



## SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA: ALEMÁN

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea e interrelacionada de dos o más lenguas en el repertorio lingüístico individual. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

La oferta de la materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye de forma directa a la mejora de las destrezas lingüísticas, plurilingües e interculturales del alumnado. La dimensión comunicativa compuesta por las dos primeras, ayuda a desarrollar las capacidades vinculadas con el lenguaje y la comunicación y favorece el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. La dimensión intercultural engloba los aspectos históricos y culturales que permiten conocer, valorar y respetar la diversidad tanto lingüística como cultural. Ambas dimensiones, la comunicativa y la intercultural, contribuyen a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento de los repertorios y experiencias del alumnado, por lo que facilitan su integración y su participación en una variedad de contextos y situaciones comunicativas que deben suponer un estímulo para su desarrollo y mejores oportunidades en los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua y sirve también de apoyo en su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCER, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea dicho marco y que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia de opción ofertada en cuarto curso. Sin embargo, quienes la estudian pueden haber iniciado su contacto con ella con anterioridad, ya que se incluye entre las materias optativas de oferta obligada de primero a tercero en esta etapa o, incluso antes, durante la Educación Primaria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado. Para contribuir a esa flexibilidad, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el



currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características de cada alumno y alumna.

Especificaciones sobre las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación.

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta materia está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que recogen aspectos relacionados con las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. Su adecuada aplicación depende de los niveles de partida del alumnado. La evaluación debe remitir fundamentalmente a los logros alcanzados teniendo en cuenta la situación de partida de cada alumno o alumna. Teniendo esto en cuenta, los criterios de evaluación de la materia de Lengua Extranjera deben utilizarse como referente tanto para la detección del punto de partida del alumnado, como para la evaluación del nivel final, ayudando así a establecer el grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

Por último, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca los saberes que es necesario activar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

## I. Competencias específicas

### Competencia específica de la materia Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1:

**CE.SLEA.1.** Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

#### Descripción

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis



inicial acerca de la intención y sentido del texto y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

### **Vinculación con otras competencias**

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras, clásicas y modernas. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.2; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

### **Vinculación con el perfil de salida**

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.

### **Competencia específica de la materia, Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 2:**

**CE.SLEA.2.** Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

### **Descripción**

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional, y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.



### Vinculación con otras competencias

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEI.1, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras, clásicas y modernas. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.2; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

### Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3.

### Competencia específica de la materia, Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3:

**CE.SLEA.3.** Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

### Descripción

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

### Vinculación con otras competencias

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Además, la incentivación del uso de recursos digitales en el proceso de adquisición de la lengua la vincula con la competencia específica Digitalización CE.D.2.



### Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.

### Competencia específica de la materia, Segunda Lengua Extranjera Alemán, 4:

**CE.SLEA.4.** Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.

#### Descripción

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores e interlocutoras y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

#### Vinculación con otras competencias

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.5 y CE.LEA.6.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

#### Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.

### Competencia específica de la materia Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 5:

**CE.SLEA.5.** Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.



## Descripción

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

## Vinculación con otras competencias

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4 y CE.LEI.6.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras, clásicas y modernas. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.2 y CE.L.4; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragónés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

## Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2.

## Competencia específica de la materia Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 6:

**CE.SLEA.6.** Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

## Descripción

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la Educación Secundaria Obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales



que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la lengua extranjera permiten al alumnado abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

### Vinculación con otras competencias

En el aprendizaje de una lengua todas las competencias específicas están estrechamente interrelacionadas, por lo que esta competencia está vinculada a las restantes cinco de la materia: CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4 y CE.LEI.5.

El enfoque plurilingüe para el aprendizaje de la lengua extranjera que se propone aquí implica, además, una vinculación con las competencias específicas de las demás lenguas que el alumnado está cursando en ese momento, tanto de sus lenguas familiares como de otras lenguas extranjeras, clásicas y modernas. Por tanto, está vinculada también con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.2 y Latín CE.L.4; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera inglés CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.; Lenguas Propias de Aragón: Aragónés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Además, por su atención a la diversidad cultural y artística se vincula con la competencia de Geografía e Historia CE.GH.7.

### Vinculación con el perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

## II. Criterios de evaluación

Tal y como los define el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas, los criterios de evaluación son “referentes que indican los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades a las que se refieren las competencias específicas de cada materia o ámbito en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.”

Las seis competencias específicas están relacionadas con los saberes básicos –comunicación (competencias 1 a 4), plurilingüismo (competencia 5) e interculturalidad (competencia 6)– y los criterios de evaluación en los que se concretan permiten observar los logros alcanzados en aspectos concretos vinculados a estos saberes. Con el fin de trazar una evolución deseable a lo largo de la etapa, los criterios se concretan y diferencian para los cursos 1º y 2º por un lado, 3º y 4º por otro, estableciendo una progresión asociada al propio proceso de adquisición de las competencias específicas en lengua alemana, a la sinergia derivada de su progreso en otras materias y a la propia madurez del alumnado.

La observación independiente de cada criterio permite reflejar la diversidad que se puede dar entre distintos aprendices, cuyos ritmos de aprendizaje y situaciones de partida pueden ser muy diferentes por diversas razones, así como respecto al grado de adquisición de las competencias experimentado por un mismo aprendiz, lo que facilitará la detección de dificultades y determinará los recursos para subsanarlas. Si bien el desglose, la concreción y el tratamiento aislado facilitan este diagnóstico, no hay que olvidar la interdependencia de unas competencias con otras –y por lo tanto entre los criterios de evaluación que se derivan de ellas– ni el hecho de que en un acto comunicativo se ven necesariamente implicadas varias y con finalidades múltiples, ya que es imposible expresar el contenido de un texto que no se ha entendido o elaborar un discurso a partir de contenido conocido, si no se tienen recursos para ello.

### CE.SLEA.1

*Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.*

A lo largo de la etapa se traza una trayectoria que parte de la interpretación y análisis del sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de relevancia personal; y que culmina con la interpretación y valoración del contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos sobre temas que pueden ser de interés personal y público. Se



inicia la etapa buscando y seleccionando información que luego se debe poder gestionar. Las estrategias se seleccionarán y aplicarán al principio de manera guiada y finalmente de forma autónoma.

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO*

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO*

1.1 Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.  
1.2 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información.

1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.  
1.2 Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.  
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.

**CE.SLEA.2**

*Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.*

Al inicio de la etapa se espera que el alumnado produzca textos sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados sobre temas de interés personal con el fin de describir, narrar o informar, aplicando de forma guiada estrategias de planificación y control y teniendo en cuenta al destinatario. Al final de la misma se aspira a que los textos producidos aumenten en longitud, abarquen mayor temática, amplíen las finalidades que cumplen (argumentar), se incorporen nuevas estrategias (compensación y cooperación) y estas se apliquen de manera autónoma, logrando producir textos cohesionados adecuados a la tipología textual y las necesidades de las personas a las que se dirigen.

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO*

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO*

2.1 Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción.  
2.2 Organizar y redactar textos breves y comprensibles con aceptable claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.  
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales y a la tipología textual, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta la personas a quienes va dirigido el texto.

2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.  
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.  
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto.

**CE.SLEA.3**

*Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.*

La interacción se inicia en esta etapa con la participación en situaciones interactivas sencillas y de interés personal, contando con recursos de apoyo como la repetición o el ritmo pausado, usando de forma guiada estrategias para la participación en distintas fases de la comunicación, interviniendo adecuadamente y pudiendo dar y pedir explicaciones. Al final de la misma se espera la colaboración activa y la aplicación autónoma de estrategias para gestionar situaciones complejas, mostrando iniciativa y capacidad de abordar temas de interés público.

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO*

*Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO*

3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.  
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos

3.1 Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.  
3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la



próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; y solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.	palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.
<b>CE.SLEA.4</b>	
<i>Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.</i>	
La mediación en esta etapa supone la inferencia y explicación de textos y conceptos en situaciones que requieren atender la diversidad con respeto y empatía, poniendo interés en la solución de problemas de intercomprensión en el entorno próximo. Inicialmente se aplican de forma guiada estrategias para la comprensión y la producción adecuadas a las situaciones comunicativas, para acabar aplicándolas de manera autónoma y siendo capaces de explicar y simplificar los mensajes, teniendo en consideración además las características contextuales y la tipología textual. Se contará con apoyos digitales y/o físicos, según las necesidades concretas.	
<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO</i>	<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO</i>
4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes. 4.2 Aplicar, de forma guiada, estrategias que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.	4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. 4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.
<b>CE.SLEA.5</b>	
<i>Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.</i>	
El desarrollo de la competencia plurilingüe durante la etapa permitirá que el alumnado adquiera un progresivo grado de autonomía y capacidad de reflexión sobre el repertorio lingüístico personal, con especial atención a las similitudes y diferencias entre las lenguas que lo integran, y también respecto a las estrategias utilizadas en las diferentes lenguas para lograr un aprendizaje más efectivo. Esta reflexión se realizará preferentemente en actividades grupales que faciliten el conocimiento y la transferencia de las experiencias y estrategias de aprendizaje del conjunto del alumnado de la clase. Para ello se incorporará el uso progresivo de instrumentos como las listas de verificación para la autoevaluación y coevaluación, los diarios de aprendizaje y el Portfolio Europeo de las Lenguas, que le permiten registrar, analizar y hacer explícitos tanto el proceso del aprendizaje como los resultados del mismo.	
<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO</i>	<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO</i>
5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. 5.2 Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. 5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.	5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. 5.2 Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. 5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.
<b>CE.SLEA.6</b>	
<i>Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.</i>	
Los aprendizajes vinculados a la competencia intercultural en esta etapa permitirán que el alumnado desarrolle de forma progresivamente autónoma su capacidad de comprensión crítica de la diversidad lingüística, cultural y artística de los países de habla alemana. Para ello se partirá de la reflexión compartida sobre los productos y manifestaciones culturales y sobre las situaciones comunicativas, analizando las similitudes y diferencias existentes tanto en la vida cotidiana como, posteriormente, en un contexto sociocultural más amplio. El alumnado desarrollará, de forma guiada, diferentes estrategias que le permitan detectar y evitar estereotipos, prejuicios y discriminaciones y reaccionar ante ellos, lo que contribuirá a que su actitud y su actuación en los contactos interculturales favorezcan el entendimiento mutuo.	
<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º y 2º ESO</i>	<i>Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º y 4º ESO</i>
6.1 Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos. 6.2 Aceptar y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos	6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación. 6.2 Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de



que fomenten la sostenibilidad y la democracia.

6.3 Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

países donde se habla la lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

6.3 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

### III. Saberes básicos

#### III.1. Descripción de los diferentes bloques en los que se estructuran los saberes básicos

##### A. Comunicación

Este primer bloque de saberes básicos recoge los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) que se requieren para la adquisición de las competencias comunicativas detalladas por el Consejo de Europa en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER). Se trata de exponer los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluyendo la búsqueda de fuentes de información y su gestión. La finalidad es facilitar las herramientas necesarias y proporcionar las situaciones de aprendizaje adecuadas para que el alumnado logre desenvolverse de manera autónoma en distintas situaciones reales, en las que su competencia comunicativa facilitará la resolución de conflictos cotidianos de distinta índole.

