

**EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA
DE INGLÉS DE PRIMARIA MEDIANTE PELÍCULAS**



UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER UNIVERSITARIO EN APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE SEGUNDAS
LENGUAS/SECOND LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

AUTORA: Sara Ruiz Alonso

DIRECTOR: Jesús Ángel González López

Firma del Director:

Septiembre 2020

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

Dña Sara Ruiz Alonso

NIF: 49564639F

estudiante del *Máster Oficial en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas / Second Language Learning and Teaching* de la Universidad de Cantabria, curso 2019-2020 como autor/a de este documento académico, titulado:

El desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés de primaria
mediante películas

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

DECLARO QUE

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

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

En Santander, a 7 de septiembre de 2020

Fdo:

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	4
2.1. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL AULA DE INGLÉS	4
<i>2.1.1. Contexto multicultural, estereotipos y necesidad de cambio</i>	<i>4</i>
<i>2.1.2. El componente cultural en las aulas en las últimas décadas</i>	<i>6</i>
<i>2.1.3. El cambio hacia la competencia intercultural y su objetivo</i>	<i>7</i>
<i>2.1.4. Implementación de un enfoque intercultural.....</i>	<i>11</i>
<i>2.1.5. El papel de la cultura según el MCERL.....</i>	<i>15</i>
<i>2.1.6. El papel de la cultura según el PCIC</i>	<i>18</i>
2.2. EL USO DE MATERIALES AUDIOVISUALES COMO ELEMENTO CULTURAL Y DE APRENDIZAJE EN LA CLASE DE INGLÉS DE PRIMARIA	20
<i>2.2.1. El uso de materiales audiovisuales en el aula de inglés</i>	<i>20</i>
<i>2.2.2. Beneficios derivados del uso de películas en el aula de inglés</i>	<i>22</i>
<i>2.2.3. Cómo introducir películas en el aula de inglés</i>	<i>23</i>
<i>2.2.4. El desarrollo de la competencia intercultural a través del visionado de películas</i>	<i>25</i>
<i>2.2.5. Posibles actividades para fomentar el desarrollo de la competencia intercultural</i>	<i>27</i>
3.PROPUESTA DIDÁCTICA	30
3.1. CURSO Y CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO DE ALUMNOS	30
3.2. DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA	31
3.3. METODOLOGÍA	34
3.4. DESARROLLO DE LA PROPUESTA POR SESIONES	37
3.5. EVALUACIÓN.....	58
4.CONCLUSIÓN	58
5.RESUMEN EN INGLÉS.....	60
6.BIBLIOGRAFÍA.....	67
7.ANEXOS.....	70

RESUMEN: La cultura es un aspecto que a menudo queda descuidado en el aula de inglés de primaria, en la que se ha evolucionado en los últimos años a un enfoque cada vez más comunicativo. Sin embargo, se hace necesario el desarrollo hacia un enfoque que permita comprender la cultura meta, establecer relaciones y fomentar una actitud crítica que, finalmente, conduzca a favorecer las habilidades comunicativas y evitar el denominado choque cultural. Por tanto, el objetivo principal de este trabajo es proporcionar las bases para el desarrollo de la competencia intercultural en el alumnado. Concretamente, se propone una unidad didáctica dirigida a alumnos de sexto de primaria que incluye el visionado de fragmentos de películas con el fin de fomentar la reflexión intercultural y construir así ciudadanos preparados para una sociedad multicultural y globalizada. El tratamiento de la cultura junto con el visionado de películas proporcionará la motivación necesaria para suscitar en los estudiantes la curiosidad por la lengua y la cultura meta, lo que contribuirá a la mejora de los resultados académicos.

Palabras clave: enseñanza de segundas lenguas, competencia intercultural, películas, conciencia cultural.

ABSTRACT: Cultural aspects usually do not have an important place in the Primary English classroom, where the teaching process has moved towards a communicative approach in the latest years. However, it is necessary to develop an approach which enables learners to understand the target culture, to establish relationships and to promote a critical attitude that leads to the improvement of communicative abilities and the prevention of cultural shock. Therefore, the main objective of this paper is to provide the basis for the development of intercultural competence in students. More specifically, a didactic unit for students from a sixth-grade class of Primary Education will be proposed. The design includes the visualization of scenes from specific movies with the purpose of fostering intercultural reflection and preparing citizens to live in a multicultural and globalized society. The treatment of culture as well as the visualization of films will provide students with the motivation and curiosity for the target language and culture. This will also contribute to the improvement of academic results.

Keywords: second language teaching, intercultural competence, films, cultural awareness.

1.INTRODUCCIÓN

Los avances en la tecnología y en la industria han consolidado la comunicación y el encuentro constante con personas y documentos de otros países. De la misma manera, las habilidades de interacción y el conocimiento sobre otras culturas son un aliciente en el mercado laboral. Por ello, considerando el estado dinámico y multicultural de la sociedad actual, con el presente trabajo se intentará favorecer el conocimiento de la cultura de la lengua extranjera, en este caso inglés, y la competencia intercultural. En primer lugar, a través de distintos autores se justificará este contexto respaldando así la necesidad de cambio. Se indagará sobre los procesos de enseñanza de la lengua y la cultura extranjera en los últimos años hasta el día de hoy abogando por evitar un sistema de educación anacrónico, optando por la implementación de un enfoque formativo adaptado a las necesidades de la sociedad actual.

Una vez reconocida la importancia de esta área de investigación, se profundizará en el concepto de competencia comunicativa intercultural, identificando el objetivo de esta competencia orientado a la educación de un alumnado tolerante y mediador, describiendo ciertas pautas metodológicas encaminadas hacia el cambio. En línea con estas consideraciones, se analizará también el papel que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Plan Curricular del Instituto Cervantes otorgan al componente sociocultural en el aula.

La novedad u originalidad de este trabajo radica en el hecho de aunar el desarrollo de la competencia intercultural y el visionado de películas. Consideramos el uso de los materiales audiovisuales como una de las herramientas más útiles para el desarrollo de esta competencia puesto que permite exponer las distintas dimensiones de la cultura meta (lengua, comportamientos, estilos de vida, interacción, aspectos culturales...) a través de un input de lenguaje real. Igualmente, las películas promoverán la motivación del alumnado y la curiosidad por conocer otras culturas diferentes a la propia, mejorando indirectamente el desarrollo de las destrezas comunicativas. Por ello, se proporcionan orientaciones didácticas según diversos autores para el uso de las películas en el aula y, más específicamente, sobre su uso para el desarrollo de la competencia intercultural.

De esta manera, se incluye el diseño de una propuesta didáctica para alumnos del sexto curso de Educación Primaria, que contempla estos dos elementos, estructurada

según el modelo para el desarrollo de la competencia intercultural desarrollado por Byram.

Así, entre los objetivos que se persiguen en la realización de este trabajo de fin de máster, debemos destacar los siguientes:

-Revisar la literatura científica para recabar las principales aportaciones sobre el papel de los aspectos socioculturales en el aprendizaje de las lenguas.

-Justificar la relevancia del tema en relación con las necesidades de la sociedad actual.

-Recabar orientaciones, ideas y materiales creativos que sirvan de modelo para abordar los aspectos socioculturales en el aula de LE desde la perspectiva de la competencia intercultural.

-Revisar la literatura científica sobre el uso del cine en las clases de idiomas.

-Aplicar el conocimiento adquirido al diseño de una propuesta didáctica para un grupo de tercer ciclo de Educación Primaria.

2.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Desarrollo de la competencia intercultural en el aula de inglés

2.1.1. Contexto multicultural, estereotipos y necesidad de cambio

Como sostiene Weber (2003, p.196), la globalización, el mercado europeo y, en consecuencia, las interrelaciones a nivel mundial en el mundo industrial y económico suponen un auge de intercambio de ideas y conocimiento entre ciudadanos de todo el mundo. Estos encuentros interculturales tendrán lugar tanto en situaciones académicas y profesionales como personales. Por tanto, se hace ineludible el hecho de educar ciudadanos capaces de hacer frente a estos encuentros complejos y dinámicos y evitar así malentendidos o prejuicios.

En estos encuentros, los individuos asimilan que sus creencias, valores, comportamientos o prácticas no son útiles puesto que los interlocutores no los entienden. Por tanto, se pueden llegar a sentir excluidos. Algunas personas no relacionan estos sucesos con temas culturales, sino que se infravaloran personalmente. Sin embargo, otros tienden a resaltar su superioridad y califican lo desconocido como lo incorrecto. En este

último caso sería necesario tomar medidas que ayuden a abrir y sensibilizar la mente (Weber, 2003, p.199).

Tal y como expone Guerrero (2005, p.173), es el desconocimiento de las lenguas y culturas lo que lleva a generar ideas inexactas o erróneas que crean una actitud estereotipada hacia ellas. Sostiene que, en el siglo en el que nos encontramos, donde las comunicaciones y la tecnología intervienen en gran parte de nuestras vidas, se hace necesario el desarrollo en las escuelas de la competencia comunicativa para favorecer las relaciones entre las distintas culturas. Como resultado de esto, la dimensión sociocultural juega un papel importante. Es necesario concienciar al alumnado de que la lengua forma parte de la cultura y viceversa, con la existencia de costumbres y formas de pensar diferentes a la propia. Esta idea adquiere especial importancia en cuanto se promueve una aceptación de culturas, evitando la perpetuación de posibles estereotipos.

Guerrero (2005, p.174) también hace referencia al concepto de choque cultural para referirse a la situación de frustración cuando se llega a un país desconocido con poco conocimiento sobre su cultura. Por esta razón, debe ser en el aula de lengua extranjera (LE) donde el docente facilite ese acercamiento de los alumnos a la cultura, con un objetivo centrado en favorecer su aprendizaje.

Stern (citado por Corbett, 2003, p.1) pone de manifiesto que, a pesar de el volumen de trabajos sobre la importancia de la cultura en la enseñanza, todavía sigue siendo un factor de dificultad a la hora de ponerse en práctica en el aula. La enseñanza que incluye la cultura no solo tiene como objetivo la mejora de las destrezas comunicativas sino también de las habilidades culturales, como por ejemplo el desarrollo de estrategias para observar patrones de comportamiento.

Lamentablemente, esto no siempre ocurre, ya que el elemento cultural se introduce como aspecto curricular extra al final de cada unidad didáctica o del curso y solo en el caso de que sobrara tiempo para ello (Tang, 1999).

En definitiva, las características del momento actual hacen que el contexto europeo (e incluso global) se pueda categorizar como multicultural y multilingüe. Esto implica que, dado que el desarrollo de la competencia comunicativa en las aulas no parece suficiente para afrontar los retos del presente y el futuro, debemos cambiar la práctica docente en las clases de idiomas (Areizaga, 2001, p.158).

Según diversos autores, se hace necesario el cambio de un enfoque *informativo* hacia un enfoque *formativo*, que dé cabida a la formación en el alumnado de una competencia comunicativa intercultural. Es decir, no es suficiente introducir elementos culturales de un modo meramente *informativo* (los aspectos más “enciclopédicos” de la cultura meta, los aspectos históricos, geográficos o turísticos más superficiales), sino que debemos *formar* ciudadanos con una competencia intercultural que les permita ponerse en el lugar del otro y superar el choque cultural y los malentendidos. Esta transición supone, por tanto, una modificación también en la metodología y en el papel que se le da al componente cultural (Areizaga, 2001, p.158).

2.1.2. El componente cultural en las aulas en las últimas décadas

Para entender la situación actual del tratamiento del aspecto sociocultural en el aula, es necesario conocer su historia (Dávila, 2013, p.154). Se entiende el enfoque tradicional informativo como aquel que se sostuvo en las clases de LE, cuando se transmitían conocimientos relacionados con el folklore, la historia de los países donde la LE es lengua oficial o las obras más destacadas. Entonces, se transmitían estos conocimientos en forma de información sobre un grupo determinado, que daban lugar a la construcción de una idea concreta sobre un grupo social. Fue entonces cuando se lanzaron las críticas hacia este enfoque. A partir de este momento, se fueron desarrollando los postulados del enfoque comunicativo, entendiendo el aprendizaje de una lengua como el tratamiento tanto de los aspectos lingüísticos como de los registros y las normas de uso en contextos concretos (Areizaga, 2001, p.159). Si antes lo que se buscaba era un estudiante más culto, en este momento se buscaba formar hablantes eficientes (Dávila, 2013, p.160). A continuación surge el enfoque formativo, que busca la programación de los contenidos interculturales de forma paralela a los lingüísticos y no de manera aislada. Se entiende la enseñanza de la cultura no como la transmisión de información sino como el desarrollo de actitudes y habilidades para reflexionar y comprender otras culturas (Areizaga, 2001, p.160). Omaggio sostiene que esta tendencia “intenta ayudar a los estudiantes a alcanzar las habilidades necesarias para extraer significado de los hechos que ellos mismos descubren en su estudio de la L2” (citado por Areizaga, 2001, p.160).

En este sentido, las críticas al enfoque informativo de las últimas décadas plantearon la necesidad de reformular los objetivos del tratamiento de los aspectos socioculturales en la enseñanza. Se buscaría la reflexión como estrategia de comprensión

de la cultura meta, lo que se conoce como *cultural awareness* (conciencia cultural) (Areizaga, 2001, p.160). Estos enfoques se pueden resumir también en los tres que distintos autores identifican como informativo o tradicional, comunicativo e intercultural o crítico (Biechele y Padrós, Kramsh & Trujillo, citados por Dávila, 2013, p.154).

Las desventajas del enfoque informativo residen, según Stern (citado por Areizaga, 2001, p.161), en que no es factible transmitir un proceso de socialización que ha requerido toda una vida en sesiones de tiempo limitado. Del mismo modo, este tratamiento de la cultura, dice Omaggio (citado por Areizaga, 2001, p.161), estaría creando una visión parcial e invariable de la cultura de una comunidad de habla. Esarte-Sarries & Byram (citados por Areizaga, 2001, p.160) demostraron en sus trabajos que un planteamiento así no contribuiría al desarrollo de la comprensión de otras culturas sino más bien a la creación de estereotipos.

2.1.3. El cambio hacia la competencia intercultural y su objetivo

Es necesario un cambio mediante el cual, según Areizaga (2001, p. 164), “el énfasis no debe estar en saber cosas sobre los otros o adoptar sus supuestos comportamientos o valores, sino en desarrollar la capacidad para comprender y comunicarse con los otros”.

La competencia cultural ha sido tradicionalmente definida como el conocimiento de la vida e instituciones de la cultura meta. Consecuentemente, los aprendices debían imitar los comportamientos de la comunidad de habla de esa cultura meta para ser aceptados como miembros de esa cultura (Corbett, 2003, p.31). En cambio, la competencia comunicativa intercultural no trata de modificar la conducta de los aprendices sino de que sean capaces de entender y actuar como mediadores entre la propia cultura y la cultura meta (Byram, 1997, p.14).

El enfoque formativo, por tanto, requiere una serie de capacidades: conocer la cultura propia, las relaciones entre ambas culturas, y concebir el carácter dinámico y la complejidad de estas a través de la historia. De la misma manera, para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural son imprescindibles una serie de actitudes básicas ante cualquier aprendizaje, esto es, observación, reflexión crítica, curiosidad y una predisposición positiva (Areizaga, 2001, p.164).

Dicho esto, el estudio de la lengua no puede estar desvinculado de la cultura, como se ha venido haciendo con anterioridad, ya que la lengua forma parte de situaciones comunicativas reales. Es más, el aspecto sociocultural va a ser un elemento motivador en el proceso de aprendizaje del alumnado (Úcar, 2008, p.47). Tratar la cultura meta es un requisito imprescindible que va a ayudar al estudiante a comprender la lengua, además de motivarlo e interesarlo por la asignatura (Méndez, 2000, p.83). Canale (citado por Úcar, 2008, p.47) asegura que:

El interés por el pueblo extranjero y su cultura facilitan el aprendizaje, mientras que en gran medida, la dificultad para aprender un idioma viene de la hostilidad o rechazo que se siente hacia el país o países donde se habla esa lengua.

Retomando el concepto de lengua y su relación con la cultura, es necesario resaltar que la LE no solo aporta contenidos lingüísticos, sino que tiene también una función interpersonal y una función comunicativa. Esto es, su objetivo es el uso social y así favorece las habilidades de la comunicación de las personas. Esta relación inseparable se puede reflejar más fácilmente en el hecho de que al adquirir la LE también se asimilan tratamientos, patrones y rutinas que son propios de una cultura. Así, la esperanza de cualquier aprendiz es poder llegar a entenderse con personas de esa sociedad (Úcar, 2008, p.48).

No obstante, ese deseo que tiene el alumno se debe incentivar haciéndole ver que va entender y que va a ser entendido. Es decir, desde el principio debe producirse un cambio de actitud (Covey, citado por Úcar, 2008, p.49), pues a veces se producen interferencias que nada tienen que ver con cuestiones lingüísticas sino con el contexto. En este sentido surge el concepto de competencia intercultural, para que los aprendices puedan afrontar de forma exitosa esas situaciones de contacto con hablantes de la lengua. Para ello deben conocer las variaciones culturales entre su lengua y la lengua meta (Úcar, 2008, p.50).

Así, las interferencias culturales tienen lugar porque los hablantes de un idioma dan un sentido propio al significado de las palabras. En cada mensaje que produce un hablante influyen variedad de aspectos contextuales influidos por el dialecto, el tono de voz, la edad, la clase social, etc. y el conocimiento de la lengua por sí solo no lleva a la asimilación de la cultura (Méndez, 2000, p. 84).

Clouet (2015, p.58) hace referencia al término “distancia lingüística” para referirse al grado de similitud o divergencia entre la lengua materna y la lengua meta. Esta diferencia tendrá un efecto en el aprendizaje de la segunda lengua que podría ser positivo o negativo. Por ejemplo, la distancia lingüística del español es mayor con el chino que con el inglés, pero menor con el italiano que con el inglés. Pero, además, la distancia lingüística influye también en la competencia intercultural. Por tanto, resulta indispensable estudiar la distancia cultural cuando se trata la distancia lingüística:

Dominar una lengua no sólo significa conocer y saber utilizar sus estructuras gramaticales sino también tener conocimientos de la cultura en que está inmersa. Cuanto más se acerque al contexto cultural de pensamiento y de conducta de la lengua extranjera, más fácil será para el alumno utilizarla correctamente y comunicarse con los demás. (Clouet, 2015, p.59)

Hammerly (citado por Clouet, 2015, p.61) sostiene que todo conocimiento previo influye en el proceso de aprendizaje. Así, Clouet (2015, p.61) reafirma la idea de que, en situaciones comunicativas, la cultura primaria del aprendiz puede intervenir de manera negativa creando interpretaciones o confusiones y provocar así transferencias tanto lingüísticas como culturales.

Como proponen Byram y Guilherme (citados por Corbett, 2003, p.2) el principal objetivo de un enfoque intercultural de la enseñanza de la lengua no es tanto desarrollar una competencia similar a la de un nativo (un objetivo muy poco realista, como nos recuerda el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), como la competencia comunicativa intercultural. Se entiende esta última como igual de importante que el desarrollo y la mejora de la lengua.

Por otro lado, es importante mencionar que el propósito del enfoque intercultural no es eliminar o despreciar enfoques tales como el *task based learning* o *learner-centred approach* (Corbett, 2003, p.4). Por el contrario, lo que busca es continuar construyendo estos enfoques añadiendo objetivos reales y útiles para la enseñanza. Byram (1997) sostiene que pocos aprendices llegan a alcanzar un nivel lingüístico similar al nativo, pero muchos pueden desarrollar habilidades como la observación, explicación y mediación que contribuyen a la competencia comunicativa intercultural.

Stern (citado por Corbett, 2003, p.19) afirma que para entender cómo una comunidad de hablantes usa la lengua es necesario entender la comunidad en sí misma:

sus creencias, valores, sueños y cómo se negocian y articulan. Corbett (2013, p. 20) explica que una sociedad construye sus creencias, que están relacionadas con sus comportamientos y sirven para desarrollar una identidad y unos valores. La lengua que articula la sociedad, por tanto, sirve para organizar, construir y mantener la identidad y cohesión del grupo. Además, resulta imprescindible reconocer que tanto las normas, las creencias, las prácticas y la lengua de un grupo son dinámicas. Es decir, pueden cambiar con el transcurso del tiempo ya que son negociadas por el grupo de hablantes que las constituye.

Así, el enfoque intercultural adopta características de los enfoques previos, pero pretende ir un paso más allá. Entre las distintas ideas se pueden destacar las siguientes (Corbett, 2003, p.30):

- El efecto motivador e interesante de los temas culturales.
- La relevancia de la *aculturación* (entendida como la habilidad del aprendiz de ser capaz de desenvolverse en otra cultura sin olvidar o deshacerse de su propia identidad)
- La conciencia cultural como parte de la educación en valores (Tomalin & Stempleski citados por Corbett, 2003, p.30).
- El hecho de reflexionar críticamente sobre la educación lingüística intercultural.

La diferencia de este enfoque en cuanto a los anteriores es que este sitúa el conocimiento y las habilidades interculturales como eje central del currículum y, por tanto, considera la enseñanza y la evaluación tanto de las habilidades lingüísticas como de las interculturales (Corbett, 2003, p.30).

Así, Meyer (citado por Rico, 2005, p.84) establece tres niveles en el aprendizaje de una lengua extranjera en cuanto al desarrollo de la competencia intercultural. En primer lugar, el nivel monocultural donde la persona interpreta los hechos en base a la perspectiva de su propia cultura. En segundo lugar, el nivel intercultural, que hace referencia a la etapa en la que se conoce la cultura meta y se pueden establecer similitudes y diferencias entre ambas. Por último, en tercer lugar se encuentra el nivel transcultural, en el que se es capaz de situarse por encima de las dos culturas, actuando como mediador. De este modo, el docente es el encargado de llevar a sus alumnos hacia este tercer estadio en la adquisición de la LE.

Los individuos interculturalmente competentes desarrollan estas habilidades interculturales por integración y transformación. Es cuando estas alcanzan un grado apropiado y todos los participantes en la conversación se encuentran satisfechos, entendidos y respetados, cuando se logran los objetivos comunicativos ya que un significado común puede ser negociado. Así, de este proceso de negociación nace una nueva cultura que comparte significados, valores y normas entre los participantes y es lo que se llama inter-cultura (Weber, 2003, p.200).

En definitiva, una enseñanza que contemple los aspectos socioculturales promoverá, inevitablemente, el desarrollo de la competencia intercultural. Por tanto, el docente tendrá que enseñar la lengua de la forma más cercana a la realidad posible e insertar los elementos de la lengua en un contexto para que los alumnos analicen la importancia que tiene este en el significado y el uso de la lengua, para que entiendan la relación entre lengua y sociedad (Méndez, 2000, p.210). Asimismo, es necesario transmitir al alumnado la existencia de una serie de factores propios de la cultura y la lengua que influyen en la comunicación, como son la entonación, el ritmo y el lenguaje no verbal (Alonso & Fernández, 2013, p.188).

Sin embargo, en los sucesivos intentos de integrar la cultura en el currículum, frecuentemente se ha hecho de forma aislada con respecto a la planificación lingüística, lo que ha supuesto que se le dedique un espacio limitado y que quede en un segundo plano (Méndez, 2000, p.205), por lo que parece necesario implementar un enfoque intercultural de manera más integradora, como veremos en la próxima sección.

2.1.4. Implementación de un enfoque intercultural

Implementar un enfoque intercultural no implica deshacerse de las tareas comunicativas. Supone añadir reflexiones sobre los patrones culturales de comportamiento que inciten o desarrollen la consciencia intercultural (Corbett, 2003, p.41). De esa manera, el marco desarrollado por Nunan (1989, p.48) para diseñar las tareas comunicativas puede ser adaptado y constituir la base de las tareas interculturales.

Considerando ese marco, existen seis elementos que deben ser especificados en las actividades comunicativas y que pueden ser modificados si además se persigue el desarrollo de la consciencia intercultural (Nunan, 1989, p.53):

1. El primer elemento hace referencia a los objetivos pedagógicos de la tarea. Por ejemplo, en tareas interculturales la finalidad podría ser observar el rol de la mujer y el hombre en conversaciones de la cultura meta, examinar y describir patrones de comportamiento, descubrir mensajes culturales transmitidos vía imágenes, entre otros.
2. El segundo elemento tiene que ver con el input del profesor. En este caso, el uso de materiales auténticos parece apropiado para conocer cómo funciona la cultura meta. Por ejemplo, el uso de periódicos para analizar noticias prioritarias para esa cultura en concreto. No obstante, el input también puede ser construido por el profesor para suscitar debate u otras actividades.
3. En cuanto a las actividades, las tareas comunicativas pueden ser utilizadas para alcanzar los fines interculturales. Por ejemplo, tras un trabajo de grupo o una presentación, los aprendices pueden evaluar y tratar sus hallazgos.
4. Por lo que concierne al rol del alumno, este puede variar en función de la actividad y el nivel. En los niveles más bajos es necesario que el docente proporcione un andamiaje mientras que, a medida que avanzan los cursos, los alumnos desarrollarán un mayor nivel de autonomía.
5. Con respecto al rol del docente, en los primeros niveles escolares es su responsabilidad proporcionar materiales a los alumnos y dar directrices sobre su uso con el fin de desarrollar la competencia intercultural. No obstante, en los niveles más avanzados el docente adoptará la figura de mediador.
6. El último elemento tiene que ver con el escenario. Tanto en las actividades interculturales como en las comunicativas tienen cabida todo tipo de agrupamientos (individual, en pareja, en grupos, toda la clase). Todos ellos presentan ventajas e inconvenientes y lo ideal es ir combinándolos a lo largo del curso.

