



GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2023/2024

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

PELÍCULAS Y SERIES INFANTILES COMO
RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ADQUISICIÓN DEL
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

MOVIES AND CARTOONS AS A DIDACTIC
RESOURCE FOR THE ACQUISITION OF ENGLISH AS A
FOREIGN LANGUAGE

Autora: Elena del Carmen Rebollo Blanco

Directora: Ángela Gómez García

Fecha: 3 de julio de 2024

V.ºB.º Directora

V.ºB.º Autora

Índice de contenidos

Resumen	3
1. INTRODUCCIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	7
2.1 ESTADO DEL ARTE	7
2.1.1 Método CLIL	7
2.1.2 Conciencia intercultural en contextos CLIL.....	11
2.1.3 Cine como recurso didáctico	18
2.1.4 Ventajas e inconvenientes del uso de películas para la enseñanza del inglés	22
2.1.5 Materiales	24
3. ANÁLISIS CRÍTICO	28
3.1 Películas.....	30
3.1.1 Harry Potter.....	30
3.1.2 High School Musical.....	32
3.1.3 The Parent Trap	35
3.2 Series	36
3.2.1 Phineas & Ferb	36
3.2.2 Charlie & Lola	37
4. CONCLUSIÓN	40
5. REFERENCIAS.....	42

Resumen

Este Trabajo de Fin de Grado estudia la efectividad del uso de películas y series infantiles como recurso didáctico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, prestando especial atención a las áreas de comprensión y expresión oral. A partir de la recogida de información de un corpus de textos de autores expertos en el tema, se han contrastado diferentes opiniones de profesionales y aportado la propia opinión de la autora. Además, se ha puesto en valor el aporte cultural y ético que proporcionan las películas y series en el proceso de aprendizaje.

Con el fin de estudiar la efectividad del uso del cine como recurso didáctico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se ha seleccionado un corpus compuesto por *Phineas & Ferb*, *High School Musical*, *Harry Potter*, *Charlie & Lola* y *The Parent Trap*. Además, en este Trabajo de Fin de Grado se ha presentado la relación de este recurso metodológico con el reconocido método CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), así como las ventajas y desventajas que presenta el uso de películas y series como herramientas metodológicas.

Palabras clave

Cine, educación, inglés, CLIL, recursos didácticos, comprensión oral, expresión oral.

Abstract

This Bachelor's Thesis studies the effectiveness of using children's movies and series as a didactic resource for teaching English as a foreign language, with a special focus on listening and speaking skills. Based on the collection of information from a corpus of texts by expert authors on the subject, different professional opinions have been contrasted and the author's own opinion has been provided. Additionally, the cultural and ethical contributions that movies and series provide in the learning process have been highlighted.

To study the effectiveness of using cinema as a didactic resource for teaching English as a foreign language, a corpus including Phineas & Ferb, High School Musical, Harry Potter, Charlie & Lola and The Parent Trap was selected. Additionally, this Bachelor's Thesis presents the relationship of this methodological resource with the well-known CLIL (Content and Language Integrated Learning) method, as well as the advantages and disadvantages of using movies and series as methodological tools.

Key words

Cinema, education, English, CLIL, didactic resources, listening comprehension, oral expression.

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado nace del interés por descubrir cuan efectivo es el cine como recurso didáctico para la adquisición de una lengua extranjera, específicamente del inglés. A lo largo de este discurso se presentan perspectivas de diversos profesionales resaltando el impacto que las herramientas audiovisuales presentan en las cuatro competencias lingüísticas: comprensión y expresión oral y comprensión y expresión escrita.

De este modo, este trabajo acoge en sus páginas una revisión de literatura acerca del uso de filmes en el aula, así como de su relación con el célebre método CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) basada en autores especialistas en lingüística. Además, se incluye un análisis crítico en el que se estudian diferentes propuestas didácticas ya existentes acerca de un corpus seleccionado. Este corpus incluye las siguientes películas y series: *Phineas & Ferb*, *Charlie & Lola*, *Harry Potter*, *The Parent Trap* y *High School Musical*.

Como maestros y maestras es fundamental estar actualizados y adaptarnos a los ritmos que sigue la sociedad, de modo que como docentes del siglo XXI es importante tomar las nuevas tecnologías como un aliado y no como nuestro enemigo. A menudo se tiende a querer evitar a toda costa el uso de tecnologías en el aula debido a la gran exposición que tienen los menores a las pantallas, sin embargo, son una herramienta que nos puede ser de gran utilidad a la hora de realizar nuestra labor docente. El uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (de ahora en adelante TIC) en el aula no sólo nos resulta útil para llevar a cabo las sesiones, sino que sirve de ejemplo para nuestros alumnos de cómo hacer un uso responsable de Internet y de las tecnologías.

Negarse rotundamente al uso de la tecnología en la educación significa negarse al cambio. Con esto no quiero decir que la educación deba basarse en el uso de la tecnología, y mucho menos en edades tempranas, pero sí hay que aceptar que nuestros alumnos son nativos digitales y qué mejor que mostrarles

una realidad educativa de las tecnologías haciendo uso responsable y ético de ellas.

Cuando hablamos de tecnologías tendemos a pensar en ordenadores, aplicaciones de editor de texto y juegos online, sin embargo, pueden ser empleadas para reproducir contenidos audiovisuales constituyendo materiales de trabajo atractivos para nuestro alumnado. El visionado de películas, series y vídeos, así como la reproducción de música resulta interesante en Educación Primaria, especialmente en la enseñanza de lenguas extranjeras, como es el caso del inglés.

El cine es un recurso que permite acercar al alumnado a la cultura anglosajona aportando una experiencia más inmersiva y ofreciendo el contenido léxico y gramatical en contextos naturales en vez de en los clásicos libros de texto. Sin embargo, a pesar de sus múltiples ventajas, los filmes no deben ser sustituto absoluto de la literatura ni de clases de gramática, sino tomarse como una poderosa herramienta en la adquisición de lenguas que se puede emplear tanto en el aula como en casa.

Al concluir este trabajo, espero encontrar que, verdaderamente, los filmes son una herramienta metodológica de valor en el proceso de aprendizaje del inglés y espero encontrar materiales ya existentes acerca de este corpus de películas. Sin embargo, eso son meras expectativas y será necesario llevar a cabo la revisión de literatura y el análisis crítico para comprobarlo.

La finalidad de esta investigación es averiguar si las películas son una herramienta eficaz para la enseñanza del inglés. Además, se pretende conocer los beneficios que esta herramienta ofrece a las competencias orales en estudiantes con inglés como lengua extranjera.

2. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 ESTADO DEL ARTE

2.1.1 Método CLIL

El Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE), mayormente conocido como método CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), apareció en 1994 con David Marsh y Anne Maliers. Es un enfoque educativo de doble énfasis en el cual se utiliza una lengua adicional para el aprendizaje y la enseñanza tanto del contenido como de la lengua. Es decir, se aprende simultáneamente la materia y el idioma. (Do Coyle et al., 2010). El CLIL está impulsado por el contenido, y aquí es donde amplía la experiencia de aprendizaje de una lengua y se diferencia de los enfoques existentes para la enseñanza de idiomas.

Ambos están entrelazados, aunque el énfasis puede ser mayor en uno u otro en un momento dado, existiendo dos tipos de CLIL, *hard CLIL* y *soft CLIL*. (Šulistová, J. 2013). El objetivo del CLIL duro es la enseñanza del contenido, es decir, se enseña la materia en una lengua extranjera y la finalidad es el aprendizaje del contenido, no tanto del idioma. Mientras tanto, en el CLIL suave se pone más énfasis en el aprendizaje del idioma antes que en el contenido. Resumiendo, el método CLIL emplea el idioma extranjero para transmitir el conocimiento de una materia diferente, generalmente no lingüística (Šulistová, J., 2013).

El método CLIL permite al alumnado sumergirse en la lengua inglesa, ya que su día a día se ve marcado por esta lengua, recibiendo clases en inglés con profesorado nativo o, en su defecto, con un nivel alto de este idioma. Además, todos los materiales como libros de texto o apuntes están en inglés, de modo que los estudiantes no tienen otro remedio que adaptarse y adquirir esta lengua extranjera. El método CLIL da más importancia a los contenidos que a una correcta gramática, de este modo el alumno/a no siente tanta presión a la hora de hacer trabajos o exámenes y consiguen un mejor resultado.

Mientras que el aprendizaje de una lengua se basa en el estudio de su gramática, vocabulario y reglas, tomando clases sobre ello, la adquisición de una lengua es un proceso más natural. Es esto lo que ocurre en el método CLIL, el alumno/a adquiere esta lengua extranjera sin darse cuenta, mediante la inmersión y el uso de esta. El proceso que se da en una metodología CLIL es el mismo al que se enfrentan los inmigrantes al adentrarse en una comunidad educativa en un idioma que no es su lengua materna.

A pesar de que lo más habitual es un método CLIL con inglés como lengua vehicular y lengua objetivo, existen programas CLIL con otras lenguas objetivo. Sin embargo, al ser el inglés considerado el idioma universal y tener tanto poder a nivel internacional, la mayoría de países y de escuelas lo toman como lengua base para el desarrollo de sus programas CLIL o programas bilingües. Por ello, cada vez es más habitual encontrar colegios o institutos con programa CLIL en su oferta.

El método CLIL no es una nueva forma de educación lingüística o de educación por asignaturas, se trata sin embargo de una innovadora fusión de ambas. Está estrechamente relacionado con diversas prácticas educativas como la educación bilingüe y la inmersión, que han estado en funcionamiento durante décadas en países y contextos específicos. Otras metodologías, como la enseñanza de idiomas basada en contenidos o el inglés como idioma adicional, comparten algunas teorías y prácticas básicas, pero no son sinónimos de CLIL (Do Coyle et al., 2010).

A pesar de que el método CLIL es flexible y puede adaptarse a diferentes contextos, para que el enfoque sea justificable y sostenible, su base teórica debe ser rigurosa y transparente en la práctica. Una buena práctica de CLIL se realiza a través de métodos que proporcionan una experiencia educativa más holística para el aprendiz de lo que comúnmente se podría lograr (Do Coyle et al., 2010).

El éxito educativo del método CLIL se encuentra en los resultados de aprendizaje, tanto de contenido como de idioma, que se logran en las aulas. Debido a su potencial, el CLIL está cobrando impulso y extendiéndose como un enfoque educativo en diferentes continentes (Do Coyle et al., 2010).

En teoría, el método CLIL se describe como un método educativo de doble énfasis que promueve el desarrollo simultáneo de una segunda lengua y el contenido académico (Bruton, 2013; Coyle, Hood y Marsh, 2010; Dalton-Puffer, 2007). Echando un vistazo a la historia del método CLIL, descubrimos que se utilizó por primera vez en la Universidad Finlandesa de Jyväskylä, así como en los Países Bajos a finales de los años 90 del siglo XX. Estos dos países enfatizan el aprendizaje basado en proyectos, donde los estudiantes trabajan en diversos grupos a lo largo del semestre. Estos grupos están formados por estudiantes locales y extranjeros, lo que les da la oportunidad de trabajar con personas de diferentes orígenes y culturas (Šulistová, J., 2013).