Para lograr ese grado de destreza y autonomía es necesario conocer la situación de partida, así como las circunstancias propias de la lengua de estudio. En el caso del alemán se trata de una lengua de poca exposición social en nuestro entorno, asociada a aspectos culturales que no están necesariamente presentes en la vida cotidiana del alumnado, que en ocasiones incluso desconoce parcialmente los territorios en los que se habla como lengua propia. Esto puede generar extrañeza, e incluso cierto miedo o rechazo, en aprendices que afrontan el estudio y uso de esta lengua por primera vez. Esta situación será común al inicio de la Educación Secundaria Obligatoria, ya que una parte importante del alumnado entrará en contacto con el alemán ahora por primera vez. Sin embargo, se pueden dar otros casos en los que el alemán haya sido materia de estudio ya en Primaria o que la lengua se conozca por otros motivos, por lo que puede haber grupos heterogéneos en mayor o menor medida. En cualquier caso, en la fase inicial del aprendizaje será fundamental tener en cuenta las dificultades subjetivamente asociadas a este idioma, así como las que están objetivamente vinculadas a él por su distancia respecto a las lenguas familiares más comunes de nuestro entorno. Ofrecer contextos accesibles y relevantes facilitará el desarrollo natural de estrategias de comprensión por deducción, asociación, etc., del mismo modo que valorar el error como oportunidad de aprendizaje fomentará la autoconfianza del alumnado, motivándole hacia la producción e interacción usando la lengua de estudio. La variedad y exigencia de los contextos y retos comunicativos propuestos se irá incrementando progresivamente, teniendo siempre en cuenta su relevancia respecto a los intereses y experiencias vitales del alumnado.

A lo largo de todo el proceso hay que tener presente la existencia de distintos factores que inciden en el mismo, así como ser conscientes de que las estrategias y procesos relacionados con el éxito del acto comunicativo no suceden ni se implementan exclusivamente su desarrollo, sino también antes y después del mismo. De este modo se dará importancia a las estrategias de planificación previas al propio acto comunicativo –independientemente de su modalidad y finalidad– como la deducción por contexto y extraer información de los elementos contextuales y cotextuales, elaborar bocetos, etc. y se dedicará un espacio a la reflexión posterior que permita la evaluación, coevaluación y autoevaluación, fomentando la capacidad crítica, la empatía y la construcción del aprendizaje colectivo a partir del repertorio lingüístico y el progreso individuales o grupales.

En el proceso de adquisición de la lengua, así como en un acto comunicativo concreto participan, por tanto, diversos factores que incidirán en su éxito. Los más obvios son aquellos que vinculamos a las características propias de la lengua de estudio, como el repertorio léxico, las convenciones ortográficas o los patrones sonoros. Sin embargo, el grado de autonomía que pueda alcanzar el alumnado dependerá en igual medida de la relevancia que tengan las situaciones de aprendizaje propuestas –para que resulten motivadoras– y de que su planteamiento permita adquirir la lengua usándola activamente, de manera que sea protagonista de su propio proceso de aprendizaje.



## B. Plurilingüismo

Esta competencia remite al objetivo general del aprendizaje de idiomas, el plurilingüismo individual funcional, que no consiste en una suma independiente o acumulativa de saberes y destrezas, sino en la capacidad de una persona para interactuar eficazmente en diferentes contextos y mediante lenguas diferentes aprovechando el conjunto de saberes que integran su repertorio lingüístico personal, entre los que se incluye la capacidad de reflexionar sobre su aprendizaje.

La competencia plurilingüe, tal como se detalla en el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (2013), no solo implica un conjunto de conocimientos lingüísticos (un saber) y procedimentales (un saber hacer), sino también una actitud favorable (un saber ser) frente al aprendizaje del alemán y otras lenguas, así como ante la diversidad lingüística en general. Desarrollar esta competencia supone, en consecuencia, valorar el conjunto del repertorio de lenguas del alumnado, tanto individuales como del grupo, y trasladar esta actitud positiva tanto al aula como, en general, al contexto en el que se desarrolla el aprendizaje del alumnado (escuela, familia, sociedad, etc.) En el caso de la lengua alemana, el enfoque plurilingüe será además pluricéntrico: un enfoque sintetizado en lo que se conoce como *DACH-Prinzip* (Bettermann, 2010; IDV, 2017). El alumnado deberá conocer y valorar la diversidad de la propia lengua alemana, sus variedades geográficas, pero también sociales y situacionales, y adecuar sus competencias comunicativas a dicha multiplicidad.

En el marco de esta competencia plurilingüe, los saberes asociados al aprendizaje del alemán se centrarán en las diferentes estrategias de aprendizaje y técnicas que pueden desarrollarse para mejorar la competencia comunicativa, transfiriendo las experiencias de aprendizaje y uso en todas las lenguas del repertorio, tanto las lenguas familiares como otras lenguas de uso y de aprendizaje. El punto de partida es, por tanto, una concepción integral del aprendizaje y de las estrategias, directas e indirectas, asociadas al mismo en y a partir de las diferentes lenguas del alumnado. En este contexto habrá que desarrollar también la capacidad de reconocer y explicar las similitudes y diferencias entre las diferentes lenguas, prestando especial atención a los fenómenos concretos de interferencia, pero, sobre todo, a las posibilidades de transferencia, de forma que el alumnado las identifique y reflexione, haciéndolas explícitas, sobre su incidencia positiva en el aprendizaje (Neuner, 2003, pp. 24-25).

Finalmente, conviene ser conscientes de que puede existir la percepción, compartida por alumnado y profesorado, de que el desarrollo de la competencia plurilingüe y, en concreto, de los aprendizajes cognitivos y estratégicos implicados es una cuestión menos importante y limita el tiempo necesario para el desarrollo de las competencias comunicativas, sobre todo en la medida en que su incidencia y progreso durante el aprendizaje de la lengua no es observable ni evaluable con igual facilidad. Por eso es necesario dedicar parte de ese tiempo del aula tan valioso en hacer explícitos los saberes vinculados a la competencia plurilingüe para que el alumnado pueda reconocer y aprovechar su utilidad.

## C. Interculturalidad

El desarrollo de la competencia intercultural en la clase de lengua extranjera está vinculada al aprendizaje de las diferentes lenguas que conforman el repertorio lingüístico personal del alumnado. Para alcanzar el objetivo último de este aprendizaje, el plurilingüismo individual funcional, la competencia intercultural está orientada, tradicionalmente, a desarrollar un conjunto de saberes que propicien y faciliten la interacción en las diferentes lenguas del alumnado (no solo en la que es objeto de aprendizaje en la asignatura concreta). Sin embargo, estos saberes no se limitan a un conjunto de conocimientos sobre los productos culturales, convenciones o costumbres de los países de la lengua estudiada, es decir, a su dimensión cognitiva (un saber), ni tampoco a las orientaciones y estrategias para una comunicación eficaz que comporta la dimensión conductual (un saber hacer), sino que incluyen también una dimensión afectiva (un saber ser) que es tan importante o más que aquellas.

En este sentido, es necesario promover en el alumnado una actitud de interés no solo por las culturas de los países de la lengua alemana, sino por la diversidad cultural en su conjunto, como un factor que le permite ampliar sus horizontes, físicos (viajes, intercambios, contactos personales) y mentales. El contacto con esta diversidad puede implicar que, en ocasiones, el alumnado muestre su incompreensión y rechazo de determinadas diferencias culturales. Por ello será necesario promover una actitud de respeto, pero también de empatía ante estas diferencias, desarrollando, por ejemplo, tareas que permitan al alumnado cambiar de perspectiva con el objeto de entender (mejor) puntos de vista, productos, manifestaciones o convenciones culturales que le son ajenos. Este cambio de perspectiva no supone una renuncia a cuestionarlos (p. ej., cuando se estimen contrarios a derechos fundamentales), sino que permitirá la comprensión crítica de los diferentes fenómenos y productos culturales, tanto



ajenos como propios, permitiendo detectar, evitar y, en su caso, rechazar los estereotipos o posibles formas de discriminación con los que se vea confrontado.

Por otra parte, es evidente que para desarrollar su competencia comunicativa en la lengua extranjera es útil que el alumnado adquiera un conjunto de conocimientos culturales, variado pero necesariamente selectivo, de los países de la lengua (conocimientos geográficos, históricos, artísticos, sobre costumbres y tradiciones, etc.) y, en especial, que desarrolle su capacidad para reconocer algunas convenciones y aspectos socioculturales de la vida cotidiana que le permitan actuar eficazmente en las situaciones comunicativas habituales, sobre todo cuando difieren de los de su propia cultura. Sin embargo, el desarrollo de la competencia intercultural no supone la mera adquisición de un conjunto cerrado y estable más o menos amplio de conocimientos o de una serie de orientaciones y habilidades para actuar de forma eficaz en un contexto cultural ajeno. La competencia intercultural se desarrolla de forma discursiva, a través de la interacción. El alumnado se ve confrontado con productos culturales, convenciones sociales o puntos de vista diferentes y será en el marco de la interacción (fundamentalmente oral) en el grupo de clase donde desarrollará las distintas dimensiones de los saberes vinculados a dicha competencia. En este sentido, es la interacción y reflexión compartida a partir de las manifestaciones y productos culturales la que debe situarse en el centro de las actividades de aprendizaje. De este modo, además, el alumnado comprobará cómo es esa interacción a través del lenguaje (el discurso) la que genera precisamente la cultura: lo que conforma un determinado rasgo cultural es lo que se afirma sobre la realidad (p. ej., al señalar lo puntuales que son “normalmente” los alemanes), con toda su carga de simplificaciones y presuposiciones implícitas. En la medida en que esta aproximación discursiva permite hacer explícitos los diferentes estereotipos y presuposiciones que condicionan nuestro contacto con otras culturas es posible, además, ir más allá de una concepción de la competencia intercultural que opera, fundamentalmente, a partir de la oposición de lo propio y lo extraño, lo familiar y lo ajeno, para comprender toda la diversidad presente en una misma cultura.

Una última cuestión, que no por obvia hay que dejar de señalar, es que el enfoque plurilingüe e intercultural en el aprendizaje de la lengua alemana es también necesariamente pluricéntrico. El alumnado deberá conocer y valorar la diversidad lingüística y cultural de los diferentes países de lengua alemana, Alemania, Austria y Suiza, evitando la identificación, espontánea y arraigada con el primero de ellos, y será consciente de la variedad existente en los propios países, lo que le permitirá reconocer y cuestionar, de forma general, las generalizaciones y estereotipos con las que se abordan, a menudo, las manifestaciones y productos culturales.

### III.2. Concreción de los saberes básicos

#### III.2.1. Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 1º ESO

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"><li>– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.</li><li>– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li><li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.</li><li>– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y</li></ul>	<p>En los primeros estadios de adquisición de la lengua, en especial de la lengua alemana que suele venir precedida de una fama de dificultad alta, se intentará hacer consciente al alumnado de las destrezas con las que ya cuenta y de su utilidad para el aprendizaje del alemán, dando relevancia a su experiencia con otras lenguas extranjeras.</p> <p>Se fomentará la seguridad del alumnado presentando el error como una oportunidad para mejorar. Se dará valor al contenido del mensaje y los errores en la producción se corregirán de forma constructiva y natural cuando impidan o dificulten la comunicación. Localizar dónde nos equivocamos permite reorientar nuestro aprendizaje y reflexionar sobre la lengua. Nos hace conscientes de la necesidad de reforzar nuestro trabajo en unos determinados aspectos.</p> <p>El uso real de la lengua nos lleva a enfrentarnos a dudas/problemas que no nos habían surgido antes, en la fase de “espectadores”. Se ofrecerá la posibilidad de que el alumnado pueda participar de forma activa en situaciones comunicativas que permitan el desarrollo de destrezas de expresión y comprensión, de manera que al interactuar se haga patente el grado de adquisición de esa destreza concreta. Se dará importancia al tiempo de planificación en la elaboración de las tareas, como el borrador de un texto escrito, las autograbaciones sencillas de vídeos o audios para las destrezas orales, situaciones de <i>role play</i>, entrevistas simuladas, etc. Se mostrará al alumnado la posibilidad de usar los bancos de recursos que las distintas editoriales ofrecen con los diferentes métodos, fomentando la autonomía del aprendizaje y la adecuación del ritmo a las propias habilidades.</p> <p>La comprensión será siempre la fase inicial del trabajo lingüístico, de manera que desde la imitación pueda generarse la producción. Se trabajará la importancia de centrarse en cuánto se entiende de un texto y no al contrario. Se intentará desarrollar la deducción por contexto y en comprender el sentido global, no palabras individualmente. Si la producción –oral o escrita– sirve a un fin práctico,</p>



pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas.

– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.

– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales básicas para iniciar, mantener y terminar la comunicación.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

– Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.

– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

como aclarar oralmente a otra persona el significado de un cartel, mediar entre locutores que no comparten lengua o pedir información escrita para otra persona que lo necesita, el aprendizaje adquiere una dimensión real que incide positivamente en la motivación del aprendiz. La interacción con otras personas de clase o presentación de las producciones ante el grupo en pleno así como la coevaluación, permiten reconducir aprendizajes, ya que distintos miembros del grupo comparten su trabajo, lo que les permite mejorar sus propias producciones y las de los demás.

El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos relevantes y suficientes para intervenir de manera apropiada y afrontar las primeras interacciones básicas en el establecimiento de relaciones sociales como saludar (*Hallo!, Guten Tag!*), despedirse (*Auf Wiedersehen!, Bis bald!*), presentarse y presentar (*Ich heiÙe..., Ich komme aus..., Ich wohne in..., Ich ... gern/nicht so gern, Das ist...*), realizar descripciones sencillas o situar espaciotemporalmente eventos, personas u objetos relativos a su vida cotidiana (*gestern, heute, morgen, am Montag, hier ist, immer, etc.*)

También se aprovecharán las rutinas de aula para introducir otras estructuras que podrán ser extrapoladas a otros contextos posteriormente y le permitan intercambiar información, ofrecer o demandar ayuda, expresar gustos, intereses o necesidades: *Darf ich auf die Toilette?, Kannst du das wiederholen?, Können Sie mir helfen?, Komm mal an die Tafel!, Macht das Buch auf, Das verstehe ich nicht.*

Se facilitarán modelos que permitan al alumnado familiarizarse con distintos contextos con el fin de identificarlos y abordarlos adecuadamente. Se podrán utilizar como recurso las fotografías que acompañan los textos para predecir qué tipo de información se va a aportar, lo que facilitará la comprensión del texto. El formato de los textos en forma de diálogo resulta útil en los primeros estadios de adquisición de la lengua, pues resulta más fácil de cohesionar y es el tipo de texto que más acerca la expresión escrita y la expresión oral, evitando registros más diferenciados.

Se proporcionará al aprendiz un abanico suficiente de recursos lingüísticos, estructuras y herramientas expresivas que le permitan afrontar situaciones comunicativas y exponer o negar hechos, declarar intenciones, así como establecer relaciones deducibles, pudiendo detallar cuestiones referentes a la cantidad, el espacio, el tiempo o la entidad. El uso del presente, los verbos *sein* y *haben*, verbos con cambios vocálicos y separables, los números cardinales y ordinales para expresar fechas y las estructuras de afirmación y negación con *kein* y *nicht* así como las *W-Fragen* para hacer preguntas y las preguntas con respuesta *Ja/Nein* son estructuras básicas que ayudarán al alumnado a cubrir sus primeras necesidades comunicativas.

El alumnado deberá disponer de una cantidad adecuada de unidades léxicas básicas relevantes para la satisfacción de las necesidades comunicativas relacionadas con sus intereses y que le permitan desarrollar procedimientos de identificación personal, relaciones con los demás, con su entorno inmediato y referirse a las actividades cotidianas. De este modo se incorporará vocabulario básico sobre la escuela o las actividades de tiempo libre y se irá ampliando progresivamente.

Las propuestas didácticas deben permitir la familiarización del alumnado con los diferentes elementos que participan en la configuración de mensajes orales según las convenciones propias de la lengua alemana. Se insistirá en que la pronunciación, acento, ritmo y entonación pueden ser determinantes para la correcta comprensión de un mensaje oral y que estos predominan en el total de las interacciones lingüísticas cotidianas. Se darán pautas de los sonidos a los que se asocian las letras del alfabeto, incidiendo en aquellas que distan más del castellano o que no están (*w, v, y, ä, ö, ü, ß*) y en los diptongos (*ei, eu*). Luego se contextualizarán los sonidos practicando con palabras que los contengan y que sean relevantes en esta primera fase de aprendizaje.

Para la correcta adquisición de la lengua extranjera es necesario desde el inicio proporcionar contextos y situaciones que permitan valorar e interiorizar los principales rasgos asociados a la ortografía, otros elementos gráficos y demás cuestiones formales, así como su vinculación a intenciones comunicativas determinadas. La discriminación y consideración de distintos patrones y cuestiones formales facilita la elaboración de discursos apropiados e identificables, permitiendo además la anticipación y la correcta interpretación de mensajes. Distinguimos por ejemplo una pregunta al ver el signo de interrogación al final de la misma (?). Del mismo modo, antes de siquiera leer un texto podemos identificar si se trata de un diálogo, una narración o una poesía.

Es necesario dotar al alumnado de herramientas lingüísticas que le permitan desenvolverse en la interacción oral facilitando su incorporación a una conversación, el inicio de la misma, la gestión del turno de palabra o declarar su interés de terminar la comunicación. También serán de utilidad las fórmulas expresivas que le permitan introducir explicaciones y ejemplos (*zum Beispiel, das heißt*).

De los numerosos recursos existentes, se presentarán al alumnado los que puedan tener mayor incidencia en su motivación y autonomía, proporcionarle seguridad y facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Conviene presentar herramientas tradicionales muy útiles como libros, obras de consulta, documentos reales como el folleto de un museo o un anuncio, como aquellas que facilitan los avances tecnológicos y permiten al alumnado acceder a la actualidad de otras realidades culturales.

Se concienciará al alumnado sobre la importancia de identificar y reconocer la autoría de los recursos y contenidos y sobre la necesidad de emplearlos con corrección.

Se orientará al alumnado en la utilización de herramientas analógicas y digitales de manera complementaria, poniendo a su disposición aquellas que les resulten accesibles y útiles para una finalidad concreta. Las herramientas analógicas pueden ir desde un diario de trabajo (individual o



	<p>colectivo), cartas escritas a alumnado de intercambio o a centros con las que se pretende colaborar, hasta el diseño de murales para planificación de proyectos. Las herramientas digitales pueden venir condicionadas por las plataformas que un centro concreto utilice y que suelen incluir paquetes de aplicaciones que sirven a diferente fin: creación de aulas virtuales, formularios de evaluación, documentos colaborativos, espacios para videoconferencias, etc. Dos ejemplos comunes pueden ser aeducar y gsuites.</p> <p>Las tecnologías acercan otras culturas y desdibujan fronteras, pudiendo ayudar a la aceptación de lo diferente por dejar de ser extraño. Los proyectos europeos (eTwinning, Erasmus +) permiten una cercanía a realidades distantes de nuestro entorno habitual y un uso real de la lengua que resulta muy enriquecedor para el alumnado en relación con su progreso lingüístico, motivación y autoestima.</p>
<b>B. Plurilingüismo</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Interés por las lenguas y su aprendizaje y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural tanto del entorno como en general, reconociendo la importancia de todas las lenguas y culturas.</li> <li>– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li> <li>– Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> <li>– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> <li>– Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> <li>– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	<p>En este estadio inicial en la enseñanza y aprendizaje del alemán será conveniente prestar especial atención a las estrategias, técnicas y recursos que permitan compensar las limitaciones comunicativas existentes. El alumnado deberá aprender a reaccionar, de forma verbal y no verbal, a los problemas comunicativos en un contexto de aprendizaje en el que se valorará la capacidad comunicativa global y no solo la competencia en la lengua objeto de aprendizaje.</p> <p>Para ello, se promoverá desde el comienzo el uso de expresiones básicas que permitan al alumnado explicar sus dificultades (p. ej., indicando su grado de comprensión de lo que escucha o lee) y solicitar colaboración para superarlas (p. ej., pidiendo que se repita algo o que se hable de forma más lenta). Es conveniente que el repertorio de expresiones más habituales (del alumnado y del profesorado) usadas para la interacción en el aula se recoja en un documento. Además, el alumnado aprenderá a compensar sus limitaciones en la comunicación oral usando recursos no verbales (gestos, principalmente), pero también recurriendo al uso ocasional, no sistemático, de palabras y expresiones de otras lenguas de su repertorio (preferiblemente de otras lenguas de aprendizaje).</p> <p>En este sentido, se invitará al alumnado a reconocer y valorar la utilidad de la variedad de lenguas que utiliza y aprende, esto es, sus conocimientos y experiencias de aprendizaje en otras lenguas, no solo para la comunicación en dichas lenguas, sino también para el aprendizaje del alemán (Reich y Krumm, 2013). Ello supone aceptar el uso de diferentes lenguas y variedades en el aula, sin que ello suponga menoscabo de la función que tiene en el aula la lengua que es objeto de aprendizaje.</p> <p>Al principio se incidirá sobre todo en las semejanzas en el campo léxico (internacionalismos, similitudes con lenguas extranjeras concretas), que facilitan la adquisición y utilización del vocabulario. Asimismo, el alumnado aprenderá a detectar cómo el origen de algunos errores de producción se debe a la interferencia de otras lenguas (p. ej., en la pronunciación de <i>und</i> como <i>and</i>) y que la comparación entre lenguas también puede ayudar a evitarlos (p. ej. comparando <i>*Ich habe 14 Jahre</i> con <i>Tengo 14 años</i>; <i>Ich bin 14 Jahre alt</i> con <i>I am 14 years old</i>).</p> <p>El desarrollo de estas estrategias cognitivas basadas en la comparación de lenguas se integrará en el contexto más amplio del uso de las diferentes estrategias directas de memorización (p. ej., establecer agrupaciones semánticas), cognitivas (p. ej. división de palabras) y de compensación (p. ej., adivinar el significado). Además, el alumnado desarrollará algunas estrategias indirectas (metacognitivas) para mejorar su aprendizaje. Para ello se presentarán para trabajar en el aula y fuera de él instrumentos como los test de autoevaluación al final de las unidades o, de forma guiada y selectiva, los diarios de aprendizaje. Será necesario explicar su utilidad e introducir su uso de forma progresiva, procurando detectar y superar posibles reticencias. Es conveniente también que en las primeras clases el alumnado observe de forma guiada cómo se estructuran los recursos didácticos utilizados (el manual, principalmente) y aprenda a localizar los elementos destinados a facilitar su aprendizaje: sinopsis de estructuras básicas, cuadros gramaticales, listas de vocabulario, etc. Para favorecer el trabajo autónomo del alumnado con dichos recursos se introducirán de forma progresiva los términos alemanes de los diferentes recursos didácticos usados en la asignatura.</p> <p>Del mismo modo puede ser útil, sobre todo al comienzo, que alguien lea en clase los enunciados de los ejercicios o tareas y explique al grupo de clase en castellano (a modo de ejercicio sencillo de mediación interlingüística) lo que hay que hacer. Con ello se trata de asegurar de forma progresiva la comprensión de las instrucciones de los recursos utilizados, facilitando que el alumnado trabaje de forma autónoma en el aula y fuera de él. De forma análoga, se procederá con las instrucciones del profesorado, con el objeto de que el alumnado comprenda las expresiones más habituales usadas por él en la interacción en clase.</p> <p>Por otra parte, ya en las primeras unidades el alumnado conocerá algunos ejemplos de las variedades geográficas de la lengua alemana (saludos y despedidas, alimentos) y podrá compararlas con ejemplos de las variedades diatópicas existentes en su lengua o lenguas maternas. Puede ser necesario, en este contexto, promover una reflexión (en español) sobre eventuales prejuicios relativos a la relevancia o consideración social de algunas de las lenguas o sus variedades, con el objeto de que aprenda a respetar y valorar esta diversidad lingüística.</p>
<b>C. Interculturalidad</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>