Por otro lado, Byram (1997, p.31) identifica los factores involucrados en la comunicación intercultural: actitudes, conocimiento, habilidades de interpretación y relación y habilidades de descubrimiento e interacción.

Así, propone un modelo para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural (Byram, 1997, p.33) y sugiere que, para su integración en la enseñanza, es

necesario también el desarrollo de la conciencia cultural crítica en los estudiantes con respecto a su propio país y el de los demás.

Parece conveniente describir, por tanto, los distintos componentes del modelo intercultural diseñado por Byram (1997, p.34). Con respecto a las actitudes, para el desarrollo de una interacción intercultural exitosa no son suficientes las actitudes positivas, ya que incluso los prejuicios positivos pueden dificultar la comprensión. Se trata de mostrar actitudes que fomenten la curiosidad y la apertura, la predisposición de eliminar juicios con respecto a los comportamientos y creencias de los demás y también el hecho de analizar los propios comportamientos y significados desde el punto de vista del otro.

En cuanto al conocimiento, este puede ser descrito en torno a dos categorías. La primera tiene que ver con el conocimiento sobre grupos sociales de otros países y su cultura mientras que la segunda categoría tiene que ver con el conocimiento sobre los procesos de interacción, lo que de acuerdo con Byram (1997, p.34), “is fundamental to successful interaction but not acquired automatically”

En relación con las habilidades de interpretación y relación, Byram (1997, p.37) hace referencia a la habilidad para interpretar un documento o evento de otro país o la capacidad de identificar relaciones entre documentos de distintos países, lo que depende del conocimiento sobre el entorno propio y ajeno.

Por otro lado, las habilidades de descubrimiento son aquellas que llevan a reconocer fenómenos relevantes en un entorno extranjero y extraer significados para posteriormente establecer relaciones con otros fenómenos. Así, un modo de descubrimiento es a través de la interacción y supone la habilidad de manejarse en circunstancias específicas con otros interlocutores recurriendo a las habilidades y el conocimiento previo. “It is this function of establishing relationships, managing dysfunctions and mediating which distinguishes an 'intercultural speaker', and makes them different” (Byram, 1997, p.38).

Por último, es necesario desarrollar la conciencia cultural crítica en los estudiantes mediante la habilidad de evaluar críticamente perspectivas, prácticas y productos de la propia cultura y de otros países, identificar malentendidos y mediar ante conflictos (Byram, 1997, p.52).

De acuerdo con Tomlinson (2019, p.21) es posible desarrollar la conciencia intercultural en un curso si se les da a los estudiantes el tiempo suficiente y materiales adecuados. El tipo de material más efectivo es aquel que proporciona a los estudiantes la experiencia de culturas en acción y la posibilidad de reflexionar sobre esa experiencia. Lo ideal sería desarrollar esta experiencia a través de la interacción con personas de otras culturas, pero la conciencia intercultural puede ser también desarrollada a través de la reflexión basada en lecturas, escuchas y especialmente visionados: “But valuable intercultural awareness can be developed through reflecting on vicarious experiences of reading, listening and especially viewing, providing that the ‘texts’ are sufficiently typical of the cultures being portrayed” (Tomlinson, 2019, p.21)

Como señalan Richards & Rogers (citados por Rico, 2005, p.86) las intervenciones comunicativas del alumnado deberán ir guiadas a desarrollar habilidades de interpretación, expresión y negociación. Además, no hay que prestar tanta atención a la gramática sino a la transmisión de información comprensible y relevante.

Por ende, las sesiones tienen que estar organizadas de forma que prime una interacción basada en un registro informal, que es el tipo de comunicación más usado socialmente. No obstante, al trabajar con textos es importante que se elija adecuadamente ya que con frecuencia aparecen manipulados en cuanto a pronunciación estándar, entonación exagerada, vocabulario limitado, etc. (Rico, 2005, p.86).

Galindo (2005, p.438) sostiene que la sensibilización cultural se puede alcanzar mediante actividades que provoquen la reflexión (sobre prejuicios, estereotipos) para luego trabajar aspectos socioculturales concretos de la lengua meta. El debate y la comparación son ejercicios que contribuyen en gran medida a familiarizar al alumnado con la diversidad cultural. Dentro de este marco, la autora propone ciertos recursos como el uso de materiales reales adaptados a las necesidades del aula, que además motivarán al alumnado.

La literatura representativa de la comunidad de habla de la LE es una fuente de recursos especialmente valiosos para la clase de LE en cuanto que integra contenido histórico, cultural, social y lingüístico. Su explotación en el aula aporta beneficios para el progreso lingüístico del alumnado y, además, gracias al contenido se genera un interés hacia la cultura en cuestión. En particular, el género teatral, por su principal función comunicativa, es un buen ejemplo para ello (Úcar, 2008, p.51). Antes bien, es imprescindible un riguroso proceso de selección de textos y la planificación de su

explotación (Romero, citado por Úcar, 2008, p.52). El uso de estos textos va a permitir al alumno aprender y memorizar estructuras propias de la lengua insertas en un contexto (Pomposo & Monteagudo, citados por Úcar, 2008, p.53).

De acuerdo con Alonso & Fernández (2013, p.197), una estrategia provechosa para superar el etnocentrismo es el trabajo en grupo, las actividades de reflexión y los debates, donde se produce el contraste de ideas entre los alumnos. Asimismo, los juegos de rol en los que se sumergen en una situación adoptando un papel específico y las simulaciones en las que actúan como ellos mismos en una situación intercultural, van a promover el desarrollo de la autonomía del alumno, la empatía y el aprendizaje experiencial, con los beneficios que conlleva.

Todo esto conduce a una modificación en el rol de profesor de transmisor de conocimientos a facilitador o consejero. Su tarea es organizar un ambiente estimulador y complejo en el aula que promueva los procesos de aprendizaje descritos donde tienen lugar la interacción y la negociación (Weber, 2003, p.201). Como señalan Met y Byram,

Este enfoque formativo requiere un conocimiento mayor y unas habilidades mucho más complejas y sofisticadas, tanto por parte del profesor como por parte de los alumnos. Si el enfoque formativo no se toma en serio la formación del profesorado, no pasará de ser una declaración de buenas intenciones, para seguir haciendo en el aula lo de siempre (Met & Byram citados por Areizaga, 2001, p.166).

2.1.5. El papel de la cultura según el MCERL

En el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (Consejo de Europa, 2002, p.4) se hace referencia al hecho de que el aprendizaje de distintas lenguas y culturas de un individuo no permanece aislado en la mente como conocimientos estrictamente separados, sino que todos ellos contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa y se relacionan entre sí. Esto ha llevado a que el objetivo educativo ya no sea conseguir un dominio ideal de la lengua en concreto sino ser capaz de desarrollar distintas estrategias comunicativas.

Según el MCERL, la relevancia del componente sociocultural se debe a dos razones: en primer lugar, la posibilidad de que los alumnos carezcan de ideas previas en torno a este ámbito y, en segundo lugar, si existe conocimiento sociocultural puede que

se vea afectado por los estereotipos. Por otra parte, se mencionan algunos temas posibles a tratar que son los que diferencian unas sociedades de otras como por ejemplo la vida diaria, las relaciones entre las personas, los valores predominantes, los estilos de vida, las convenciones, etc. (Consejo de Europa, 2002, p.100).

Asimismo, se defiende que el conocimiento de la sociedad meta va a propiciar que se establezcan relaciones con la sociedad de origen, lo que va a crear una consciencia intercultural:

El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una consciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos. (Consejo de Europa, 2002, p.101).

También se pone de manifiesto que la experiencia personal de cada individuo va a contribuir a diversificar el potencial desarrollo de la pluriculturalidad y del plurilingüismo. No todas las personas tienen los mismos intereses ni las mismas oportunidades de realizar viajes, lecturas, tener experiencias multiculturales, etc. (Consejo de Europa, 2002, p.131).

Por otro lado, se mantiene la idea de que el conocimiento de más de dos lenguas va a propiciar el respeto hacia la diversidad de lenguas y culturas en general. También se aboga por ayudar al alumno a ser consciente de su propia identidad (Consejo de Europa, 2002, p.132).

De la misma manera, en cuanto a la integración de estos contenidos no propiamente lingüísticos, el MCERL (Consejo de Europa, 2002, p.147) propone su tratamiento a través de juegos de roles, de simulaciones, de textos auténticos y la relación con personas de la cultura meta.

Con respecto a las tareas, se sostiene que estas deben suponer la puesta en práctica de diversas competencias, incluyendo el conocimiento sociocultural y el desarrollo de la competencia intercultural, entendiendo al alumno como figura mediadora entre las dos culturas. Así, se subraya que para conseguir el éxito en las tareas, se debe realizar una previa activación de todas las competencias para que posteriormente le sea más fácil resolver la actividad. Concretamente se sugiere que se pueden trabajar antes las estructuras lingüísticas o hacer tareas de reflexión previas a la actividad para así

posteriormente poder centrar su atención en aspectos de contenido (Consejo de Europa, 2002, p.156).

En efecto, se hace referencia a que el componente sociocultural puede ser un elemento que incremente la familiaridad de la tarea con el alumno, que se relaciona con los factores cognitivos. Es decir, el grado de conocimiento más elevado sobre este aspecto va a suponer un menor reto cognitivo para el alumno, facilitándole la tarea (Consejo de Europa, 2002, p.159).

Asimismo, y relacionado con los factores cognitivos, se menciona que una mayor destreza intercultural del alumno lo va a ayudar a interpretar los elementos implícitos de los textos de hablantes nativos. Es decir, se trata de otra posibilidad de hacer frente a la tarea con éxito (Consejo de Europa, 2002, p.159).

Se destaca igualmente la actitud como factor afectivo que influye en el éxito de la tarea. Sobre la base de esta idea tiene lugar la visión que tiene el alumno de su propia cultura y de las demás. Según el Marco, hay una serie de factores que pueden incidir en la dificultad de una tarea que introduzca nuevos conocimientos y experiencias socioculturales:

El interés del alumno por lo que es diferente y su apertura a ello; si está dispuesto a relativizar su propia perspectiva cultural y su sistema de valores, a asumir el papel de «intermediario cultural» entre su propia cultura y la cultura extranjera y a resolver malentendidos y conflictos interculturales. (Consejo de Europa, 2002, p.160)

Es importante resaltar que el MCERL se ha visto actualizado por el denominado *Companion Volume*, una versión online que no ha sido aun traducida al español. Las modificaciones más significativas hacen referencia a las escalas, haciendo una descripción más específica de alguno de los niveles, a la mediación y a la competencia plurilingüe. Un aspecto relevante que se recoge en este documento actualizado es que los elementos socioculturales son significantes para la competencia sociolingüística desde que la lengua se conoce como un fenómeno sociocultural. Por tanto, en ocasiones resulta difícil establecer unos límites entre conocimiento del mundo, conocimiento sociocultural y consciencia cultural (Consejo de Europa, 2018, p.137).

2.1.6. El papel de la cultura según el PCIC

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (Instituto Cervantes, 2006), es uno de los “Reference Level Descriptors” que adaptan el Marco de Referencia (que se refiere a todas las lenguas en general) a las distintas lenguas europeas. En el caso del español, el PCIC realiza un desglose muy completo de todos los componentes necesarios para el aprendizaje de una lengua, desde el componente gramatical y ortográfico al funcional, pragmático y nocional. Uno de los aspectos más relevantes de este documento es la consideración del alumno como un agente social, como un aprendiente autónomo y como un “hablante intercultural” (Instituto Cervantes, 2006). Esta última característica implica que el alumno sea “capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través de la lengua y desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura nueva”. Para ello resulta necesario tanto “un conocimiento de los referentes culturales y de las normas y convenciones que rigen los comportamientos sociales de la comunidad” como el desarrollo de “una actitud abierta que le permita tomar conciencia de la diversidad cultural e identificar las propias actitudes y motivaciones en relación con las culturas a las que se aproxima” (Instituto Cervantes, 2006). Como vemos, a grandes rasgos, estas dos dimensiones vienen a coincidir con el enfoque informativo (los “referentes culturales”) y el enfoque formativo (“la actitud abierta” y la “conciencia de la diversidad cultural”) a los que nos hemos venido refiriendo anteriormente.

Este planteamiento del alumno como hablante intercultural se plasma en el desarrollo de un inventario en el que se incluyen, de manera exhaustiva y más desarrollada que en ningún otro documento hasta la fecha, los distintos elementos que forman parte del componente cultural. Se trata de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que conforman la competencia intercultural.

El primer bloque, *referentes culturales*, incluye características geográficas, políticas y económicas del país o países de la lengua meta. Tiene que ver, por tanto, con un conocimiento histórico y cultural que ayudará al aprendiz a comprender la identidad de la comunidad. Sin embargo, no consiste en proporcionar al alumnado toda la información del patrimonio histórico y cultural del país sino una perspectiva general y válida de las distintas sociedades que tenga valor en el aprendizaje de una segunda lengua y en el desarrollo de la competencia intercultural. También se incluyen en este bloque las creencias, valores, representaciones y símbolos. Este material se presenta al alumnado en

tres fases: aproximación, profundización y consolidación de acuerdo con el grado de universalidad y accesibilidad (Instituto Cervantes, 2006).

El segundo bloque, *saberes y comportamientos socioculturales*, está íntimamente relacionado con el primero, en cuanto trata comportamientos y convenciones sociales referidas, en algunos casos, a los conocimientos factuales incluidos en el primer bloque. Se tratarán por tanto las relaciones personales, el comportamiento en celebraciones, el estilo de vida, aspectos cotidianos, las costumbres, entre otros. En cuanto a los saberes, se pueden citar como ejemplos más específicos: qué es una merienda, cómo se toma y cuándo, que a su vez lleva relacionado creencias y valores. En cuanto a los comportamientos, se pueden citar convenciones sociales como: la puntualidad, el modo de vestirse, el sentido del humor, etc. Se reconoce, en consecuencia, la importancia de los conocimientos socioculturales para el alumno, ya que para actuar en situaciones comunicativas necesitará no solo conocimiento lingüístico sino también extralingüístico, necesario para completar con éxito la situación comunicativa. Es tan importante la selección del léxico como utilizar un registro apropiado a la situación.

El tercer y último bloque, *habilidades y actitudes interculturales*, pretende ir más allá de la comunicación. En concreto, persigue la comprensión y aceptación de la cultura meta. La competencia intercultural requiere el desarrollo de estas habilidades y actitudes que permitirán al alumno observar e interpretar aspectos culturales y socioculturales de otras comunidades de hablantes al margen de estereotipos, así como desenvolverse y actuar como intermediario entre individuos de distintas culturas promoviendo la tolerancia y la cooperación. A lo largo de sus experiencias interculturales, el alumnado activará distintos factores: primero, el conocimiento sobre la cultura meta; posteriormente, la conciencia intercultural, vinculada al hecho de conocer y comprender similitudes y divergencias entre la cultura propia y la meta; el tercer factor hace referencia a activar las destrezas para interactuar con personas, hechos y productos culturales, resolver malentendidos culturales y, por tanto, actuar como intermediario entre ambas culturas; el cuarto factor tiene que ver con el desarrollo de actitudes tales como empatía, apertura e interés; finalmente, el individuo tendrá que desarrollar la habilidad de incrementar sus conocimientos, destrezas y actitudes a través de la reflexión sobre sus experiencias interculturales.

De cualquier manera, una vez establecida la necesidad de implementar un enfoque intercultural en el aula de inglés, y una vez sentados una serie de principios fundamentales

en cuanto a los elementos básicos del componente cultural y en cuanto al modo de llevarlos al aula, todavía tenemos que encontrar materiales adecuados para desarrollar la competencia intercultural, y ahí es donde adquiere un gran protagonismo el uso de materiales audiovisuales, como veremos en la siguiente sección.

2.2. El uso de materiales audiovisuales como elemento cultural y de aprendizaje en la clase de inglés de primaria

2.2.1. El uso de materiales audiovisuales en el aula de inglés

Lonergan (1985, p.11) expone el valor que posee el vídeo en el aula de LE por su capacidad de exhibir situaciones comunicativas completas e inmediatas. Características paralingüísticas como el lenguaje corporal pueden ser apreciadas en el vídeo. Además, el aprendiz puede percibir claramente el escenario de la comunicación distinguiendo entre situaciones formales e informales. Así, el poder del vídeo radica en el hecho de que el alumno tendrá interés por ver lo que está sucediendo aunque la comprensión no sea del todo completa. Pero, para ello, el contenido debe ser motivador. En definitiva, el vídeo crea un contexto adecuado para propiciar el aprendizaje de la lengua.

Sin embargo, resulta imprescindible reconocer que los estudiantes están acostumbrados a ver la televisión en su contexto diario de forma pasiva, por entretenimiento. No obstante, en el contexto de aprendizaje en el aula, el uso de materiales audiovisuales debe ser activo, los alumnos tienen que interactuar y participar con los materiales complementarios diseñados (Lonergan, 1985, p.12).

Uno de los principales obstáculos que encuentran los hablantes no nativos de inglés es la escasa interacción con el idioma en sus contextos diarios. Como expone Curtis (citado por Khan, 2015, p.46), en determinadas ocasiones, incluso los propios docentes no presentan un conocimiento suficiente de la segunda lengua. Atendiendo a estas consideraciones, Yuksel (citado por Khan, 2015, p.46) resalta el uso de diferentes tecnologías audiovisuales en el aula para fomentar el uso comunicativo del inglés a través de materiales que, en principio, no han sido diseñados para el aprendizaje de la lengua.

A este respecto, cabe mencionar la investigación realizada por Bahrani & Shu (2012, p.59) en cuanto al uso de programas informativos, dibujos animados y películas para mejorar el dominio del idioma de aprendices con un nivel intermedio. Para determinar el nivel de los participantes, se realizó una prueba de nivel estandarizada

(*International English Language Testing System, IELTS*). Aquellos que obtuvieron un 4 o 4.5 sobre 9, equivalente a un B1 de acuerdo con el MCERL, fueron los seleccionados como aprendices con un nivel intermedio del idioma. En concreto, se trataba de aprendices de inglés como segunda lengua entre los dieciocho y veintitrés años. Fueron divididos en tres grupos aleatoriamente y expuestos a noticias o programas informativos, dibujos animados y películas respectivamente durante diez semanas. Al finalizar el estudio se realizó otra prueba de nivel para comprobar qué grupo obtuvo una mejora del idioma más significativa.

En cuanto a los materiales empleados, cabe resaltar que tanto los programas informativos, como los dibujos animados y las películas contenían ejemplos de inglés británico y americano. Además, los programas informativos fueron seleccionados de tal manera que no requirieran conocimiento previo. Sin embargo, los resultados de la investigación mostraron que la exposición a los programas de noticias no mejoró significativamente el dominio del idioma de los participantes (Bahrani & Shu, 2012, p.60).

En cambio, en cuanto a la efectividad de la exposición a los dibujos animados como un tipo de programa audiovisual auténtico, este trabajo demostró que aprendices con un nivel básico del idioma podrían mejorar significativamente el dominio del idioma. Este segundo grupo evidenció menor dificultad al entender la información que el grupo anterior expuesto a programas informativos. En el caso de los dibujos animados, el hecho de incluir menores dificultades de comprensión condujo a una mayor probabilidad de adquirir nuevos aspectos de la lengua que contribuyeron, finalmente, a una mejora en el dominio del lenguaje. Es necesario añadir también que este grupo mostró mayor interés por ver el material seleccionado y participar en las discusiones posteriores:

It should be noted as well that the participants in this group also showed great interest in watching the selected cartoons and participating in the follow up discussion about the content. As a result of greater probability of internalizing the language input embedded in the type of program which they had exposure to, they could develop their language proficiency. (Bahrani & Shu, 2012, p.63)

Finalmente, el último grupo expuesto a películas demostró igualmente que aprendices con un nivel bajo del idioma pueden mejorar su dominio de la lengua gracias al visionado de películas. Una posible causa de esta mejora podría ser que, al igual que en los dibujos animados, las expresiones utilizadas incluyen menos términos

especializados en contraposición a los programas informativos. No obstante, la mejora de este tercer grupo fue menor que la del segundo grupo expuesto a dibujos animados (Bahrani & Shu, 2012, p.63).

En definitiva, aunque los programas audiovisuales en general demuestran ser una efectiva fuente de input real para la enseñanza y aprendizaje de idiomas, la selección del tipo de material audiovisual debe ser cuidadosa para los aprendices de bajo nivel. En este sentido, los dibujos animados y las películas con buenas tramas parecen motivar a los estudiantes a adquirir de manera más efectiva el input y obtener un excelente efecto en la mejora del idioma. “Cartoons and films with good story lines seem to motivate the learners to absorb the language input better and have a significant effect on the language improvement” (Bahrani & Shu, 2012, p.63).

2.2.2. Beneficios derivados del uso de películas en el aula de inglés

Tal como exponen Sherman y Webb (citados por Khan, 2015, p.47), las películas son un recurso útil para acceder a la comunicación oral auténtica y contemplar características de la L2 tales como pronunciación, acento, ritmo, tono y modulación de la voz, entre otros. Además, Curtis (citado por Khan, 2015, p.47) asegura que las películas proporcionan al docente la oportunidad de introducir temas específicos, un periodo de tiempo o la cultura de un país extranjero en el aula.

Es imprescindible reconocer, por tanto, que una ventaja de las películas y la televisión reside en la posibilidad de exponer al alumnado a input de lenguaje real. Como expone Khan (2015, p.47), este será uno de los pocos elementos de lenguaje auténtico al que podrán acceder los estudiantes que no están viviendo en un ambiente anglosajón “If the students are not living in an English-speaking environment, quite likely only films and television can offer learners with this real-life language input”. De la misma manera, Sherman (citado por Khan, 2015, p. 47) sostiene que los profesores pueden guiar a sus alumnos en el uso de películas para aprender y practicar el idioma por ellos mismos. Tal y como expone Roell (2010, p.2), las películas tienen un alto poder para involucrar a la audiencia, atraer sus sentimientos y ayudarlos a empatizar con los protagonistas.

Es igualmente necesario mencionar la variedad y flexibilidad que ofrecen las películas. En concreto, Kaiser (citado por Khan, 2015, p.47) indica que una película entera o parte de ella se puede usar para practicar destrezas como *listening* y *reading* y

como recurso para *speaking* y *writing* en actividades posteriores que conduzcan a debates sobre temas sociales o locales, role-plays, diálogos...

Igualmente, Chapple y Curtis (citados por Khan, 2015, p. 48) aluden a la cantidad de valores que las películas aguardan y los cimientos que ofrecen para el desarrollo de un pensamiento crítico. Así, estas capacidades sumadas a la motivación que aportan las películas favorecerán el desarrollo de las destrezas comunicativas orales.

Tomlinson (2019, p.22) sostiene que las películas y otros materiales visuales pueden tener el mayor impacto en el hecho de ajustar ideas equivocadas sobre otras culturas o apreciar su valor. En concreto, este autor menciona el ejemplo de un estudio llevado a cabo en una universidad de Japón en el que los estudiantes fueron expuestos a la película *My Beautiful Laundrette*. La única imagen que tenían de Londres era la proporcionada por el libro de texto en el que se muestra una clase social media y personas blancas que viven una vida perfecta. Sin embargo, los alumnos quedaron sorprendidos al ver escenas de pobreza en una sociedad multicultural.

Por otro lado, es posible afirmar que este recurso presenta la lengua de una manera más natural que los libros de texto. El contexto visual ayudará al alumnado a entender y a mejorar el *listening*, con la gratificación de que al alumnado le encantan las películas. "Students learn a language uniquely, according to their own specific learning abilities. While students develop learning abilities in different ways, the majority of students are visual learners and films are an ideal means for acquiring a second language" (Khan, 2015, p. 48). La pregunta entonces no es si usar películas en el aula de segundas lenguas sino cuáles y cómo usarlas.

2.2.3. *Cómo introducir películas en el aula de inglés*

Resulta esencial el papel del docente en la selección de películas con el propósito de que vayan acorde con los contenidos de la clase. Debería hacerse un esfuerzo para seleccionar aquel material cuyo contenido es popular. Sin embargo, debe evitarse la inclusión de escenas inapropiadas relacionadas con el crimen, sexo, violencia o muertes que muchas películas contemporáneas, con contenido popular, contienen (Khan, 2015, p.48). Los docentes tienen que ser selectivos en cuanto a este tipo de escenas que pueden ser ofensivas para determinados alumnos con fuertes ideales morales o religiosos (Yue, 2019, p.202).

Khan (2015, p.49) hace referencia a los tres pasos básicos a seguir en la explotación de materiales audiovisuales en el aula. Como *before watching activity* la autora propone la visualización de un fragmento de la película para que los alumnos identifiquen sobre qué tratará o, para niveles más avanzados, establecer grupos de discusión para hablar sobre los personajes y sus características. Para ello, el docente podría facilitar una lista con adjetivos descriptivos. Algunos ejemplos para *while watching activities* hacen referencia a congelar la película después de un periodo de tiempo de visualización para hacer preguntas como quién dijo qué a quién, o identificar personajes a través de ciertas líneas de diálogo durante una escena concreta, entre otras actividades. Por último, como *after watching activities* se podrían destacar las siguientes: fomentar un debate sobre la película; establecer dos grupos en el aula, uno a favor y otro en contra de ciertas ideas expuestas en la película, para dirigir un debate; o, finalmente, organizar pequeños grupos para hacer un proyecto escrito o hablado para ser expuesto al resto de compañeros.