La educación en un idioma que no es la lengua materna aprendiz es un concepto milenario. A lo largo de la historia, individuos de diferentes grupos lingüísticos han convivido y algunos han recibido educación en un idioma adicional. Por ejemplo, en la Antigua Roma, se creó un currículo educativo en un idioma adicional a medida que el Imperio Romano se expandía y absorbía el territorio, el idioma y la cultura griega. En Roma, las familias educaban a sus hijos en griego para garantizar que tuvieran acceso al idioma, a la educación y a las oportunidades sociales y profesionales (Do Coyle et al., 2010)

Esta experiencia se ha replicado en todo el mundo a lo largo de la historia, siendo ahora particularmente cierta con el auge global de la enseñanza del inglés. Mientras que en la antigüedad el acceso al aprendizaje de estas segundas lenguas era algo exclusivo de la élite o de aquellas poblaciones escolares para las cuales el idioma de instrucción era extranjero, hoy en día todas las clases sociales tienen acceso a ello en mayor o menor medida (Do Coyle et al., 2010).

Hoy en día, con la globalización y los factores que impulsan la igualdad económica y social ha habido un interés creciente en el CLIL, porque a su vez han significado un impacto significativo en quién aprende qué idioma, cuándo y cómo lo hace. Cada país y región difieren en las fuerzas impulsoras de aprendizaje de lenguas extranjeras, pero todos esperan conseguir los mejores resultados en el menor tiempo posible. Este objetivo, junto con la búsqueda de

la mejora en metodologías, han dado lugar a instrumentos de comparación entre países como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (Do Coyle et al., 2010).

A partir del trabajo de Bruner, Piaget y Vygotsky se han desarrollado perspectivas socioculturales y constructivistas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que han influenciado tanto la teoría como la práctica educativa. Teorías en áreas como las inteligencias múltiples de Gardner (1989), la conciencia lingüística (Hawkins, 1984) o las estrategias de aprendizaje de idiomas (Oxford, 1990) han sido clave para el estudio del nivel de motivación e implicación de los estudiantes o del nivel de relevancia curricular (Do Coyle et al., 2010).

El enfoque Content and Language Integrated Learning (CLIL), al igual que cualquier metodología educativa, presenta tanto ventajas como desafíos inherentes. De este modo, a continuación, planteo las diferentes ventajas e inconvenientes que presenta el método CLIL: en primer lugar, es importante destacar que CLIL fomenta el desarrollo del pensamiento crítico en el alumno/a de manera significativa. Al abordar contenidos curriculares a través de la lengua extranjera, los estudiantes se ven desafiados a analizar, sintetizar y evaluar información de manera más profunda, lo que contribuye a su formación integral. Además, este enfoque promueve un aprendizaje basado en situaciones reales, lo que implica que el alumno/a se enfrente a contextos auténticos donde debe aplicar los conocimientos adquiridos de manera práctica. Esta conexión con la realidad no solo aumenta la motivación del estudiante, sino que también fortalece su capacidad para transferir lo aprendido a distintas situaciones.

Otra ventaja significativa de CLIL es su capacidad para fomentar el trabajo en equipo. Al trabajar en proyectos o actividades que requieren la colaboración del alumnado, se promueve el desarrollo de habilidades sociales y la habilidad de trabajar de manera efectiva en grupo. Esto no solo es beneficioso desde el punto de vista académico, sino que también prepara a los estudiantes para el entorno laboral y social en el que se desenvolverán en el futuro. Además, CLIL

contribuye al aumento de la conciencia intercultural. Al exponer a los estudiantes a contenidos de diferentes países y culturas a través de la lengua extranjera, se promueve la comprensión y el respeto hacia la diversidad. Esta exposición les permite desarrollar una perspectiva más amplia y tolerante, lo que es fundamental en un mundo cada vez más interconectado.

Por otro lado, es importante reconocer que CLIL también presenta algunos desafíos. Uno de los principales inconvenientes es el alto nivel de consumo de tiempo que requiere la preparación de materiales por parte de los docentes. Al integrar contenidos curriculares y lengua extranjera, el profesorado debe dedicar más tiempo y esfuerzo en la planificación y creación de recursos didácticos adecuados. Esto puede suponer una carga adicional de trabajo, especialmente para aquellos educadores y educadoras que no cuentan con experiencia previa en este enfoque metodológico. Además, la falta de dominio suficiente de la lengua extranjera tanto por parte del profesorado como del alumno/a puede ser un obstáculo en la implementación efectiva de CLIL. Para que este enfoque sea exitoso, es fundamental que tanto los docentes como los estudiantes tengan un nivel adecuado de competencia lingüística en la lengua meta. De lo contrario, pueden surgir dificultades en la comprensión de los contenidos y en la comunicación efectiva durante las actividades en el aula.

Otro desafío importante es la falta de información acerca del método CLIL. A pesar de su creciente popularidad en el ámbito educativo, aún existen muchos profesionales que no están familiarizados con esta metodología o que tienen conceptos erróneos sobre su aplicación. Esto puede llevar a una implementación inadecuada o incompleta de CLIL en las instituciones educativas, limitando así su potencial impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Šulistová, J. 2013).

2.1.2 Conciencia intercultural en contextos CLIL

Como se ha mencionado anteriormente, el método CLIL es beneficioso para la adquisición de la conciencia intercultural y se puede relacionar con la ICC (*Intercultural Communicative Competence*), definida por Byram (1997) como “la capacidad que permite interactuar de manera efectiva y apropiada con personas

de diferentes culturas en un idioma extranjero, e implica muchos componentes, incluida la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia intercultural". (Chaya, P. & Inpin, B., 2020). En el método CLIL se hace un uso natural del idioma objetivo lo que da lugar a "comunicación real", enlazando de nuevo con las ideas de Sari y Sugandi (2015). El método AICLE se alinea con los principios del enfoque natural de Krashen al reconocer la importancia de ofrecer a los estudiantes una cantidad sustancial de información para mejorar su aprendizaje de una segunda lengua (Pinner, 2013).

Kuang sostuvo también que el lenguaje no tiene sentido por sí solo y carece de significado fuera del contexto cultural en el que se emplea. Siguiendo una línea similar, Byram y Kramsch (2008) argumentaron que el lenguaje pierde su función sin el contexto adecuado, que abarcan los patrones lingüísticos utilizados por grupos específicos en situaciones sociales particulares, tanto en tiempo como en lugar. De este modo, la enseñanza de la cultura debe estar presente en las aulas de idiomas, siendo esencial la comunicación intercultural.

El conocimiento factual sobre otros países y costumbres no es suficiente para una comunicación intercultural exitosa; tampoco lo son las habilidades en idiomas extranjeros por sí solas. Las culturas difieren en muchos aspectos, incluyendo la percepción del yo, la percepción del tiempo y los estilos de comunicación verbal y no verbal, que también deben tenerse en cuenta. Si queremos preparar a nuestros estudiantes para tener éxito en un mundo globalizado, capacitándolos para trabajar en equipos más allá de las fronteras nacionales y culturales, la competencia comunicativa intercultural (Camerer, 2007) debe ser el objetivo educativo último y el núcleo central de nuestra enseñanza.

Para lograr este objetivo, el método CLIL es una gran herramienta. Los alumnos y alumnas no solo tienen que aprender a hablar sobre temas clave en la lengua franca, sino que también es necesario que tomen conciencia de los códigos culturales ocultos y los medios y estrategias lingüísticos y no lingüísticos

apropiados para abordarlos, y se les debe enseñar cómo mantener el flujo de comunicación sin ofender al interlocutor. (Meyer, O., 2013)

Los maestros y maestras deben elegir con atención los materiales que llevan al aula, tratando de que sean significativos, desafiantes y auténticos. El contenido del aula debe ser significativo en el sentido de que se enfoque en problemas globales que enfrenta la humanidad mientras que conecta con la vida diaria de nuestro alumno/a y temas que sean de su interés para mantener la motivación. La hipótesis del monitor de Krashen, junto con las ideas recientes obtenidas de estudios neurolingüísticos, destacan la importancia de la motivación y su efecto en el aprendizaje (Dörnyei 2006; Liuliene/Metiuniene 2006).

De este modo, el aprendizaje de asignaturas en un idioma extranjero es más eficaz cuando los nuevos temas se presentan de manera que los filtros afectivos de los estudiantes permanezcan ampliamente abiertos y cuando el alumno/a pueda vincular la nueva entrada con conocimientos previos, experiencias y actitudes, es decir, que ocurra el proceso conocido como *transfer* (Meyer, O., 2013). Recursos interactivos como videoclips, podcasts, películas o búsquedas web resultan motivadores para el alumnado y ofrecen la oportunidad de enfrentarse a lenguaje auténtico, desarrollar su pensamiento creativo y llevar a cabo producción lingüística significativa.

Además, estos sitios web también ofrecen amplias oportunidades para el aprendizaje autodirigido y diferenciado, una oportunidad para que los estudiantes se preparen de manera autónoma para la próxima lección, para revisar temas tratados en clase utilizando un medio o modo de presentación diferente, para realizar trabajos individuales en el portafolio; o todas las opciones mencionadas anteriormente. (Meyer, O., 2013).

Los alumnos y alumnas que están inmersos en metodología CLIL reciben una gran cantidad de input que es importante que manejen con éxito. Para lograrlo, el andamiaje es imprescindible. La teoría del andamiaje, conocida en inglés como *Scaffolding Theory*, en el ámbito de la Pedagogía, el andamiaje se refiere a la atención temprana que se brinda a los niños para ayudarles a construir sus

propios procesos de aprendizaje desde la primera infancia. La teoría del andamiaje se basa en la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky, que describe la distancia entre el nivel de desarrollo real de un niño (lo que puede hacer por sí mismo) y su nivel de desarrollo potencial (lo que puede lograr con la ayuda de otros, ocurriendo el aprendizaje efectivo cuando se plantean retos progresivos que el niño puede superar con pequeñas ayudas o pistas proporcionadas por los educadores. Bruner (1966) extendió esta idea desarrollando la teoría del andamiaje, que utiliza la metáfora de los "andamios" que representan las ayudas y soportes temporales que ofrecen los maestros y se retiran gradualmente a medida que el niño se vuelve más competente y capaz de realizar las tareas de manera autónoma, promoviendo así un desarrollo independiente y sostenible.

