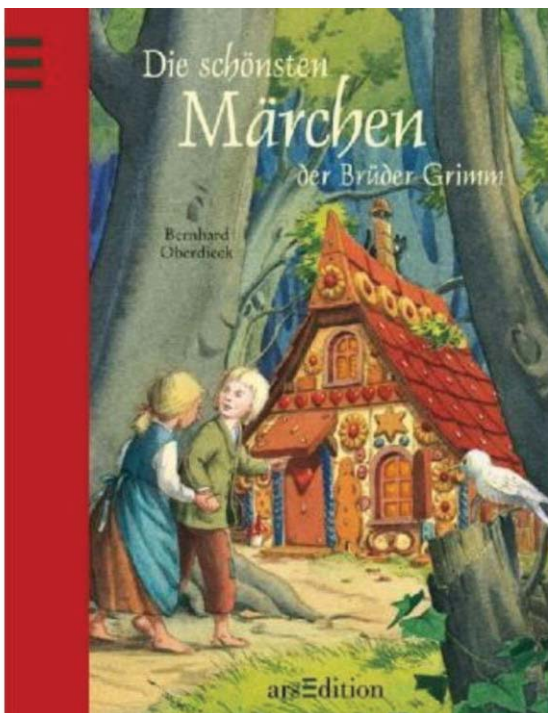
Das tapfere Schneiderlein hat 6 Fliegen auf einmal getötet.

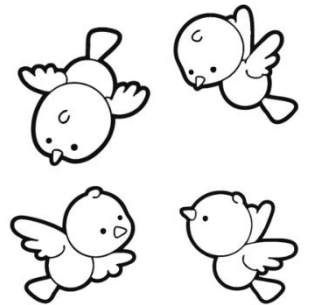
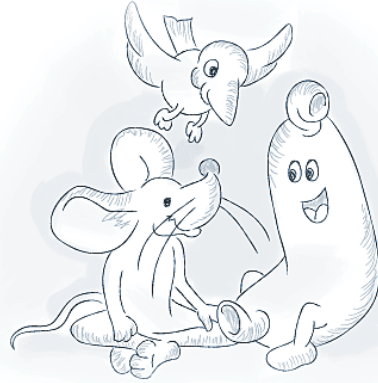
Wahr

Falsch



Frau Holle, eine der wenigen positiven älteren weiblichen Figuren in den Märchen der Gebrüder Grimm.





Von dem Mäuschen, Vögelchen und der Bratwurst

Es waren einmal ein Mäuschen, ein Vögelchen und eine Bratwurst in Gesellschaft geraten, hatten einen Haushalt geführt, lange wohl und köstlich im Frieden gelebt, und trefflich an Gütern zugenommen. Des Vögelchens Arbeit war, daß es täglich im Wald fliegen und Holz beibringen mußte. Die Maus sollte Wasser tragen, Feuer anmachen und den Tisch decken, die Bratwurst aber sollte kochen.

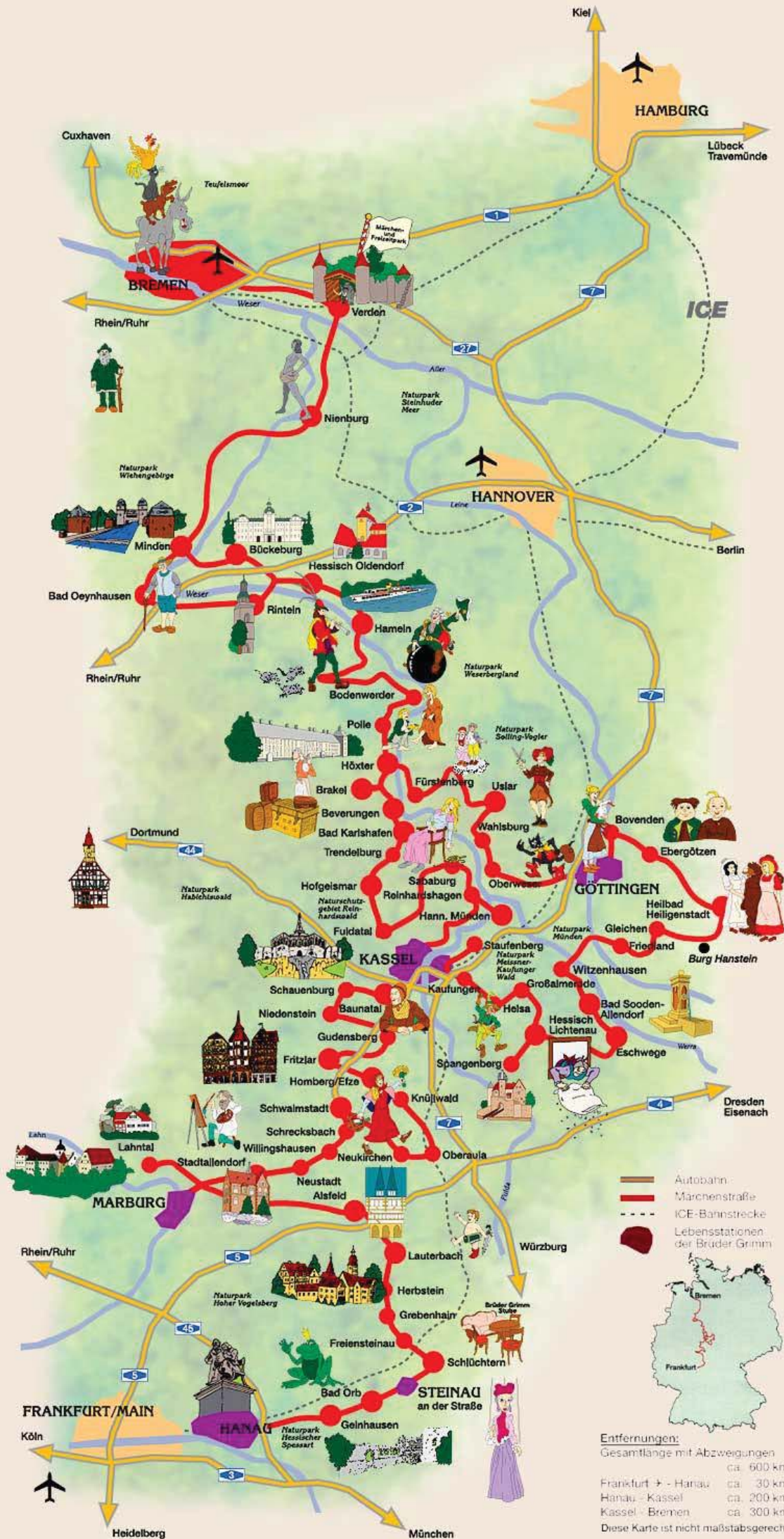
Wem zu wohl ist, den gelüstet immer nach neuen Dingen! Also eines Tages stieß dem Vöglein unterwegs ein anderer Vogel auf, dem es seine treffliche Gelegenheit erzählte und rühmte. Derselbe andere Vogel schalt es aber einen armen Tropf, der große Arbeit, die beiden zu Haus aber gute Tage hätten. Denn, wenn die Maus ihr Feuer angemacht und Wasser getragen hatte, so begab sie sich in ihr Kämmerlein zur Ruhe, bis man sie hieß den Tisch decken. Das Würstlein blieb beim Hafen (Topf), sah zu, daß die Speise wohl kochte, und wenn es bald Essenszeit war, schlingte es sich ein mal viere durch den Brei oder das Gemüs, so war es geschmalzen, gesalzen und bereitet. Kam dann das Vöglein heim und legte seine Bürde ab, so saßen sie zu Tisch, und nach gehabtem Mahl schliefen sie sich die Haut voll bis an den andern Morgen; und das war ein herrlich Leben.