No obstante, es necesario tener en cuenta ciertos factores a la hora de usar películas en el aula. Es importante trasladar al alumnado la idea de que no tienen que entender completamente cada palabra. Incluso sin subtítulos, serían capaces de tener una idea razonable del argumento simplemente de las escenas, el tono de voz de los actores, etc. Por otro lado, tanto en cuanto se refiere al alumnado como a los docentes, el fin del uso de películas en el aula no debe ser pasar el tiempo, sino que debe ser intensivo ya que requiere habilidad y trabajo, efectivo y útil cuando su uso es apropiado. Por último, el autor propone que no se exponga la película completa. Sostiene que el trabajo con determinados pasajes y un buen uso de las paradas que se hacen ayudarán a conseguir en mayor medida el objetivo final (Soong citado por Khan, 2015, p.49).

En definitiva, el uso de las películas dependerá mayormente del nivel de los estudiantes y del propósito pedagógico. Es necesario diseñar actividades de *pre-watching*, *while-watching* y *post-watching* y tener un objetivo claro del uso del material audiovisual. Asimismo, se hace indispensable preparar al alumnado previamente y estar abiertos a cualquier pregunta o comentario cuando se muestren curiosos o impacientes (Khan, 2015, p.50).

2.2.4. El desarrollo de la competencia intercultural a través del visionado de películas

De acuerdo con Roell (2010, p.2), las películas son altamente enriquecedoras no solo para practicar inglés y desarrollar las diferentes destrezas comunicativas, sino también para potenciar el aprendizaje intercultural. Dado que el inglés se ha convertido en una lengua global hablada por individuos con diversas procedencias y antecedentes culturales, y teniendo en cuenta que la cultura influye directamente en la comunicación, parece imprescindible trabajar con actividades que incluyan diferentes dialectos, costumbres, tabúes y elementos culturales que influyen en la interacción. Existe un alto número de películas que incluyen extraordinarios ejemplos de comunicación intercultural que son bastante útiles para la enseñanza. Algunos ejemplos propuestos por Roell (2010, p.10) son los siguientes: *Brick Lane* (2007) dirigida por Sara Gavron cuyo argumento se basa en la historia de una mujer musulmana que, tras un matrimonio arreglado, se muda al este de Londres en un periodo de tensiones raciales donde experimenta un nuevo romance. Otro ejemplo es la película *Dirty Pretty Things* (2002) que trata sobre trabajadores ilegales en Londres, del director Stephen Frears. Por otro lado, *Yasmin* (2004) dirigida por Kenneth Glenaan, cuenta la historia de una joven musulmana que vive en Gran Bretaña, cómo se siente y cómo es tratada tras los ataques terroristas del once de septiembre. Otro ejemplo, entre los muchos otros propuestos por esta autora, es *What's Cooking?* (2000), dirigida por Gurinder Chadha, que reúne a cuatro familias de diferentes etnias y contextos sociales en la cena de Acción de Gracias en Los Ángeles.

Como sostiene Yue (2019, p.199), “Foreign films show learners a certain culture both from general and specific viewpoints, such as daily life and lifestyle practices”. De hecho, la investigación llevada a cabo por Yue (2019, p.202) corrobora la efectividad del uso de películas que incorporan elementos culturales como recurso fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. El estudio fue llevado a cabo en China, donde treinta estudiantes de grado fueron expuestos a la película *Mulan* de Disney para compararla con la versión china, ya que la primera muestra la cultura de manera distorsionada. Así, el estudio persigue desarrollar el pensamiento crítico y el sentido de las diferencias culturales en los participantes. Para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas y tareas escritas basadas en el modelo de competencia comunicativa intercultural desarrollado por Byram. Las entrevistas realizadas reflejaron la participación activa de los estudiantes en el visionado de la película. Además, el análisis de los resultados demostró que el visionado de películas y la posterior reflexión en cuanto a la

interpretación de los estudiantes propicia el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado.

Asimismo, los resultados del estudio mostraron la motivación y el interés del alumnado por la inclusión de películas en el aula:

When talking about the role of films in the class, they show strong desire to watch films, since they are both educating and entertaining. Students like to incorporate film watching into their class because of its authenticity of language and scenes, its diversity of content and form, its vivid reflection of social culture, customs, values and ways of thinking. (Yue, 2019, p.200)

Así, aunque las películas no sustituyen la interacción con miembros de otras culturas, pueden ser un recurso efectivo para preparar a los aprendices frente a esos encuentros, fomentando el entendimiento y la sensibilidad. A través del contacto intercultural por medio de películas, los aprendices entenderán las acciones de los demás y desarrollarán actitudes empáticas hacia miembros de culturas minoritarias. Igualmente, las películas representan malentendidos culturales y los cimientos del racismo (Roell, 2010, p.3).

Tomlinson (2019, p.27) también defiende esta idea mencionada previamente que las películas no pueden sustituir las experiencias reales con otras culturas. Sin embargo, asegura que pueden ayudar a proporcionar una experiencia auténtica sin la cual la conciencia intercultural no puede ser desarrollada: “Knowledge can be given to students externally by books and teachers, but awareness can only be developed internally by the students themselves” (Tomlinson, 2019, p.27).

Como señala Yue (2019, p. 198), “Using film has the potential to not only raise greater awareness of cultural differences (and similarities) but also serves to generate a feeling of empathy in learners”. Por tanto, contando con un diseño apropiado de tareas, las películas pueden ser un recurso excelente para familiarizar al alumnado con la vida social y cultural de otros países resolviendo así la carencia de encuentros comunicativos interculturales reales (Yue, 2019, p.198). En concreto, según Roell (2015, p.3) es posible identificar películas que promueven la empatía con extranjeros, que muestran conflictos interculturales, que contienen estereotipos, racismo y tradiciones culturales, entre otros.

Finalmente, Roell (2015, p.5) establece que, en función de los objetivos pedagógicos, podría optarse por ver la película completa o, quizás, la visualización de escenas claves podría ser suficiente para ilustrar el punto lingüístico o cultural de interés.

Por su parte, Kaiser (2011, p.234) expone que, aunque lo ideal es usar la película entera, las dificultades de hacerlo corroboran la efectividad del uso de clips extraídos de las películas. De esta manera, el uso de fragmentos proporciona una ventaja clara ya que los aprendices pueden centrarse en una escena y analizar la lengua y los componentes visuales como la vestimenta, el escenario, los gestos, etc. Existen otras muchas ventajas derivadas del uso de escenas de películas ya que pueden ser reproducidas varias veces en la clase, pueden ser usadas en plataformas de aprendizaje, etc. Así, las opciones en términos de actividades son infinitamente mayores.

Por otro lado, es importante resaltar la existencia de desventajas derivadas del uso de escenas ya que podrían perder su significado al sacarlas de contexto. Lo mismo ocurre cuando se usan partes de un texto más largo. Sin embargo, el docente puede usar estrategias que contextualicen las escenas para facilitar su análisis y comprensión (Kaiser, 2011, p.234).

2.2.5. Posibles actividades para fomentar el desarrollo de la competencia intercultural

En consonancia con los tres estadios también mencionados por Khan (2015, p.49) a la hora de explotar una película, Roell (2010, p.5), en línea con el desarrollo del aprendizaje intercultural, sostiene que las actividades *pre-viewing* son ideales para estimular los conocimientos previos del alumnado y obtener resultados significativos del visionado de la película. Un ejemplo sería discutir estereotipos. Los estudiantes pueden describir su visión hacia personas procedentes de ciertos grupos étnicos o minoritarios. Una vez vista la película, se podría reflexionar sobre el grado de coincidencia de sus estereotipos descritos previamente con los mostrados en la película.

Como aportan Stempleski y Tomalin (citados por Roell, 2010, p.5), podría ser necesario facilitar una introducción a la película en función de los objetivos y las destrezas lingüísticas del grupo. Mostrar el tráiler y deducir detalles sobre el argumento o los personajes es una técnica posible para este propósito. Otra opción sería hacer uso de una imagen de una escena concreta de la película. En este sentido, una actividad que puede

suponer un reto para los aprendices y que es útil para centrar la atención en el lenguaje hablado es escuchar el sonido sin imágenes para imaginar el contenido de la escena.

Por otro lado, las actividades *while-viewing* proporcionan la oportunidad de entender el contenido en profundidad y comprobar el grado de comprensión. Un ejemplo de Taylor (citado por Roell, 2010, p.5) es exponer una escena sin sonido y con subtítulos en inglés o en la lengua materna del estudiante según lo requiera el nivel. Luego, se reproduciría una segunda vez esa misma escena con subtítulos y sonido y, finalmente, una tercera vez con sonido y sin subtítulos. Esta técnica es apropiada para escenas dramáticas o para facilitar el entendimiento cuando existen dialectos y hacer sentir más seguro al alumnado. Si el foco estuviera en la escucha o en determinadas expresiones, el docente podría escoger esas expresiones y algunas más que no aparezcan en la película, pero que sean similares, para que los alumnos identifiquen el vocabulario utilizado mientras ven la película.

Además, los estudiantes pueden observar detalles culturales que son fácilmente visibles como los gestos, el lenguaje corporal, costumbres o festivales cuando se esté trabajando con escenas sin sonido. Podrían describir las diferencias que encuentran entre su propia cultura y la mostrada en la película para trabajar la conciencia sociocultural sobre comida, fiestas, personas y lugares, además de otros aspectos de comunicación no verbal.

Por último, las actividades *post-viewing* permiten al alumnado comprobar su comprensión y poner en práctica lo aprendido. Sherman (citado por Roell, 2010, p.6) describe una actividad denominada '*Fly on the Wall*' que consiste en reconstruir una escena de la película. Los estudiantes escriben sus ideas y luego se vuelve a ver la escena dándoles la oportunidad de modificar sus interpretaciones previas. Por otro lado, el llamado '*Relationship Diagram*' permite a los aprendices preparar un diagrama con los nombres de los personajes de la película, las relaciones entre ellos y los sentimientos de unos hacia otros. Esta técnica les ayudaría a reflexionar y clarificar ciertos aspectos de la película antes de comentarla en detalle.

Este tipo de actividades posteriores al visionado de películas constituyen una parte importante del aprendizaje de lenguas puesto que los aprendices deben poner en práctica sus habilidades de pensamiento crítico para resumir la información y establecer sus propias ideas y conclusiones. '*Climax*' es un tipo de actividad dirigida a analizar el argumento de una película al completo. Se dibuja un círculo en el centro que representa

la crisis. Al lado, se dibujan otros círculos de menor tamaño que contienen los eventos que llevaron a la crisis con flechas que establecen la relación causa-efecto. Para cada círculo se proponen preguntas como: ¿por qué? o ¿cómo? Además, la respuesta a estas preguntas llevará a otros eventos (Sherman citado por Roell, 2010, p.6).

Para trabajar la empatía de los estudiantes hacia determinados personajes se les pediría que se pusieran en su situación y escribieran una entrada a un diario desde el punto de vista de ese personaje en concreto. Más tarde, se realizaría un diálogo entre alumnos que escriben el diario sobre personajes distintos. La idea sería que cada uno defendiera a su personaje, lo que los llevaría al entendimiento de distintos puntos de vista (Roell, 2010, p.6).

Con el objetivo de seguir trabajando en sesiones posteriores en las interacciones interculturales, una posible actividad sería la denominada '*Critical Incident*'. Consiste en desarrollar un análisis de un encuentro intercultural donde tiene lugar un malentendido o un conflicto. En grupos, los aprendices analizan y explican las causas del conflicto (Roell, 2010, p.6).

Asimismo, Roell (2010, p.6) propone el desarrollo de un proyecto intercultural sobre la película. Consistiría en un proyecto de aprendizaje basado en tareas que combina el aprendizaje de la lengua con habilidades claves como el uso de Internet, el desarrollo de habilidades de presentación y el trabajo en grupo. La idea sería proporcionar a los grupos tanto preguntas para analizar la película de manera general como desde un punto de vista intercultural. Posteriormente realizarían una investigación para, finalmente, preparar una presentación ante el resto de los compañeros.

Por su parte, Yue (2019, p.202) insiste en diseñar tareas interculturales de acuerdo con el modelo diseñado por Byram: "Appropriate task design is also significant. Byram's ICC model is a good theoretical foundation for the task design. Other theories of ICC are also encouraged to be used in designing tasks with the purpose to increase learners' ICC awareness"

Dado que las actividades de comunicación intercultural están relacionadas con las relaciones sociales interculturales de los participantes, el docente de LE debería involucrar a los aprendices en una variedad de roles sociales y eventos de habla a través de actividades como *role plays*, simulaciones, comparaciones culturales y teatro (Yue, 2019, p.202).

Además, Tomlinson (2019, p. 23) asegura que es importante también que las actividades contribuyan al desarrollo de la competencia comunicativa. Así, sostiene que una manera de conseguirlo es involucrando a los estudiantes en un ambiente afectivo positivo a través de distintos tipos de tareas y usando un enfoque en el que el docente interactúe con voluntarios en lugar de nombrando alumnos. Algunos ejemplos de este tipo de actividades son: aquellas que estimulan la expresión voluntaria de sentimientos o puntos de vista, las que permiten relacionar la cultura meta y la propia, las que suponen retos alcanzables, las que están basadas en textos que estimulan la discusión y el pensamiento, las que permiten descubrir cómo se usa la lengua meta y cómo piensan y se comportan personas de la cultura meta, y las tareas con un final abierto, entre otras.

En definitiva, como afirma Roell (2010, p.8), “Instructors who use film in the classroom will find that the use of authentic language combined with thought-provoking drama broadens cultural competence and improves the learning of English”.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Curso y características del grupo de alumnos

Esta propuesta va dirigida a un grupo de veinte alumnos de sexto de primaria. En concreto, se trataría de un grupo que ha seguido el programa bilingüe desde primero de primaria en un centro público. Más específicamente, los estudiantes presentarían un nivel B1 de inglés como LE de acuerdo a lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Un aspecto a destacar es la participación del alumnado en las actividades cooperativas.

Además, parece conveniente destacar que las aulas del centro deberían estar equipadas con material tecnológico como ordenadores para el profesorado, pizarras digitales y tablets para el alumnado. En este sentido, el alumnado demostraría una habilidad provechosa del uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

Es interesante resaltar también que el centro participaría en programas de relación intercultural. En concreto, este grupo de alumnos de sexto de primaria habría estado manteniendo contacto virtual con un grupo de alumnos norteamericanos.

3.2. Descripción y justificación de la propuesta

Como se ha demostrado en el marco teórico, la competencia comunicativa intercultural representa un aspecto crucial en el aula de inglés como LE y se le debe dar el mismo valor que al desarrollo de las destrezas meramente lingüísticas debido a la sociedad multicultural y dinámica actual. Ante la inmensa cantidad de recursos que existen, en este trabajo se justifica el uso de materiales audiovisuales, más concretamente películas, como un recurso provechoso para el desarrollo de esta competencia ya que es cercano al alumnado, visual y auditivo. Los estudiantes estarán expuestos a un input real con soporte visual que facilitará el entendimiento. Además, una de las ventajas más beneficiosas del uso de películas en este sentido reside en el hecho de que las escenas permitirán trasladar contextos socioculturales al aula resolviendo la carencia de encuentros interculturales.

De esta manera, la selección de las escenas se ha hecho en base a unos criterios específicos como la presencia de aspectos culturales o malentendidos debido a razones socioculturales; escenas que reflejan historias de personas extranjeras; que fomentan el desarrollo de la empatía hacia personas de otras culturas; que presentan un nivel de la lengua apropiado al nivel de los estudiantes; y que no contienen imágenes o temas inapropiados como la violencia.

Además, parece importante resaltar que será el uso que se haga de las películas y las actividades diseñadas lo que promueva un desarrollo satisfactorio de la competencia descrita. En concreto, se trabajará con escenas de las películas '*Bend it like Beckham*', '*The Blind Side*' y '*Pocahontas*'.

'*Bend it like Beckham*' (2002) cuenta la historia de una adolescente de origen hindú que vive en Londres con su familia. Sus padres, convencionales y religiosos, quieren que Jess vaya a la universidad a estudiar derecho. Sin embargo, el sueño de Jess es jugar al fútbol, lo que va a causar problemas en el seno de su familia.

Jess solía jugar en el parque con sus amigos hasta que conoce a Jules, una chica que juega en el equipo femenino. Jules reconoce el talento de Jess y la anima a unirse al equipo. Para eso, Jess se ve obligada a engañar a sus padres y decirles que tiene un trabajo cuando en realidad se va a entrenar. A lo largo de la película se puede ver cómo Jess se pregunta por qué no puede cumplir su sueño y jugar al fútbol como lo hace su amiga Jules, sin que sus padres le digan nada. Sin embargo, se puede apreciar también cómo la

madre de Jules, que es inglesa, al principio de la película también critica el hecho de que su hija juegue al fútbol.

Es interesante destacar también que la hermana de Jess, Pinky, está a punto de casarse con un chico de origen hindú, siguiendo la tradición. Sin embargo, los padres del chico ven a Jess con su amiga Jules, de pelo corto y rubio, y la confunden con un chico inglés. Esto provoca que cancelen la boda de la hermana. Jess se plantea dejar de jugar en el equipo por su familia, pero Jules y su amigo Tony la convencen para que siga jugando ya que irá un ojeador americano a la final. El inconveniente surge cuando, tras dialogar con los padres del novio de Pinky, vuelven a organizar la boda y coincide con el día de la final. Es interesante observar cómo en mitad de la boda, el padre de Jess la deja ir a la segunda parte del partido con la condición de que vuelva feliz a la boda de su hermana Pinky.

Finalmente, el ojeador americano les ofrece tanto a Jules como a Jess una beca para estudiar en una universidad de Estados Unidos y jugar profesionalmente al fútbol. Es entonces cuando Tony, el amigo homosexual de Jess, habla ante la familia de Jess para expresarles que se casarán con la condición de que Jess pueda ir a la universidad de Estados Unidos. Sería un matrimonio falso para ayudar a Jess. No obstante, Jess decide decir la verdad y, aunque su madre se niega a permitirselo, su padre, que de joven no pudo jugar al críquet por motivos similares, apoya a Jess y finalmente la dejan ir a la universidad de Santa Clara en Estados Unidos.

Así, esta película parece bastante apropiada ya que permite trabajar la multiculturalidad de Londres que no siempre aparece en los libros de texto, aspectos socioculturales y ciertos temas que harán que el alumnado se ponga en el lugar de la protagonista adoptando actitudes empáticas. Es una película llena de temas culturales y estereotipos. En definitiva, la trama permitirá desarrollar actividades que permitan al alumnado entender significados y comportamientos desde distintos puntos de vista.

Por otro lado, *'The Blind Side'* (2009) cuenta la historia de un chico de color estadounidense, Big Mike, que ha pasado por distintas familias debido a la drogadicción de su madre y a la ausencia de su padre. Solía escaparse de todas las casas. A pesar de su expediente académico, lo aceptan en un colegio privado debido a su habilidad en cualquier deporte de balón. Allí conoce a SJ, el hijo de una familia con mucho dinero. Un día, la familia encuentra a Big Mike caminando de noche bajo la lluvia. Leigh Anne, la madre de SJ, decide llevarlo a casa y dejarle dormir en el sofá. Es entonces cuando se

pueden apreciar los prejuicios de esta familia sobre Big Mike, un chico que no tiene ni familia ni dinero, pensando que les robaría durante la noche. Sin embargo, Big Mike demostró un comportamiento contrario ya que recogió y dobló las mantas y se fue temprano de casa. Leigh Anne salió a buscarlo y le invitó a pasar el día de Acción de Gracias con ellos. En este sentido, pueden apreciarse diversos aspectos socioculturales como la celebración, la comida y deportes americanos tales como el fútbol americano y el voleibol.

A lo largo de la película, la señora Leigh Anne decide convertirse en tutora legal de Big Mike y para ello se empeña en encontrar a la madre del chico. Al mismo tiempo, las amigas de Leigh Anne solo hacen comentarios indeseados sobre la adopción. Además, el hecho de que la familia acoja a Big Mike afectaría a la otra hija de la familia rica, Collins, quien recibe críticas en el colegio. Sin embargo, ella apoya a Big Mike.

Con el transcurso de la película, Big Mike mejora sus resultados académicos y empieza a jugar en el equipo de fútbol americano. Muchos reclutadores se interesan por Big Mike y al final se convierte en jugador profesional.

Esta película, basada en hechos reales, resulta apropiada para trabajar la competencia intercultural ya que permite trabajar el bloque de conocimiento sobre grupos sociales y su cultura y, más en profundidad, promueve el desarrollo de las actitudes necesarias para eliminar juicios y analizar comportamientos.

Por último, la película '*Pocahontas*' (1995) cuenta la historia de la hija india del jefe indígena Powhatan. Este compromete a su hija con un guerrero de la tribu, Kocoum, pero ella no está feliz con esa decisión.

Un día, llega un barco lleno de ingleses dispuesto a conquistar las tierras en las que vive Pocahontas. Uno de los ingleses era John Smith, un hombre rubio de ojos claros que se encuentra con Pocahontas. Cuando se conocen, Pocahontas tiene miedo, pero poco después empiezan a conversar y a compartir aspectos sobre sus culturas. Es ahí cuando John le cuenta a Pocahontas que van a construir casas mejores y los llama incivilizados, lo que ofende a Pocahontas.

Mientras tanto, los indios y los ingleses se preparan para luchar, pero Pocahontas y John Smith intentarán parar la guerra hablando con los suyos. Sin embargo, en un encuentro entre Pocahontas y John, Kocoum la sigue e intenta atacar a John cuando un marinero inglés, que había seguido a John para ver dónde iba, mata primero a Kocoum.

Al final de la película, los indios tienen a John Smith con la idea de matarlo, pero Pocahontas se antepone a ellos y consigue que no lo hagan. Sin embargo, uno de los ingleses desconfía y decide disparar a Powhatan, el padre de Pocahontas. John Smith, para impedirlo, se pone delante de Powhatan y recibe la bala. Ante esta situación, los ingleses deciden regresar a Inglaterra para curar a John, quien pide a Pocahontas que vaya con él, pero ella decide quedarse.

Esta película permite igualmente trabajar sobre distintos grupos sociales y los procesos de interacción. Además, es posible trabajar la conciencia intercultural crítica ya que el malentendido que surge entre Pocahontas y John Smith permitirá desarrollar actividades como la identificación de malentendidos, evaluando distintas perspectivas y mediando ante la situación.

Para profundizar y provocar el desarrollo de las habilidades y actitudes que se persiguen con esta propuesta, se hace necesario centrarse en alguna cultura en concreto. En este caso, se estarán tratando las culturas inglesa, americana e hindú. No obstante, las actitudes y capacidades desarrolladas podrán ser aplicadas al resto de culturas, ya que lo que se promueve es la aceptación y la reflexión para alcanzar el entendimiento y la tolerancia hacia la multiculturalidad y diversidad.

3.3. Metodología

La propuesta persigue una metodología centrada en el enfoque formativo descrito anteriormente, entendido como evolución del enfoque comunicativo. Para ello, se realizarán actividades contextualizadas que permitan al alumno una comprensión satisfactoria de la lengua extranjera. Así, haciendo uso de fragmentos de películas anglófonas, se acercará al alumnado a la lengua meta y su cultura, favoreciendo el desarrollo de las habilidades y actitudes propias de la competencia intercultural. Por tanto, el objetivo principal de la propuesta será el desarrollo de esta competencia a través del visionado de fragmentos de películas.

De esta manera, se seguirá el modelo para el desarrollo de la competencia intercultural propuesto por Byram (1997) y descrito anteriormente en el marco teórico. La implementación de este modelo en el aula contempla distintos factores: actitudes, conocimiento, habilidades de interpretación y relación, habilidades de descubrimiento e interacción y conciencia cultural crítica, todo ello sin descuidar en ningún momento el

desarrollo de la competencia comunicativa a nivel lingüístico. Así, cada fragmento de película utilizado en la propuesta irá destinado al trabajo y desarrollo de uno de estos factores.

Más concretamente, se han diseñado ocho sesiones. La primera de ellas irá destinada a introducir, de forma lúdica, el argumento de las películas y ciertos aspectos socioculturales que se trabajarán durante la propuesta. Para ello, se ha diseñado un *Escape Room* virtual con la idea de atraer la atención del alumnado desde esta primera sesión y para que vayan conociendo la trama de las películas y las culturas que se trabajarán.