A medida que las habilidades lingüísticas de los estudiantes avanzan, la cantidad e intensidad de este puede reducirse. El andamiaje reduce la carga cognitiva y lingüística del input ayudando a los estudiantes a comprender el contenido y el lenguaje de cualquier material dado. Además, fomenta la producción del lenguaje ayudando al alumnado a verbalizar sus pensamientos gracias a las frases y vocabulario específico que ofrece. Si se realiza de forma correcta, el andamiaje aumentará la competencia lingüística académica cognitiva de los estudiantes (Meyer, O., 2008).

Es fundamental que los profesores y profesoras presenten tareas y preguntas que sus alumnos y alumnas puedan entender sin dificultad a pesar de no tener un entendimiento completo del texto. Además de conseguir que los estudiantes entiendan, también es imprescindible fomentar la expresión oral y escrita (Meyer, O., 2008). El andamiaje es de especial ayuda para aquellos estudiantes que tienen más dificultad con los idiomas, una vez comprenden cómo y en qué orden proceder para expresarse, se da un incremento en su motivación (Meyer, O., 2008). El método CLIL es muy enriquecedor porque permite observar diversos temas desde diferentes ángulos culturales, reflexionando sobre los diferentes valores, creencias y visiones de los diferentes contextos. Sin embargo, a menudo se deja de lado la dimensión cultural y no se le saca todo el provecho a esta oportunidad de aprendizaje (Meyer, O., 2008).

Los aprendices competentes son aquellos capaces de recuperar deliberadamente el conocimiento y aplicarlo para la resolución de problemas o completar tareas y que a su vez son capaces de mostrar el uso preciso y espontáneo de su conocimiento. Esto ocurre a partir de la automatización de las prácticas y habilidades. La forma de conseguir esto es convirtiendo el conocimiento pasivo en conocimiento activo, a partir del aprendizaje sostenible y con formas de enseñanza en las que los nuevos conocimientos se arraiguen en la memoria a largo plazo del alumno/a (Meyer, 2008). El aprendizaje sostenible es de gran importancia en el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (CLIL), porque los docentes deben garantizar tanto el aprendizaje de contenidos específicos como la adquisición de un idioma extranjero, encargándose a su vez de que el alumno/a también pueda hablar de los contenidos específicos en su primera lengua (Meyer, O., 2008)

Meyer (2008) explica que, para realmente desbloquear el potencial inherente del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (CLIL), es necesario encontrar una metodología holística que se aleje del dualismo tradicional que se da entre la enseñanza de contenido y de lenguaje. No se trata solo de la transmisión de conocimientos, sino de la creación de conocimientos en entornos multilingües, de modo que es imprescindible que el alumno/a sea capaz de asimilar conocimientos en su primera lengua y también en emplear otros idiomas para construir significado (Coyle et al., 2010: 153).

Según Do Coyle, Philip Hood y David Marsh (2010), los avances en tecnología y la adaptabilidad a la Era del Conocimiento presentan desafíos para múltiples aspectos de la educación, incluyendo la enseñanza de segundas lenguas. Es importante señalar que el modelo CLIL no se limita a la promoción del inglés como lengua universal, existen programas CLIL en diferentes partes del mundo donde la lengua extranjera en la que se imparten las materias es la lengua del país vecino, como es el caso de Francia y Alemania, o puede ser cualquier otro idioma como ocurre en Australia donde se promueven lenguas asiáticas o europeas. Meyer (2008) afirma que falta mucho camino por recorrer hasta que el CLIL sea considerado promotor de LOTE (*Languages Other Than English*), ya que existe una “saturación” del inglés como medio CLIL a nivel

mundial. Sin embargo, se está llevando a cabo trabajo para el desarrollo de pedagogías CLIL en países anglosajones para este mismo propósito.

Como se ha mencionado previamente, los avances en tecnologías han impactado el estilo de vida y la mentalidad del alumnado. Comparado con generaciones previas, la Generación Z (1995-2015) ha crecido expuesta a tecnologías a través de videojuegos, teléfonos móviles, ordenadores e internet. Esta diferencia generacional supone en ocasiones una brecha entre alumnado y profesorado, de modo que es importante que los docentes respondan a esta necesidad tecnológica de sus alumnos y alumnas para garantizar la motivación e implicación por parte de los estudiantes. (Coyle et al., 2010)

Siguiendo por esta misma línea, la práctica educativa necesita evolucionar y adaptarse a las demandas culturales de estudiantes, docentes y comunidades educativas. Dos aspectos característicos de la era moderna y del alumnado que se encuentra dentro del ámbito educativo CLIL son la inmediatez de propósito y la integración (Coyle et al., 2010). Es decir, el alumnado en contextos CLIL espera ver los beneficios de esta metodología lo más pronto posible, buscan una adquisición del idioma muy rápida. La integración se refiere a la combinación de diferentes áreas de aprendizaje, es decir, que el contenido y el idioma se aprendan de forma simultánea y entrelazada.

Es indudable que hoy en día el cambio socioeconómico está ocurriendo a un ritmo mucho más rápido de lo que se ha dado en épocas anteriores. Esto se debe en parte a las nuevas tecnologías y es fundamental que la educación no se quede atrás y consiga evolucionar a la par que lo hace la sociedad, se requiere de una evolución y adaptación educativa mucho más rápida de la que se daba en el pasado. Aunque es cierto que cambiar la práctica educativa en el aula puede llevar unos 15–20 años, cada docente tiene la responsabilidad de mantenerse actualizado y trasladar nuevos materiales y formas de trabajar al aula para adaptarse a los cambios que ocurren en la sociedad (Coyle et al., 2010).

En el ámbito del CLIL, la utilización de películas como herramienta para fomentar la conciencia intercultural entre los estudiantes se establece como una

estrategia pedagógica sumamente enriquecedora y efectiva. Este recurso ofrece una ventana única a la lengua extranjera de una manera auténtica y contextualizada, lo que permite al alumno/a sumergirse en entornos lingüísticos reales y culturales anglosajones. Como señala Kaiser (2011), las películas presentan un uso auténtico del lenguaje en escenarios reales, brindando así una experiencia inmersiva que trasciende los límites del aula y proporciona una comprensión más profunda del idioma y la cultura.

En el contexto específico del aula de inglés como lengua extranjera, las películas aportan autenticidad y variedad al proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Sari y Sugandi (2015), las películas permiten acceder a un input lingüístico real que puede resultar difícil de conseguir en un entorno no angloparlante, lo que contribuye significativamente al desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes en el idioma meta.

Además del aspecto lingüístico, las películas poseen un valor intrínseco en la promoción de la conciencia intercultural. A través de la representación de diferentes culturas, religiones y entornos sociales, el alumno/a tiene la oportunidad de ampliar su horizonte y comprender la diversidad del mundo que le rodea. Como indica Kramsch (1995), el contenido intercultural de las películas ofrece un espacio para explorar y reflexionar sobre temas sensibles como el racismo, la homofobia o la xenofobia, fomentando así un mayor entendimiento y empatía hacia otras culturas y formas de vida.

Sumado a su valor educativo, las películas también tienen un componente lúdico que contribuye a mantener a los estudiantes motivados y comprometidos con el aprendizaje. Como destaca Ismaili (2013), el entretenimiento que proporcionan las películas no solo hace que el proceso de aprendizaje sea más atractivo, sino que también estimula la participación activa del alumno/a en las actividades relacionadas con el cine.

Finalmente, es importante destacar que el método CLIL, en el cual se integra el uso de películas, se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky (Cole, M. 1978), donde el lenguaje se considera una herramienta fundamental para la construcción del conocimiento y el logro de objetivos educativos. Como

explica Pinner (2013), el CLIL facilita una "comunicación real" que va más allá del mero intercambio lingüístico, permitiendo a los estudiantes alcanzar un entendimiento más profundo de los contenidos curriculares a través del uso activo de la lengua extranjera.

Las películas representan un recurso de gran valor en el contexto del CLIL para fomentar la conciencia intercultural, desarrollar habilidades lingüísticas y promover una participación activa y significativa del alumno/a en su proceso de aprendizaje. Su capacidad para ofrecer una experiencia inmersiva y auténtica los convierte en una herramienta indispensable para docentes que buscan enriquecer la experiencia educativa de sus estudiantes y prepararlos para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado y diverso.

2.1.3 Cine como recurso didáctico

La adquisición o aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés, requiere exposición a esta, por lo que lo ideal es la exposición en contextos naturales. Por este motivo, las películas son una herramienta muy eficaz. Las películas son recursos que mejoran tanto las competencias lingüísticas, como la expresión y comprensión oral, así como el contexto cultural del propio lenguaje, acercando la cultura al público, que no solo aprenderá sobre el inglés más formal, su pronunciación y vocabulario, sino también ampliará su visión del mundo al explorar nuevas culturas y perspectivas.

No obstante, los programas bilingües no son la única forma de exposición al inglés, existen recursos mucho más accesibles y muy beneficiosos como es el cine. Hoy en día todos tenemos acceso a películas y series en versión original gracias a la televisión o a las plataformas en *streaming* y estas son herramientas muy eficientes para la adquisición de una lengua extranjera, porque podemos verlas en versión original e incluso escoger en qué idioma queremos los subtítulos. La combinación de audio y subtítulos permite trabajar tanto la comprensión oral como la comprensión lectora, ya que en ocasiones lo que el espectador no entiende de forma oral puede comprenderlo apoyándose en los subtítulos.

El uso de películas en inglés puede dotar a los estudiantes de *English as a Foreign Language* (de ahora en adelante EFL) de extensas listas de vocabulario, sintaxis y otras habilidades lingüísticas que les permiten mejorar su competencia en inglés (Khoshniyat y Dowlatabadi, 2014). Tafani (2009) defiende que los profesores y profesoras de idiomas deberían fomentar e implementar el uso de películas en versión original como herramienta de aprendizaje del idioma inglés.

De hecho, se ha prestado mucha atención a la efectividad del uso de los medios de comunicación, específicamente películas en inglés, en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Los defensores de este tipo de medios creen que las películas permiten formas más interactivas y atractivas de enseñar y aprender inglés (Tafani, 2009). Muchos investigadores (Ismaili, 2013; Khoshniyat y Dowlatabadi, 2014; Li y Wang, 2015; Qiu, 2017) han afirmado que existen varias ventajas inherentes en el uso de películas en inglés como medio para desarrollar la competencia lingüística. Estos beneficios incluyen: aumentar la motivación de los estudiantes, mejorar las habilidades orales y de comunicación y desarrollar su conciencia cultural, permitiendo así una experiencia de aprendizaje del idioma más auténtica. No obstante, otros investigadores, como Kusumaningrum (2016) o Sari y Sugandi (2015), han argumentado que ver películas para aprender inglés tiene algunas desventajas porque estas películas carecen de intenciones instructivas y pedagógicas.