<ul style="list-style-type: none"> <li>– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.</li> <li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li> <li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.</li> <li>– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>– Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p>Un elemento de motivación para el aprendizaje de la lengua alemana es la posibilidad que le abre al alumnado para comunicarse con personas de otros países europeos y conocer unas realidades culturales diferentes. Para reconocer y valorar la diversidad lingüística y cultural como un factor que le permite ampliar sus horizontes se puede preguntar en las primeras clases por ejemplos de situaciones de contacto personal, reales y posibles, con personas de otras culturas, no solo de lengua alemana, e invitar al alumnado a compartir sus experiencias y expectativas, pero también sus preocupaciones al respecto. En este contexto se incidirá en la utilidad del aprendizaje del alemán para poder participar en los proyectos de centro (eTwinning, Erasmus+, etc.) que fomentan contactos interculturales, intercambios y estancias, pero también en la utilidad de dichos proyectos para su propio aprendizaje.</p> <p>En las clases se aprovechará la presentación de algunos aspectos básicos de la vida cotidiana en los países de lengua alemana, como por ejemplo los horarios o las comidas, para que el alumnado contraste las informaciones de esos países con las experiencias propias. Se procurará que las semejanzas y diferencias observadas con España u otros países de origen o interés se hagan explícitas, para facilitar la reflexión sobre las mismas, pero también se invitará a reconocer la diversidad existente dentro de una misma cultura (p. ej., la existencia de personas vegetarianas), para evitar conclusiones simplificadoras y estereotipos.</p> <p>En este contexto se invitará al alumnado a señalar algunas diferencias socioculturales y sociolingüísticas entre los propios países de lengua alemana, Alemania, Austria, Suiza (p. ej., en las comidas), con el objeto de evitar la identificación de la lengua con la cultura de un solo país, Alemania.</p> <p>Este tipo de reflexiones compartidas serán necesariamente total o parcialmente en español en los primeros cursos, pero desde el comienzo se puede introducir el uso de recursos no verbales, gestuales o visuales, para desarrollar la reflexión sobre las similitudes y diferencias en los patrones culturales básicos y algunos aspectos socioculturales de los países de lengua alemana.</p> <p>Una posibilidad la ofrece la introducción de las diferentes formas básicas de interacción (saludar, presentarse) verbales y no verbales. El alumnado aprende a usarlas en los contextos comunicativos adecuados, para lo que suelen explicarse en español las diferencias existentes con sus países de origen, sobre todo en el uso del tratamiento de cortesía. Sin embargo, para explicar o ejemplificar estas situaciones y las eventuales dudas y malentendidos entre personas de diferentes culturas (¿hay que dar la mano o besarse?) también se puede recurrir a pequeñas dramatizaciones, lo que permite plasmarlas de forma mucho más eficaz sin (apenas) recursos lingüísticos.</p> <p>También es recomendable trabajar con materiales audiovisuales auténticos, principalmente fotos, tanto de países de lengua alemana como de los países de origen o interés del alumnado. Las imágenes no solo son una fuente de información cultural muy valiosa y suelen despertar el interés del alumnado, sino que pueden servir para detectar y ejemplificar convenciones y patrones culturales. Una posibilidad es realizar en grupo pósteres o carteles con imágenes de diferentes países que permitan visualizar las similitudes y diferencias, tanto de objetos, edificios, celebraciones, etc., como de personas y situaciones comunicativas.</p> <p>Entre los productos culturales que suelen suscitar el interés del alumnado cabe destacar también las canciones (vídeos musicales), como las que se encuentran didactizadas para diferentes niveles (desde A1) entre los recursos <i>online</i> del Goethe-Institut, lo que asegura su adecuación ya desde los primeros cursos.</p> <p>El trabajo con el material gráfico de los recursos didácticos utilizados (principalmente, el libro de texto) puede ser asimismo un instrumento útil para que el alumnado observe la forma de representación de la diversidad dentro de la propia cultura de la lengua. Puede observarse, por ejemplo, si se representan y cómo personas de diferente sexo o raza agrupando las imágenes de las profesiones según estos criterios, valorando la consideración social (o personal) de las profesiones representadas y analizando el resultado para los diferentes grupos. Para analizar esta representación de la diversidad también pueden intercambiarse los roles de género en las situaciones dialogadas y analizar si con ello se modifica nuestra percepción de la misma.</p>
---	--

### III.2.2. Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 2º ESO

A. Comunicación	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.</li> <li>– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li> <li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y</li> </ul>	<p>Se hará consciente al alumnado de todo lo que ha sido capaz de aprender en el año anterior y cómo ha conseguido entender y asimilar todo aquello que en un estadio inicial le parecía complejo. Una mirada retrospectiva le hará ver los logros y animarse para seguir progresando.</p> <p>Se seguirá fomentando la seguridad del alumnado presentando el error como una oportunidad para mejorar. Se dará valor al contenido del mensaje y los errores en la producción se corregirán de forma constructiva y natural cuando impidan o dificulten la comunicación. Localizar dónde nos equivocamos permite reorientar nuestro aprendizaje y reflexionar sobre la lengua. Nos hace conscientes de la necesidad de reforzar nuestro trabajo en unos determinados aspectos.</p> <p>El uso real de la lengua nos lleva a enfrentarnos a dudas/problemas que no nos habían surgido antes, en la fase de “espectadores”. Se ofrecerá la posibilidad de que el alumnado pueda participar de forma activa en situaciones comunicativas que permitan el desarrollo de destrezas de expresión</p>



colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.

– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.

– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.

– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono para iniciar, mantener y terminar la comunicación.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de

y comprensión, de manera que al interactuar se haga patente el grado de adquisición de esa destreza concreta. Se dará importancia al tiempo de planificación en la elaboración de las tareas, como el borrador de un texto escrito, las autograbaciones sencillas de vídeos o audios para las destrezas orales, situaciones de *role play*, entrevistas simuladas, etc. Se mostrará al alumnado la posibilidad de usar los bancos de recursos que las distintas editoriales ofrecen con los diferentes métodos, fomentando la autonomía del aprendizaje y la adecuación del ritmo a las propias habilidades.

La comprensión será siempre la fase inicial del trabajo lingüístico, de manera que desde la imitación pueda generarse la producción. Se trabajará la importancia de centrarse en cuánto se entiende de un texto y no al contrario. Se intentará desarrollar la deducción por contexto y en comprender el sentido global, no palabras individualmente. Si la producción –oral o escrita– sirve a un fin práctico, como aclarar oralmente a otra persona el significado de un cartel, mediar entre locutores que no comparten lengua o pedir información escrita para otra persona que lo necesita, el aprendizaje adquiere una dimensión real que incide positivamente en la motivación del aprendiz. La interacción con otras personas de clase o presentación de las producciones ante el grupo en pleno así como la coevaluación, permiten reconducir aprendizajes, ya que distintos miembros del grupo comparten su trabajo, lo que les permite mejorar sus propias producciones y las de los demás.

El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos relevantes y suficientes para hablar no solo del presente sino también del pasado, especialmente del de su entorno, de manera que pueda contar lo que le ha ocurrido (*Gestern war ich auf einer Party. Wir haben viel getanzt*) y también usará el presente para hablar de sus planes futuros (*Morgen treffen wir Karen*). La introducción de los verbos modales le permitirá hablar de sus habilidades (*Ich kann Klavier spielen*), preferencias (*Ich möchte in die Disco gehen*), obligaciones (*Ich muss Hausaufgaben machen*) y de aquello para lo que tiene permiso (*ich darf/darf nicht*).

Se facilitarán modelos que permitan al alumnado familiarizarse con distintos contextos con el fin de identificarlos y abordarlos adecuadamente. Se podrán utilizar como recurso las fotografías que acompañan los textos para predecir qué tipo de información se va a aportar, lo que facilitará la comprensión del texto. El formato de los textos en forma de diálogo resulta útil en los primeros estadios de adquisición de la lengua, pues resulta más fácil de cohesionar y es el tipo de texto que más acerca la expresión escrita y la expresión oral, evitando registros más diferenciados.

Se proporcionará al aprendiz un abanico suficiente de recursos lingüísticos, estructuras y herramientas expresivas que le permitan afrontar nuevas situaciones comunicativas, pero como las lenguas son materias puramente continuas se ofrecerá la posibilidad de repasar constantemente estructuras ya adquiridas a la vez que se aportan oportunidades para el uso de las nuevas. El uso del *Perfekt* y los verbos *sein* y *haben* en *Präteritum* nos permitirá empezar a hablar del pasado, que podrá ser comparado con el presente. Las estructuras de oraciones interrogativas y negativas ya adquiridas se aplicarán a los nuevos tiempos verbales y se empezará a utilizar algún conector un poco más complejo como *weil, deshalb* o secuenciadores como *später, danach*, etc.

El aprendiz afrontará los primeros cambios en la declinación de los artículos, especialmente del acusativo, sobre todo en la fase comprensiva, ya que al enfrentarse a textos identificará terminaciones inesperadas en esos determinantes y se le ayudará a razonar los cambios que observa (*Der Bleistift ist neu. Ich finde den Bleistift nicht; Ich gehe in die Schule. Ich bin in der Schule*).

El alumnado deberá disponer de una cantidad adecuada de unidades léxicas básicas relevantes para la satisfacción de las necesidades comunicativas relacionadas con sus intereses y que le permitan desarrollar procedimientos de identificación personal, relaciones con los demás, con su entorno inmediato y referirse a las actividades cotidianas. De este modo se incorporará vocabulario básico sobre vivienda y hogar; actividades de la vida diaria; familia y amigos; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; partes del cuerpo, la salud y hábitos saludables; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; la ciudad y los medios de transporte.

Las propuestas didácticas deben permitir la familiarización del alumnado con los diferentes elementos que participan en la configuración de mensajes orales según las convenciones propias de la lengua alemana. Se insistirá en que la pronunciación, acento, ritmo y entonación pueden ser determinantes para la correcta comprensión de un mensaje oral y que estos predominan en el total de las interacciones lingüísticas cotidianas. Se darán pautas de los sonidos a los que se asocian las letras del alfabeto, incidiendo en aquellas que distan más del castellano o que no están (*w, v, y, ä, ö, ü, ß*) y en los diptongos (*ei, eu*). Luego se contextualizarán los sonidos practicando con palabras que los contengan y que sean relevantes en esta primera fase de aprendizaje.

Para la correcta adquisición de la lengua extranjera es necesario desde el inicio proporcionar contextos y situaciones que permitan valorar e interiorizar los principales rasgos asociados a la ortografía, otros elementos gráficos y demás cuestiones formales, así como su vinculación a intenciones comunicativas determinadas. La discriminación y consideración de distintos patrones y cuestiones formales facilita la elaboración de discursos apropiados e identificables, permitiendo además la anticipación y la correcta interpretación de mensajes. Distinguimos por ejemplo una pregunta al ver el signo de interrogación al final de la misma (*?*). Del mismo modo, antes de siquiera leer un texto podemos identificar si se trata de un diálogo, una narración o una poesía.