A partir de la segunda sesión, las clases han sido diseñadas para trabajar en cada una de ellas un fragmento con subtítulos en inglés que promueva el desarrollo de los factores propios de la competencia intercultural. Así, la segunda sesión irá destinada a trabajar el factor sobre conocimiento, la tercera sesión irá encaminada a desarrollar las habilidades de interpretación y relación, la cuarta sesión estará centrada en las habilidades de descubrimiento e interacción y la quinta sesión en la conciencia cultural crítica. Por otra parte, cabe mencionar que estas sesiones tendrán una estructura similar con el objetivo de explotar el visionado de los fragmentos y obtener los beneficios esperados. Se realizarán actividades previas al visionado para introducir el contexto, los personajes o determinadas expresiones y facilitar así la comprensión y, posteriormente, se realizarán actividades durante el visionado y posteriores al visionado, las cuales constituyen un papel importante para alcanzar los objetivos propuestos. Volviendo la mirada a las sesiones, la sexta y la séptima se destinarán al desarrollo de la tarea final, en la que los alumnos deberán poner en práctica el conocimiento y las habilidades fomentados durante la propuesta. Por último, habrá una octava sesión dedicada a trabajar el factor sobre actitudes. Parece interesante desarrollar esta sesión al final de la propuesta y después de la tarea final con el objetivo de que los alumnos, después de haber completado todas las actividades, sean capaces de mostrar y reflexionar sobre cómo sus actitudes hacia personas de otras culturas han evolucionado. Tal y como expone el PCIC, será después de conocer la cultura meta, de comprender similitudes y divergencias entre la propia cultura y la meta, de desarrollar las habilidades para interactuar con productos culturales o personas, resolver malentendidos y actuar como intermediarios cuando se activará el desarrollo de actitudes como la empatía, la apertura o el interés. Esta idea nos lleva, por tanto, a destinar la última sesión al factor relacionado con las actitudes.

Además, es conveniente mencionar que, durante toda la propuesta, los estudiantes completarán en cada sesión una entrada en sus diarios personales. Para ello, se formulará una pregunta que fomente la reflexión y el desarrollo de las actitudes propuestas e, individualmente, dedicarán unos minutos a escribir en sus diarios. Si lo consideran oportuno, podrán completar los diarios en casa. El uso de diarios parece la manera más directa y efectiva de conocer los pensamientos, sentimientos y actitudes del alumnado y poder comprobar así su progreso.

De igual manera, el intercambio de e-mails con un grupo de alumnos norteamericanos promoverá el desarrollo de la competencia intercultural. De acuerdo con el modelo para el desarrollo de la competencia intercultural desarrollado por Byram, un modo de descubrimiento es a través de la interacción con personas de la cultura meta. Así, el contacto virtual con alumnos extranjeros resolverá la carencia de situaciones reales de comunicación intercultural ofreciendo una posibilidad interesante para que el alumnado ponga en práctica el conocimiento, las habilidades y actitudes que se persiguen. Asimismo, entenderán la necesidad de desarrollar esta competencia para alcanzar una comunicación exitosa con personas de otras culturas. En otras palabras, el alumnado comprobará por sí mismo la utilidad de la lengua extranjera y la importancia de la competencia intercultural.

A lo largo de las sesiones el alumnado se enfrentará a distintos tipos de actividades grupales, individuales, de comprensión, de reflexión, de investigación y de debate, en las que se integrarán las cuatro destrezas lingüísticas, además de la competencia intercultural. En este sentido, los debates y las actividades de reflexión constituyen una parte importante de la propuesta ya que posibilitarán el intercambio de ideas entre el alumnado, la consolidación de contenidos, el fomento del pensamiento crítico y el refuerzo o resolución de las dudas que puedan manifestar.

Así, es conveniente resaltar que la creación de una atmósfera positiva será uno de los objetivos más importantes del docente. El principal objetivo es que los alumnos se comuniquen entre sí y muestren confianza para expresarse haciendo uso de la LE. Por tanto, el tratamiento del error se integrará como parte del proceso sin insistir directamente en los errores. Se hará uso de técnicas como la repetición de lo que diga el alumnado para que lo escuchen con una pronunciación adecuada y con la corrección de posibles errores, dando así una segunda oportunidad también a aquellos alumnos que muestren una dificultad mayor en seguir el ritmo de la clase. Igualmente, se transmitirá a los estudiantes

la idea de que deben disfrutar el visionado de las películas, incluso si no lo entienden todo. Tendrán que prestar atención y realizar las actividades propuestas que les ayudarán a alcanzar una mayor comprensión de las escenas, pero otro de los objetivos es que disfruten.

En lo que respecta a la atención a la diversidad, el trabajo cooperativo será una estrategia fundamental. Los grupos serán diseñados de antemano con el propósito de reunir distintos niveles de competencia curricular en cada uno para asegurar la heterogeneidad. Habrá cinco equipos de cuatro alumnos cada uno con la intención de facilitar el intercambio y el contraste de ideas para la construcción del aprendizaje. Los grupos se mantendrán durante el desarrollo de la propuesta didáctica. Además, teniendo en cuenta los distintos estilos de aprendizaje, se integrarán actividades visuales a través de la manipulación de imágenes, murales y las propias escenas audiovisuales; auditivas con el trabajo de las escenas, los debates y los cortometrajes de los alumnos; y algunas que implican movimiento en el trabajo por estaciones.

3.4. Desarrollo de la propuesta por sesiones

SESIÓN 1. INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Promover la apertura y el interés hacia otras culturas.
- Fomentar el gusto por el cine.
- Desarrollar la curiosidad por las tres películas y por las culturas que representan.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Desarrollar la comprensión escrita.

Actividad 1. <i>Escape Room</i> .	Temporalización: 60'
El objetivo de esta primera sesión es introducir las tres películas que se trabajarán a lo largo de la propuesta (<i>The Blind Side</i> , <i>Bend it like Beckham!</i> y <i>Pocahontas</i>) de manera lúdica y atraer así la atención de los estudiantes. Así, se pretende empezar a desarrollar actitudes como el interés	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablets
	Anexo: 1

hacia otras culturas. Para ello, en pequeños grupos deberán completar un *Escape Room online* (véase anexo 1) que contendrá preguntas de respuesta múltiple. Para responder correctamente, tendrán que debatir entre ellos o investigar en internet. La estructura es la siguiente: se harán tres preguntas por película, siempre contextualizando la situación; la primera pregunta tendrá que ver con la localización geográfica del país en el que se desarrolla la película o del que provienen los personajes y las otras dos preguntas estarán relacionadas con aspectos socioculturales.

SESIÓN 2. FACTOR: CONOCIMIENTO

El conocimiento puede ser descrito en torno a dos categorías. La primera tiene que ver con el conocimiento sobre grupos sociales de otros países y su cultura mientras que la segunda categoría tiene que ver con el conocimiento sobre los procesos de interacción (Byram, 1997, p.34).

El fragmento seleccionado y las actividades diseñadas para esta sesión fomentarán el conocimiento sobre la cultura americana. Por ejemplo, el *word bingo* y la actividad de investigación permitirán trabajar aspectos culturales sobre el día de Acción de Gracias. Además, se pueden apreciar procesos de interacción entre la familia y sus comportamientos. Por otro lado, en esta sesión se promoverá también el desarrollo de actitudes y la reflexión sobre los prejuicios.

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Evitar la divulgación de estereotipos o prejuicios hacia personas de otras razas o culturas.
- Conocer aspectos sobre la vida diaria y eventos propios de la cultura americana.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.
- Desarrollar la expresión escrita a través de la reflexión en el diario.
- Aprender vocabulario relacionado con el día de Acción de Gracias.

Actividad 2. Antes del visionado	Película ‘The Blind Side’
Se expondrá una imagen de los personajes de la película en la pizarra digital (véase anexo 2). De esta manera, se introducirá el nombre de los personajes y las relaciones entre ellos. La idea es que el alumnado reconozca y se familiarice con los personajes. Igualmente, se introducirá a modo de resumen y de forma hablada el principio de la película hasta la escena que se va a visualizar (Big Mike es un adolescente que vive en la calle y va al mismo colegio que SJ y Collins) haciendo uso del vocabulario mostrado en el anexo para entender el fragmento.	Temporalización: 10’
	Agrupamiento: gran grupo
	Materiales: pizarra digital
	Anexo: 2

Actividad 3. Durante el visionado	Película: ‘The Blind Side’ Minutado: 20.00-24.50
Para el desarrollo de esta actividad, primero se visualizarán los primeros minutos de la escena seleccionada con subtítulos en inglés, en concreto del minuto 20.00 al 24.50. Una familia americana de mucho dinero encuentra a Big Mike por la noche caminando bajo la lluvia. La madre, Leigh Anne, decide bajarse del coche e ir a hablar con él. Big Mike no tiene dónde dormir así que Leigh Anne le ofrece dormir en su casa. Le prepara unas mantas en el sofá mientras ellos duermen en el piso de arriba. Antes de irse a dormir, Leigh Anne y su marido, Sean, hablan sobre la situación y se preguntan si Big Mike robará algo. La idea es visualizar dos veces esta primera parte de la escena y que, individualmente, respondan a la siguiente pregunta en sus diarios, que han sido diseñados en forma de entrada de cine (véase anexo 3): <i>Leigh Anne thinks that Big Mike could steal something from their house during the night, do you think that Big Mike will steal anything?</i> Una vez respondida la pregunta, voluntarios	Temporalización: 15’
	Agrupamiento: gran grupo e individual
	Materiales: pizarra digital y tablets
	Anexo: 3

podrán comentar en voz alta sus respuestas. La idea es trabajar los prejuicios ya que Big Mike es un chico de color sin dinero y sin familia.

Actividad 4. Durante el visionado	Película: ‘The Blind Side’
Posteriormente, se reproducirá por primera vez con subtítulos en inglés el resto de la escena escogida donde se puede ver cómo Big Mike había recogido y doblado las mantas y se había ido de casa. Leigh Anne sale a buscarlo y lo invita a celebrar el día de Acción de Gracias con ellos. En esta escena es posible identificar aspectos socioculturales como los procesos de interacción, los alimentos típicos del día de Acción de Gracias, cómo celebran el día mientras ven el fútbol americano y bendicen la mesa. En esta ocasión, mientras ven la escena tendrán que rellenar individualmente un <i>word bingo</i> (véase anexo 4). Contendrá imágenes con el nombre de los alimentos típicos y aspectos destacables de esta celebración. Luego, se volverá a reproducir esta parte de la escena y se corregirá la actividad.	Minutado: 24.50-28.15
	Temporalización: 15’
	Agrupamiento: gran grupo e individual
	Materiales: pizarra digital y word bingo
	Anexo: 4

Actividad 5. Después del visionado	Película: ‘The Blind Side’
En pequeños grupos, los alumnos tendrán que elaborar un cartel del día de Acción de Gracias explicando cómo se celebra e incluyendo imágenes de la comida típica y lo que se hace de acuerdo con lo que han visto en la película. Para ello usarán las tablets y la aplicación Power Point, Word o Padlet	Temporalización: 20’
	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablets

para elaborar el cartel. Se les proporcionarán algunas páginas web por si quisieran ampliar información (véase anexo 5)

Anexo: 5

SESIÓN 3. FACTOR: HABILIDADES DE INTERPRETACIÓN Y RELACIÓN

Este factor hace referencia a la habilidad para interpretar un documento o evento de otro país o la capacidad de identificar relaciones entre documentos de distintos países, lo que depende del conocimiento sobre el entorno propio y ajeno.

El fragmento que se visualizará en esta sesión promoverá el pensamiento crítico en el alumnado, quien tendrá que interpretar lo que ocurre en la escena (por qué la madre de la protagonista no la deja jugar al fútbol). Para ello, la actividad 8 se ha diseñado con el objetivo de animarlos a extraer ideas que les guíen a interpretar la escena. Posteriormente, en la actividad 9 se seguirá interpretando esa escena, pero, en este caso, se les llevará a establecer relaciones entre su propia cultura y la hindú y a respetar ambos puntos de vista.

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Reflexionar sobre estereotipos ligados a la cultura hindú.
- Interpretar los hechos representados en la escena de acuerdo con la cultura hindú.
- Establecer e identificar relaciones y diferencias entre culturas.
- Promover el entendimiento de distintos puntos de vista a través del acercamiento a otras culturas.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.
- Poner en práctica estrategias para la interacción oral.
- Desarrollar la expresión escrita a través de la reflexión en el diario.

Actividad 6. Antes del visionado

Antes de reproducir la escena se introducirán los personajes y la trama para conseguir garantizar la comprensión del

Película: ‘Bend it like Beckham’

Temporalización: 15’

alumnado. Para ello, se utilizará la plataforma virtual ‘Padlet’ que representa una pizarra colaborativa. Ahí el docente habrá subido previamente imágenes de los personajes que aparecen en la escena (Jess, la madre Mrs Bhamra, el padre Mr Bhamra, la amiga Jules y el amigo Tony). Se añadirán también oraciones que describan o mencionen características relevantes de los personajes (véase anexo 6). La idea es que, en pequeños grupos y haciendo uso de una tablet por equipo, unan las oraciones con el personaje correspondiente a modo de predicción. Para ello, clicarán en la imagen del personaje y escribirán el número de la oración correspondiente. Luego, se proyectará el Padlet en la pizarra digital, viendo las respuestas de todos los grupos. Se comentarán en voz alta las respuestas y, de esta manera, el docente podrá introducir aspectos claves mientras se presentan los personajes. Se aprovechará la ocasión para discutir estereotipos como el pensar que todas las mujeres llevan *sari*.

Agrupamiento:
pequeños grupos y gran grupo

Materiales: tablets y pizarra digital.

Anexo: 6

Actividad 7. Durante el visionado

A continuación, se reproducirá una escena de la película ‘Bend it like Beckham’, en concreto del minuto 20.40 al 25.00. En este fragmento, Mrs Bhamra pasa por el parque donde su hija, Jess, está jugando al fútbol con sus amigos. Seguidamente la coge del brazo y la lleva a casa donde la regaña por estar jugando al fútbol en pantalones cortos y rodeada de hombres. La madre argumenta que tiene que estudiar y aprender a cocinar para comportarse como una mujer de verdad. Más tarde, aparece Jess en el parque con su amigo Tony quejándose de la actitud de sus padres ya que, según ella, todo lo que hace no es suficientemente hindú para ellos. Luego aparece también Jules, la amiga que juega en el

Película: ‘Bend it like Beckham!’

Minutado: 20.40-25.00

Temporalización: 15’

Agrupamiento: gran grupo e individual

Materiales: pizarra digital

Anexo: 7

<p>equipo femenino, convenciéndola para que siga jugando. Al final de la escena, Jess miente a sus padres y les dice que se va a trabajar cuando realmente va a entrenar. Luego, se dejarán unos minutos para que los alumnos, individualmente, completen una actividad de verdadero y falso (véase anexo 7) y se volverá a reproducir la escena.</p>	
---	--

<p>Actividad 8. Después del visionado</p>	<p>Película: ‘Bend it like Beckham’</p>
<p>Para interpretar el argumento de la escena visualizada, se realizará la actividad denominada ‘<i>Climax</i>’, descrita en el marco teórico del presente trabajo (véase anexo 8). Se les facilitará un esquema con un círculo en el centro en el que se especificará la crisis de la escena (Mrs Bhamra está enfadada). En pequeños grupos, el alumnado tendrá que completar los círculos más pequeños de alrededor explicando los sucesos que llevaron a la crisis. En los últimos minutos del desarrollo de esta actividad, se comentarán las respuestas en voz alta entre todos para analizar la escena en profundidad.</p>	<p>Temporalización: 15’</p> <p>Agrupamiento: pequeños grupos</p> <p>Materiales:</p> <p>Anexo: 8</p>

<p>Actividad 9. Después del visionado</p>	<p>Película: ‘Bend it like Beckham’</p>
<p>Para esta actividad se dividirá la clase en dos grupos. Uno de ellos adoptará la postura de Jess, exponiendo y defendiendo por qué puede jugar al fútbol y el otro grupo defendería la postura de la madre, aportando las razones que justifiquen por qué no puede jugar al fútbol. El objetivo es que lleguen al entendimiento de distintos puntos de vista. Para ello, se dejarían unos minutos antes de empezar para que entre los miembros del grupo discutan las razones que van a exponer a</p>	<p>Temporalización: 15’</p> <p>Agrupamiento: dos grupos</p> <p>Materiales: pizarra digital</p>

modo de lluvia de ideas. Luego, se pondrá un grupo frente al otro y se empezará un pequeño debate. En la pizarra digital se mostrarán algunas oraciones (véase anexo 9) para ayudar al alumnado a comenzar el debate, para responder frente a otros puntos de vista de forma educada, etc.

Anexo: 9

Actividad 10. Después del visionado

Los últimos cinco minutos de esta sesión se destinarán a escribir la entrada en el diario individual. Para suscitar la reflexión y comprobar posteriormente la actitud del alumnado, se les planteará la siguiente pregunta: *Why do you think Jess lies to her parents? Do you think she is doing the right thing?* (véase anexo 10)

Película: 'Bend it like Beckham'

Temporalización: 5'

Agrupamiento:
individual

Materiales: tablets

Anexo: 10

SESIÓN 4. FACTOR: HABILIDADES DE DESCUBRIMIENTO E INTERACCIÓN

Las habilidades de descubrimiento son aquellas que llevan a reconocer fenómenos relevantes en un entorno extranjero y extraer significados para posteriormente establecer relaciones con otros fenómenos. Así, un modo de descubrimiento es a través de la interacción y supone la habilidad de manejarse en circunstancias específicas con otros interlocutores recurriendo a las habilidades y el conocimiento previo (Byram, 1997, p.38).

En este caso, se ha seleccionado un fragmento en el que surge un problema debido a razones culturales. El alumnado tendrá que reconocer la situación y, para poner en práctica este factor, tendrá que recontextualizar la historia, es decir, pensar y reflexionar sobre la situación en otro contexto diferente. Así, para ayudarlos a alcanzar esa reflexión de forma real, en la actividad 14 tendrán que trasladarlo a su propio contexto. Por otro lado, como bien se describe en la definición de este factor proporcionada por Byram, un modo de descubrimiento es a través de la interacción. Por esta razón, se propone la

actividad 15 en la que cada alumno tendrá que interactuar de forma virtual con un compañero americano. Compartirán ideas y pensamientos y, además, descubrirán la multiculturalidad existente ya que podrían estar relacionándose con personas de color, que provengan de otras culturas, etc. Será una manera de poner en práctica el conocimiento y las habilidades trabajadas.

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Reconocer fenómenos en un contexto extranjero y extraer significados.
- Favorecer el desarrollo de actitudes empáticas a través de la recontextualización de la escena.
- Interactuar en situaciones interculturales haciendo uso de las habilidades y conocimiento previo.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Conocer expresiones propias del lenguaje coloquial.
- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.
- Desarrollar la expresión escrita a través de la reflexión en el diario y el e-mail.
- Desarrollar la interacción oral y escrita.

Actividad 11. Antes del visionado	Película: ‘Bend it like Beckham’
Antes de tratar la escena que se visualizará en esta película, se mostrará un árbol genealógico en la pizarra digital (véase anexo 11) en el que aparecen los personajes de esta escena.	Temporalización: 5’
La idea es ayudar al alumnado a reconocer a los personajes principales que ya conocen e introducirles los personajes nuevos de esta escena con la idea de facilitar el entendimiento. Además, se les pondrá en situación contándoles que la hermana de Jess se va a casar pero surge un imprevisto, que se verá posteriormente en la escena.	Agrupamiento: gran grupo
Además, se repasarán algunas expresiones y vocabulario (véase anexo 11).	Materiales: pizarra digital
	Anexo: 11

Actividad 12. Durante el visionado	Película: ‘Bend it like Beckham’
<p>A continuación, se reproducirá la escena de la película ‘<i>Bend it like Beckham</i>’ desde el minuto 38.42 al 41.58. En este caso, aparece Jess con su amiga Jules, que tiene el pelo corto y rubio, en una estación de autobús riéndose. Los padres del novio de Pinky (la hermana de Jess) pasan en ese justo momento por la estación y al ver a Jess y Jules muy cerca, se piensan que Jess está con un chico inglés. Por esta razón, se presentan en casa de los Bhamra con la intención de cancelar la boda. Pronuncian oraciones tales como que los hijos son una copia de los padres. Luego, entra Jess y le asegura a los padres que no estaba con un chico, que era su amiga y su padre le pide que lo jure por Babaji, el santo que tienen en la pared del salón. La madre se queja de tener unas hijas así. En esta ocasión, se parará el vídeo en determinadas ocasiones para comentar los aspectos observados y aquellas expresiones que puedan dificultar la comprensión. El docente hará preguntas como <i>why are the parents of Pinky’s boyfriend angry?</i> para que sean los alumnos quienes expliquen lo que han visto, ayudando así a los que no hayan entendido el contenido.</p>	Minutado: 38.42-41.58
	Temporalización: 10’
	Agrupamiento: gran grupo
	Materiales: pizarra digital
	Anexo:

Actividad 13. Durante el visionado	Película: ‘Bend it like Beckham’
<p>La segunda reproducción de la escena se hará de manera individual a través de las tablets ya que se usará la plataforma digital <i>Edpuzzle</i> (véase anexo 12). Ahí estará subido el vídeo de la escena que se acaba de visualizar, pero con la diferencia de que el vídeo irá parándose automáticamente en determinadas ocasiones para que el alumnado responda a ciertas preguntas interactivas de respuesta múltiple. La idea</p>	Minutado: 37.08-40.05
	Temporalización: 10’
	Agrupamiento: individual

es comprobar la comprensión del alumnado y ayudarlos también a entender el contenido en profundidad.	Materiales: tablets
	Anexo: 12

Actividad 14. Después del visionado	Película: ‘Bend it like Beckham’
<p>Luego, para trabajar con esta escena, los alumnos se organizarán en pequeños grupos y, con la idea de seguir desarrollando las habilidades propias de este bloque, tendrán que ponerse en la situación de Jess y recontextualizar la historia. Es decir, en grupos, tendrán que pensar y discutir qué pasaría si ellos estuvieran en el lugar de Jess pero en España y por culpa de ellos, que se han estado viendo con una persona de otra cultura, cancelan la boda de una hermana o hermano. Tendrán que reflexionar sobre qué harían y cómo se sentirían en ese contexto en base a las preguntas que se les formulan (véase anexo 13).</p>	Temporalización: 15’
	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablets
	Anexo: 13

Actividad 15. Después del visionado	Película: ‘Bend it like Beckham’
<p>Por otro lado, parece conveniente exponer al alumnado a situaciones reales de relación intercultural. De esta manera, los alumnos comprenderían la importancia del desarrollo de estas habilidades y actitudes que se pretenden alcanzar con esta propuesta didáctica. Para ello, se asignará a cada alumno de la clase un <i>epal</i> de los Estados Unidos, que también están trabajando con estas películas. La idea es que el alumnado muestre interés por conocer a los alumnos extranjeros y compartir experiencias sobre las películas que se han trabajado en clase. Se les facilitarán ejemplos de email como</p>	Temporalización: 15’
	Agrupamiento: individual
	Materiales: tablets
	Anexo: 14

modelo y algunas ideas sobre lo que escribir (véase anexo 14).

Actividad 16. Después del visionado

Los últimos cinco minutos de la sesión se destinarán una vez más a completar la entrada del diario. Como en otras ocasiones, el alumnado es libre de escribir lo que considere necesario sobre la sesión y su aprendizaje, pero se les hará una pregunta para promover la reflexión: *do you think the conflict in the film could also occur in your society?* (véase anexo 15)

Película: ‘Bend it like Beckham’

Temporalización: 5’

Agrupamiento:
individual

Materiales: tablets

Anexo: 15

SESIÓN 5. FACTOR: CONCIENCIA CULTURAL CRÍTICA

Este factor tiene que ver con la habilidad de evaluar críticamente perspectivas, prácticas y productos de la propia cultura y de otros países, identificar malentendidos y mediar ante conflictos (Byram, 1997, p.52).

Así, el fragmento seleccionado parece bastante apropiado ya que surge un malentendido entre los protagonistas debido a cuestiones culturales. La actividad 19 impulsará al alumnado a evaluar la posición de ambos protagonistas, identificando el malentendido y, finalmente, actuando como mediador para resolver el conflicto.

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Identificar y analizar malentendidos.
- Mediar ante conflictos.
- Evitar actitudes etnocéntricas.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS

- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.

- Aprender o repasar vocabulario del fragmento visualizado.
- Reconocer las denominadas *tag questions*.
- Desarrollar la expresión escrita a través de la reflexión en el diario.

Actividad 17. Antes del visionado	Película: ‘Pocahontas’
<p>En esta sesión se trabajará con la película ‘Pocahontas’. Es posible que parte del alumnado haya visto previamente la película en español. Esto puede ser beneficioso para comprender la escena en profundidad. Por tanto, para introducir la historia y los personajes, se realizará un <i>Kahoot</i> con preguntas de respuesta múltiple (véase anexo 16). En pequeños grupos, tendrán una tablet en la que elegirán la respuesta a las preguntas que aparecerán en la pizarra digital. Al final aparecerán los puntos que ha obtenido cada equipo. Como el docente es el encargado de pasar de una pregunta a otra, una vez respondida cada pregunta se hará cualquier comentario u observación. El objetivo es atraer la atención del alumnado de manera lúdica para introducir la película.</p>	Temporalización: 10’
	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: pizarra digital y tablets.
	Anexo: 16

Actividad 18. Durante el visionado	Película: ‘Pocahontas’
<p>Posteriormente se reproducirá por primera vez la escena concreta de la película desde el minuto 36.00 al 42.55. Se trata de un fragmento en el que existe un malentendido cultural entre John Smith y Pocahontas. Primero, ambos explican el saludo propio de sus culturas; luego, surge el malentendido porque John cuenta que van a construir casas en la tierra de Pocahontas para mejorarlas, como han hecho con otros salvajes, incivilizados de todo el mundo; y, finalmente, Pocahontas canta una canción en la que dice cosas como: ‘<i>You think the only people who are people are</i></p>	Minutado: 36.00-42.55
	Temporalización: 25’
	Agrupamiento: gran grupo e individual
	Materiales: pizarra digital
	Anexo: 17

the people who look and think like you' 'But if you walk the footsteps of a stranger, you'll learn things you never knew'

Una vez visualizada por primera vez, se formularán preguntas relacionadas con el vocabulario como por ejemplo *what does 'handshake' mean? What does 'unusual' mean?* Voluntarios responderán a esta pregunta y los demás dirán si están de acuerdo o no. Para ello, se proyectará una imagen (véase anexo 17) en la pizarra digital con vocabulario de la escena. Luego, para la segunda visualización, se repartirá un folio con distintas expresiones que Pocahontas y John Smith dicen en esta escena (véase anexo 17). Los alumnos, individualmente, tendrán que escribir al lado de la oración una 'P' si la oración la dice Pocahontas o una 'J' si la dice John Smith. Más tarde, se corregirá la actividad en voz alta para trabajar así las expresiones y el contenido. Se aprovechará la corrección para tratar aspectos gramaticales como las denominadas *tag questions*.