Desde la invención del cine en la década de 1890, las películas se han utilizado como recurso didáctico en diversas disciplinas, incluida la enseñanza del inglés como lengua extranjera (Li y Wang, 2015; Wang, 2009). No obstante, no fue hasta la década de 1970 que el cine se convirtió en una herramienta pedagógica popular. Los instructores de EFL optaron por materiales actualizados y más dinámicos, como fragmentos de películas, para fomentar la interacción entre los estudiantes. A partir del visionado de películas o fragmentos de las mismas, el profesor/a puede pedir a los estudiantes que realicen diferentes actividades como juegos de rol, leer reseñas o resumir su escena favorita (Hameed, 2016; Li y Wang, 2015; Scacco, 2007; Seo, 2017).

El visionado de películas ofrece grandes beneficios para el desarrollo de las destrezas orales en una segunda lengua. Este uso en el aula de inglés permite a los estudiantes adquirir estrategias conversacionales, lo que se traducen en un discurso más fluido. Esta herramienta permite la mejora de las cuatro competencias (*reading, writing, listening* y *speaking*), así como adquirir vocabulario, desarrollar la conciencia intercultural y la representación del lenguaje (Liaghat y Afghary, 2015). No obstante, también ofrece beneficios a otras áreas menos exploradas como la gramática y pragmática, la motivación y la comprensión de las emociones (Sánchez-Auñón y Férrez-Mora, 2021). En lo que respecta al efecto del cine en la capacidad de expresión oral, Ayand y Shafiee (2016) revelan que el visionado de películas subtituladas ayuda a los estudiantes de EFL en la mejora de su precisión y fluidez oral.

A la hora de adquirir una segunda lengua, debemos tener en cuenta los diferentes aspectos de la competencia lingüística, así como de la competencia comunicativa. Noam Chomsky (1965), reputado lingüista, filósofo y politólogo, asegura que la competencia lingüística consiste en las representaciones mentales de las reglas lingüísticas que constituyen la gramática interna del hablante-oyente (Chomsky, 1965). Esta gramática es implícita en lugar de explícita y se evidencia en las intuiciones que el hablante-oyente tiene sobre la gramaticalidad de las oraciones.

Respecto a la competencia comunicativa, esta incluye el conocimiento que el hablante-oyente tiene sobre lo que constituye un comportamiento lingüístico apropiado (conocimiento pragmático), así como correcto (conocimiento lingüístico), y también sobre lo que constituye un comportamiento lingüístico efectivo en relación con objetivos comunicativos particulares. El desempeño o rendimiento comunicativo consiste en el uso real de estos dos tipos de conocimientos en la comprensión y producción del discurso.

Volviendo a los beneficios del cine en el aprendizaje del inglés, además de mejorar sus habilidades de escucha y su conocimiento de gramática, vocabulario y pragmática, las películas reproducidas en el aula pueden utilizarse como material de fondo para que los estudiantes de inglés practiquen aún más

sus habilidades de habla, lectura y escritura. No solo se dan beneficios a nivel lingüístico, el aprendizaje va más allá y existen beneficios interculturales del uso del cine en el aula de EFL. Se ha afirmado que ayuda a los estudiantes a aprender sobre las culturas de habla inglesa y sus propias sociedades (Asyidiq y Akmal, 2020; Hayati y Mohmedi, 2011; Tomlinson, 2019; Yue, 2019). Las películas a menudo muestran el estilo de vida de los hablantes de inglés nativos, ya sean hábitos y valores, sistemas de comportamiento o legales, vivienda, ropa, comida, historia, entre otros. Esto permite a los estudiantes de EFL entrar en contacto con características esenciales del idioma extranjero que no se pueden ilustrar completamente en los libros de texto (Albiladi et al., 2018; Asyidiq y Akmal, 2020; Hayati y Mohmedi, 2011; Kabooha, 2016; Lee, 2017, 2018; Tomalin, 1986; Vyushkina, 2016; Wang, 2009; Yaseen y Shakir, 2015; Yue, 2019). Del mismo modo, Li y Wang (2015) descubrieron que no solo mejoran las habilidades orales de los estudiantes, sino también su conciencia cultural. Consecuentemente, para ofrecer una visión amplia de la cultura anglosajona, así como de los diferentes acentos, es interesante no limitarse a contenido cinematográfico de un único país, sino variar, eligiendo películas inglesas, estadounidenses, irlandesas o de cualquier otro país anglosajón. No podemos olvidar que el vocabulario y las expresiones que adquieren los estudiantes a través de los filmes es lenguaje auténtico, a diferencia de la entrada limitada y adaptada que ofrecen los audios de comprensión oral incorporados en los libros de texto de EFL (Alharthi, 2020; Allan, 1985; Chetia y Bhatt, 2020; Hadi y Zad, 2019; Tsang, 2022; Yue, 2019).

El uso de películas en educación no se limita a la adquisición de una lengua, también es una herramienta para la educación en valores, dado que los filmes a menudo muestran temas de gran importancia social como el racismo, el machismo o la homofobia. De este modo, el visionado de películas ofrece la oportunidad de que los estudiantes conozcan diferentes realidades y empaticen, así como de llevar a cabo debates o conversaciones sobre estos temas y las dudas que les puedan surgir. Es fundamental tratar estos temas, ya que se van a enfrentar a ellos en su vida cotidiana (Allan, 1985; Yaseen y Shakir, 2015; Zoreda, 2005). Siguiendo por esta línea, Kitai (2011) destaca la utilidad de este

recurso para desafiar estereotipos sociales, pidiendo a los estudiantes de EFL que identifiquen representaciones negativas de ciertas comunidades en las películas y reflexionen sobre ellas, ya que les ayudará a adquirir una comprensión cultural más precisa. Por su parte, Xue y Pan (2012) explican cómo este material audiovisual puede utilizarse para abordar la competencia en comunicación intercultural de los estudiantes. Según estos autores, dado que el cine permite a los estudiantes de inglés practicar sus habilidades lingüísticas al mismo tiempo que muestra aspectos culturales, estos pueden aprender a interactuar adecuadamente e integrarse en cualquier comunidad extranjera.

Podemos concluir que el uso del cine tiene múltiples efectos en el aprendizaje de los estudiantes de inglés como lengua extranjera, los cuales pueden dividirse en beneficios lingüísticos, interculturales y motivacionales (Alharthi, 2020; Charlebois, 2008; Hameed, 2016; Li y Wang, 2015; Sánchez-Aunón y Férrez-Mora, 2021; Tabatabaei y Gahroei, 2011).

2.1.4 Ventajas e inconvenientes del uso de películas para la enseñanza del inglés

En este apartado, se exponen las ventajas y desventajas que supone el uso de filmes como recurso metodológico en el aula de inglés como lengua extranjera. Como cualquier metodología o material, el uso de películas para la enseñanza del inglés tiene ventajas e inconvenientes que debemos poner en una balanza a la hora de decidir qué es lo más conveniente para nosotros y para nuestro alumnado. Una razón fundamental para incorporar estos sistemas en el entorno de enseñanza del inglés radica en su capacidad para captar la atención de los estudiantes y mantenerlos entretenidos. Sin embargo, las películas en un segundo idioma no sólo tienen el propósito de brindar disfrute al espectador; también ofrecen beneficios significativos en el desarrollo de habilidades auditivas y de expresión oral, especialmente en la pronunciación. Según Eurocollege San Fernando (2016), la integración de este enfoque conlleva múltiples ventajas para el aprendizaje de un nuevo idioma.

Uno de los mayores beneficios es la mejora en la correcta pronunciación de las palabras. Este aspecto, a menudo complicado de dominar al aprender un

nuevo idioma, se ve facilitado por la exposición a la pronunciación a través de la escucha, de manera similar a cómo un niño/a se acostumbra al lenguaje de su madre al escucharlo repetidamente. Además, esta práctica brinda la oportunidad de familiarizarse con la diversidad de acentos y culturas lingüísticas. La incorporación de vocabulario actual, especialmente términos y expresiones de uso cotidiano, también se destaca como una ventaja clave (Eurocollege San Fernando, 2016).

Además, la práctica de anotar las palabras desconocidas durante la visualización y luego buscar su significado en el diccionario se revela como un método efectivo para recordarlas. Esta asociación con la escena de la película y la situación del personaje refuerza la retención de vocabulario. Por último, la visualización de películas proporciona la oportunidad de aprender expresiones y palabras en un contexto específico, mejorando la comprensión del significado y el conocimiento de cuándo y con qué audiencia utilizarlas, incluida la entonación adecuada (Eurocollege San Fernando, 2016).

Todas estas ventajas derivadas del uso del cine no podrían haberse obtenido de otra manera. A pesar de representar un desafío y requerir ajustes significativos en el currículum, los beneficios resultantes justifican plenamente el esfuerzo. Además, esta metodología aporta una notable motivación a los estudiantes para aprender inglés, haciendo que el proceso de adquirir un nuevo idioma sea más atractivo gracias a los medios audiovisuales.

Sin embargo, al igual que existen ventajas, también se presentan desventajas que inicialmente pueden representar un desafío para el docente, como se ilustrará a continuación siguiendo las indicaciones de Carracedo (2010, p.229):

- La proyección completa de la película puede consumir una considerable parte de la unidad didáctica, requiriendo dos sesiones completas para esta actividad. (Carracedo, 2010)

- El tiempo que el docente debe invertir en preparar, organizar y encontrar ejercicios adecuados para el visionado puede impedir la implementación de este recurso en el aula. (Carracedo, 2010)

A pesar de presentar limitaciones, estas son superables. Respecto a la primera desventaja, no es imperativo que la reproducción de la obra sea integral; el profesor puede seleccionar escenas específicas para trabajar o elegir cortometrajes o tráilers. En cuanto al segundo punto, en la actualidad existen esquemas que facilitan esta labor y ahorran tiempo, muchos de los cuales son fácilmente accesibles a través de Internet. Como se evidencia, las restricciones asociadas al cine son escasas y tienen soluciones prácticas, lo que no debería obstaculizar su inclusión en la escuela. De hecho, según Adame (2009), citado por Goncalves y Larragneguy (2015, p.5), un uso adecuado de los medios de comunicación enriquece de las explicaciones del profesor basadas en la voz y el texto impreso, genera un impacto emocional en el alumnado que favorezca el aprendizaje, estimulando la atención y receptividad y proporciona experiencias que de otra manera serían inaccesibles, contribuyendo a una mejor comprensión del pasado o a la visualización de realidades poco comunes.

Estos tres aspectos facilitarán la comprensión del inglés y fomentarán el interés no solo por el idioma, sino también por la cultura de los países de habla inglesa. Además, el alumno/a se familiarizará con la visualización de películas, series o vídeos en la segunda lengua, acostumbrando su oído a las diferentes pronunciaciones y familiarizándose con frases hechas, palabras y expresiones cotidianas, elementos fundamentales en la adquisición de un nuevo idioma.