Das Vöglein anderen Tages wollte aus Anstiftung nicht mehr ins Holz, sprechend, es wäre lang genug Knecht gewesen, und hätte gleichsam ihr Narr sein müssen, sie sollten einmal umwechseln und es auf eine andere Weise auch versuchen. Und wiewohl die Maus und auch die Bratwurst heftig dafür bat, so war der Vogel doch Meister: es mußte gewagt sein, spielten derowegen, und kam das Los auf die Bratwurst, die mußte Holz tragen, die Maus ward Koch, und der Vogel sollte Wasser holen.

Was geschieht? das Bratwürstchen zog fort gen Holz, das Vöglein machte Feuer an, die Maus stellte den Topf zu, und erwarteten allein, bis Bratwürstchen heim käme und Holz für den andern Tag brächte. Es blieb aber das Würstlein so lang unterwegs, daß ihnen beiden nichts Gutes vorkam, und das Vöglein ein Stück Luft hinaus entgegenflog. Unfern aber findet es einen Hund am Weg, der das arme Bratwürstlein als freie Beut angetroffen, angepackt und niedergemacht. Das Vöglein beschwerte sich auch dessen als eines offenbaren Raubes sehr gegen den Hund, aber es half kein Wort, denn, sprach der Hund, er hätte falsche Briefe bei der Bratwurst gefunden, deswegen wäre sie ihm des Lebens verfallen gewesen.

Das Vöglein, traurig, nahm das Holz auf sich, flog heim und erzählte, was es gesehen und gehöret. Sie waren sehr betrübt, verglichen sich aber, das Beste zu tun und beisammen zu bleiben. Derowegen so deckte das Vöglein den Tisch und die Maus rüstete das Essen und wollte anrichten, und in den Hafen, wie zuvor das Würstlein, durch das Gemüs schlingen und schlupfen, dasselbe zu schmälen: aber ehe sie in die Mitte kam, ward sie angehalten und mußte Haut und Haar und dabei das Leben lassen.

Als das Vöglein kam und wollte das Essen auftragen, da war kein Koch vorhanden. Das Vöglein warf bestürzt das Holz hin und her, rufte und suchte, konnte aber seinen Koch nicht mehr finden. Aus Unachtsamkeit kam das Feuer in das Holz, also daß eine Brunst entstand; das Vöglein eilte, Wasser zu langen, da entfiel ihm der Eimer in den Brunnen, und es mit hinab, daß es sich nicht mehr erholen konnte und da ersaufen mußte.



-  Autobahn
-  Märchenstraße
-  ICE-Bahnstrecke
-  Lebensstationen der Brüder Grimm



Entfernungen:
 Gesamtlänge mit Abzweigungen ca. 600 km
 Frankfurt → Hanau ca. 30 km
 Hanau - Kassel ca. 200 km
 Kassel - Bremen ca. 300 km
 Diese Karte ist nicht maßstabsgerecht.

Valoración	1	2	3	4
El equipo ha realizado la presentación de manera clara, concisa y pausada				
La información que han proporcionado ha sido de interés				
La presentación cumplía con las pautas que se han dictado				
Interacción con el resto de los compañeros				
Han sabido responder a las preguntas posteriores a la exposición				
Competencia digital				