Es necesario dotar al alumnado de herramientas lingüísticas que le permitan desenvolverse en la interacción oral facilitando su incorporación a una conversación, el inicio de la misma, la gestión del



<p>consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.</li><li>– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li></ul>	<p>turno de palabra o declarar su interés de terminar la comunicación. También serán de utilidad las fórmulas expresivas que le permitan introducir explicaciones y ejemplos (<i>zum Beispiel, das heißt</i>).</p> <p>De los numerosos recursos existentes, se presentarán al alumnado los que puedan tener mayor incidencia en su motivación y autonomía, proporcionarle seguridad y facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Conviene presentar herramientas tradicionales muy útiles como libros, obras de consulta, documentos reales como el folleto de un museo o un anuncio, así como aquellas que facilitan los avances tecnológicos y permiten al alumnado acceder a la actualidad de otras realidades culturales.</p> <p>Se concienciará al alumnado sobre la importancia de identificar y reconocer la autoría de los recursos y contenidos y sobre la necesidad de emplearlos con corrección.</p> <p>Se orientará al alumnado en la utilización de herramientas analógicas y digitales de manera complementaria, poniendo a su disposición aquellas que les resulten accesibles y útiles para una finalidad concreta. Las herramientas analógicas pueden ir desde un diario de trabajo (individual o colectivo), cartas escritas a alumnado de intercambio o a centros con las que se pretende colaborar, hasta el diseño de murales para planificación de proyectos. Las herramientas digitales pueden venir condicionadas por las plataformas que un centro concreto utilice y que suelen incluir paquetes de aplicaciones que sirven a diferente fin: creación de aulas virtuales, formularios de evaluación, documentos colaborativos, espacios para videoconferencias, etc. Dos ejemplos comunes pueden ser aeducar y gsuites.</p> <p>Las tecnologías acercan otras culturas y desdibujan fronteras, pudiendo ayudar a la aceptación de lo diferente por dejar de ser extraño. Los proyectos europeos (eTwinning, Erasmus+) permiten una cercanía a realidades distantes de nuestro entorno habitual y un uso real de la lengua que resulta muy enriquecedor para el alumnado en relación con su progreso lingüístico, motivación y autoestima.</p>
--	--

## B. Plurilingüismo

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"><li>– Interés por las lenguas y su aprendizaje y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural tanto del entorno como en general, reconociendo la importancia de todas las lenguas y culturas.</li><li>– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li><li>– Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li><li>– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li><li>– Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li><li>– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li></ul>	<p>Aprovechando la experiencia del curso previo, el alumnado seguirá tomando conciencia y desarrollando estrategias y técnicas que permitan compensar las limitaciones comunicativas existentes. Así, aprenderá a reaccionar, de forma verbal y no verbal, a los problemas comunicativos en un contexto de aprendizaje en el que se valorará la capacidad comunicativa global y no solo la competencia en la lengua objeto de aprendizaje, lo que supone que el uso ocasional, no sistemático, de palabras y expresiones de otras lenguas de su repertorio (preferentemente de aprendizaje) no debe ser objeto de recriminación, pues permite al alumnado reconocer y valorar la utilidad de la variedad de lenguas que domina o conoce.</p> <p>Por otra parte, se consolidará y ampliará el repertorio de expresiones básicas que permitan al alumnado explicar sus dificultades y solicitar colaboración para superarlas, por ejemplo, pidiendo aclaraciones mediante preguntas específicas (<i>W-Fragen</i>). Es conveniente que el repertorio de expresiones habituales de este tipo de interacción en el aula, que forma parte de las estrategias sociales, así como el léxico y estructuras que figuran en las instrucciones de los materiales didácticos utilizados se recojan en un documento que el alumnado pueda consultar, lo que facilitará su autonomía en el aprendizaje.</p> <p>Por otra parte, se seguirá invitando a que el alumnado reconozca y valore la utilidad de la variedad de lenguas que domina o conoce en el aprendizaje del alemán. Para ello no solo se seguirá incidiendo en las semejanzas en el campo léxico (p. ej., en campos semánticos como el de familia), sino que se aprovechará la introducción de algunos anglicismos presentes en el lenguaje coloquial y juvenil (<i>cool, chillen, Indie-Musik</i>) para explicitar la utilidad de este enfoque plurilingüe precisamente en campos de su interés. A la vez, el alumnado deberá ser consciente de que el origen de algunos errores se debe a la interferencia de otras lenguas, por ejemplo, cuando se generaliza erróneamente una coincidencia léxica en otros idiomas, como en el uso de <i>*important</i> por <i>wichtig</i>. Estas estrategias cognitivas basadas en la comparación de lenguas se desarrollarán junto con las diferentes estrategias directas de memorización (p. ej., aprendizaje por parejas de antónimos), cognitivas (p. ej., la división de palabras, fundamental en alemán) y de compensación (p. ej., adivinar el significado). En cuanto a las estrategias indirectas (metacognitivas) relacionadas con la autoevaluación, se utilizará para trabajar en el aula y fuera de él alguno de los instrumentos de autoevaluación (preferentemente dando continuidad a los usados en el curso previo), como los test de autoevaluación o los diarios de aprendizaje. Se invitará al alumnado a que haga explícita su experiencia con estos instrumentos y reflexione sobre su utilidad, procurando detectar y superar posibles reticencias.</p> <p>De igual modo, se desarrollarán actividades específicas de revisión y evaluación del aprendizaje propio y ajeno, para lo cual se pueden proporcionar listas de verificación sencillas con los elementos a analizar (p. ej., ¿Está el sujeto explícito?; ¿Está el verbo en la posición correcta?) El objetivo es que sea consciente de los errores más comunes y de las dificultades existentes para desarrollar habilidades para superarlas.</p> <p>El alumnado no solo conocerá cómo se estructuran los materiales didácticos utilizados (el manual, principalmente), sino que conocerá y aprenderá a usar los diferentes recursos adicionales que ofrecen (glosarios, ejercicios adicionales, clips gramaticales, test, Kahoot, etc.) Para favorecer el trabajo autónomo del alumnado con dichos recursos es conveniente realizar alguna actividad sencilla que asegure la comprensión del metalenguaje utilizado en los diferentes materiales de la</p>



asignatura. Además, se seguirá solicitando de forma ocasional que alguien explique (en castellano) para el grupo de clase los enunciados de los ejercicios o tareas o las instrucciones del profesorado para asegurar su comprensión.

En el marco de las diferentes actividades en el aula, el profesorado invitará de forma regular al alumnado a ofrecer ejemplos y comparar elementos léxicos, estructuras gramaticales y patrones sonoros del alemán no solo con el español o de otras lenguas de aprendizaje, sino también con el conjunto de lenguas del aula.

El alumnado ampliará su conocimiento de las variedades geográficas y socioculturales de la lengua alemana, por ejemplo, en los saludos (*Guten Tag!*, *Hallo!*, *Grüezi!*, *Grüß Gott!*, *Servus!*, *Moin!*, *Hi!*) y fórmulas de despedida (*Auf Wiedersehen!*, *Tschüs!*, *Ciao!*, *Baba!*), pero también aprenderá que puede haber algunas variaciones gramaticales, sobre todo en el género (*das Cola/die Cola*). Además, se procurará que en los materiales didácticos utilizados los textos orales permitan al alumnado familiarizarse con los patrones sonoros de las diferentes variantes diatópicas del alemán. Esto se puede realizar, al comienzo, en forma de acertijos, ubicando textos orales breves en diferentes países o regiones, tal como se hace, por ejemplo, en *Dimensionen* (2002), un método para principiantes basado precisamente en un enfoque plurilingüe e intercultural que ofrece diferentes actividades en esta línea. El profesorado promoverá que el alumnado aprenda a valorar esta diversidad, también en relación con sus lenguas familiares, reflexionando, si fuera el caso, sobre sus prejuicios relativos a la relevancia o consideración social de algunas de estas lenguas y sus variedades.

### C. Interculturalidad

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"><li>– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.</li><li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li><li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.</li><li>– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li><li>– Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li></ul>	<p>A partir del contacto con elementos de otras culturas, pero sobre todo en la interacción en el grupo de clase generada a partir de este contacto, el alumnado aprenderá a respetar y valorar la diversidad lingüística y cultural como un factor que le permite ampliar sus horizontes. Para promover la reflexión compartida sobre esta cuestión se puede aprovechar, por ejemplo, que el alumnado ya conoce algunas estructuras gramaticales básicas y las actividades de tiempo libre para solicitarle que indique qué hace o quiere hacer para desarrollar su contacto con la cultura de los países de lengua alemana (<i>Ich sehe Serien aus Deutschland; Ich möchte nach Wien fahren</i>), presentando luego mediante una tabla cuáles son las preferencias en el grupo de clase para comentar el resultado. En el contexto de este tipo de actividades se recordará la utilidad del aprendizaje del alemán para poder participar en los proyectos de centro (eTwinning, Erasmus+, etc.) que fomentan contactos interculturales <i>online</i>, intercambios y estancias, pero también la utilidad de dichos proyectos para su propio aprendizaje.</p> <p>Por otra parte, en los juegos de rol que se realicen en clase para desarrollar la interacción oral se puede pedir al alumnado que intente adaptar algunas situaciones en función de las costumbres y convenciones que conoce (o que se explicarán) de otros países. Por ejemplo, se pueden utilizar las situaciones comunicativas habituales en un restaurante para observar si hay variaciones culturales (<i>Wer bestellt?, Wer bezahlt was?</i>), o si las hay en función de la edad o del rol de género de las personas (<i>Mit wem spricht zuerst der Kellner/die Kellnerin?</i>), explicando si se cree que estas difieren según el país. Finalmente, se puede analizar el modo en que se presenta la escena en el material didáctico, intentando detectar si hay elementos que pueden responder a presuposiciones o estereotipos (culturales, de género, etc.), de los que quizá no seamos conscientes (p. ej., la mujer pide ensalada, porque las mujeres están más preocupadas por una alimentación sana).</p> <p>En este tipo de actividades en las que se adoptan y analizan perspectivas diferentes no solo contribuyen a desarrollar habilidades para una interacción más eficaz en contextos culturales distintos, sino que también facilitan la comprensión crítica de cómo las presuposiciones y estereotipos nos condicionan tanto en nuestro contacto con la cultura ajena como también en el marco de la propia.</p> <p>Para promover la sensibilización del alumnado al respecto es recomendable trabajar con materiales visuales y multimodales auténticos, tanto de países de lengua alemana como de los países de origen o interés del alumnado. Las imágenes son una fuente de información cultural muy valiosa y suelen despertar su interés, pero además pueden servir para detectar y ejemplificar convenciones y patrones culturales. Se solicitará, por ejemplo, que un grupo busque fotos de personas cuyo físico y vestimenta le parezcan “típicos” o representativos de diferentes países, mientras otro grupo buscará fotos de personas que conoce (personalmente o no) de esos países, para intentar relacionar posteriormente en clase todas las imágenes con el país correspondiente, haciendo explícitos los criterios usados. Esto permitirá observar si existen algunas visiones estereotipadas de las personas de esos países, pero también las coincidencias entre diferentes países y, posiblemente, ejemplos de la diversidad en un mismo país.</p> <p>Asimismo, puede ser útil contrastar cómo se refleja la diversidad en los recursos didácticos utilizados, analizando, por ejemplo, si se muestra y cómo a personas de diferente sexo, edad, físico u origen. En el terreno puramente lingüístico, como el alumnado ya está familiarizado con la flexión de género en las profesiones (<i>Lehrer, -in; Student, -in</i>), puede ser oportuno presentar ahora algunas posibilidades que ofrece el alemán para un lenguaje más inclusivo (en el uso y en la norma) para referirse a grupos o colectivos que incluyen ambos géneros (<i>die Lehrkräfte, die Studierenden; Lehrer_innen</i>) y compararlas con las de otras lenguas, analizando también las diferencias en función de la tipología textual (documento oficial, folleto, correo electrónico, etc.)</p>



	No es posible, evidentemente, realizar todas las actividades propuestas de forma sistemática, en relación con todos los temas o destrezas que se van trabajando; pero es conveniente desarrollar alguna actividad de este tipo de forma exhaustiva y que el alumnado sea consciente de su finalidad, con el objeto de que pueda transferir lo aprendido a otras situaciones comunicativas, manifestaciones o productos (inter)culturales.
--	---