2.1.5 Materiales

A la hora de elegir materiales para trabajar en el aula de inglés, los docentes deben tener en cuenta la edad del alumno/a, así como su nivel de inglés. Krashen (1985) explica en su Hipótesis del Input Comprensible que el aprendizaje se da a partir de la exposición a un input comprensible, es decir, lenguaje escrito o escuchado y entendido. Si el input es demasiado avanzado, los estudiantes no serán capaces de entender y no habrá mejora. Del mismo modo, si el input que se ofrece es demasiado simple, no estamos dando la

oportunidad de aprender. De este modo, para conseguir progreso, Krashen propone ofrecer a nuestros alumnos/as input que esté un pasó más allá del estadio en el que se encuentren nuestros estudiantes($i+1$): donde i son las reglas que ya conoce el alumnado, siguiendo la estructura de los 4 estadios que él mismo propone. Aquellas estructuras aún desconocidas por nuestros estudiantes serán comprendidas a través del contexto lingüístico (conocimiento lingüístico ya adquirido, explicaciones, imágenes y traducción) y del contexto extralingüístico, es decir, de su conocimiento del mundo.

Por otro lado, es fundamental asegurarnos de tener en cuenta las emociones de nuestro alumno/a, dado que su salud mental o estado de ánimo juega, un papel importante en el aprendizaje de segundas lenguas. Krashen (1992) plantea la Hipótesis del Filtro Afectivo que explica cómo la falta de motivación, la baja autoestima o la ansiedad pueden formar un bloqueo mental e impedir o dificultar el aprendizaje. Sin embargo, no es suficiente con que el filtro esté bajo, es imprescindible ofrecer un input adecuado para conseguir aprendizaje.

Afortunadamente, hoy en día tenemos un repertorio muy amplio de películas y contenido audiovisual a nuestro alcance y podemos escoger aquello que consideremos más adecuado para nuestras clases y nuestro alumnado. A continuación, presento diferentes opciones interesantes para trabajar con alumnado de Primaria, especialmente de los últimos cursos de esta etapa escolar. Este repertorio contiene tanto películas animadas, como sagas y películas de acción en vivo, series de dibujos animados y películas musicales.

En primer lugar, la célebre saga *Harry Potter* (2010-2019) es un recurso muy interesante, porque resulta atractiva para el alumnado al tener temática de fantasía y magia y protagonistas de su edad. Además, el acento británico es el que comúnmente se enseña en las escuelas, por lo que les resultará familiar. No solo eso, sino que existen infinidad de recursos educativos online basados en esta saga, lo que nos puede ser de gran utilidad para realizar esas actividades en el aula o como inspiración para crear nuestros propios materiales.

Por otro lado, y siguiendo con la temática de los acentos, planteo la película *The Parent Trap* (1998). Esta película está ambientada en un campamento de verano y tiene a niñas de unos 11 años como protagonistas, lo que resulta atractivo para el alumnado. Un aspecto interesante de esta película es que una de las protagonistas y su familia tienen acento americano y la otra protagonista y su familia tienen acento londinense. Esto permite a nuestro alumnado apreciar las diferencias entre estos acentos e incluso empezar a plantearse qué acento adoptar en su proceso de aprendizaje del inglés.

En tercer lugar, propongo la saga de películas musicales *High School Musical* (2006-2008). Estas películas están ambientadas en un instituto, por lo que los protagonistas son más mayores que nuestros alumnos y alumnas, pero no son lo suficientemente mayores como para que les resulte lejano o aburrido, más bien los verán como celebridades. Esta saga americana de películas Disney resulta interesante para el alumnado porque se combina música y baile, con comedia y romance, un romance apto para la edad de los estudiantes. Además, al incluir música, se pueden realizar actividades que impliquen, por ejemplo, cantar esas canciones lo que resulta divertido mientras se trabajan las competencias de *listening* y *speaking*.

Respecto a series de dibujos animados, planteo una americana y una británica. La primera es la famosa serie de Disney *Phineas & Ferb* (2007-2015). En ella dos hermanos disfrutaban del verano construyendo inventos fantásticos mientras su hermana intenta avisar a su madre de la situación. Es una serie que resulta muy atractiva para los niños y niñas porque tiene como protagonistas a tres hermanos, su mascota, que es un ornitorrinco, y un científico loco como entrañable antagonista. Considero que es una buena herramienta porque resulta entretenida para nuestro alumnado y les mantiene atentos, les permite conocer nuevo vocabulario y expresiones y les ayuda a desarrollar su imaginación. Además, cada episodio incluye una canción que podemos cantar con nuestros alumnos y alumnas, al igual que con la saga *High School Musical*.

Por último, propongo la serie *Charlie & Lola* (2005-2013, en España conocida como *Charlie & Lola*). Se trata de una serie de dibujos animados en la

que acompañamos a dos hermanos de unos 5 y 10 años en su día a día, adentrándonos en su mundo infantil de fantasía. Es una serie de capítulos breves y divertidos que es perfecta tanto para trabajar en el aula como para que los niños y niñas la disfruten en sus casas. Charlie y Lola son británicos, por lo que se ofrece exposición a ese acento. Es una serie que recomiendo porque se aleja de la estética de los dibujos animados actuales, con colores muy brillantes y mucho movimiento que resulta sobre estimulante para el niño/a, presentando animaciones que simulan ser trazadas como un esbozo, con colores y movimientos tranquilos.

3. ANÁLISIS CRÍTICO

Como se ha mencionado anteriormente, el método CLIL permite al alumnado sumergirse en la lengua inglesa, ya que su día a día se ve marcado por esta lengua, recibiendo clases en inglés con profesorado nativo o, en su defecto, con un nivel alto de este idioma. Además, todos los materiales como libros de texto o apuntes están en inglés, de modo que los estudiantes no tienen otro remedio que adaptarse y adquirir esta lengua extranjera. El método CLIL da más importancia a los contenidos que a una correcta gramática, de este modo el alumno/a no siente tanta presión a la hora de hacer trabajos o exámenes y consigue un mejor resultado.

Mientras que el aprendizaje de una lengua se basa en el estudio de su gramática, vocabulario y reglas, tomando clases sobre ello, la adquisición de una lengua es un proceso más natural. Es esto lo que ocurre en el método CLIL: los alumnos y alumnas adquieren esta lengua extranjera sin darse cuenta, mediante la inmersión y uso de esta. El proceso que se da en una metodología CLIL es el mismo al que se enfrentan los migrantes al adentrarse en una comunidad educativa en un idioma que no es su lengua materna.

No obstante, y como ya he mencionado anteriormente los programas bilingües no son la única forma de exposición al inglés. Gracias a las plataformas *streaming* tenemos acceso a infinidad de películas y series que constituyen recursos muy valiosos para llevar al aula de inglés como lengua extranjera.

Considero que el visionado de películas y series es una herramienta muy potente para la adquisición de léxico, dado que se aleja de las clásicas listas de vocabulario de los libros de texto, presentándolo en un contexto natural, lo que da como resultado una adquisición más eficiente. Del mismo modo, y de acuerdo con autores como Ismaili, Khoshniyat y Dowlatabadi, Li y Wang y Qiu, creo que gracias a las películas los estudiantes se acercan a estructuras sintácticas nuevas y aprenden en qué situaciones usarlas y no se les expone a ellas de forma aislada en un libro de texto.

Esta exposición a nuevos conceptos resulta atractiva para el alumnado, ya que se da mientras disfrutan de las tramas de series y películas en las que los protagonistas son cercanos a ellos en edad. La motivación es fundamental para la adquisición de un idioma, porque influye en la actitud del alumno/a hacia el idioma y la cultura asociada. Cuando los estudiantes están motivados, aumenta su curiosidad por explorar aspectos culturales y lingüísticos más allá de la gramática y el vocabulario, lo que enriquece su aprendizaje. Además, la motivación actúa como el motor impulsando a los estudiantes a superar obstáculos y a mantener un compromiso constante con el aprendizaje, incluso cuando se enfrentan a dificultades.

Chaya, P. & Inpin, B., (2020) afirman que el método CLIL es beneficioso para adquirir conciencia intercultural, sin embargo, considero que es necesario matizar. La enseñanza de contenidos en una lengua extranjera no implica necesariamente la reflexión sobre valores y la importancia de la apreciación de la diversidad cultural. Yo considero que el método CLIL es una herramienta muy potente para trabajar estos aspectos, ya que nos permite acercarnos a otras culturas, anglosajonas en el caso de la adquisición del inglés como lengua extranjera. Son, sin embargo, las películas las que permiten mostrar distintas realidades a nuestro alumnado, porque como maestros y maestras podemos seleccionar filmes de diferentes orígenes y que muestren diversas realidades.

Por supuesto, no podemos negar que este mismo fin puede conseguirse mediante textos y libros, no obstante, hoy en día resulta mucho más atractivo el uso de elementos audiovisuales, dado que ayuda a mantener a los alumnos y alumnas entretenidos y que se animen a visualizar estos materiales en casa en su tiempo libre. La clave es encontrar un equilibrio combinando herramientas audiovisuales y textos, de ese modo se trabajan todas las competencias. Sin embargo, es cierto que el visionado de filmes con subtítulos es una herramienta muy completa, ya que combina la comprensión oral y escrita, ayudando a la adquisición de vocabulario y mejora de la pronunciación.

El profesorado debe tener en cuenta el nivel y edad de su alumnado a la hora de seleccionar las series y películas a trabajar en el aula. A continuación, presento mi corpus seleccionado.

3.1 Películas

3.1.1 Harry Potter

La primera saga que propongo para trabajar con estudiantes de inglés como lengua extranjera es *Harry Potter*. En estas películas acompañamos a un joven mago en sus aventuras y desventuras adentrándonos en un mundo de magia y fantasía. Esta trama resulta muy atractiva para todos los públicos, pero especialmente para el público infantil y juvenil. Las películas de *Harry Potter* están protagonizadas por actores ingleses, lo que permite al alumnado de EAL estar expuesto al acento y pronunciación del inglés británico. Respecto al vocabulario, se emplean muchas palabras inventadas del mundo de la magia, pero, al igual que cualquier otro material, da a conocer a nuestro alumnado estructuras sintácticas habituales.

A pesar de que existen multitud de recursos didácticos de gamificación basados en las películas de Harry Potter, son escasos los existentes destinados al aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Esta falta de recursos disponibles en internet basados en esta saga de filmes puede deberse a que en muchas ocasiones los maestros y maestras se limitan a utilizar las películas como recursos en sí mismos sin diseñar actividades que las acompañen y que trabajen aspectos específicos del idioma. Del mismo modo, aquellos profesores y profesoras que sí crean sus propios materiales, no siempre los comparten en internet de modo que no podemos tenerlos en cuenta en análisis como el presente. Asimismo, al contener palabras inventadas relacionadas con el universo mágico de Hogwarts puede resultar complicado para el alumnado al no ser capaces de distinguir entre palabras reales e inventadas.