Actividad 19. Después del visionado

Para trabajar más específicamente en la interacción intercultural entre Pocahontas y John Smith, se realizará la actividad *Critical Incident* (véase anexo 18) explicada previamente en el marco teórico. En pequeños grupos tendrán que analizar la escena y escribir las causas que han llevado al malentendido entre los personajes. Con las actividades anteriores el alumnado tendrá una idea de por qué surge el conflicto. La idea es que, por un lado, escriban las causas y, por otro lado, actúen de mediadores entre los personajes escribiendo qué les dirían a los protagonistas para resolver el conflicto.

Película: 'Pocahontas'

Temporalización: 20'

Agrupamiento:
pequeños grupos

Materiales: tablets

Anexo: 18

Actividad 20. Después del visionado	Película: ‘Pocahontas’
Los últimos cinco minutos de la sesión irán destinados a escribir individualmente en el diario sobre lo que han aprendido en esta sesión. Para ello se le plantearán preguntas que les ayuden reflexionar y a escribir como: <i>What have you learned from this film? Do you think Pocahontas is a ‘savage’ as John Smith said or they simply have different ways of life?</i> (véase anexo 19)	Temporalización: 5’
	Agrupamiento: individual
	Materiales: tablets
	Anexo: 19

SESIONES 6 Y 7. TAREA FINAL

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Poner en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes para el desarrollo de un producto (estrofa de una canción, cortometraje, poster, mensaje y viñetas de un cómic).
- Ponerse en el lugar de los protagonistas de las escenas visualizadas para entender sus posturas.
- Conocer e investigar sobre la multiculturalidad en países anglófonos.
- Establecer similitudes y diferencias entre culturas (americana, inglesa e hindú).
- Fomentar la autonomía y creatividad del alumnado.

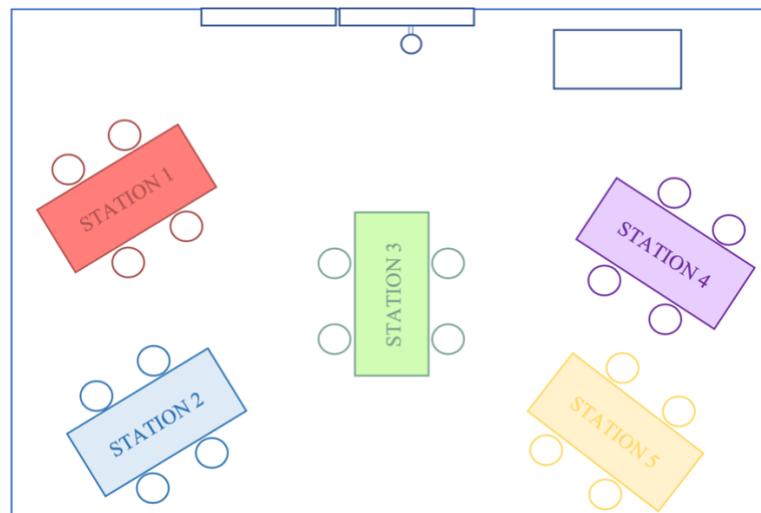
OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.
- Desarrollar la expresión escrita a través de actividades creativas.
- Perfeccionar la comprensión oral a través de estrategias de *scanning* (completando espacios en blanco).
- Fomentar la interacción oral por medio de un juego de rol.
- Desarrollar la comprensión escrita a través de la lectura e investigación en páginas web.

- Poner en práctica las expresiones coloquiales trabajadas previamente y el vocabulario relacionado con la comida, los deportes, el bosque y la ciudad.

El objetivo de la tarea final es que el alumnado ponga en práctica los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante la propuesta. Además, teniendo en cuenta la Taxonomía de Bloom, es en este momento cuando los alumnos deben crear, después de haber pasado por las fases anteriores de recordar, entender, aplicar, analizar y evaluar. Para ello, se diseñarán cinco estaciones en la clase por las que irán pasando los distintos equipos. Cada estación tendrá un color distinto, como puede observarse en la ilustración 1 y en cada una de ellas habrá una hoja con las instrucciones a seguir. Tendrán un tiempo limitado para trabajar en cada estación de manera que vayan rotando de una a otra hasta que todos los equipos hayan pasado por todas las estaciones. De esta manera, se fomentará la autonomía del alumnado ya que tendrán que controlar el tiempo para tener la tarea acabada. Para su desarrollo se utilizarán dos sesiones seguidas y se trabajará de forma dinámica. Por otro lado, además de estar diseñadas para poner en práctica lo mencionado anteriormente, en cada esquina se trabajarán también distintas destrezas comunicativas.

Ilustración 1. Distribución de la clase



En cuanto al rol del profesor, durante estas dos sesiones se encargará de controlar que el alumnado está trabajando correctamente, resolver posibles dudas cuando sea necesario y tomar nota del desarrollo de la actividad. Además, organizará el paso de los grupos por las distintas estaciones y el tiempo en cada una de ellas, veintidós minutos aproximadamente.

Actividad 21.	Temporalización: 22'
<p>En la primera estación (véase anexo 20) los estudiantes trabajarán de nuevo con la canción de la escena visualizada de la película ‘Pocahontas’. Para ello, primero se realizará una actividad de escucha a través de la plataforma digital <i>lyrics training</i> en la que se reproduce la canción y se para en algunas partes para que los alumnos escriban la palabra que han escuchado. La plataforma cuenta los huecos que hay y los que se han completado, los aciertos y los fallos. Al final, tendrán que hacer una captura de pantalla para tener un control de los grupos. La idea es que analicen la letra de la canción para luego poder trabajar con ella. Así que, una vez hecho esto, tendrán que modificar tres estrofas de la canción (véase anexo 20). En estas estrofas, Pocahontas menciona las riquezas que encuentra en el bosque y habla de sus amigos los animales. La idea es que modifiquen la letra poniéndose en el papel de John Smith en la ciudad de Londres y en lugar de hablar de la naturaleza y los animales, describan lo que ven en la ciudad.</p>	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablet
	Anexo: 20

Actividad 22.	Temporalización: 22'
<p>En la segunda estación (véase anexo 21) los miembros del grupo deberán desarrollar un juego de rol y grabarse. A cada grupo se le asignará una película distinta de las que se han reproducido en clase y ellos deberán decidir si quieren representar una escena dada o inventarse una escena adoptando el papel de los personajes de la película asignada. La idea es que graben la escena haciendo uso de su creatividad, pero poniendo en práctica el conocimiento sociocultural que han adquirido durante la unidad (saludos,</p>	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: baúl con objetos y tablet
	Anexo: 21

<p>formas de vestir, relaciones...). Dispondrán de un baúl con diferentes objetos como vestimenta, materiales de deporte...</p> <p>En la siguiente sesión, se reproducirán los vídeos de cada grupo para que el resto de la clase adivine qué película y personaje representa cada uno.</p>	
---	--

Actividad 23.	Temporalización: 22'
<p>En la estación número tres (véase anexo 22) los alumnos tendrán que investigar en las páginas web proporcionadas platos de comida propios de otros países que se coman en las Islas Británicas. Tendrán que proporcionar una imagen del plato, explicar en varias líneas su composición y de dónde viene. Para ello podrán elaborar una presentación Power Point, Prezi o la aplicación que prefieran.</p>	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablets
	Anexo: 22

Actividad 24.	Temporalización: 22'
<p>En la cuarta estación (véase anexo 23) tendrán que ponerse en el lugar de Jess, la protagonista de la película '<i>Bend it like Beckham</i>' y escribir un mensaje a la madre explicándole por qué le mintió para jugar al fútbol y pidiéndole que le deje ir a la universidad de Santa Clara en Estados Unidos.</p>	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales: tablets
	Anexo: 23

Actividad 25.	Temporalización: 22'
<p>Con el objetivo de trabajar las similitudes y divergencias entre culturas, en la quinta estación (véase anexo 24) los alumnos deberán diseñar las viñetas de un cómic incluyendo</p>	Agrupamiento: pequeños grupos
	Materiales:

los personajes que consideren oportuno de las películas que se han trabajado durante la propuesta con sus rasgos socioculturales (por ejemplo: la vestimenta hindú, los deportes típicos de cada cultura, la comida...). Además, deberán incluir también expresiones propias de la lengua meta que hayan conocido. Podrán desarrollar la creatividad inventando la historia que deseen y decorando el cómic como deseen.

Anexo: 24

SESIÓN 8. FACTOR: ACTITUDES

Se trata de mostrar actitudes que fomenten la curiosidad y la apertura, la predisposición de eliminar juicios con respecto a los comportamientos y creencias de los demás y también el hecho de analizar los propios comportamientos y significados desde el punto de vista del otro (Byram 1997, p.34).

En este sentido, a lo largo de la propuesta se han ido desarrollando la curiosidad y la apertura a través de las películas. También se ha trabajado la eliminación de estereotipos a través de actividades y debates basados en los fragmentos visualizados. Sin embargo, el objetivo de esta sesión es que el alumnado reflexione críticamente sobre sus actitudes hacia otros grupos sociales a través de un cuestionario y comprobar así su evolución.

OBJETIVOS INTERCULTURALES:

- Favorecer la relación del grupo con alumnos americanos.
- Reconocer aspectos socioculturales en los cortometrajes de los compañeros.
- Desarrollar actitudes tales como el interés, el respeto y la empatía hacia personas de otras culturas.
- Autoevaluar el trabajo realizado.

OBJETIVOS COMUNICATIVOS:

- Comprender y producir mensajes orales y escritos identificando o haciendo uso del conocimiento sociocultural.
- Desarrollar la expresión escrita a través de la reflexión en el diario y el e-mail.

Actividad 26.	Temporalización: 10'
En esta ocasión, se dedicarán unos minutos para leer las respuestas de los e-mails que mandaron a los compañeros americanos. Además, en base a la respuesta, tendrán que contestarles de nuevo añadiendo nuevos datos sobre la película de Pocahontas o datos más personales en función de lo que les hayan preguntado. Tendrán los modelos y los temas sobre los que pueden hablar de la otra sesión.	Agrupamiento: individual
	Materiales: tablets
	Anexo:

Actividad 27.	Temporalización: 25'
Para empezar esta sesión, se visualizarán los cortos que cada grupo grabó en la estación dos de la tarea final con la intención de que la clase adivine qué película está representando cada grupo y qué personajes en concreto. Se reproducirá cada vídeo y se dejarán unos minutos para que el resto de los grupos comente lo que se ha visto y decidan la respuesta. La idea es ver los cortos de los compañeros y los propios e intentar reconocer los aspectos culturales que han incorporado.	Agrupamiento: gran grupo y pequeños grupos
	Materiales: pizarra digital
	Anexo:

Actividad 28.	Temporalización: 15'
La actitud es un aspecto que se ha trabajado a lo largo de la propuesta con el visionado de películas y las posteriores preguntas y actividades diseñadas para promover la reflexión. Sin embargo, en esta sesión se trabajará de forma más específica sobre las actitudes de acuerdo con el modelo para el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural desarrollado por Byram y descrito en el marco	Agrupamiento: gran grupo
	Materiales: pizarra digital
	Anexo: 25

teórico, trabajando así todos los factores que incluye esta competencia. Como consecuencia, a lo largo de la propuesta los alumnos ya habrían desarrollado actitudes tales como el interés y la apertura hacia otras culturas. Para trabajar más concretamente la empatía, en esta sesión se realizarán algunas preguntas orales para que se pongan en el lugar de algunos de los protagonistas de las películas y describan cómo se sentirían o cómo actuarían. Para que todos participen, se proyectarán las preguntas en la pizarra digital con posibles respuestas (véase anexo 25) y el docente leerá y explicará las preguntas. Mientras tanto, el alumnado marcará individualmente sus respuestas en un folio. Por ejemplo, el docente leería la pregunta *if you had a lot of money and a big house like Leigh Anne, would you adopt Big Mike? 1. Yes, I could not let him sleep outside. 2. No, I would not. 3. No, I would not adopt a black person* y los alumnos anotarían el número de su respuesta. Además, voluntariamente podrían justificar oralmente sus respuestas. Previamente se les transmitiría a los alumnos la idea de que no hay una respuesta correcta, que deben responder de acuerdo con lo que sientan. Este cuestionario final y las respuestas individuales de los diarios mostrarán la evolución de la actitud del alumnado hacia otras culturas.

Actividad 29.	Temporalización: 5'
En esta sesión también habrá una pregunta de reflexión que los alumnos deberán de responder de manera individual en sus diarios y que tiene que ver con este bloque de actitudes. Por tanto, se destinarán cinco minutos de la clase a que los alumnos respondan a la pregunta <i>do you think the films have changed your attitude towards other cultures? Why?/ Why</i>	Agrupamiento: individual
	Materiales: tablets
	Anexo: 26

not? (véase anexo 26) y anoten lo que consideren necesario en sus diarios como por ejemplo lo que han aprendido en esta sesión.

Actividad 30.	Temporalización: 5'
Por último, los alumnos completarán una evaluación de la propuesta didáctica así como de sus logros (véase anexo 27)	Agrupamiento: individual
	Materiales:
	Anexo: 27

3.5. Evaluación

La evaluación será formativa, es decir, se tendrán en cuenta todas las actividades de la propuesta: los trabajos grupales (15%), las actividades individuales de comprensión y los e-mails (20%), la participación y reflexión en las actividades orales y debates (15%), la tarea final (30%) y el diario (20%). La principal técnica de evaluación será la observación. Para ello, a lo largo de la propuesta, el docente irá tomando nota del desarrollo de las actividades a través de un registro anecdótico en el que anotará los hechos más destacables de cada sesión. Para las actividades orales se utilizarán listas de control que se completarán durante el transcurso de las sesiones o una vez finalizadas. Además, las actividades previas al visionado de las escenas de las películas permitirán comprobar las ideas previas del alumnado, pudiendo dedicar más tiempo o reforzar los contenidos que necesiten. Finalmente, se utilizará una lista de control una vez concluida la propuesta para obtener la calificación final (véase anexo 28).

4. CONCLUSIÓN

Aunque es abundante la literatura científica en torno a la importancia del componente cultural en el aula, son pocos los documentos que demuestren explícitamente cómo desarrollar la competencia intercultural en el alumnado. Por tanto, a través de la

realización de este trabajo de fin de máster se han recopilado distintos documentos que aportan orientaciones, modelos y recursos que se han plasmado en el diseño de la propuesta didáctica.

En este sentido, parece interesante mencionar que, aunque conozcamos el efecto motivador de la inclusión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, existe también cierto desconocimiento en cuanto a su integración en el aula. Ha sido gracias a la indagación y al conocimiento adquirido en diferentes módulos de este año de formación que hemos podido incluir el uso de plataformas digitales atractivas y fáciles de usar para el alumnado, lo que creemos que enriquece la propuesta.

Asimismo, esta propuesta incluye la preparación del alumnado ante la posibilidad de nuevos encuentros interculturales a través del contacto con estudiantes extranjeros. Tal y como exponen diversos autores y las directrices propuestas por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la relación con personas de la cultura meta constituye una interacción beneficiosa para el desarrollo de las actitudes deseadas.

Sobre las bases de las ideas expuestas cabe mencionar que este trabajo de investigación ha promovido un proceso de reflexión en torno al tratamiento de los aspectos socioculturales. Consideramos que implantar el enfoque formativo en las aulas de segundas lenguas debería ser un aspecto prioritario. El desarrollo de las habilidades y actitudes propias de la competencia intercultural resultan imprescindibles en cualquier aprendizaje ya que constituirán la base de la identidad y la personalidad de los ciudadanos.

No obstante, es preciso considerar también que la implementación de este enfoque requiere una mayor coordinación entre materias y, que resulta de vital importancia extender la educación intercultural a otros ámbitos más allá de la educación como el contexto familiar y la sociedad en general eliminando posibles pensamientos etnocéntricos. No cabe duda de que los cimientos para la construcción de una sociedad abierta, respetuosa y tolerante están en la educación y más concretamente en el área de lenguas extranjeras.

Nos gustaría señalar también que, debido a la crisis sanitaria, no hemos podido llevar al aula las actividades de la propuesta didáctica aquí presentada. En futuros trabajos, resultaría muy interesante comprobar en las aulas la efectividad de esta propuesta. Sin embargo, a falta de la comprobación empírica en el aula, la propuesta

didáctica demuestra que los materiales audiovisuales y, en particular, las secuencias de las películas seleccionadas por su potencial intercultural, se pueden utilizar de manera muy provechosa para el desarrollo de la competencia intercultural, especialmente si se aplica el modelo propuesto por Byram.

5. RESUMEN EN INGLÉS

INTRODUCTION

Considering the current dynamic and multicultural society, this thesis will promote the cultural knowledge of the English foreign language and the development of intercultural competence. In this way, an innovative didactic proposal will be designed including the visualisation of films as a way to develop intercultural competence. Films are one of the most useful resources to develop this competence as they show different aspects of the target culture through real language input. Thus, the objectives of this master's thesis are:

- To review scientific literature to find the main ideas about the role of sociocultural aspects in language learning.
- To justify the importance of the topic in relation to the needs of current society.
- To find orientations, ideas and creative materials as models to integrate sociocultural aspects in the language classroom taking the intercultural competence into consideration.
- To review scientific literature about the use of films in the language classroom.
- To apply the acquired knowledge in the design of a didactic proposal for a group of students from sixth grade.

LITERATURE REVIEW

The development of intercultural communicative competence in the language classroom

According to Weber (2003, p.196), the European market, globalisation, and consequently, industrial and economic interrelations among citizens from all over the world lead to an exchange of ideas and knowledge among people from the whole planet.

These intercultural encounters take place in academic and professional situations. Therefore, it becomes essential to educate citizens capable of facing those complex and dynamic encounters and avoiding misunderstandings or prejudices.

In recent years, many researchers have focused their attention on the inclusion of cultural aspects in the foreign language classroom. However, it is commonly claimed that cultural elements are included as extracurricular material at the end of the didactic unit or at the end of the year in case there was time to do it (Tang, 1999). Moreover, it is necessary to change from an *informative* approach in which cultural elements are introduced in an informative way to a *formative* approach in which students are educated to be able to face misunderstandings and cultural shocks (Areizaga, 2001, p.158).

Critiques of the *informative* approach have led us to consider the need of reformulating the treatment of sociocultural aspects in the foreign language classroom. The objective is to help students reflect as a strategy to comprehend the target culture, what is known as cultural awareness (Areizaga, 2001, p.160).

In this sense, intercultural communicative competence does not mean modifying one's own behavior but being able to understand and act as mediators between one's own culture and the target culture (Byram, 1997, p.14).

Therefore, the *formative* approach requires a series of skills: to get to know one's own culture, the relationship between cultures and to understand their dynamic and complex features throughout history. Similarly, some essential attitudes are needed to develop intercultural communicative competence: observation, critical reflection, curiosity and a positive predisposition (Areizaga, 2001, p.164).

It should be noted that the purpose of the intercultural approach is not to eliminate or disregard approaches such as task-based learning or learner-centred approach (Corbett, 2003, p.4). On the contrary, it tends to continue constructing those approaches adding real and useful objectives for teaching.

Byram (1997, p.33) identifies the factors involved in intercultural communication: attitudes, knowledge, interpreting and relating' skills, and discovering and interaction' skills. Thus, he proposes a model for the development of intercultural communicative competence in the teaching-learning process and suggests that it is necessary to develop critical cultural awareness with regard to one's own and other countries as well.

The use of audiovisual materials as a cultural element in the English language classroom

According to Roell (2010, p.2), films are a highly-enriching tool not only to practice English and develop communicative skills but also to promote intercultural learning.

In fact, research carried out by Yue (2019, p.202), confirms the effectiveness of the use of films which include cultural elements as a fundamental resource in the development of intercultural communicative competence.

Thus, although films are not a substitute for interaction with members from other cultures, they could be an effective resource to prepare learners towards those encounters, fostering understanding and sensitivity. Through intercultural contact by means of films, learners will understand the actions of others and will develop empathetic attitudes towards people from minority cultures. Moreover, films represent cultural misunderstandings and the foundations of racism (Roell, 2010, p.3).

Consequently, counting on an appropriate design of activities, films could be an excellent resource to familiarize pupils with the social and cultural life of other countries, thus solving the lack of real intercultural encounters (Yue, 2019, p.198).

In this way, Yue insists on designing intercultural tasks according to the model designed by Byram: “Appropriate task design is also significant. Byram’s ICC model is a good theoretical foundation for the task design. Other theories of ICC are also encouraged to be used in designing tasks with the purpose to increase learners’ ICC awareness” (2019, p.202).

In addition, Roell (2010, p.5) establishes three stages when exploiting a film. Pre-viewing activities are crucial to activate previous knowledge and obtain meaningful results from the movie. While-viewing activities provide the opportunity to understand the content in depth and check comprehension. Finally, post-viewing activities allow students to check their comprehension and to put into practice what they have learned. According to Sherman (cited by Roell, 2010, p.6), these types of activities, which come after the film, constitute an important part of learning a language as learners must put into practice their critical skills to sum up the information and establish their own ideas and conclusions.

To conclude, as Roell points out, “Instructors who use film in the classroom will find that the use of authentic language combined with thought-provoking drama broadens cultural competence and improves the learning of English” (2010, p.8).

DIDACTIC PROPOSAL

Characteristics of the students

The didactic proposal is designed for a group of twenty students from the sixth grade of Primary Education. These students have been attending a bilingual programme since the first year of Primary Education in a public school. More specifically, the learners have a B1 level according to the Common European Framework of Reference for Languages.

Moreover, it seems appropriate to remark that the school participates in intercultural programmes. This group of students have been in contact with American students.

It should be noted that classrooms in this hypothetical school should be well equipped with digital materials such as computers for teachers, interactive whiteboards and tablets for the students. In this sense, they would show a strong ability with digital resources.

Description and justification of the didactic proposal

As it has been noted previously, the use of audiovisual materials is a beneficial resource for the development of intercultural competence as it is close to the students, both visually and aurally. They will be exposed to real input with visual aid which will support their understanding. Moreover, one of the most relevant advantages is that scenes from movies transfer sociocultural contexts to the classroom solving the lack of intercultural encounters.

In this sense, the selection of scenes has been done according to some specific criteria such as: the presence of cultural aspects or misunderstandings due to sociocultural reasons; scenes which reflect stories with foreign people; scenes which promote the development of empathy towards people from different cultures; scenes which present an adequate level of the language according to students’ level; and scenes which do not incorporate inappropriate images or issues such as violence. Thus, the selected movies are *Bend it like Beckham*, *The Blind Side* and *Pocahontas*.

Methodology

This didactic proposal follows the principles of the *formative* approach, as opposed to the *informative* approach for the treatment of sociocultural aspects in the foreign language classroom. Consequently, the activities will be contextualized promoting a satisfactory comprehension of the foreign language. Thus, the use of movies in English will bring the students closer to the target language and culture, fostering intercultural competence.

Therefore, Byram's model of intercultural communicative competence which has been described in the literature review will be implemented in this didactic proposal. It integrates different factors: attitudes, knowledge, interpreting and relating' skills, and discovering and interaction' skills. Each scene will promote and develop one of these factors.

Moreover, during all the didactic proposal the learners will complete a diary entry. To do that, the teacher will formulate one question each day at the end of the session to promote reflection and the development of the expected attitudes. Students will dedicate some minutes to write individually. The use of diaries seems the most direct and effective way of getting to know the thoughts, feelings and attitudes of the students and check their progress.

Besides, the exchange of emails with the American students will foster the development of intercultural competence. According to Byram's model of intercultural communicative competence, one way of discovery is through interaction with people from the target culture. Hence, the contact with foreign students will solve the lack of real situations of intercultural communication and it will be an interesting opportunity to put the acquired knowledge, abilities and attitudes into practice. In other words, students will verify the importance of intercultural competence.

Furthermore, students will face different types of activities: group, individual, comprehensive, reflective, investigative and discussion activities in which the linguistic skills will be integrated, apart from intercultural competence. In this sense, the discussion activities and reflections constitute an essential part of this didactic proposal as they promote the exchange of ideas among students, the consolidation of contents, critical thinking and the reinforcement or solution of doubts.