### III.2.3. Segunda Lengua Extranjera, Alemán, 3º ESO

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"><li>– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.</li><li>– Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li><li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.</li><li>– Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones.</li><li>– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.</li><li>– Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.</li></ul>	<p>Se seguirá fomentando la seguridad del alumnado presentando el error como una oportunidad para mejorar. Se dejará claro que a mayor participación, mayor capacidad de adquisición de la lengua: a hablar se aprende hablando. El profesorado dará oportunidades para la participación dinámica. Se insistirá en que el error forma parte incluso del aprendizaje de la propia lengua materna, por tanto no es un obstáculo, sino que nos hace conscientes de la necesidad de reforzar nuestro trabajo o reorientar nuestra comprensión en unos determinados aspectos. El conseguir comunicar un mensaje sigue prevaleciendo sobre la corrección del mismo.</p> <p>El uso real de la lengua nos lleva a enfrentarnos a dudas/problemas que no nos habían surgido antes, en la fase de “espectadores”. Se ofrecerá la posibilidad de que el alumnado pueda participar de forma activa en situaciones comunicativas que permitan el desarrollo de destrezas de expresión y comprensión, de manera que al interactuar se haga patente el grado de adquisición de esa destreza concreta. Se dará importancia al tiempo de planificación en la elaboración de las tareas, como el borrador de un texto escrito, las autograbaciones sencillas de vídeos o audios para las destrezas orales, situaciones de <i>role play</i>, entrevistas simuladas, etc. Se mostrará al alumnado la posibilidad de usar los bancos de recursos que las distintas editoriales ofrecen con los diferentes métodos, fomentando la autonomía del aprendizaje y la adecuación del ritmo a las propias habilidades.</p> <p>La comprensión será siempre la fase inicial de cualquier paso en la adquisición lingüística, de manera que desde la imitación pueda generarse la producción. Se trabajará la importancia de centrarse en cuánto se entiende de un texto y no al contrario. Se intentará desarrollar la deducción por contexto y en comprender el sentido global, no palabras individualmente. Si la producción –oral o escrita– sirve a un fin práctico, como aclarar oralmente a otra persona el significado de un cartel, mediar entre locutores que no comparten lengua o pedir información escrita para otra persona que lo necesita, el aprendizaje adquiere una dimensión real que incide positivamente en la motivación del aprendiz. El trabajo cooperativo donde los distintos miembros del grupo aportan ideas y mejoras léxicas y gramaticales a las producciones es un recurso aconsejable. La interacción con otras personas de clase o presentación de las producciones ante el grupo en pleno, así como la coevaluación, permiten reconducir aprendizajes, ya que distintos miembros del grupo comparten su trabajo, lo que les permite mejorar sus propias producciones y las de los demás.</p> <p>El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos relevantes y suficientes para hablar no solo del presente, sino también del pasado, especialmente del de su entorno, de manera que pueda contar lo que le ha ocurrido incluyendo verbos separables y verbos irregulares y distinguiendo el auxiliar <i>sein</i> y <i>haben</i> (<i>Ich bin um neun Uhr angekommen, Mein Vater hat mich abgeholt</i>). También usará el presente para hablar de sus planes futuros (<i>Morgen treffen wir Karen</i>). La profundización en los verbos modales le permitirá hablar de sus habilidades (<i>Ich kann Klavier spielen</i>), ofrecer ayuda (<i>Kann ich ihnen helfen?</i>), preferencias (<i>Ich möchte in die Disco gehen</i>), obligaciones (<i>Ich muss Hausaufgaben machen, Ich soll im Bett bleiben</i>), deseos (<i>Ich will in Deutschland studieren</i>) y aquello para lo que tiene permiso (<i>ich darf/darf nicht</i>). Podrán dar órdenes por medio de la introducción de las formas de imperativo. Las frases empezarán a ser más complejas, empezando a combinar varios complementos y para ello se trabajará también la declinación de los artículos, posesivos y pronombres personales en dativo, prestando atención a las preposiciones y al orden de esos elementos dentro de la oración (<i>Ich gebe ihm ein Geschenk. Die Lehrerin erklärt den Kindern die Grammatik</i>). Podrán expresar las hipótesis y las suposiciones de manera sencilla por medio de las oraciones subordinadas con <i>dass</i> (<i>Ich glaube, dass er der neue Lehrer ist, Sie glauben, dass sie nicht kommen können</i>).</p> <p>Se facilitarán modelos que permitan al alumnado familiarizarse con distintos contextos con el fin de identificarlos y abordarlos adecuadamente. Se podrán utilizar como recurso las fotografías que acompañan los textos para predecir qué tipo de información se va a aportar, lo que facilitará la comprensión del texto. Se empezará a hacer reflexionar al alumnado sobre la estructura de los textos que lee para que identifique las partes fundamentales de los mismos y la necesidad de introducir y concluir los textos de forma ordenada, así como la relación párrafo-idea para producir textos breves coherentes y cohesionados.</p> <p>Se proporcionará al aprendiz un abanico suficiente de recursos lingüísticos, estructuras y herramientas expresivas que le permitan afrontar nuevas situaciones comunicativas, pero como las lenguas son materias puramente continuas se ofrecerá la posibilidad de repasar constantemente estructuras ya adquiridas a la vez que se aportan oportunidades para el uso de las nuevas. El uso del <i>Perfekt</i> incluyendo verbos separables y verbos irregulares distinguiendo el auxiliar <i>sein</i> y <i>haben</i> (<i>Ich</i></p>



<ul style="list-style-type: none"><li>– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.</li><li>– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.</li><li>– Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li><li>– Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.</li><li>– Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</li><li>– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.</li><li>– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li></ul>	<p><i>bin um neun Uhr angekommen, Mein Vater hat mich abgeholt</i>) y los verbos <i>sein</i> y <i>haben</i> y <i>modales en Präteritum</i>, nos permitirán hablar del pasado, que podrá ser comparado con el presente. Se aumentará el uso de conectores como <i>dass</i>, secuenciadores y <i>Wechselpräpositionen</i>, preposiciones de dativo y de acusativo para la expresión de lugar.</p> <p>El aprendiz afrontará más cambios en la declinación de los artículos determinados e indeterminados, posesivos, pronombres personales, y se introducirá la declinación del adjetivo, sobre todo en la fase comprensiva, ya que al enfrentarse a textos identificará terminaciones inesperadas en este tipo de palabras (<i>Ich kaufe den roten Pulli</i>). Razonarlas e imitarlas le llevará hacia la adquisición.</p> <p>El alumnado deberá disponer de una cantidad adecuada de unidades léxicas básicas relevantes para la satisfacción de las necesidades comunicativas relacionadas con sus intereses y que le permitan desarrollar procedimientos de identificación personal, relaciones con los demás, con su entorno inmediato y referirse a las actividades cotidianas. De este modo se manejará vocabulario de alta frecuencia sobre vivienda y hogar; actividades de la vida diaria; familia y amigos; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; partes del cuerpo, la salud y hábitos saludables; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; la ciudad y los medios de transporte, medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Las propuestas didácticas deben permitir la familiarización del alumnado con los diferentes elementos que participan en la configuración de mensajes orales según las convenciones propias de la lengua alemana. Se insistirá en que la pronunciación, acento, ritmo y entonación pueden ser determinantes para la correcta comprensión de un mensaje oral y que estos predominan en el total de las interacciones lingüísticas cotidianas. Se darán pautas de los sonidos a los que se asocian las letras del alfabeto, incidiendo en aquellas que distan más del castellano o que no están (<i>w, v, y, ä, ö, ü, ß</i>) y en los diptongos (<i>ei, eu</i>). Luego se contextualizarán los sonidos practicando con palabras que los contengan y que sean relevantes en esta primera fase de aprendizaje.</p> <p>Para la correcta adquisición de la lengua extranjera es necesario desde el inicio proporcionar contextos y situaciones que permitan valorar e interiorizar los principales rasgos asociados a la ortografía, otros elementos gráficos y demás cuestiones formales, así como su vinculación a intenciones comunicativas determinadas. La discriminación y consideración de distintos patrones y cuestiones formales facilita la elaboración de discursos apropiados e identificables, permitiendo además la anticipación y la correcta interpretación de mensajes (el uso de las mayúsculas en los sustantivos). Distinguimos, por ejemplo, una pregunta al ver el signo de interrogación al final de la misma (?). Del mismo modo, antes de siquiera leer un texto podemos identificar si se trata de un diálogo, una narración o una poesía.</p> <p>Es necesario dotar al alumnado de herramientas lingüísticas que le permitan desenvolverse en la interacción oral facilitando su incorporación a una conversación, el inicio de la misma, la gestión del turno de palabra o declarar su interés de terminar la comunicación. También serán de utilidad las fórmulas expresivas que le permitan introducir explicaciones y ejemplos (<i>zum Beispiel, das heißt</i>). No se olvidará la importancia de los aspectos culturales, que también juegan un papel relevante en la comunicación, por ejemplo el uso más extendido del tratamiento de usted en alemán.</p> <p>De los numerosos recursos existentes, se presentarán al alumnado los que puedan tener mayor incidencia en su motivación y autonomía, proporcionarle seguridad y facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Conviene presentar herramientas tradicionales muy útiles como libros, obras de consulta, documentos reales como el folleto de un museo o un anuncio, así como aquellas que facilitan los avances tecnológicos y permiten al alumnado acceder a la actualidad de otras realidades culturales.</p> <p>Se concienciará al alumnado sobre la importancia de identificar y reconocer la autoría de los recursos y contenidos consultados, y sobre la necesidad de emplearlos con corrección.</p> <p>Se orientará al alumnado en la utilización de herramientas analógicas y digitales de manera complementaria, poniendo a su disposición aquellas que le resulten accesibles y útiles para una finalidad concreta. Las herramientas analógicas pueden ir desde un diario de trabajo (individual o colectivo), cartas escritas a alumnado de intercambio o a centros con las que se pretende colaborar, hasta el diseño de murales para planificación de proyectos. Las herramientas digitales pueden venir condicionadas por las plataformas que un centro concreto utilice y que suelen incluir paquetes de aplicaciones que sirven a diferente fin: creación de aulas virtuales, formularios de evaluación, documentos colaborativos, espacios para videoconferencias, etc. Dos ejemplos comunes pueden ser aeducar y gsuites.</p> <p>Las tecnologías acercan otras culturas y desdibujan fronteras, pudiendo ayudar a la tolerancia de lo diferente por dejar de ser extraño. Los proyectos europeos (eTwinning, Erasmus+) permiten una cercanía a realidades distantes de nuestro entorno habitual y un uso real de la lengua que resulta muy enriquecedor para el alumnado en relación con su progreso lingüístico, motivación y autoestima.</p>
<b>B. Plurilingüismo</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>– Interés por las lenguas y su aprendizaje y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural tanto</li></ul>	En este curso sigue siendo necesario promover que el alumnado sea consciente de la variedad de posibilidades existentes para mejorar su competencia comunicativa, tanto en el ámbito de las estrategias cognitivas y metacognitivas, en especial las vinculadas a la comparación de diferentes