A la hora de llevar a cabo actividades basadas en las películas de Harry Potter en el ámbito de la comprensión oral, podemos pedir a nuestro alumnado que identifique frases o palabras claves en los diálogos de las películas o que

responda preguntas sobre la trama. Además, podemos pedirles que nos hagan un resumen de forma oral de una trama determinada de la historia o de alguna escena en concreto. Respecto a la expresión escrita, una actividad interesante para llevar al aula consiste en pedir al alumnado que se sumerjan en el universo de Harry Potter e inventen historias cortas ambientadas en este. Siguiendo con la escritura creativa, una propuesta atractiva consiste en que los alumnos y alumnas redacten cartas para alguno de los personajes de las películas, utilizando un sobre y algún tipo de sello resultará mucho más realista e interesante para el alumnado. Por último, propongo hacer uso de las tecnologías y crear algún proyecto multimedia. Esto puede ser un blog sobre el universo Harry Potter o un podcast debatiendo teorías de fans. Los proyectos audiovisuales resultan muy atractivos para el alumnado, ya que les permite experimentar con la tecnología y crear contenido como el que ellos mismos consumen en su tiempo libre.

Además, propongo una actividad simple pero atractiva para trabajar el uso de adjetivos en el aula: el juego del *Quién es quién*. Para llevar esta dinámica a clase solo necesitamos imprimir diferentes tarjetas en las que aparecen los personajes de la saga de películas de Harry Potter y crear los tableros del *Quién es Quién* y se procederá a jugar con las normas del juego original, haciendo preguntas de sí o no empleando adjetivos sobre el aspecto físico hasta descubrir el personaje que tiene el adversario. Otra actividad similar e igualmente divertida para el alumnado es el juego *Heads up!*. En este juego se crearán igualmente tarjetas con diferentes personajes y, en lugar de colocarlas en un tablero, los alumnos las sujetarán delante de su frente sin mirarlas. El objetivo de esta actividad es que el alumnado averigüe que personaje tiene a partir de preguntas de sí o no.

Continuando con el trabajo de adjetivos y descripciones, tomo la idea de Anna Mondejar Sabaté (2016) ya que la considero adecuada. Esta actividad consiste en, por parejas, describir a un personaje físicamente y que el otro lo dibuje. Una vez termine el dibujo se comparará el resultado con la foto de referencia para ver cómo de parecido ha quedado.

Tomando como inspiración las propuestas de Lorena Lage Silla (2021), planteo una actividad de producción oral. En este ejercicio, el alumnado llevará a cabo una entrevista a algún personaje de la película. La sesión comenzaría con una lluvia de ideas en la que los alumnos/as proponen preguntas que pueden hacerse al entrevistado, una vez terminada la lluvia de ideas se agrupará al alumnado por parejas y se decidirá quién es el entrevistador y quién es un personaje de la película. Tendrán cierta libertad para elegir quién de los protagonistas quieren ser y, una vez terminada la entrevista, se intercambiarán los papeles. Durante la entrevista pueden hacer preguntas del estilo de: ¿qué es lo que más te gusta de la academia Hogwarts? ¿Cuál es tu hechizo favorito? ¿Cuál es tu asignatura favorita? ¿Cuál es tu profesor preferido?

3.1.2 High School Musical

Siguiendo con sagas de películas, propongo ahora una saga de musicales estadounidense llamada *High School Musical*. En estas películas, conocemos la historia de unos jóvenes y su paso por el instituto, adentrándonos en la cultura adolescente norteamericana y disfrutando del repertorio musical y coreográfico que esta saga ofrece. A partir de estas películas, el alumno/a se acerca a la cultura estadounidense, así como se acostumbra al acento del inglés americano. Respecto al léxico, esta saga es muy interesante como recurso didáctico porque no emplea vocabulario específico de algún área como puede ser el caso de la magia en la saga anterior, sino que se emplea léxico y estructuras sintácticas del día a día que serán de gran utilidad para nuestro alumnado.

En cuanto a actividades que podemos realizar con nuestro alumnado, en primer lugar, propongo hacer uso de las canciones y cantarlas, practicando así la pronunciación y adquiriendo nuevo vocabulario. Por otro lado, pasando de la expresión oral a la comprensión oral, propongo desarrollar actividades de escucha activa donde los estudiantes deben transcribir diálogos clave de la película, así como identificar información específica, como nombres, lugares o fechas mencionadas. Al igual que con la saga anterior, una propuesta que combina la expresión y la comprensión oral es la actuación, los alumnos y

alumnas pueden formar grupos y representar escenas cortas de la película, asignando personajes y practicando los diálogos.

Para fomentar la expresión escrita y la escritura creativa, se puede pedir al alumnado que escriban una continuación de la historia o un final alternativo. Es fundamental dar espacio para que dejen volar su imaginación y a su vez se vean obligados a buscar en su memoria las estructuras y el vocabulario que quieran usar.

Respecto al aprendizaje de inglés con *High School Musical*, existen iniciativas como la de un colegio en Valdemoro en la que, a partir de la adaptación e interpretación de un musical de *High School Musical*, los alumnos y alumnas practicaron el inglés y conocieron la cultura de instituto americano (La Revista de Valdemoro, 2017). El proyecto teatral desarrollado en este centro me resulta muy interesante, ya que permite practicar las cuatro competencias: *listening* al ver la película, *writing* al escribir el guion, *reading* al leer el guion y *speaking* al representar la obra. Además, considero que el teatro y las artes son herramientas muy beneficiosas para el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas, dado que les permite expresarse y experimentar.

Desde mi punto de vista no hay nada a mejorar en este proyecto, sobre todo teniendo en cuenta que ha sido una iniciativa por parte del alumnado. No obstante, y en relación a esto último, veo una falta de implicación por los docentes a la hora de incluir iniciativas artísticas e innovadoras que resulten atractivas y motiven al alumnado. Para complementar esta iniciativa añadiría algunas actividades en las que se trabaja tanto la expresión oral como la expresión escrita. En cuanto a la expresión oral, propongo que cada uno se presente al resto de compañeros interpretando a su personaje, es una forma de practicar la expresión oral sin guion, de forma improvisada como ocurre en la vida cotidiana. Por otro lado, propongo que por escrito expliquen el pasado de su personaje (que se inventen como fue su infancia, por ejemplo), cuál es la situación actual en la que se encuentran y qué objetivos y sueños tienen para el futuro; esta actividad no sólo sirve para conocer e interpretar mejor a su

personaje, sino también para practicar la expresión escrita utilizando tiempos verbales en pasado, presente y futuro.

Continuando con la saga de películas de *High School Musical*, encontramos propuestas como la de *Teachwithmovies.org* en la cual, tras el visionado de la película, se plantean diversas preguntas al alumnado para comprobar si la han comprendido. Las cuestiones incluyen: "¿Qué significa status quo?", "¿De qué trata la canción *Start of Something New*?", "¿Qué es la presión de grupo?", entre otras. Aunque esta propuesta está diseñada para alumnos cuya primera lengua es el inglés, también puede ser útil para implementar en clases de inglés como segunda lengua, siempre y cuando se adapte al nivel del alumnado.

En esta web se plantean diversas preguntas para que respondan el alumnado de forma oral, sin embargo, se dejan de lado el resto de competencias. De este modo, propongo combinar actividades en las que se trabajen distintos aspectos de una lengua. En primer lugar, sugiero un ejercicio en el que el alumno/a debe leer la letra de una canción de *High School Musical* y después de forma oral explicar de qué trata; otra idea es escuchar un diálogo de alguna escena de la película y comentar qué ocurre en esa escena. También propongo responder por escrito a alguna de esas cuestiones planteadas en la web, en lugar de hacerlo de forma oral, para trabajar la escritura y otra actividad podría ser escuchar un diálogo entre personajes y comentar qué ocurre en la escena. Una idea que siempre resulta atractiva para el alumnado es escribir una continuación a la película, cómo se imaginan que será el verano de los protagonistas, por ejemplo.

Basándonos en la escena de la película en la que cantan la canción *Stick to the status quo* planteo una propuesta. Dado que en esa escena cada personaje cuenta cuál es su hobby secreto (hacer postres, cantar, bailar...) propongo que el alumnado complete una ficha en la que unan cada personaje con su afición. Además, pueden ellos mismos exponer de forma oral qué les gusta hacer en su tiempo libre y qué les gustaría aprender a hacer. De esta

forma, practican la expresión oral y el vocabulario de deportes, artes y hobbies, todo esto mientras conocen mejor a sus compañeros/as.

3.1.3 The Parent Trap

Dentro de este corpus de materiales audiovisuales, propongo otra película, esta vez no perteneciente a una saga. Este filme resulta muy interesante porque en ella aparece tanto acento británico como acento estadounidense, se trata de la película *The Parent Trap*. Esta película trata sobre dos hermanas gemelas separadas al nacer que se reencuentran en un campamento de verano y se proponen conocer la vida de la otra haciéndose pasar la una por la otra. Además, al transcurrir la trama en dos contextos culturales diferentes (Londres y California), ambos anglosajones, esta diversidad cultural permite al alumnado conocer más sobre los países y ciudades donde se habla la lengua que están aprendiendo, lo que amplía su conocimiento y ayuda a aumentar su interés por el idioma y la cultura.

En cuanto a actividades para trabajar en base a la película *The Parent Trap*, puede resultar interesante describir y comparar las características de la personalidad de Hallie y Annie. Además, una actividad para trabajar tanto la comprensión como la expresión oral puede ser la diferenciación de pronunciación de uno y otro personaje, descubriendo así las características del acento británico y el acento estadounidense. Por último, propongo hacer comparación de ambas culturas, la de California y la de Londres, según lo visto en la película y crear posters para hacer pequeñas exposiciones orales para el resto de compañeros.

A partir de este filme, planteo una actividad a realizar: a modo de introducción, propongo comenzar con el clásico juego de encontrar las 7 diferencias siendo las imágenes una foto de Hallie y otra de Annie (personajes que lucen igual, pero se diferencian en el corte pelo, estilo de ropa, pendientes y otros pequeños detalles). Una vez completada esta actividad, el alumnado deberá plasmar por escrito las diferencias que se muestran en la película acerca de las vidas de Hallie y Annie (por ejemplo: lugar donde viven, con quien viven, hobbies, estilos de ropa, forma de hablar...). De este modo, el profesorado puede

observar si sus alumnos/as han comprendido el filme. Además, esta actividad permite trabajar los adjetivos y que el alumnado adquiera nuevo vocabulario.

3.2 Series

3.2.1 Phineas & Ferb

No solo planteo películas, sino también series de dibujos animados. En primer lugar, la serie de Disney *Phineas & Ferb*; en esta serie estadounidense acompañamos a dos hermanos a lo largo del verano mientras construyen inventos y máquinas que les permiten a ellos y sus amigos tener aventuras. Además, hay un divertido antagonista, el Señor Doofenshmirtz, y un ornitorrinco que aportan humor a la serie.