The creation of a positive environment will be one of the most important aims of the teacher. The main objective is communication among students and to improve their confidence to speak using the foreign language. Thus, the positive treatment of error will be a part of the process. The teacher will not insist on mistakes. Some techniques such as repetition will be used. Moreover, it is important to make the students feel comfortable so they must know that they should enjoy themselves while watching the movies.

As for attention to diversity, cooperative work will be the main strategy. Groups will be planned beforehand by the teacher to ensure heterogeneity. There will be five teams of four with the purpose of facilitating the exchange and contrast of ideas to build knowledge. The groups will stay like this for the whole didactic unit. Moreover, having the different learning styles in mind, there will be visual, aural and kinesthetic activities.

Sessions

There will be eight sessions. The first one is dedicated to introducing the plot of the movies and some sociocultural aspects through a virtual escape room. The idea is to attract the attention of the students from the first session.

The next sessions have been designed to work with one specific scene with English subtitles to promote the development of the factors involved in intercultural competence, following Byram's model. In this way, the second session will be devoted to work with the knowledge factor through a scene from the movie *The Blind Side*. In the third session, the factor dealing with interpreting and relating' skills will be developed through the visualisation of a scene from the movie *Bend it like Beckham*. The fourth session will be centered on the discovering and interaction' skills using the same movie. The fifth session will be based on the development of critical cultural awareness while watching a scene from *Pocahontas*. All these sessions will have a similar structure with the objective of exploiting the scenes and achieving the expected objectives. There will be pre-watching activities to introduce the context of the film, the main characters or some expressions; then, some while-watching activities will be done; and, finally, there will be some post-watching activities which have an important role in the achievement of the objectives.

Then, the sixth and seventh sessions will be dedicated to the final task in which students must put the knowledge and abilities into practice. In this case, students will work in groups in different stations.

Finally, there will be a session to work on the factor dealing with attitudes. It seems interesting to develop this session at the end of the proposal and following the final task with the purpose of reflecting about the evolution or progress of their attitudes towards other cultures. According to the PCIC, students first get to know the target culture, then understand similarities and differences between one's own culture and the target culture, next they develop skills to interact with cultural products and people, solve misunderstanding and act as mediators and, finally, they will develop attitudes such as empathy and interest. This idea leads us to dedicate the last session to attitudes.

Evaluation

The evaluation will be formative, each activity will be considered: group work (15%), individual comprehension activities and e-mails (20%), the participation and reflection in oral activities and discussions (15%), the final task (30%) and the diary (20%). The main evaluation technique will be observation.

CONCLUSION

Although there are several authors which reflect on the importance of the inclusion of cultural aspects in the language classroom, there are few documents which explain how to develop intercultural competence in the students. For this reason, this thesis aims to gather models and resources and apply them to the didactic proposal.

Moreover, although the motivation provided by Information and Communication Technologies has been proved, there is also a lack of knowledge about its use in the classroom. However, thanks to the knowledge and abilities acquired in some modules of this master's degree, some digital platforms and resources have been included in the design of the didactic proposal.

Furthermore, the didactic proposal will prepare learners to face new intercultural encounters through the virtual relationship with foreign students. According to some authors and to the guidelines provided by the Common Framework of Reference for Languages, the relationship with people from the target culture will help in the development of the expected attitudes.

Finally, it should be noted that the didactic proposal has not been implemented due to the coronavirus health crisis. Nevertheless, it would be worth to verify its effectiveness in the classroom in the future.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. I., & Fernández, M. (2013). Enseñar la competencia intercultural. *Enseñar hoy una lengua extranjera*, (20), 183-220.
- Areizaga, E. (2001). Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo. *Revista de Psicodidáctica*, (12), 157-170. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/322/319>
- Bahrani, T. & Shu, T. (2012). Audiovisual news, cartoons, and films as authentic language input and language proficiency development. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 11(4), 56-64. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ989255.pdf>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Clouet, R. (2015). Distancia entre lenguas / culturas y transferencia lingüística / cultural: sus efectos en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera. *Didáctica. Lengua Y Literatura*, 30, 57-72. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/61954/4564456548371>
- Consejo de Europa. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-%20descriptors-2018/1680787989>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (Trad. Instituto Cervantes) Madrid: MEC-D-Anaya.
- Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon, United Kingdom: Multilingual Matters.
- Dávila, R. (2013). *La interculturalidad en la enseñanza del alemán como lengua extranjera con aprendientes de nivel inicial* (Tesis doctoral). Universidad de Cádiz, España.

- Galindo, M. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16(1), 431-441.
- Guerrero, G. (2005). El aspecto sociocultural en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. *UMBRAL* 5 (8), 173-174. Recuperado el 9 de abril de 2020 de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v05_n08/a22.pdf
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Kaiser, M. (2011). New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. *L2 Journal*, 3(2), 232-249.
- Khan, A. (2015). Using Films in the ESL Classroom to Improve Communication Skills of Non-Native Learners. *ELT Voices*, 5(4), 46-52. Recuperado el 9 de abril de 2020 de http://eltvoices.in/Volume5/Issue_4/EVI_54_5.pdf
- Lonergan, J. (1985). Los videofilms, un instrumento en la enseñanza de idiomas. En J. Lonergan (Ed.), *El video en la enseñanza de idiomas* (pp. 11-17). León, España: Editorial Academia, S. L.
- Méndez, M. C. (2000). *La competencia cultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: supuestos teóricos, análisis de su tratamiento en una muestra de libros de texto de inglés de bachillerato y propuesta de un currículum sociocultural* (Tesis doctoral). Universidad de Jaén, España.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rico, A. M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, (3), 74-94. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1153761>
- Roell, C. (2010). Intercultural Training with Films. *English Teaching Forum*, 48(2), 2-15. Recuperado el 9 de abril de 2020 de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ914887.pdf>

- Tang, R. (1999). The place of “Culture” in the Foreign Language Classroom: A Reflection. *The Internet TESL Journal*, 5(8). Recuperado el 9 de abril de 2020 de <http://iteslj.org/Articles/Tang-Culture.html>
- Tomlinson, B. (2019). Developing Intercultural Awareness through Reflected Experience of Films and Other Visual Media. En C. Herrero & I. Vandershelden. (Ed.), *Using Film and Media in the Language Classroom. Reflections on Research-led Teaching* (pp.19-29). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Úcar, P. (2008). *En el aula de lengua y cultura*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Weber, S. (2003). A Framework for Teaching and Learning ‘Intercultural Competence’. En G. Alfred, M. Byram & M. Fleming (Ed.), *Intercultural Experience and Education* (pp. 196-212). Clevedon, United Kingdom: Multilingual Matters.
- Yue, J. (2019). Use of Foreign Films in Cultivating Intercultural Communicative Competence in ELT – A Case Study. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(2), 198-203.

7.ANEXOS

ANEXO 1. Actividad 1

<https://docs.google.com/forms/d/14IFaZfASxjOxhkq2qhiwLXw-zDw2kb2VifFiWpC1JzA/edit>

INTERCULTURAL VIRTUAL ESCAPE ROOM

Welcome to this intercultural virtual escape room about films.
There will be three mini escape rooms, one about each of the films we are going to work in the following days: 'The Blind Side', 'Bend it like Beckham', and 'Pocahontas'. There will be some clues to help you.

GOOD LUCK!

*Obligatorio

Names *

Tu respuesta

Siguiente

THE BLIND SIDE

Big Mike is an American boy who hasn't got a family. You get to know him and you want to help him.



Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

You enter a dark room. There is only a closed door.

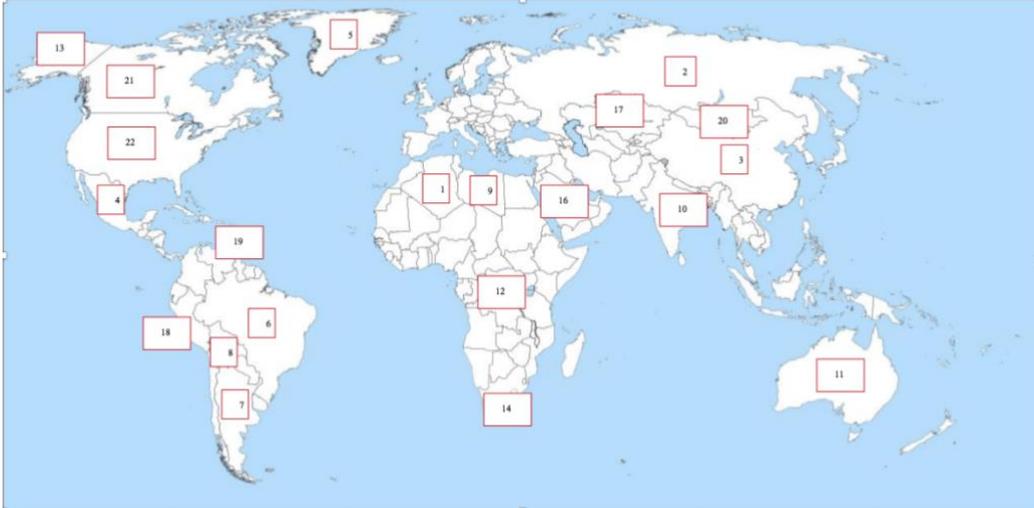


There are some numbers in the door to introduce a password.



THE BLIND SIDE

To discover the password, you search for clues. You look around you and see a world map next to the door. Place USA in the map and note down the number.

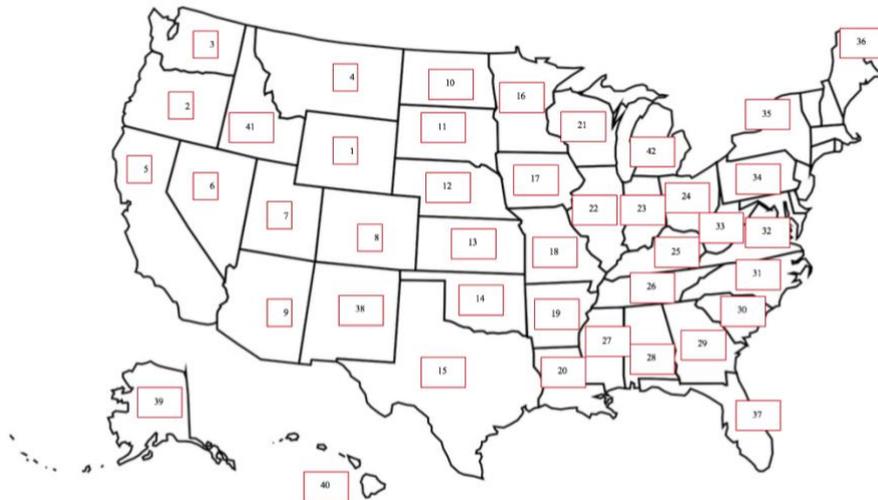


[Atrás](#)

[Siguiente](#)

THE BLIND SIDE

Then, you see another map of the United States of America. The family that adopts Big Mike lives in Memphis, a city situated in Tennessee. Investigate on the Internet where Tennessee is. The combination of numbers (America & Tennessee) will open the door.



You discuss and try the number combination...: *

- 2125
- 2225
- 2226
- 418
- 1313
- 2231

Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

The door opens!



Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

Big Mike is really good at any ball sport. This will be an opportunity for his future. Once you have unlocked the first door, you will enter a new room. In this room there is a lot of sport stuff. Each object has a number. Think about the three most practiced sports in America. This will be the number combination that unlocks the door.

 53	 64	 71
 43	 32	 88

You think and try...: *

- 647132
- 534332
- 643288
- 714332

Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

The door opens!



Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

In spite of his academic record, Big Mike gets the opportunity of playing in one of these three sports in the school. He plays in a defensive position and his objective is to stop the opponent by tackling.

After passing the second test, you appear in the sport hall of a school. Here you can see an American football field, a baseball field and a basketball field. There are elements from each of those sports and you have to select those corresponding with the sport that Big Mike plays.

- Ball, hoop and loose clothes (Code 1500)
- Helmet, shoulder pads and gloves. (Code 1300)
- Batter's helmet, catcher's mask and fielding glove (Code 1800)

Here you have some webpages to find clues...

<https://www.dkfindout.com/uk/sports/baseball/>

<https://www.dkfindout.com/uk/sports/american-football/>

<https://www.dkfindout.com/uk/sports/basketball/>

You think and choose...: *

- 1300
- 1500
- 1800

Atrás

Siguiente

THE BLIND SIDE

Very good! You have completed the first escape room about the movie 'The Blind Side'

Atrás

Siguiente

BEND IT LIKE BECKHAM

Jess is an Indian girl who lives in London with her family. There, they live with people from different cultures.



One day, you wake up and find yourselves on a plane to London. You go to an unknown place.

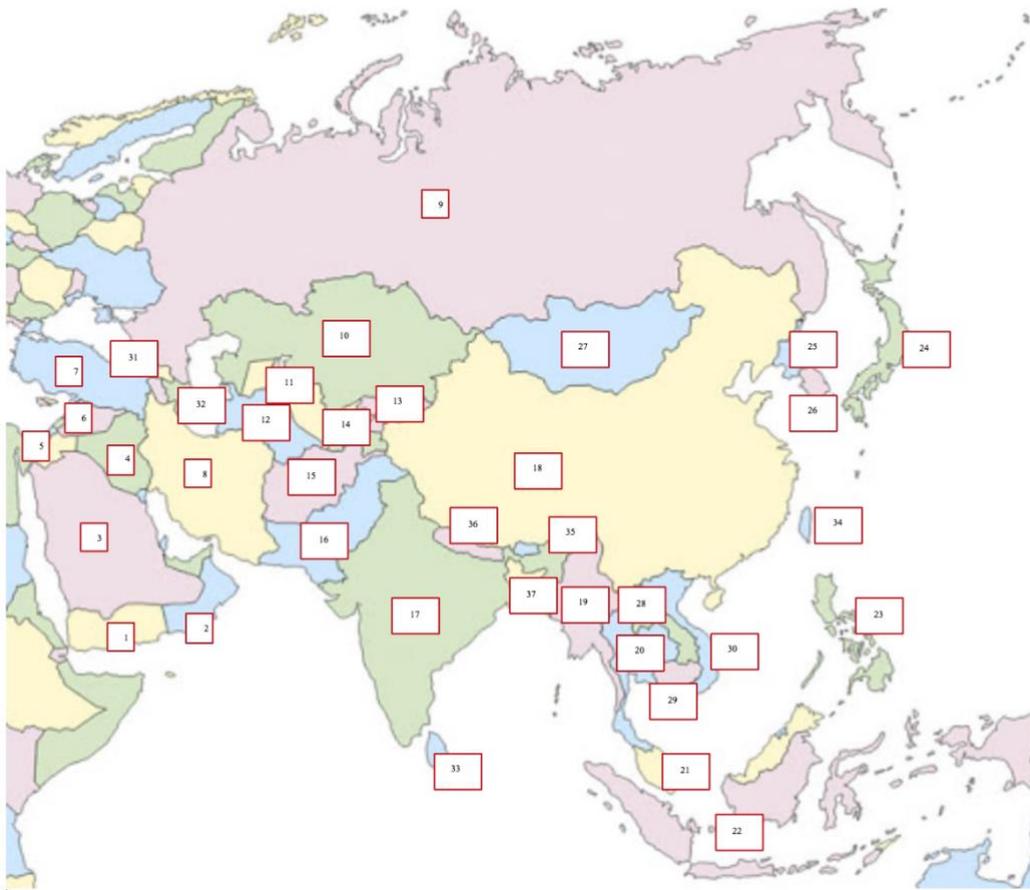


[Atrás](#)

[Siguiete](#)

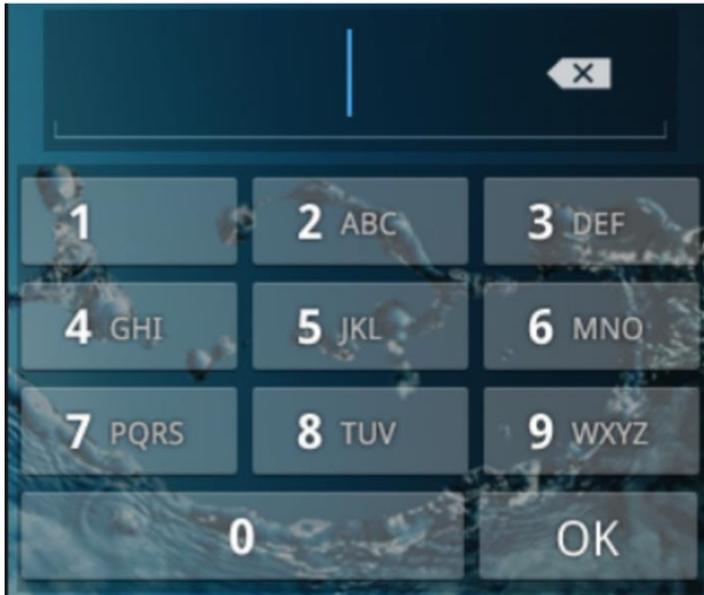
BEND IT LIKE BECKHAM

To make the plane reach its destination, you must investigate where India is (Jess and her family come from India although they live in London). Look at the following map and locate India in the Asia map.



BEND IT LIKE BECKHAM

You have to tell the pilot of the plane the number which corresponds with India. You have to write the number combination in the screen you have in front of you on the plane.



You think and discuss and decide that India corresponds with number...: *

- 3
- 16
- 17
- 19
- 18

Atrás

Siguiente

BEND IT LIKE BECKHAM

Very good! You have located India correctly and the plane reaches its destination!

Atrás

Siguiente

BEND IT LIKE BECKHAM

Jess is really good at football and she wants to play in the women's football team. However, her mother is very traditional and she thinks that Jess has to study law and to learn how to cook.



BEND IT LIKE BECKHAM

You get off the plane and you appear at Borough Market, a famous market in London where people sell typical dishes from different places of the whole world. Your mission is to buy two Indian dishes for Jess's family.



You look around the market and see these dishes.



Fish and chips (34)



Dhal (23)



Sunday Roast (87)



Curry (46)



Cottage Pie (51)



Toad in the Hole (98)

You decide to buy... *

- 2346
- 3423
- 9846
- 2351

BEND IT LIKE BECKHAM

Great! Jess's family is quite happy.

Atrás

Siguiente

BEND IT LIKE BECKHAM

Jess has always played football at the park with her friends. One day, she gets to know Jules, a girl who plays in the women's football team and she invites Jess to play in the team.



BEND IT LIKE BECKHAM

Jess needs proper football boots to play in the women's football team. One day, Jess and Jules go shopping and they find the football boots. The boots cost 66, 97£. You have to help them pay.



You have the following options:

1	
2	
3	
4	

You think and try...: *

- Combination number 1
- Combination number 2
- Combination number 3
- Combination number 4

Atrás

Siguiente

BEND IT LIKE BECKHAM

Jess has her football boots! You have finished the escape room about the movie 'Bend it like Beckham'.

[Atrás](#)

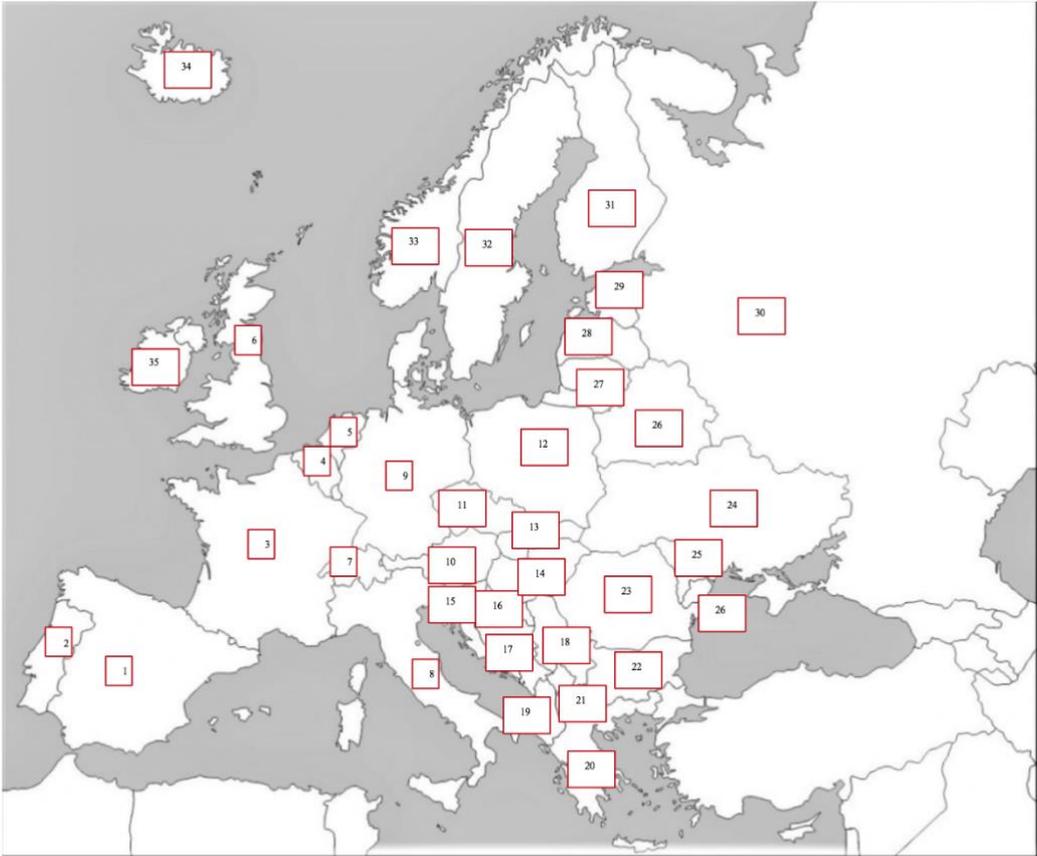
[Siguiente](#)

POCAHONTAS

Pocahontas is an Native American girl who lives in a small village in the forest with the tribe. One day, some English people reach the village to conquer it. You and your group are lost in the forest and you need to communicate with the people there to come back home.



First, you discuss about the English people. You must investigate where the United Kingdom is. Look at the following map and note down the number corresponding with the United Kingdom.



Atrás

Siguiente

POCAHONTAS

Then, you have to investigate where England is. Look at the following map and note down the coordinates of England.



The number combination is the number which corresponds with the United Kingdom followed by the coordinates of England. You think and decide that the number combination is...: *

- 35-57°N 5°O
- 8-53°N 1°O
- 6-53°N 1°O
- 33-54°N 6°O
- 6-52°N 3°O

Atrás

Siguiente

POCAHONTAS

You have been able to talk with the English people!

Atrás

Siguiente

POCAHONTAS

John Smith is one of the English people who reaches the forest. One day, he meets Pocahontas but they are from different cultures and they explain their greetings to each other. Try to guess the way Pocahontas says hello. Here you have a webpage in which you can find greetings from different cultures: <https://worldwithtj.wordpress.com/2015/09/30/ways-of-greeting-in-different-countries/> Attention! Pocahontas is part of a tribe.



You discuss and think that Pocahontas says hello...: *

- Using the expression 'Wingapo' while moving the hand
- Kissing the right cheek
- Sticking the tongue out
- Bowing to one another

Atrás

Siguiente

POCAHONTAS

Great! You can say hello to Pocahontas now!

Atrás

Siguiente

POCAHONTAS

Finally, to come back home you need to decode a message:

BLF GSRNP GSV LNOB KVLKOV DSL ZIV KVLKOV
ZIV GSV KVLKOV DSL OLLP ZNW GSRNP ORPV BLF
YFG RU BLF DZOP GSV ULLGHGVKH LU Z HGIZNTVI
BLF'OO OVZIN GSRNTH BLF NVEVI PNVD

Here you have a clue. When you want to write an 'A', you write a 'Z', when you want to write a 'B', you write a 'Y' and so on.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
Z	Y	X	W	V	U	T	S	R	Q	P	O	Ñ	N	M	L	K	J	I	H	G	F	E	D	C	B	A

Write the decoded message *

Tu respuesta _____

Atrás

Siguiente

INTERCULTURAL VIRTUAL ESCAPE ROOM

CONGRATULATIONS!

You have all been transported to your classroom again.

What an amazing experience!

MISSION ACCOMPLISHED

[Atrás](#)

[Enviar](#)

ANEXO 2. Actividad 2



It's freezing

Upstairs

Steal

Make room

Honey

Scream

Guest bedroom

Lie

Insurance adjuster

Couch

Pretend

ANEXO 3. Actividad 3

Dado que la propuesta didáctica trata sobre películas, el diario se ha diseñado de manera que sea atractivo para los estudiantes. Así, como se puede ver en este anexo, el diario del alumnado tendrá el diseño de una entrada de cine.



ANEXO 4. Actividad 4

You must cross out the words that appear in the video.

W O R D B I N G O		
 <p>Volleyball</p>	 <p>Green beans</p>	 <p>Potato salad</p>
 <p>Indian curry</p>	 <p>Thanksgiving turkey</p>	 <p>Fish and chips</p>
 <p>Grace</p>	 <p>Chocolate</p>	 <p>American football</p>

ANEXO 5. Actividad 5

In small groups, you have to make a poster about Thanksgiving Day. You must explain how it is celebrated including pictures of traditional food and what the families do that day. Use Power Point, Word or Padlet to create the poster.