<p>del entorno como en general, reconociendo la importancia de todas las lenguas y culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li><li>– Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li><li>– Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li><li>– Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li><li>– Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li></ul>	<p>lenguas, como en lo referente a las herramientas y recursos didácticos disponibles, específicos o no, para el aprendizaje del alemán.</p> <p>Para ello el profesorado sigue animando al alumnado a utilizar los recursos, a menudo desaprovechados, que ofrecen los propios manuales y que facilitan el aprendizaje autónomo, tanto los incluidos en los libros (p. ej., listas de vocabulario básico) como los disponibles <i>online</i>: glosarios, clips gramaticales, ejercicios multimodales, test de autoevaluación, aplicaciones como Kahoot o Quizlet, etc. Además, se promoverá el uso de recursos y herramientas adicionales como diccionarios y gramáticas. Para ello puede ser necesario realizar alguna actividad sencilla que asegure un uso eficaz de los mismos, por ejemplo, pidiendo que el alumnado busque en un diccionario monolingüe <i>online</i> como el <i>Duden</i> sustantivos con variación de género (<i>das E-Mail/die E-Mail</i>) e identifique el país correspondiente, o que escuche y repita la pronunciación de sustantivos nuevos de un texto.</p> <p>Con el objeto de alcanzar niveles crecientes de fluidez y adecuación, puede ser conveniente que el alumnado sea consciente de algunas estrategias que usa en la interacción oral, a veces de forma intuitiva, como las de (auto)reparación: repetir, matizar, ejemplificar, pero también corregir una forma errónea o generar una interrupción que provoque la colaboración del interlocutor. Para ello se pueden proponer actividades en grupos con algunas situaciones básicas de interacción por parejas (o tríos), donde una o varias personas ajenas a la interacción anotan las estrategias usadas a partir de un listado abierto y las comparten luego en el grupo de clase, reflexionando sobre sus posibilidades de aplicación.</p> <p>Por otra parte, para facilitar la reflexión sobre su aprendizaje el alumnado seguirá realizando tareas de autoevaluación y coevaluación, para lo que es conveniente ir ampliando las listas de verificación utilizadas en función de los elementos lingüísticos nuevos que son fuente de errores y cuyo uso obedece a reglas precisas con poco margen de interpretación (p. ej., analizando el uso del caso correcto tras preposición).</p> <p>En lo que respecta a las estrategias relacionadas con la adquisición de léxico a partir de la comparación de lenguas, puede ser útil que el alumnado aprenda a identificar aquellos campos semánticos donde el préstamo es más frecuente (p. ej., gastronomía, deportes, medios de comunicación, tecnología), advirtiéndole de cómo responden a necesidades comunicativas nuevas. Además, se prestará atención a la forma en que se produce la adaptación de los términos extranjeros, por ejemplo, en el caso de los sustantivos, donde se recordará el uso de la mayúscula en alemán (<i>computer/der Computer</i>), o de los verbos, donde se añade el sufijo <i>-en</i> (<i>to chat/chatten</i>).</p> <p>Se procurará en este contexto que el alumnado detecte y explique aquellos errores que se producen por interferencia con otras lenguas, pero también cómo la comparación con otras lenguas puede ayudar a evitarlos. Estos errores pueden producirse en diferentes niveles de la lengua: por ejemplo, en el nivel morfosintáctico en el caso de la omisión del artículo en <i>*Ich möchte andere Tüte</i> en lugar de <i>Ich möchte eine andere Tüte</i> por interferencia con el español (Quiero otra bolsa), para cuya corrección puede ser útil remitir al uso en inglés de <i>another</i>. La comparación de lenguas permite también entender la existencia de diferencias en los sistemas léxicos de las distintas lenguas, lo que provoca errores como el uso de <i>verlieren</i> por <i>verpassen</i> (en <i>den Bus verlieren</i>) por interferencia del español, donde solo existe <i>perder</i>, en cuyo caso puede resultar útil remitir a la diferencia en inglés entre <i>to lose</i> y <i>to miss</i> (aunque habrá que señalar que este último equivale también a <i>vermissen</i>). Sin este tipo de aproximación cognitiva a los errores puede ser difícil evitarlos, por más que se corrijan cada vez que se producen.</p> <p>Para que el alumnado sea consciente y aproveche, según sus necesidades y estilos de aprendizaje, el amplio espectro de estrategias de aprendizaje, es conveniente que en este curso comience a registrarlas de forma sistemática, distinguiendo entre las estrategias que son comunes a las diferentes lenguas de su repertorio (p. ej., de inferencia en la comprensión lectora), las que son específicas del alemán (p. ej., la necesidad de anotar siempre artículo y plural de los sustantivos) y las que se basan en la comparación de lenguas (p. ej., los falsos amigos). El punto de partida pueden ser los diarios de aprendizaje del grupo de clase de cursos previos, pero es necesario que el profesorado dé ahora unas pautas para este tipo de registros, ya que no solo son útiles para el aprendizaje del alumnado en este momento, sino que debería preverse su incorporación posterior al Portfolio Europeo de las Lenguas. Además, son un instrumento privilegiado para la evaluación formativa de esta competencia.</p> <p>Finalmente, y por lo que respecta a las variedades geográficas y socioculturales de la lengua alemana, se podría mostrar algunos ejemplos nuevos del alemán en Suiza a que sirvan para confirmar su mayor divergencia respecto al alemán estándar en Alemania y Austria, tanto en el ámbito léxico (p. ej., seleccionando algunos términos de origen francés de algunas variedades del suizoalemán: <i>merci, Velo, Fauteuil</i>), como también en la ortografía, con la ausencia de la grafía <i>ß</i> (en cuyo lugar se usa <i>ss</i>) o en la pronunciación (acentuación generalizada en la primera sílaba en préstamos, p. ej., en <i>Büro, Filet</i>; o el sonido fricativo [x] de la consonante <i>k</i>: p. ej., en <i>Chönig</i> por <i>König</i>).</p>
<b>C. Interculturalidad</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e	Para aprender a respetar y valorar la diversidad lingüística y cultural como un factor que le permite ampliar sus horizontes, es conveniente desarrollar de forma regular actividades en las que propio



<p>internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li> <li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.</li> <li>– Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>– Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p>alumnado tome conciencia de las ventajas que supone el contacto cultural, tal como se ha hecho en cursos previos. Se puede solicitar ahora, por ejemplo, que indique alguna afición o interés personal (baloncesto, viajar, feminismo, series de televisión, rap, cocina vegana, etc.) y plasme en un póster o cartel las posibilidades que le ofrecen otras lenguas y culturas, entre ellas la alemana, para su desarrollo: los ejemplos más inmediatos serían buscar información y relacionarse con personas que comparten ese interés. A partir de estas aficiones e intereses se pueden introducir algunos materiales auténticos, escritos, audiovisuales o multimodales, que permitan al alumnado conocer cómo se presentan esos ámbitos de interés en los países de lengua alemana (p. ej., un cartel de un festival de música, la portada de un periódico deportivo o un menú vegano de un colegio), e invitarle a compararlos con productos semejantes de otros países. Para ello se puede desarrollar alguna actividad guiada en grupo en la que haya que responder a algunas cuestiones sencillas: ¿Existen estos materiales en nuestro país (u otro de interés)? ¿Los contenidos son parecidos? ¿Hay diferencias visuales en la presentación? ¿Podemos detectar alguna diferencia en el discurso (p. ej., en el registro usado)?</p> <p>En el contexto de este tipo de actividades se recordará también la utilidad del aprendizaje del alemán para participar en los proyectos de centro interculturales (eTwinning, Erasmus+, etc.) y, sobre todo, la utilidad de dichos proyectos para su propio aprendizaje, invitándole a que haga explícitas sus experiencias al respecto, si ya hubiera participado en ellos.</p> <p>También podría programarse alguna actividad a partir de las manifestaciones socioculturales que aparecen con frecuencia en los recursos didácticos, como las tradiciones y celebraciones como la Navidad o el Carnaval. Para promover la comparación entre diferentes países y aprender a detectar no solo las diferencias, sino también los elementos compartidos, se pueden utilizar imágenes de elementos característicos de las mismas (p. ej., un abeto, velas, un belén, Santa Claus, la cabalgata de Reyes, regalos, turrón, cava, <i>Glühwein</i>, <i>Lebkuchen</i> para la Navidad para España y los países de habla alemana; aunque sería deseable ampliarlos con otros países de origen o interés del alumnado). El alumnado tendrá que relacionarlos con el país correspondiente, justificando su elección (he estado en el país, tengo familiares o amigos que la celebran así, lo he visto en una película, en mi casa es así, etc.) Además, para favorecer su implicación emocional, se le invitará a aportar sus propias imágenes de la celebración, lo que facilitará la reflexión compartida sobre las diferencias y similitudes no solo en función de los países del origen del alumnado, sino también dentro de la misma cultura. Para concluir, realizará una valoración personal sobre la celebración (p. ej., en forma de mensaje oral de WhatsApp, correo electrónico a una amiga de otro país, collage, escena dramatizada, etc.)</p> <p>Para promover la reflexión sobre las imágenes y, en general, las manifestaciones audiovisuales (series, anuncios, vídeos, etc.) como fuente de información cultural es conveniente trabajar algunas estrategias que nos permitan analizar y cuestionar, en su caso, nuestra mirada respecto a otras culturas, aprendiendo a diferenciar entre descripción objetiva e interpretación de la realidad. Para ello puede recurrirse a imágenes auténticas de situaciones que permitan una interpretación en clave (inter)cultural y eliminar una parte. Se puede mostrar, por ejemplo, una mujer sentada con un ramo de flores en las manos. El alumnado debe describir primero lo que ve, analizando luego en el grupo qué elementos de la descripción suponen ya una interpretación de la escena (p. ej. si se indica que está preocupada). Posteriormente establecerá hipótesis sobre la situación a partir de lo que no se ve: está con su novio, es su cumpleaños, etc. La actividad se puede ampliar con una reflexión sobre las diferencias en los patrones culturales (<i>Wann schenkt man normalerweise Blumen?</i>, <i>Wer schenkt Blumen?</i>), pero también sobre las presuposiciones y estereotipos asociados a estos (<i>Warum denken wir, dass sie mit ihrem Freund zusammen ist?</i>) Esta propuesta está basada en el juego “Ich sehe – ich interpretiere” de <i>55 Landeskunde-Spiele</i> (Lundquist-Mog, 2020, p. 75-77).</p> <p>Este tipo de estrategias encaminadas a detectar presuposiciones y estereotipos, pero también actitudes discriminatorias en relación con otras culturas, pueden desarrollarse utilizando algún guion con preguntas que permitan la reflexión sobre los elementos o manifestaciones culturales con los que se ve confrontado el alumnado: ¿Se ofrece o pretende ofrecer una determinada imagen de esa cultura? ¿Por qué? ¿Lo que se muestra me parece representativo? ¿Con qué criterios se ha seleccionado? ¿Qué razones me llevan a esa conclusión? ¿Los elementos mostrados/los criterios usados son relevantes para explicar, valorar y/o entender la persona, situación, manifestación, producto cultural, etc.? ¿Puedo encontrarlos en mi cultura (o en otras conocidas)? ¿Me parecería apropiado si se utilizaran en relación con mi propia cultura? Además, se puede desarrollar alguna tarea en la que el alumnado deba intercambiar los roles e identidades (de género, edad, cultura, etc.) de las personas que aparecen representadas o intervienen en los diferentes textos, situaciones y manifestaciones culturales, analizando en qué medida la comprensión e interpretación se ven afectadas.</p>
---	---

### III.2.4. Lengua extranjera, alemán, 4º ESO

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del	Se seguirá fomentando la seguridad del alumnado presentando el error como una oportunidad para mejorar. Se dejará claro que a mayor participación, mayor capacidad de adquisición de la lengua: a



proceso de aprendizaje.

- Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.
- Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.
- Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
- Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.
- Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.
- Patrones sonoros, acentuales,

hablar se aprende hablando. El profesorado dará oportunidades para la participación dinámica. Se insistirá en que el error forma parte incluso del aprendizaje de la propia lengua materna, por tanto no es un obstáculo, sino que nos hace conscientes de la necesidad de reforzar nuestro trabajo o reorientar nuestra comprensión en unos determinados aspectos. El conseguir comunicar un mensaje sigue prevaleciendo sobre la corrección del mismo, aunque aumenta la exigencia de corrección.

El uso real de la lengua nos lleva a enfrentarnos a dudas/problemas que no nos habían surgido antes, en la fase de “espectadores”. Se ofrecerá la posibilidad de que el alumnado pueda participar de forma activa en situaciones comunicativas que permitan el desarrollo de destrezas de expresión y comprensión, de manera que al interactuar se haga patente el grado de adquisición de esa destreza concreta. Se dará importancia al tiempo de planificación en la elaboración de las tareas, como el borrador de un texto escrito, las autograbaciones sencillas de vídeos o audios para las destrezas orales, situaciones de *role play*, entrevistas simuladas, etc. Se mostrará al alumnado la posibilidad de usar los bancos de recursos que las distintas editoriales ofrecen con los diferentes métodos, fomentando la autonomía del aprendizaje y la adecuación del ritmo a las propias habilidades.

La comprensión será siempre la fase inicial de cualquier paso en la adquisición lingüística, de manera que desde la imitación pueda generarse la producción. Se trabajará la importancia de centrarse en cuánto se entiende de un texto y no al contrario. Se intentará desarrollar la deducción por contexto y en comprender el sentido global, no palabras individualmente. Si la producción –oral o escrita– sirve a un fin práctico, como aclarar oralmente a otra persona el significado de un cartel, mediar entre locutores que no comparten lengua o pedir información escrita para otra persona que lo necesita, el aprendizaje adquiere una dimensión real que incide positivamente en la motivación del aprendiz. El trabajo cooperativo donde los distintos miembros del grupo aportan ideas y mejoras léxicas y gramaticales a las producciones es un recurso aconsejable. La interacción con otras personas de clase o presentación de las producciones ante el grupo en pleno, así como la coevaluación, permiten reconducir aprendizajes, ya que distintos miembros del grupo comparten su trabajo, lo que les permite mejorar sus propias producciones y las de los demás.