A pesar de que la serie Phineas & Ferb es muy conocida y puede resultar muy interesante llevarla al aula, nos ocurre como con la saga de películas de Harry Potter. Mientras que podemos encontrar recursos didácticos del área de ciencias no ocurre lo mismo para el área de inglés, esto podría deberse a que quizá a la hora de llevar series y películas al aula se suelen buscar aquellas con actores en vez de dibujos animados. Además, puede igualmente darse el caso de que el profesorado utilice los capítulos como recurso en sí mismo sin crear propuestas y actividades para focalizarse en determinadas áreas como pueden ser los adjetivos o la expresión oral.

A partir de esta serie podemos pedir a nuestros alumnos y alumnas que diseñen sus propios inventos, ya sea inspirado en los inventos de Phineas & Ferb o en los del Señor Doofenshmirtz. En esta actividad se deja volar su imaginación, se practica la escritura creativa y la expresión oral a la hora de exponer las invenciones al resto de la clase. Además, se puede pedir al alumno/a que escriba su propio capítulo, a modo de breve historia, es una actividad que resulta muy atractiva y beneficia la expresión escrita del alumnado. Por último, para practicar la pronunciación se pueden cantar las canciones de la serie que son muy animadas y mantiene al alumnado motivado.

Buscando en internet podemos encontrar diferentes recursos e ideas sobre inclusión de series y películas en el aula, sin embargo, la mayoría se

emplean para el área de ciencias como es el caso de la actividad de Aprendizaje de Maestro (2017), en la que mediante un episodio de *Phineas & Ferb* se introducen los conceptos anatómicos del sistema digestivo. Del mismo modo, Miguel Santaella Tizón (2019) presenta una unidad didáctica para la asignatura de Física y Química también basada en esta serie animada de Disney. Aunque ambas son interesantes para llevar al aula, no pertenecen al área de enseñanza de inglés por lo que no apoyan la idea de este discurso.

Propongo otra actividad en la que se trabajan tanto las competencias orales como las escritas, se trata de pequeñas representaciones teatrales en las que el alumnado decidirá un final alternativo para un capítulo. Para esta actividad, se agrupará al alumnado y ellos mismos se encargarán de decidir ese final alternativo, de escribir el guion y de preparar la representación. Una vez esté todo listo, se representará para el resto de la clase. A partir de esta iniciativa el alumnado trabaja también la comprensión oral ya que deben escuchar y tratar de comprender las historias que sus compañeros/as representan.

3.2.2 Charlie & Lola

Por último, propongo la serie *Charlie & Lola*, en España conocida como *Juan y Tolola*. Es una serie inglesa en la que acompañamos a dos hermanos de unos 5 y 10 años en su día a día, adentrándonos en su mundo infantil de fantasía.

Respecto a actividades que podemos llevar a cabo, en primer lugar, para comprobar el grado de comprensión y practicar la expresión oral propongo que el alumnado haga un resumen del capítulo visto al profesor, de uno en uno. Esta actividad permite al alumno tener tiempo de expresarse y al docente le permite evaluar el nivel de cada uno de forma individual. Además, se pueden realizar sopas de letras y otro tipo de crucigramas relacionados con el vocabulario empleado en el capítulo visto de la serie, para de ese modo trabajar la adquisición de nuevas palabras. Por último, animo a los maestros y maestras a llevar a cabo una pequeña representación teatral por grupos en la que el alumnado interprete alguna escena de la serie *Charlie & Lola*.

Basándome en el episodio de *Charlie & Lola* llamado *I will not, ever eat a tomato!*, propongo dos actividades a llevar a cabo en el aula. En este capítulo, Charlie nos cuenta que a su hermana Lola no le gustan muchas cosas de comer y, para ayudarla, hace un juego de asociación entre ciertos alimentos y elementos no comestibles: el puré de patata son nubes y los palitos de pescado pececitos bailarines, entre otros. Tras el visionado de dicho capítulo, se pedirá al alumnado que una los alimentos con los elementos fantásticos con los que se le asocia en la serie para comprobar si han sido capaces de comprender el episodio.

La segunda actividad que planteo consiste en que el alumno/a describa su comida o comidas favoritas de forma creativa, encontrando elementos fantásticos a los que asociarlo. Gracias a esta propuesta, nuestro alumnado trabajará la escritura creativa, un aspecto que a menudo se deja de lado a la hora de enseñar una lengua extranjera.

Empleando el episodio titulado *I am not sleepy and I will not go to bed*, propongo una actividad cuyo propósito es comprobar si el alumnado ha sido capaz de entender el capítulo. Para ello se hará un visionado de este y se repartirán unas fichas con preguntas de *multiple choice*. Las preguntas que el alumnado debe contestar serán de este estilo:

- Who wanted pink milk?
A) 2 elephants B) 3 tigers C) 3 lions
- Who is using Charlie's toothbrush?
A) 1 lion B) 2 birds C) 2 cats
- Who is in the bathtub?
A) Some whaled B) Some fish C) Some turtles
- Who did Charlie phone to ask for Lola's pajamas?
A) 2 dancing cows B) 2 dancing dogs C) 2 dancing parrots

De este modo, concluyo que en internet podemos encontrar algunas propuestas de otros docentes que pueden servir como inspiración y que podemos adaptar para llevar a nuestro aula. Sin embargo, existe una escasez en recursos didácticos que trabajen la enseñanza del inglés como lengua extranjera basándose en las películas y series mencionadas con anterioridad y pertenecientes al corpus seleccionado. En este sentido, podemos plantearnos una serie de preguntas que pueden dar lugar a futuros estudios:

- ¿A qué se debe la escasez de recursos didácticos basados en las películas y series de nuestro corpus para trabajar la adquisición del inglés como lengua extranjera?
- ¿Existen recursos didácticos de calidad para la enseñanza del inglés como lengua extranjera basados en películas del universo Disney y Pixar?
- ¿Cómo crear propuestas didácticas de calidad basadas en filmes Disney y Pixar?
- ¿Son más adecuadas las películas *live action* que las de dibujos animados para la adquisición del inglés como lengua extranjera?
- ¿Cómo se puede fomentar que los maestros y maestras compartan en internet sus materiales y propuestas?

Teniendo en cuenta los resultados del análisis y las preguntas planteadas, animo al profesorado de inglés a crear sus propios materiales y compartirlos con la comunidad docente para, de este modo, lograr convertir al cine y las series en un recurso habitual en las aulas de inglés como lengua extranjera, fomentando la motivación del alumnado en su proceso de aprendizaje.

4. CONCLUSIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado surge a partir de la necesidad de averiguar si las películas son una herramienta eficaz para la enseñanza del inglés y de conocer los beneficios que esta herramienta ofrece a las competencias orales en estudiantes con inglés como lengua extranjera. Estas cuestiones se recogen en dos preguntas de investigación previamente planteadas y que se resuelven a lo largo del TFG “Enseñanza del inglés a través del cine”.

A lo largo de esta revisión de literatura he estudiado múltiples perspectivas acerca de la eficacia y los beneficios del cine como recurso para la enseñanza del inglés. A continuación, se plasmarán las conclusiones sacadas a partir de la información recogida.

En primer lugar, se ha observado que, en su mayoría, los expertos defienden las ventajas de los filmes en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. El visionado de películas se relaciona con la educación en contextos CLIL, ya que se trata de exposición al lenguaje en contextos naturales.

Además, los expertos, predominantemente, coinciden en que los filmes tienen un impacto positivo en la adquisición de vocabulario, así como en la pronunciación y acento, dado que se da exposición a diálogos entre actores cuya primera lengua es el inglés. Además, cabe destacar que, gracias a las series y películas, el alumno/a la oportunidad de acercarse y conocer mejor la cultura anglosajona. Del mismo modo, se ha evidenciado que contribuye a la reflexión sobre temas sociales y éticos, lo que favorece la formación integral del alumnado.

No obstante, hay quienes consideran que emplear el cine como herramienta en el aula supone una carga de trabajo excesiva para los docentes, debido a la cantidad de materiales que deben preparar y al salirse de la norma y confort de seguir un libro de texto. De este modo, es un recurso que no se aplica a menudo en las clases de EFL.

Esta revisión contribuye al conocimiento actual, porque recoge los diversos beneficios que el visionado de películas y series proporciona a los estudiantes de inglés como lengua extranjera, presentando diversas perspectivas y opiniones. Como en todo estudio, es necesario reconocer las limitaciones, en este caso siendo la escasez de propuestas didácticas de *English as a Foreign Language* basadas en las películas y series propuestas que se pueden encontrar *online*.

Respecto a las implicaciones prácticas de esta revisión de literatura, estas son significativas para el profesorado de inglés y de otras lenguas, ya que les permite plantearse el uso de las películas como herramientas para llevar al aula de EFL y descubrir los beneficios que supone para la adquisición de léxico, gramática y cultura.

Para futuros estudios, me aseguraré de seleccionar un corpus de películas y series más genérico como puede ser el universo Disney o Pixar, ya que quizá resulte más sencillo encontrar propuestas ya existentes y me permita llevar a cabo un análisis más completo.

En conclusión, la investigación en la enseñanza del inglés a través del cine es crucial para que los docentes ofrezcan a sus alumnos/as materiales atractivos y se favorezca la adquisición del inglés. El visionado de filmes es un recurso que recomiendo llevar a las aulas de inglés como lengua extranjera dados sus múltiples beneficios en la adquisición del idioma.

Gracias a este estudio, he tenido la oportunidad de contrastar las diversas perspectivas acerca del cine como recurso didáctico en el aula del inglés y poner en valor los beneficios que esta herramienta aporta, además de analizar los materiales ya existentes. Como futura maestra de inglés y como hablante de inglés como segunda lengua, destaco la eficacia de este recurso en la adquisición de idiomas, abarcando tanto el ámbito lingüístico como el cultural.

5. REFERENCIAS

- Adame Tomás, A. (2009). Medios Audiovisuales en el aula. *Csifrevistad*, 19, 1-10.
Recuperado de:
http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTO_NIO_ADAME_TOMAS01.pdf
- Albiladi, W., Abdeen, F., & Lincoln, F. (2018). Learning English through movies: Adult English language learners' perceptions. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(12), 1567-1574. <https://doi.org/10.17507/tpls.0812.01>
- Alharthi, T. (2020). Can adults learn vocabulary through watching subtitled movies? An experimental corpus-based approach. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(3), 219-230. <https://doi.org/10.18488/journal.23.2020.93.219.230>
- Allan, M. (1985). *Teaching English with video*. Longman
- Anthony Giddens. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*.
- Asyidiq, M., & Akmal, R. (2020). Animation short film on students' narrative text writing ability (a mixed method). *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), 2022–2027. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080540>
- Ayand, F., & Shafiee, S. (2016). Effects of English and Persian subtitles on oral fluency and accuracy of intermediate Iranian EFL learners. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(3), 133-144. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.5n.3p.133>
- Bruton, A. (2013). CLIL: Some of the reasons why . . . and why not." *System*, 41, 578-597. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.07.001>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Philadelphia: Multilingual Matters.