You can watch the scene again and here you have some additional webpages to find information about Thanksgiving Day:

<https://www.dkfindout.com/uk/more-find-out/festivals-and-holidays/thanksgiving/>

https://www.ducksters.com/holidays/thanksgiving_day.php

ANEXO 6. Actividad 6

padlet

Sara Ruiz 4m

BEND IT LIKE BECKHAM

Match the picture of each character with the sentence that best describes him/her. To do that, write the number of the sentence under the picture of the corresponding character

Sara Ruiz 2me

Mrs Bhamra



Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

Tony



Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

Mr Bhamra



Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

Jess



Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

Jules



Añadir comentario

Sara Ruiz 4m

2

He is an understanding friend who supports Jess. He thinks that Jess should believe in and fight for her dreams.

Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

1

She plays in the women's local football team.

Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

4

He is traditional but he understands his daughter because he played in a cricket team.

Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

3

She is very traditional. She thinks that an Indian girl has to study, learn how to cook and marry an Indian boy.

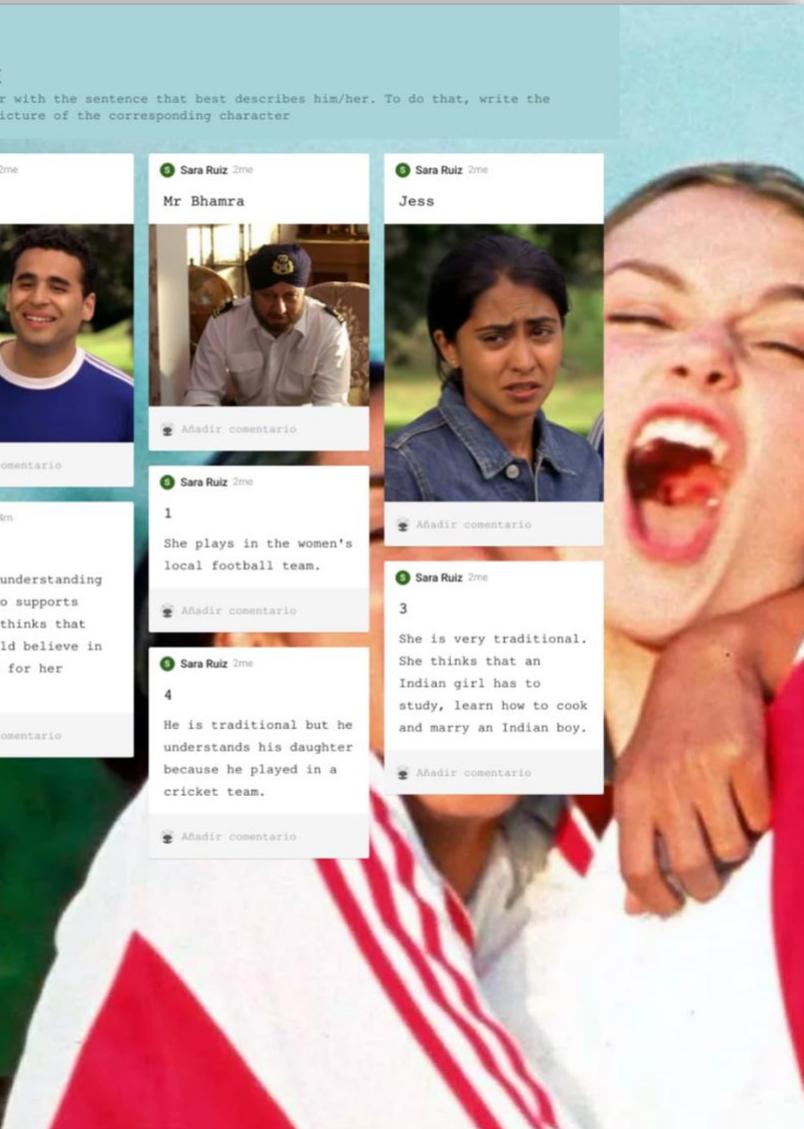
Añadir comentario

Sara Ruiz 2me

5

She wants to play football and she wonders why she has to lie to her parents to do it

Añadir comentario



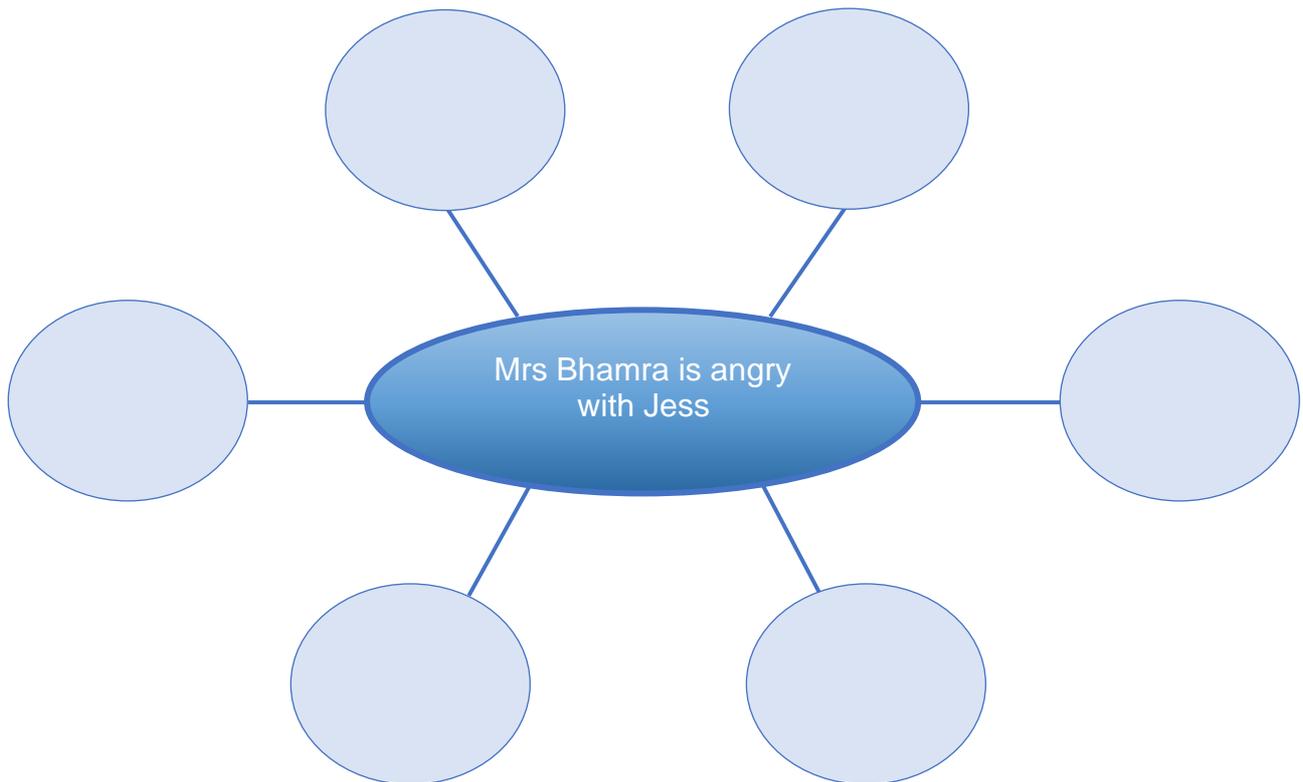
ANEXO 7. Actividad 7

Watch the scene from the movie 'Bend it like Beckham'. Read the following statements and decide if they are true (T) or false (F).

	T	F
1. Mrs Bhamra is angry with Jess because she was playing football with boys and wearing shorts.		
2. Jess is getting married.		
3. Jess does not want to play in a football team.		
4. Jess is very good at football.		
5. Jess knows how to cook Punjabi.		
6. Mr Bhamra agrees with that Mrs Bhamra.		
7. Jess thinks that she is not doing bad things.		
8. Jules is a friend from the team who thinks that Jess is a really good player.		
9. Tony and Jules think that Jess should continue playing football.		
10. Jess finally lies to her parents. She says that she has a job but she goes to play football.		

ANEXO 8. Actividad 8

In small groups, you have to think about the conflict we have just watched in the scene. The conflict is written in the middle of the paper. In the small circles, you have to write the reasons, events or causes that have caused the conflict.



ANEXO 9. Actividad 9



-In my opinion...

-I agree with you/I disagree with you

-I see your point, but I think...

-Yes, I understand, but in my opinion...

-What do you think about...?

-What's your opinion about...?

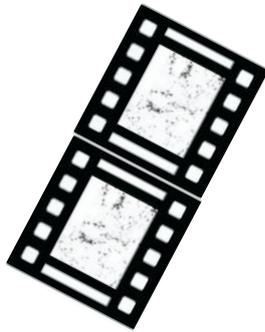


ANEXO 10. Actividad 10



CINEMA

TICKET



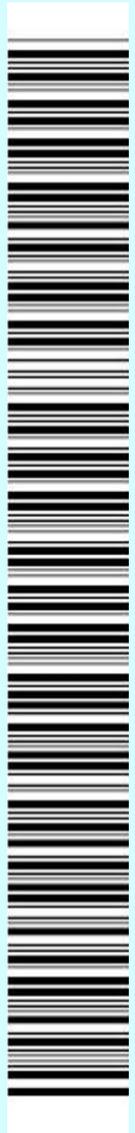
ADMIT ONE

ROW: 6

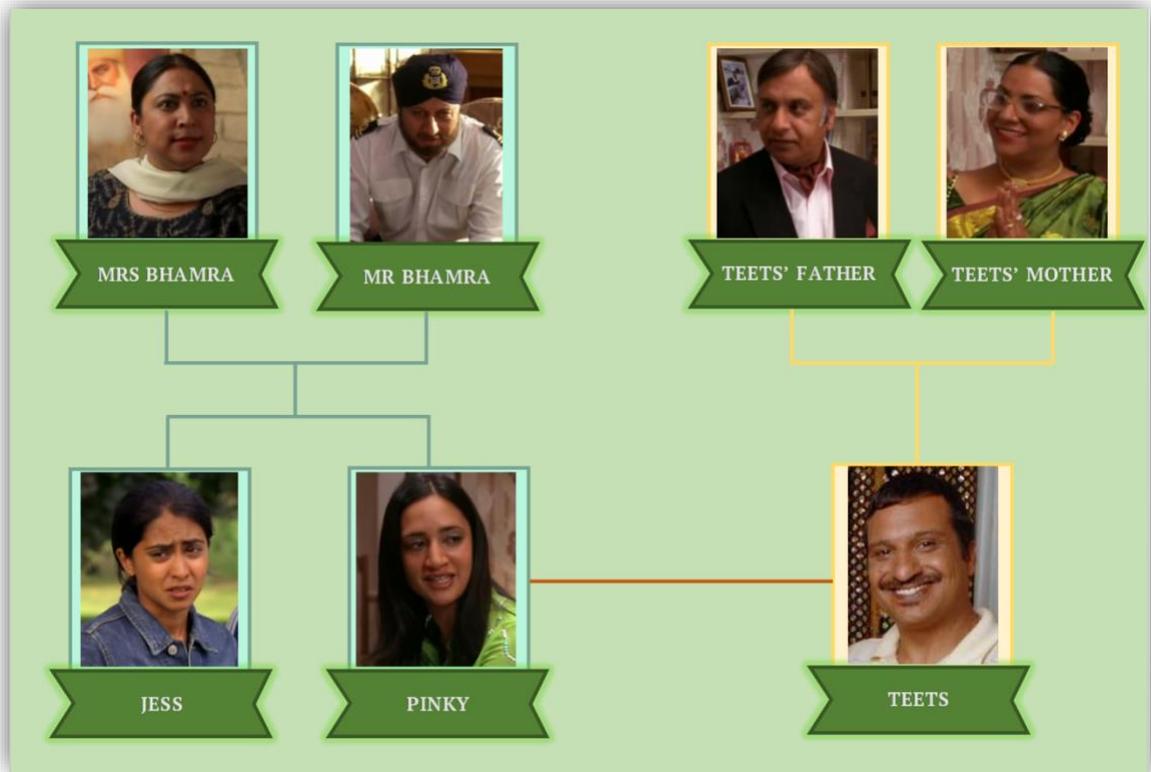
SEAT: 15

DATE:

Why do you think Jess lies to her parents? Do you think she is doing the right thing?



ANEXO 11. Actividad 11



Are you all right?

Really?

Marry an Indian boy

I'm sorry

Shut up

We're not trying to make an excuse

It's a matter of your own family

Children are a map of their parents

Swear

ANEXO 12. Actividad 13

Now, you are going to watch the scene again individually. Click on the following webpage to watch the scene and answer the interactive questions <https://edpuzzle.com/media/5ee13eb16dc9c53f30e4e5fc>

edpuzzle Content Gradebook My Classes

Bend it like Beckham
Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

People inside the car are...

- Pinky's parents
- Teet's parents
- Jules's parents

Rewatch Skip Submit

edpuzzle Content Gradebook My Classes

Bend it like Beckham
Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

Teet's mother thinks that children...

- behave as their parents
- are different from their parents

Rewatch Skip Submit

<https://edpuzzle.com/home>

Bend it like Beckham

Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

Pinky is angry with Jess because...

- her wedding has been put off because of Jess
- Her wedding has been cancelled because of Jess

Rewatch Skip Submit

Bend it like Beckham

Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

Jess was at the bus stop...

- alone
- with her friend Jules
- with an English boy

Rewatch Skip Submit

Bend it like Beckham

Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

Pinky tells their parents that...

- Jess is playing football without telling them
- Jess is meeting an English boy

Rewatch Skip Submit

Bend it like Beckham

Sara Ruiz



MULTIPLE CHOICE QUESTION

Mrs Bhamra is...

- proud of her daughters
- disappointed with her daughters

Rewatch Skip Submit

ANEXO 13. Actividad 14

In small groups, you have to recontextualise the story you have just seen. Put yourselves into Jess's shoes. You are Spanish and imagine that your sister is going to marry a Spanish man. Meanwhile, you have secretly been meeting a Moroccan boy/girl, everybody gets angry with you, and your sister's wedding is cancelled. Think about it, discuss the situation and answer the following questions:

- What would you do in this situation?
- How would you feel in this situation?

ANEXO 14. Actividad 15

Write an email to your American epal to share your experiences and feelings about the movies we have watched. Exchange photos with him/her and ask him/her about his/her ancestry and if he/she has friends belonging to other ethnic groups. You can write about:

- The movie you like most
- Different topics of the movies
- Things you do not like
- Aspects you have learned
- Characters and their personalities
- How you imagine the end
- Your epal's favorite movie
- How the topics in the film are dealt with in the Spanish or American society
- Different cultures in your or his/her society
- Examples of discrimination that he/she or his/her friends have suffered because of their race or looks

Examples:

Hi Tim!

How are you doing? I hope everything is going well.

I write this email to tell you about the movies we are watching in class. I think that they are very interesting. I didn't know about Indians living in England or the multicultural society in the United States. There are a lot of people from different cultures living together. Can you tell me more about that? Are there foreign people in your school? What is your ancestry? Do you have friends from different ethnic groups?

Regards,

Sara.

Hello Lilly!

How are you?

I'm writing because we have watched some movies in class and I liked The Blind Side a lot! I will see the full movie at home. I care about Big Mike a lot because he hasn't got a family but I think that Leigh Anne and her family will take care of him. They seem good people and they let him sleep in their sofa.

Take care,

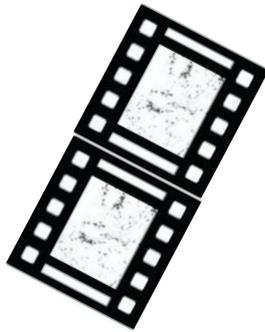
Sara.

ANEXO 15. Actividad 16



CINEMA

TICKET



ADMIT ONE

ROW: 6

SEAT: 15

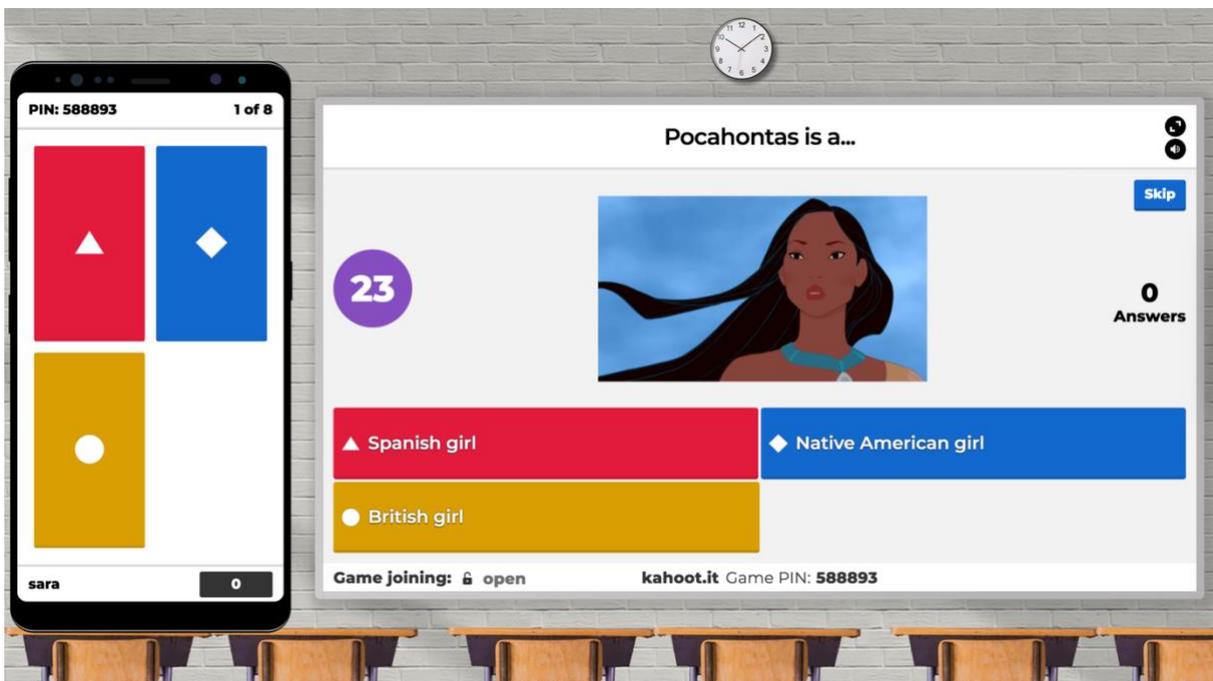
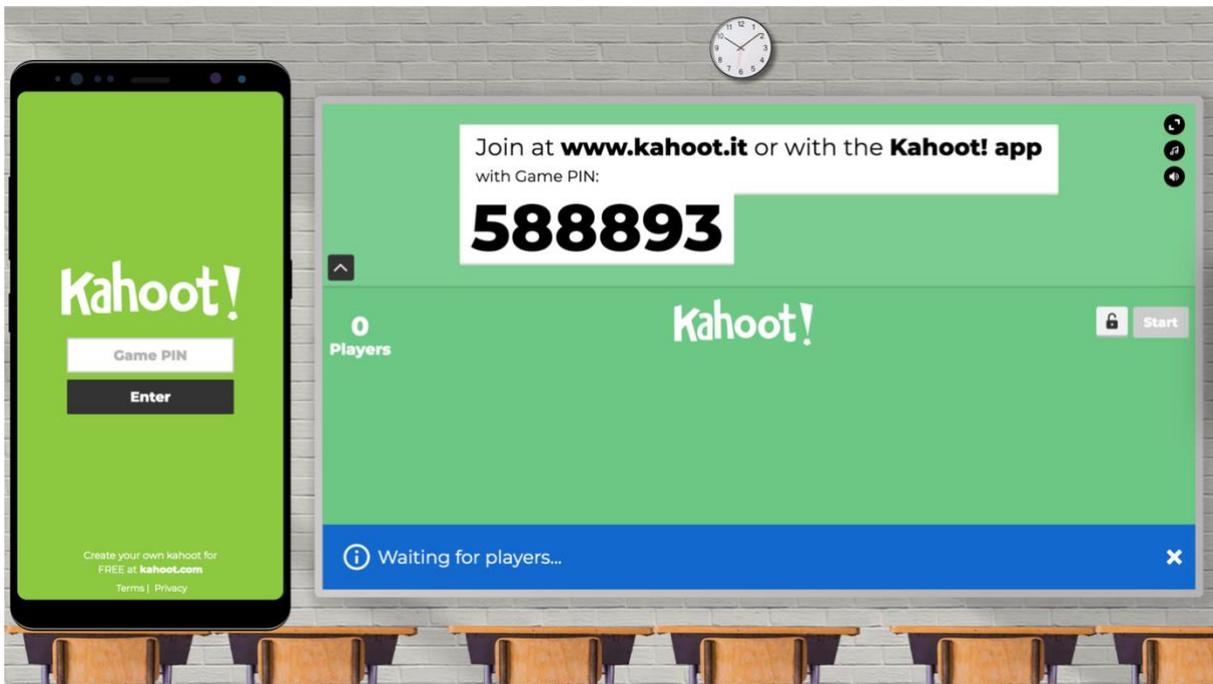
DATE:

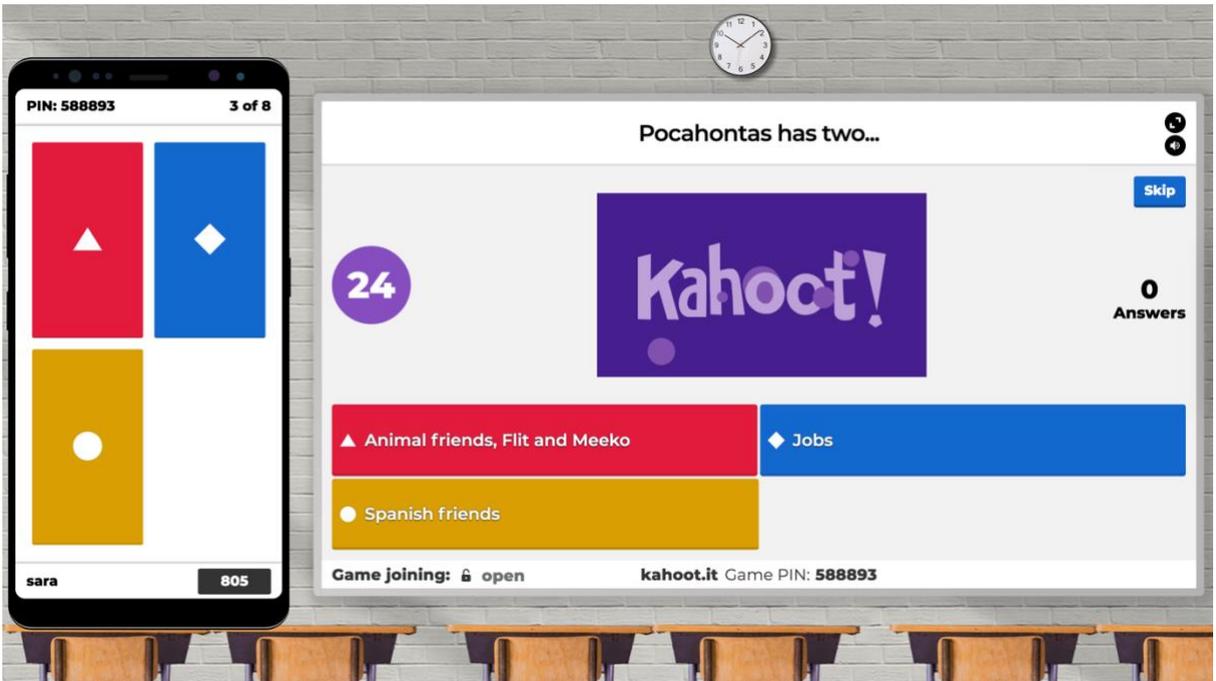
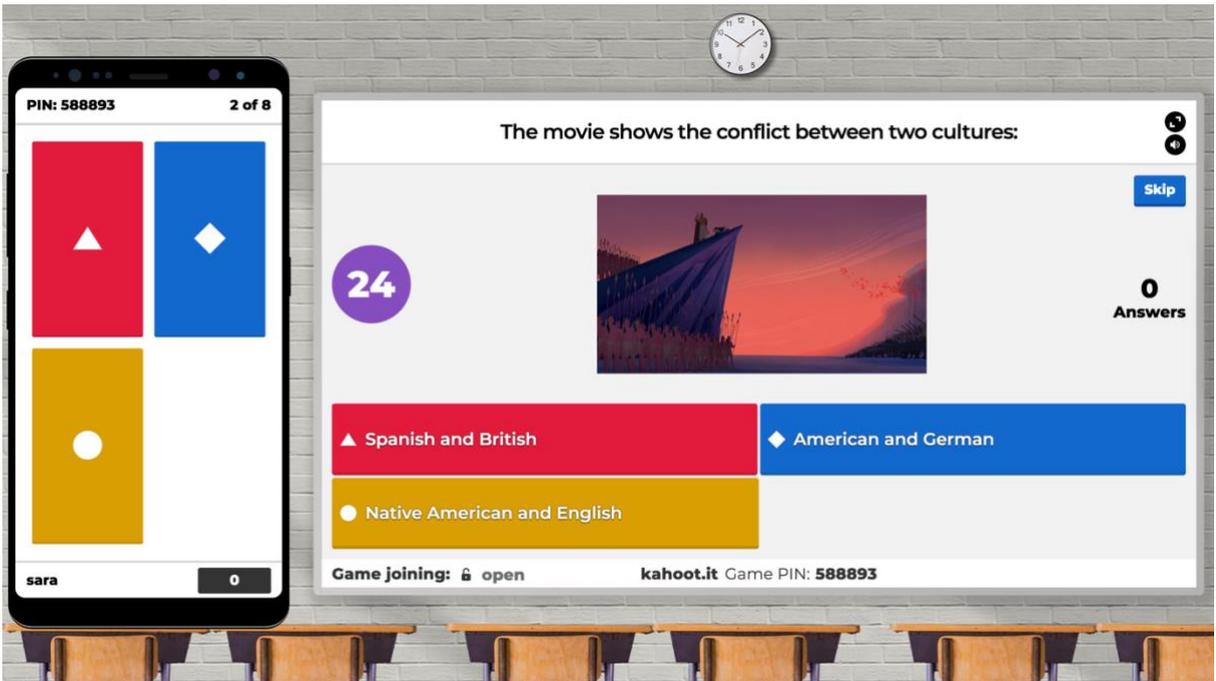
Do you think the conflict in the film could also occur in your society?