Byram, K., & Kramsch, C. (2008). Why is it so difficult to teach language as culture? *The German Quarterly*, 81(1), 20-34. <https://doi.org/10.1111/j.1756-1183.2008.00005.x>

Camerer, Rudolph (2007): Sprache – Quelle aller Missverständnisse. Zum Verhältnis von Interkultureller Kompetenz und Sprachkompetenz. [<http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-123/beitrag/Camerer.htm> (April 2011)].

Carracedo Manzanera, C. (2010). *Diez ideas para aplicar el cine en el aula*. Universidad China de Hong Kong. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/pdf/manila_2009/16_aplicaciones_03.pdf

Charlebois, J. (2008). Developing critical consciousness through film. *TESL Canada Journal*, 25(2), 124-132. <https://doi.org/10.18806/tesl.v26i1.133>

Chaya, P., & Inpin, B. (2020). Effects of Integrating Movie-Based Mobile Learning Instruction for Enhancing Thai University Students' Speaking Skills and Intercultural Communicative Competence. *English Language Teaching*, 13(7), 27-45.

Chetia, B., & Bhatt, D. (2020). The film Life of Pi as a multimedia tool in English language classrooms of engineering colleges in Gujarat-An ESP approach. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 12(5), 1-19. <https://doi.org/10.21659/rupkatha.v12n5.rioc1s23n6>

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning.

Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/llt.20>

Diego0097. (2017, abril 28). Aprendiendo con Phineas y Ferb. Aprendiz de Maestro. Retrieved June 10, 2024, from <https://aprendizdemaestrosite.wordpress.com/2017/04/28/entrada-9/>

Dörnyei, Zoltán (2006): Conceptualizing Motivation in Foreign-Language Learning. In: *Language Learning* 40(1), 45-78.

Eurocollege San Fernando. (2016). *Ventajas de aprender inglés con el cine: ¡Mejora tu listening y tu understanding!* Eurocollege Oxford English Institute. Recuperado de : <http://academiadeinglessanfernando.es/ventajas-aprender-ingles-cine-mejora-listening-understanding/>

Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational researcher*, 18(8), 4-10.

Goncalves, M. y Larragneguy, M. (2015). *EL CINE COMO RECURSO DIDACTICO: MOTIVOS Y BENEFICIOS DE SU IMPEMENTACION EN LA MATERIA COMUNICACIÓN INTEGRAL*. Facultad de Humanidades, UNMDP.

Greenfield, P. M., & Bruner, J. S. (1966). Culture and cognitive growth. *International Journal of Psychology*, 1(2), 89-107.

Hadi, M., & Zad, S. (2019). The effect of a socio-cultural factor on the organization of communication structure among Iranian teenagers in EFL context. *Applied Linguistics Research Journal*, 3(3), 41-50.

Hameed, P. (2016). Short films in the EFL classroom: Creating resources for teachers and learners. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 5(2), 215-219. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.5n.2p.215>

Hayati, A., & Mohmedi, F. (2011). The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 181-192. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.01004.x>

Ismaili, M. (2013). The effectiveness of using movies in the EFL classroom – A study conducted at South East European University. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 2(4), 121-132. <https://doi.org/10.5901/ajis.2012.v2n4p121>

Jindřiška Šulistová (2013) *The Content and Language Integrated Learning Approach in Use*.

Kabooha, R. (2016). Using movies in EFL classrooms: A study conducted at the English Language Institute (ELI) King Abdul-Aziz University. *English Language Teaching*, 9(3), 248-257. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n3p248>

Kaiser, M. (2011). New approaches to exploiting film in the foreign language classroom. *L2 Journal*, 3(2), 232-249. <https://doi.org/10.5070/L23210005>

Khoshniyat, A. S., & Dowlatabadi, H. R. (2014). Using conceptual metaphors manifested in Disney movies to teach English idiomatic expressions to young Iranian EFL learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98(1), 999-1008.

Kitai, K. (2011). The portrayal of Korean Americans in Hollywood films. *English Language and Literature Research*, 53(1), 43-62.

Kramersch, C. (1995). The cultural component of language teaching. *Language, Culture and Curriculum*, 8(2), 83-92. Retrieved from <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-2/beitrag/kramersch2.htm>. <https://doi.org/10.1080/07908319509525192>

Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Nueva York: Longman.

Kusumaningrum, M. (2016). Using English movie as an attractive strategy to teach senior high school students English as A foreign language. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 18(1), 11-18.

La Revista de Valdemoro. (2017, junio 26). Alumnos de Bachillerato demuestran cómo aprender inglés, dirigiendo a sus compañeros en una versión de High School Musical. La Revista de Valdemoro. Retrieved June 10, 2024, from <https://www.larevistadevaldemoro.com/alumnos-de-bachillerato-demuestran-como-aprender-ingles-dirigiendo-a-sus-companeros-en-una-version-de-high-school-musical/>

Lage Silla, L. (2021). El cine como herramienta de enseñanza de Inglés de Educación Primaria: el caso de Las crónicas de Narnia.

Lee, A. (2017). Cross-cultural competence: Examining EFL students' views of U.S. holiday culture through film. *STEM Journal*, 18(3), 1-27. [https:// doi. org/ 10. 16875/ stem. 2017. 18.3.1](https://doi.org/10.16875/stem.2017.18.3.1)

Lee, A. (2018). Exploring intercultural communication themes in English classes through the movie outsourced. *STEM Journal*, 19(4), 45-70. [https:// doi. org/ 10. 16875/ stem. 2018. 19.4. 45](https://doi.org/10.16875/stem.2018.19.4.45)

Li, X., & Wang, P. (2015). A research on using English movies to improve Chinese college students' oral English. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(5), 1096-1100. [https:// doi. org/ 10. 17507/ tpls. 0505. 26](https://doi.org/10.17507/tpls.0505.26)

Liaghat, F., & Afghary, A. (2015). The effect of applying semi-structured DVD short films on teaching communicative strategies to Iranian EFL upper-intermediate learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(4), 851-857.

Meyer, O. (2010). Introducing the CLIL-pyramid: Key strategies and principles for quality CLIL planning and teaching. *Basic issues in EFL-teaching and learning*, 11-29.

Mondejar-Sabaté, A. (2016). *Uso de fragmentos cinematográficos para la enseñanza del inglés en educación primaria* (Bachelor's thesis).

Pinner, R. (2013). Authenticity of purpose: CLIL as a way to bring meaning and motivation into EFL contexts. *ASIAN EFL Journal*, 15(4), 138-159.

Piyaporn Chaya & Bhornsawan Inpin (2020) *Effects of Integrating Movie-Based Mobile Learning Instruction for Enhancing Thai University Students' Speaking Skills and Intercultural Communicative Competence*.

Qiu, J. (2017). The Effect of English Movies on College English Listening Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(11), 1011-1024.

Sanchez-Aunon, E., & Ferez-Mora, P. (2021). Films for EFL: Exploring the perceptions of a high school teacher. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 11(1), 49-59. [https:// doi. org/ 10. 17509/ ijal. v11i1. 34634](https://doi.org/10.17509/ijal.v11i1.34634)

Sánchez-Auñón, E., Férrez-Mora, P. A., & Hernández, F. M. (2023). The Use of Films in the Teaching of English as a Foreign Language: A Systematic Literature review. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8(1). <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00183-0>

Santaella, M., Crisol, E., & Fernández, M. D. (2019). *Unidad didáctica: Phineas and Ferb. A través del tiempo* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Granada]. Digibug. <http://hdl.handle.net/10481/56466>

Sari, A., & Sugandi, B. (2015). Teaching English through English movies: Advantages and disadvantages. *Journal of English Literacy Education*, 2(2), 10-15. Retrieved from <http://ejournal.unsri.ac.id/index.php/jenglish/article/view/230>.

Scacco, J. (2007). Beyond film: Exploring the content of movies. *English Teaching Forum*, 45(1), 10–15.

Seo, E. (2017). A study on enhancing English proficiency through films: Focusing on Chef. *STEM Journal*, 18(4), 107-126.

Tabatabaei, O., & Gahroei, F. (2011). The contribution of movie clips to idiom learning improvement of Iranian EFL learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 1(8), 990-1000. <https://doi.org/10.4304/tpls.1.8.990-1000>

Tafari, V. (2009). Teaching English through Mass Media. *Acta Didactica Napocensia*, 2(1), 81-95.

Teach with Movies. (n.d.). Alphabetical index for numbers and the letter "H". Teach with Movies. Retrieved June 10, 2024, from <https://teachwithmovies.org/alphabetical-index-for-numbers-and-the-letter-h/>

Tomlinson, B. (2019). Developing intercultural awareness through reflected experience of films and other visual media. In C. Herrero & I. Vanderschelden (Eds.), *Using film and media in the language classroom: Reflections on research-led teaching* (pp. 19-32). Channel View Publications. <https://doi.org/10.21832/HERRE R4481>

Tomalin, B. (1986). *Video, TV, and radio in the English class: An introductory guide*. Macmillan.

Tsang, A. (2022). “The best way to learn a language is not to learn it!” : Hedonism and insights into successful EFL learners’ experiences in engagement with spoken (listening) and written (reading) input. *TESOL Quarterly*. [https:// doi. org/ 10. 1002/ tesq. 3165](https://doi.org/10.1002/tesq.3165)

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vyushkina, E. (2016). Legal English through movies: Development of professional communicative competence. *Studies in Logic, Grammar and Rhetoric*, 45(58), 253-263. [https:// doi. org/ 10. 1515/ slgr-2016-0027](https://doi.org/10.1515/slgr-2016-0027)

Wang, Y. (2009). Using films in the multimedia English class. *English Language Teaching*, 2(1), 179-184.

Xue, J., & Pan, Q. (2012). The effects of film appreciation on improving the students’ intercultural communication competence. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(8), 1741-1745. [https:// doi. org/ 10. 4304/ tpls.2. 8. 1741-1745](https://doi.org/10.4304/tpls.2.8.1741-1745)

Yaseen, B., & Shakir, H. (2015). Movie effects on EFL learners at Iraqi school in Kuala Lumpur. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 3(3), 31-36. [https:// doi. org/ 10. 7575/ aiac. ijels.v. 3n. 3p. 31](https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.3n.3p.31)

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. [https:// doi. org/ 10. 17507/ tpls. 0902. 09](https://doi.org/10.17507/tpls.0902.09)

Zoreda, M. (2005). Teaching film, culture, and language: An advanced English course in Mexico. *Interdisciplinary Humanities*, 22(2), 61-68.