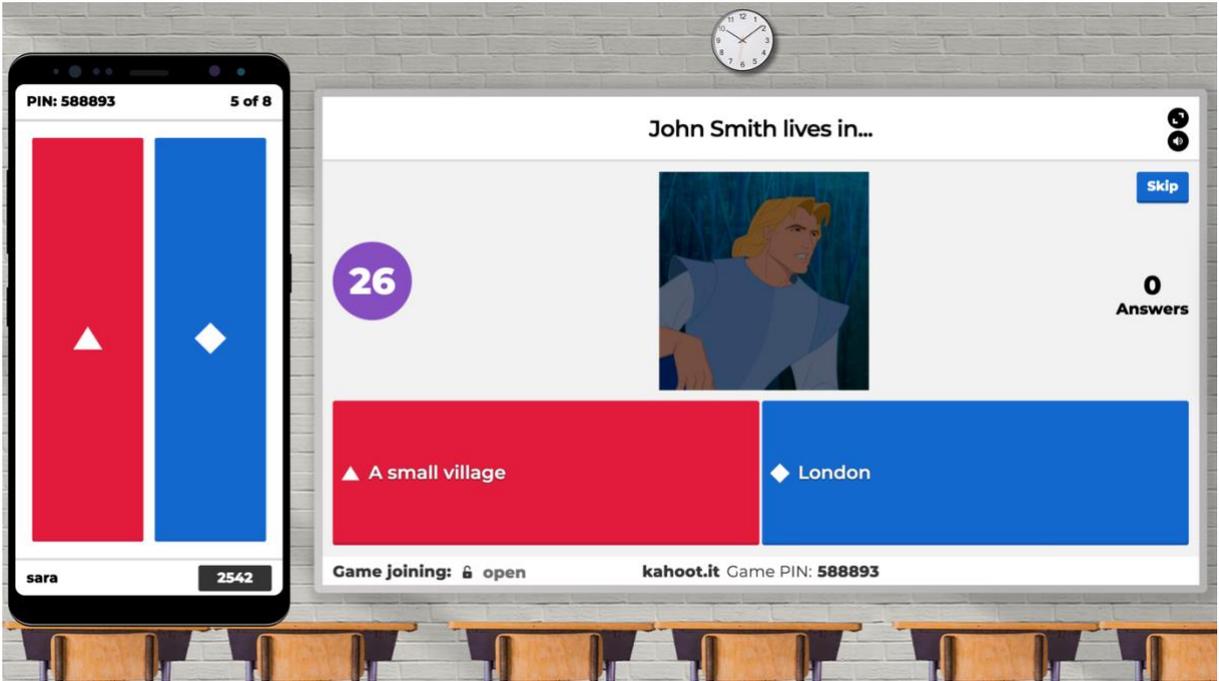
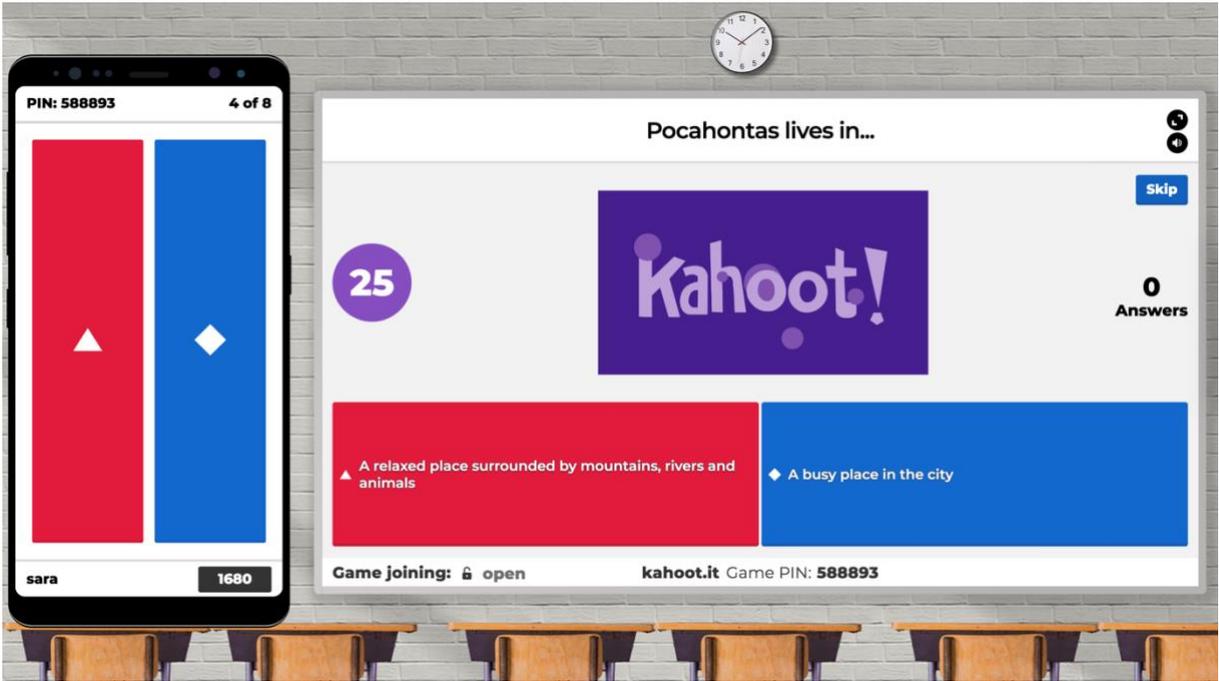


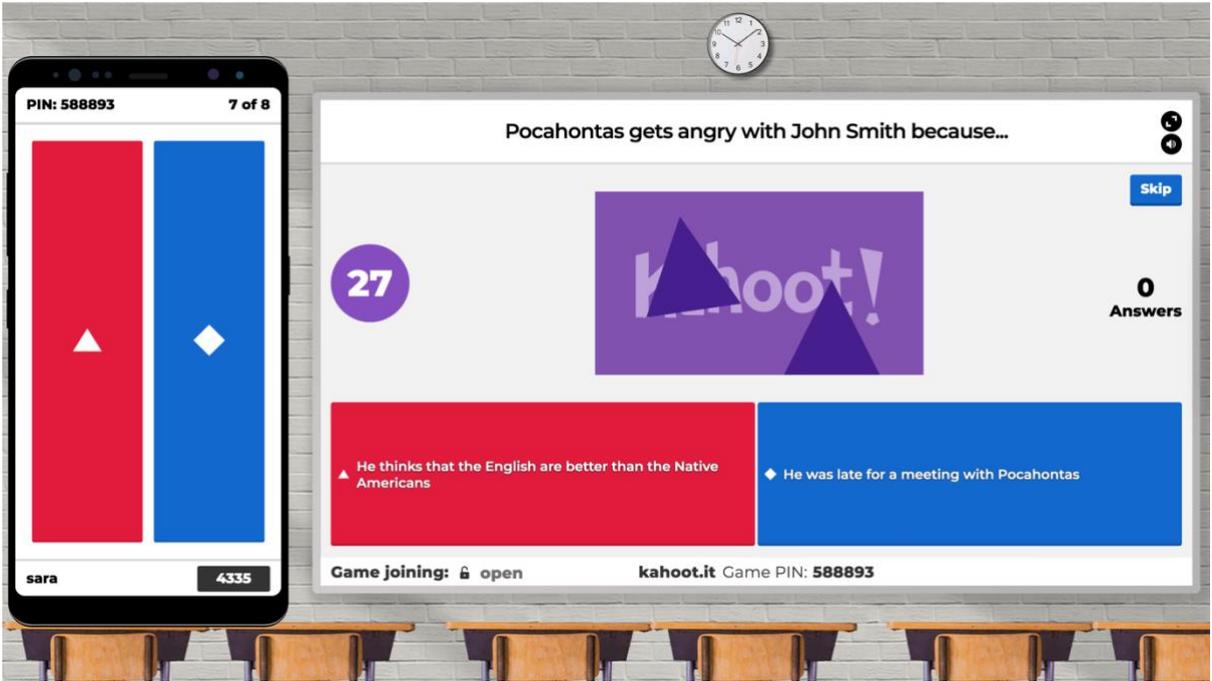
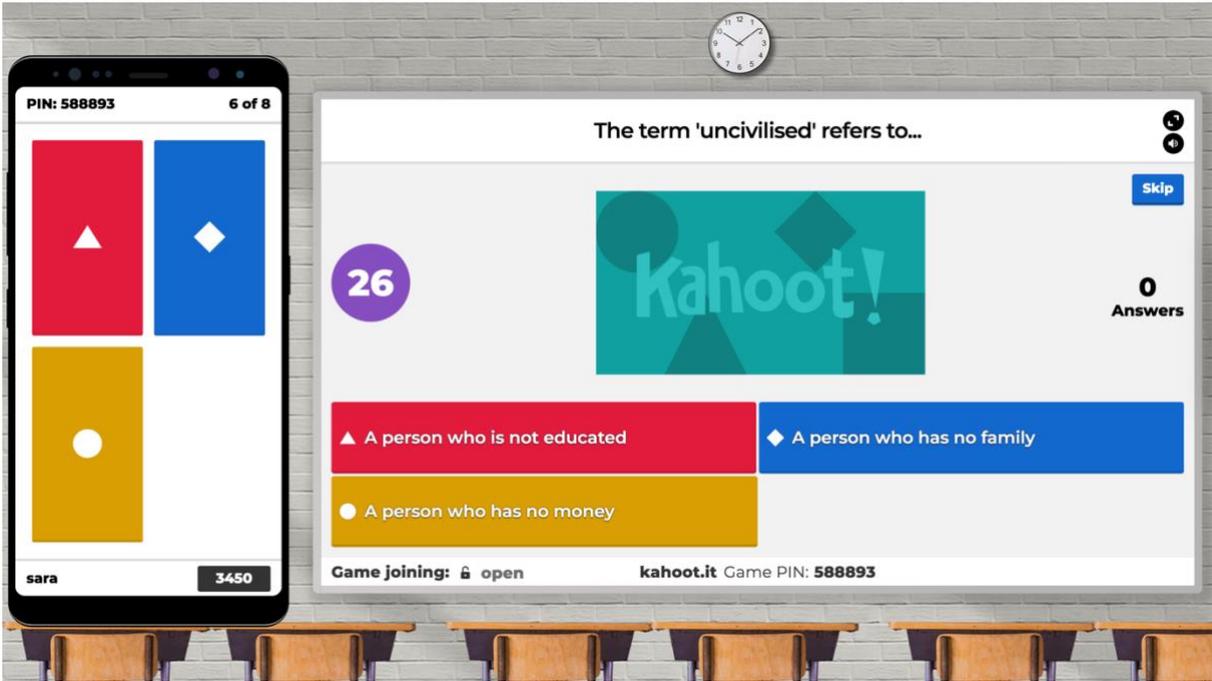
ANEXO 16. Actividad 17

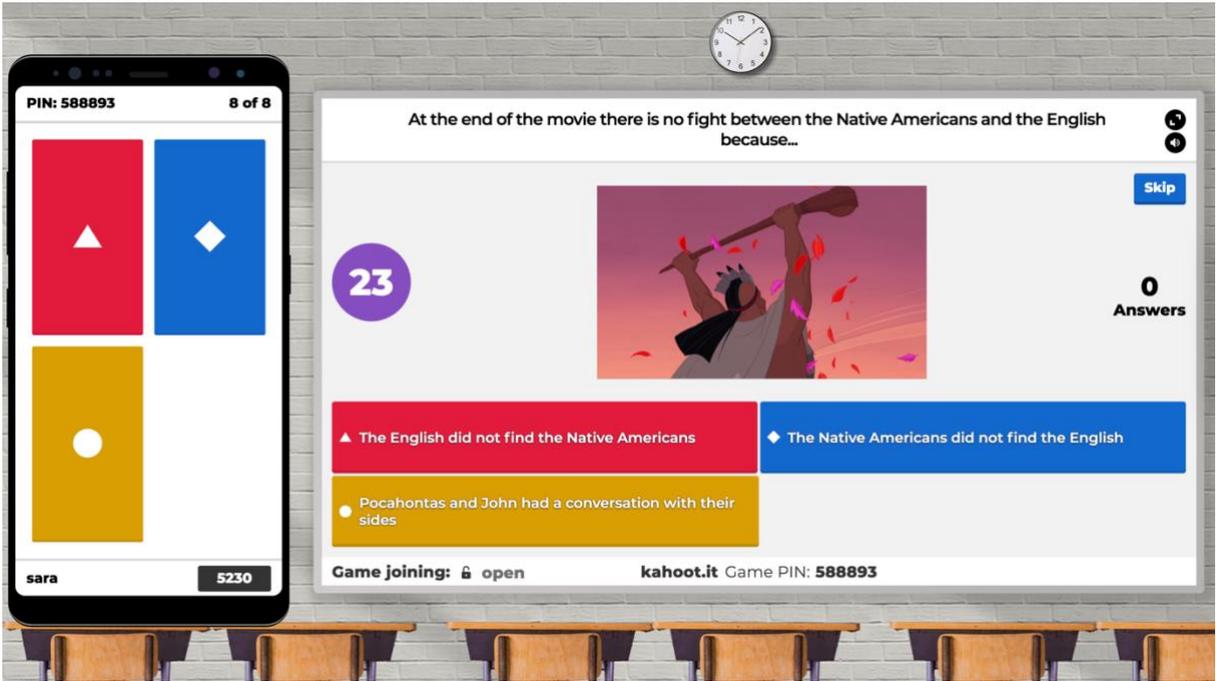
<https://create.kahoot.it/share/pocahontas/b664c43d-fadd-4285-9a28-b89a0cf0d905>











There's so much we can teach you. We've improved the lives of savages all over the world.

No. I'm not letting you leave. Look, don't do this. Savage is just a word, you know? A term for... people who are uncivilised.

What you mean is... not like you.

You think the only people who are people are the people who look and think like you

ANEXO 18. Actividad 19

In small groups, analyse the scene we have just watched from the movie 'Pocahontas'. Discuss and write:

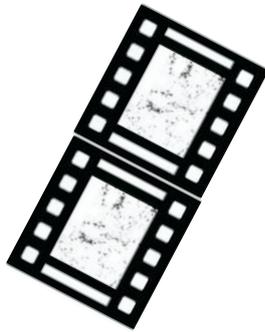
- a.** The causes of the misunderstanding between Pocahontas and John Smith.
- b.** What would you tell them to solve the conflict? Act as mediators between Pocahontas and John Smith.

ANEXO 19. Actividad 20



CINEMA

TICKET



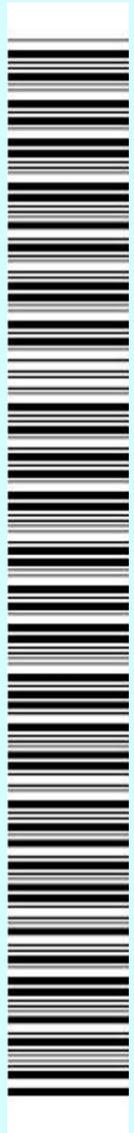
ADMIT ONE

ROW: 6

SEAT: 15

DATE:

What have you learned from this film? Do you think Pocahontas is a 'savage' as John Smith said or they simply have different ways of life?



ANEXO 20. Actividad 21

STATION 1



INSTRUCTIONS



1. You have to listen to the song 'Colours of the Wind' from the movie Pocahontas and complete the gaps in the following webpage: <https://es.lyricstraining.com/play/tori-kelly/colors-of-the-wind/HhbW8nMiVh#b7w>.

2. Then, you have to change some words of the following verses to **create** your own. You have to put yourselves into John Smith's shoes and write about the things you see in London city. For example, high buildings instead of trees and mountains.

Have you ever heard the wolf cry to the blue corn moon
Or asked the grinning bobcat why he grinned
Can you sing with all the voices of the mountains
Can you paint with all the colors of the wind
Can you paint with all the colors of the wind

Come run the hidden pine trails of the forest
Come taste the sun sweet berries of the Earth
Come roll in all the riches all around you
And for once, never wonder what they're worth

The rainstorm and the river are my brothers
The heron and the otter are my friends
And we are all connected to each other
In a circle, in a hoop that never ends

|| Puntos 88880 Huecos 0/20 Aciertos 0 Fallos 0 Bonus x1 ?

Tori Kelly - Colors Of The Wind (Official Video)

Info... Ver más ta... Compartir

MÁS VÍDEOS

0:18 / 2:27

vevo YouTube

← The earth is just a thing you can claim →

ANEXO 21. Actividad 22

STATION 2



INSTRUCTIONS



1. You have to record a **clip**. Think and decide if you want to represent the scene given or if you want to invent another one.

2. Each of you must represent a character from the movie selected.



WARNING! You should include the **cultural aspects** you have learned (greetings in other cultures, clothes, relationships with other people, typical food and so on). You can use the things in the trunk to record the video.

ANEXO 22. Actividad 23

STATION 3

INSTRUCTIONS

1. You have to investigate and look for dishes from different countries which are eaten in the UK in the following webpages:

<https://greatbritishmag.co.uk/uk-culture/7-foreign-foods-that-brits-love/>

<https://www.indy100.com/article/these-are-the-10-most-popular-foreign-dishes-in-britain--WJqyFdk5mx>

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/life-around-world/do-british-eat-anything-fish-and-chips>

2. Use PowerPoint, Prezi or the application you prefer to prepare a **presentation** which includes:

- an **image** of the dishes
- an explanation of the **ingredients**
- the **place** where the dishes come from

ANEXO 23. Actividad 24

STATION 4



INSTRUCTIONS



1. You have to put yourselves into Jess's shoes. You want to play football, but your mum thinks that you have to study, go to the university and learn how to cook.
2. Write a **message** to your mum, Mrs Bhamra, including:
 - the reasons why you lied to her to play football
 - the reasons why you should go to Santa Clara University to play football professionally.

ANEXO 24. Actividad 25

STATION 5



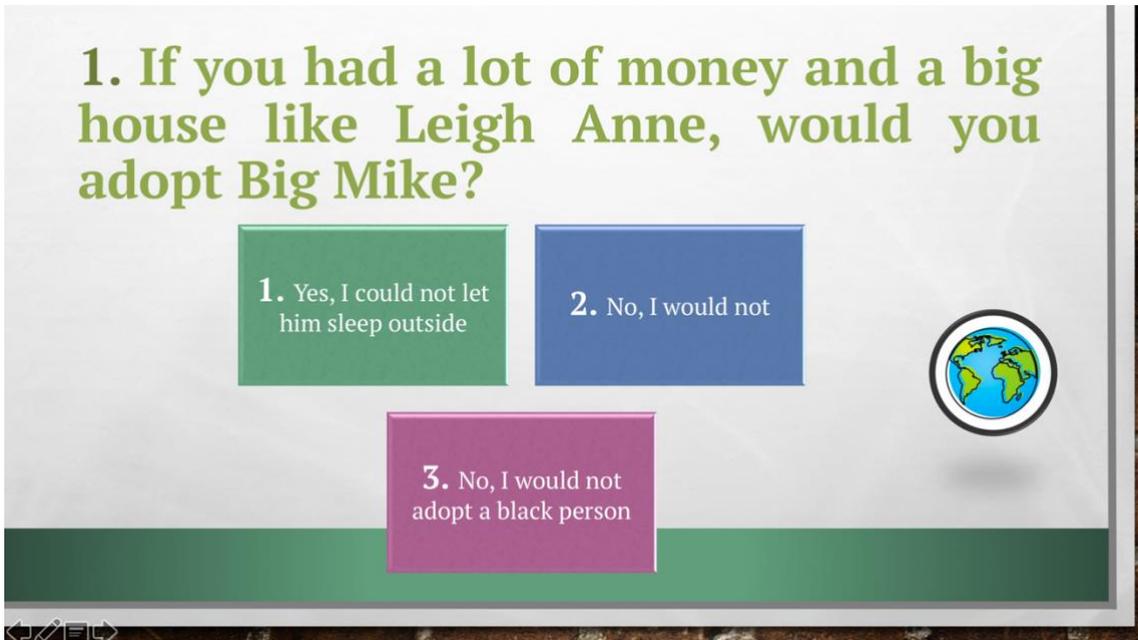
INSTRUCTIONS



1. You have to design a comic strip including and mixing the characters you want from the movies watched in class.
2. You must make reference to the **cultural aspects** studied (clothes, typical sports from each culture, food...) and you have to include some of the **expressions** we have worked in class.

INVENT THE STORY AND DRAW THE COMIC STRIP AS YOU WANT!

ANEXO 25. Actividad 28



2. How would you feel if your family adopted an African boy who has no family?

1. I would feel happy to get to know a person from another culture

2. I would feel upset to have a stranger at home

3. I would think he would steal

3. If there was a Moroccan person in your class, how would you feel?

1. I would feel excited to have a classmate from another culture

2. I would be curious about him/her customs

3. I would not like to have a classmate from another culture

4. You join a football team and you have a Latin American teammate. How would you feel?



1. I would try to get to know him/her

2. I would talk to the other Spanish people in the team



5. If you find a African child playing at the park...



1. I would play with him/her

2. I would play alone or with other people

6. You go shopping and the shop assistant is an Indian person...



1. I do not care

2. I prefer to talk with a Spanish person

7. A group of foreign people tell you that they have better houses and ways of life, how would you feel?

1. I would feel offended

2. I would not care

8. Do you think that your culture is better than the other ones?



1. Yes, I think so

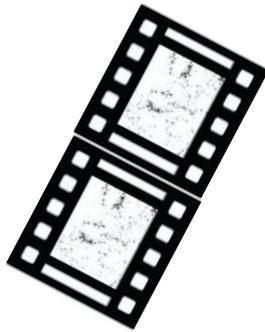
2. No, I don't think so

ANEXO 26. Actividad 29



CINEMA

TICKET



ADMIT ONE

ROW: 6

SEAT: 15

DATE:

Do you think the films have changed your attitude towards other cultures? Why? /Why not?



ANEXO 27. Actividad 30

  			
I have learned aspects from other cultures (ways of life, food, events, sports...).			
I can identify similarities and differences among cultures.			
I can communicate with a person from another culture.			
I can identify a misunderstanding because of cultural aspects.			
I can act as a mediator solving cultural misunderstandings.			
I can write a message in English.			
I can express my ideas or feelings in English.			
I can understand people talking in English.			
I can read and understand instructions, recipes and texts in English.			
I have enjoyed working in groups.			
I have enjoyed the movies.			
The teacher has solved my doubts.			
I have liked the unit.			

ANEXO 28. Evaluación

-Registro anecdótico

Nombre del alumno	Actividad	Observación

-Lista de control para los debates de clase

INDICADOR	SIEMPRE	FRECUENTEMENTE	NUNCA
1.Muestra interés participando en los debates de clase.			
2.Utiliza el conocimiento trabajado previamente para justificar sus argumentos.			
3.Muestra actitudes propias de la competencia intercultural (respeto, tolerancia, valoración de otras lenguas y culturas, identificación de similitudes y divergencias entre culturas...).			
4.Conoce y utiliza las expresiones trabajadas de acuerdo al contexto.			
5.Comunica las ideas de forma ordenada, clara y fluida.			

-Lista de control final

INDICADOR	EXCEL ENTE	COMP ETENT E	REGU LAR	INSAT ISFAC TORIO
1. Comprende la idea o ideas principales de textos orales con apoyo visual.				
2. Identifica fórmulas de cortesía y vocabulario en contexto en las escenas visualizadas (saludos, disculpa, agradecimiento, petición...).				
3. Identifica y distingue aspectos socioculturales en situaciones cotidianas contextualizadas (hobbies, comida, vestimenta, estilos de vida...).				
4. Reconoce expresiones coloquiales.				
5. Contesta oralmente o por escrito a preguntas reflexivas justificando sus ideas.				
6. Mantiene una conversación preparada previamente y en contextos simulados articulando con fluidez y distinguiendo la entonación y la pronunciación de sonidos.				
7. Es capaz de interactuar de forma satisfactoria en parejas o grupos.				
8. Conoce y aplica las estrategias o fórmulas trabajadas para hacer preguntas y obtener información o resolver dudas.				

9. Identifica similitudes y diferencias entre culturas.				
10. Comprende instrucciones e indicaciones.				
11. Comprende correos electrónicos sobre temas familiares o trabajados previamente reconociendo aspectos socioculturales.				
12. Participa en interacciones a través de medios tecnológicos para el intercambio de información aplicando el conocimiento sociolingüístico y sociocultural previo.				
13. Muestra una actitud receptiva y respetuosa hacia personas y productos de otras culturas.				