El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos relevantes y suficientes para hablar del presente, pasado (*Perfekt*, *Plusquamperfekt*, *Präteritum* de verbos modales y auxiliares) y futuro (*Präsens* y expresión de tiempo, *werden*), especialmente del de su entorno. La profundización en los verbos modales incluyendo el pasado le permitirá hablar de sus habilidades presentes y pasadas (*Als ich sechs Jahre alt war, konnte ich schon lesen*), ofrecer ayuda (*Kann ich ihnen helfen?*), preferencias (*Ich möchte in die Disco gehen*), obligaciones (*Gestern musste ich lange arbeiten*), deseos (*Ich will in Deutschland studieren*) y aquello para lo que tiene permiso (*ich darf/darf nicht*). Podrán dar órdenes por medio de la introducción de las formas de imperativo. Podrán expresar la finalidad por medio de oraciones subordinadas de *damit* y *um zu*. Las frases serán más complejas intentando combinar varios complementos y para ello se trabajará también la declinación de los artículos, posesivos y pronombres personales en acusativo y dativo, prestando atención a las preposiciones y al orden de esos elementos dentro de la oración. (*Ich gebe es ihm, Der Lehrer erklärt den Kindern die Grammatik*). Podrán expresar las hipótesis y las suposiciones de manera sencilla por medio de las oraciones subordinadas con *dass* y *ob* (*Ich glaube, dass er der neue Lehrer ist; Er weiß nicht, ob er der neue Lehrer ist*).

Se facilitarán modelos que permitan al alumnado familiarizarse con distintos contextos con el fin de identificarlos y abordarlos adecuadamente. Se podrán utilizar como recurso las fotografías que acompañan los textos para predecir qué tipo de información se va a aportar, lo que facilitará la comprensión del texto. Se empezará a hacer reflexionar al alumnado sobre la estructura de los textos que lee para que identifique las partes fundamentales de los mismos y la necesidad de introducir y concluir los textos de forma ordenada, así como la relación párrafo-idea para producir textos breves coherentes y cohesionados.

Se proporcionará al aprendiz un abanico suficiente de recursos lingüísticos, estructuras y herramientas expresivas que le permitan afrontar nuevas situaciones comunicativas, pero como las lenguas son materias puramente continuas se ofrecerá la posibilidad de repasar constantemente estructuras ya adquiridas a la vez que se aportan oportunidades para el uso de las nuevas. Se incorpora el *Plusquamperfekt*, las oraciones finales (*Ich lerne viel, um eine gute Note zu haben; Er hat mir geholfen, damit ich schneller fertig bin*). Se revisa el uso del *Perfekt* y el *Präteritum*. Se aumentará el uso de conectores como *trotzdem* y subordinantes temporales (*wenn, als*), los verbos con preposición y pronombres preposicionales (*Worüber habt ihr gesprochen? Über das neue Videospiel? Darüber haben wir auch gesprochen.*) El aprendiz seguirá perfeccionando la declinación de los artículos pronombres y adjetivos.

El alumnado deberá disponer de una cantidad adecuada de unidades léxicas básicas relevantes para la satisfacción de las necesidades comunicativas relacionadas con sus intereses y que le permitan desarrollar procedimientos de identificación personal, relaciones con los demás, con su entorno inmediato y referirse a las actividades cotidianas. De este modo se manejará vocabulario de alta frecuencia sobre vivienda y hogar; actividades de la vida diaria; familia y amigos; tiempo libre, ocio y deporte; viajes y vacaciones; partes del cuerpo, la salud y hábitos saludables; educación y estudio; compras y actividades comerciales; alimentación y restauración; la ciudad y los medios de transporte, medio ambiente, clima y entorno natural; y tecnologías de la información y la



rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

- Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

- Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.

- Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

- Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

- Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

comunicación.

Las propuestas didácticas deben permitir la familiarización del alumnado con los diferentes elementos que participan en la configuración de mensajes orales según las convenciones propias de la lengua alemana. Se insistirá en que la pronunciación, acento, ritmo y entonación pueden ser determinantes para la correcta comprensión de un mensaje oral y que estos predominan en el total de las interacciones lingüísticas cotidianas. Se darán pautas de los sonidos a los que se asocian las letras del alfabeto, incidiendo en aquellas que distan más del castellano o que no están (*w, v, y, ä, ö, ü, ß*) y en los diptongos (*ei, eu*). Luego se contextualizarán los sonidos practicando con palabras que los contengan y que sean relevantes en esta primera fase de aprendizaje.

Para la correcta adquisición de la lengua extranjera es necesario desde el inicio proporcionar contextos y situaciones que permitan valorar e interiorizar los principales rasgos asociados a la ortografía, otros elementos gráficos y demás cuestiones formales así como su vinculación a intenciones comunicativas determinadas. La discriminación y consideración de distintos patrones y cuestiones formales facilita la elaboración de discursos apropiados e identificables, permitiendo además la anticipación y la correcta interpretación de mensajes (el uso de las mayúsculas en los sustantivos) Distinguimos, por ejemplo, una pregunta al ver el signo de interrogación al final de la misma (?). Del mismo modo, antes de siquiera leer un texto podemos identificar si se trata de un diálogo, una narración o una poesía.

Es necesario dotar al alumnado de herramientas lingüísticas que le permitan desenvolverse en la interacción oral facilitando su incorporación a una conversación, el inicio de la misma, la gestión del turno de palabra o declarar su interés de terminar la comunicación. También serán de utilidad las fórmulas expresivas que le permitan introducir explicaciones y ejemplos (*zum Beispiel, das heißt*). No se olvidará la importancia de los aspectos culturales, que también juegan un papel relevante en la comunicación, por ejemplo el uso más extendido del tratamiento de usted en alemán.

De los numerosos recursos existentes, se presentarán al alumnado los que puedan tener mayor incidencia, su motivación y autonomía, proporcionarles seguridad y facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Conviene presentar herramientas tradicionales muy útiles como libros, obras de consulta, documentos reales como el folleto de un museo o un anuncio, como aquellas que facilitan los avances tecnológicos y permiten al alumnado acceder a la actualidad de otras realidades culturales.

Se concienciará al alumnado sobre la importancia de identificar y reconocer la autoría de los recursos y contenidos consultados, y sobre la necesidad de emplearlos con corrección.

Se orientará al alumnado en la utilización de herramientas analógicas y digitales de manera complementaria, poniendo a su disposición aquellas que le resulten accesibles y útiles para una finalidad concreta. Las herramientas analógicas pueden ir desde un diario de trabajo (individual o colectivo), cartas escritas a alumnado de intercambio o a centros con las que se pretende colaborar, hasta el diseño de murales para planificación de proyectos. Las herramientas digitales pueden venir condicionadas por las plataformas que un centro concreto utilice y que suelen incluir paquetes de aplicaciones que sirven a diferente fin: creación de aulas virtuales, formularios de evaluación, documentos colaborativos, espacios para videoconferencias, etc. Dos ejemplos comunes pueden ser aeducar y gsuites.

Las tecnologías acercan otras culturas y desdibujan fronteras, pudiendo ayudar a la tolerancia de lo diferente por dejar de ser extraño. Los proyectos europeos (eTwinning, Erasmus+) permiten una cercanía a realidades distantes nuestro entorno habitual y un uso real de la lengua que resulta muy enriquecedor para el alumnado en relación con su progreso lingüístico, motivación y autoestima.

## B. Plurilingüismo

### Conocimientos, destrezas y actitudes

- Interés por las lenguas y su aprendizaje y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural tanto del entorno como en general, reconociendo la importancia de todas las lenguas y culturas.

- Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

- Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros,

### Orientaciones para la enseñanza

En este curso que constituye el final de la etapa educativa puede ser oportuno que el alumnado realice alguna actividad en grupo a modo de balance que le permita reflexionar de forma colaborativa sobre el aprendizaje y uso de la lengua alemana que ha venido desarrollando hasta el momento. Una posibilidad es la realización de una exposición de pósteres o carteles que permita visualizar las diferentes dimensiones de la competencia plurilingüe, es decir, que abarque tanto conocimientos como actitudes y habilidades. Algunos temas que podrían presentarse en los carteles son: situaciones reales de contacto: intercambios, vacaciones, series de televisión, música; la lengua alemana (y su cultura) en mi ciudad/mi país; la lengua alemana como fuente de errores, malentendidos y temores; la lengua alemana como fuente de disfrute (p. ej., canciones, *mein Lieblingswort*, logros personales); recomendaciones para un aprendizaje exitoso; la lengua alemana en imágenes; singularidades de la lengua alemana (p. ej., la extensión de las palabras, la grafía *ß*, combinaciones consonánticas); variedades geográficas y socioculturales del alemán; la lengua alemana y otras lenguas. Esta aproximación diferente, más creativa y abierta, puede contribuir a reforzar y/o recuperar la motivación para su aprendizaje y uso, recordando además al alumnado los logros ya alcanzados.

Por lo demás, igual que en el curso previo, el alumnado seguirá desarrollando diferentes actividades y tareas en el ámbito de las estrategias cognitivas y metacognitivas, con especial énfasis en las vinculadas a la comparación de diferentes lenguas; ampliará su conocimiento y uso de las herramientas y recursos didácticos que facilitan su aprendizaje; será capaz de comprender y, de formar más limitada, usar el metalenguaje relacionado con su aprendizaje del alemán; y aprenderá



<p>etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li><li>– Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li><li>– Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li></ul>	<p>a entender y valorar no solo la diversidad de la lengua alemana, sino la diversidad lingüística en general.</p> <p>A partir de los instrumentos que haya venido utilizando a lo largo de los diferentes cursos para recopilar y ejemplificar estos aprendizajes y saberes vinculados a la competencia plurilingüe, el alumnado debería familiarizarse ahora con el uso del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), un instrumento clave para que reflexione, registre y comparta sus experiencias en el aprendizaje de las lenguas de su repertorio personal. El profesorado promoverá su uso en y para las diferentes lenguas de aprendizaje (en papel o en formato electrónico), ya que no solo facilita que el alumnado se responsabilice de su aprendizaje y tome conciencia de sus progresos y logros, sino que es también un instrumento muy útil para la evaluación del desarrollo de esta competencia plurilingüe. Para evitar que las limitaciones comunicativas en alemán limiten su utilidad será necesario valorar y, en su caso, consensuar en el grupo de clase el uso paralelo y/o parcial en alemán y en español (u otra lengua compartida) del PEL en este momento, ya que ello no es óbice para que vaya cumplimentándose en alemán a lo largo del aprendizaje posterior del alumnado. Asimismo, convendría que su implantación se realizara coordinada con el profesorado de las demás lenguas de aprendizaje del centro.</p>
--	---

### C. Interculturalidad

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.</li><li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.</li><li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.</li><li>– Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li><li>– Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li></ul>	<p>El desarrollo de las competencias implicadas en el aprendizaje de un idioma no es un proceso lineal ni tampoco meramente acumulativo, sino que presenta carácter recurrente y progresivo, lo que también es de aplicación a la competencia intercultural. Por ello puede ser oportuno retomar algunos de los juegos de rol que se realizan en clase o utilizar alguna breve escena audiovisual para promover la reflexión compartida sobre los límites de una competencia intercultural que pone el foco sobre lo ajeno a partir de la experiencia de lo propio y el riesgo que tiene generar y operar con nuevos estereotipos o de producir malentendidos.</p> <p>Se puede presentar, por ejemplo, fotos de personas cuyo físico indique diferentes orígenes, edades y condición sociocultural (una mujer joven con <i>hiyab</i>, un hombre mayor asiático, un centro europeo en traje, una mujer vestida informalmente de mediana edad, etc.), y solicitar que se recreen por parejas posibles escenas de saludos entre ellas. Posteriormente cada pareja explicará por qué han escogido esas formas de saludo y se invitará a reflexionar en qué medida las presuposiciones sobre las convenciones culturales evitan, pero pueden también generar malentendidos, por ejemplo si se generaliza un rasgo (el <i>hiyab</i>) para identificarlo con una cultura determinada y se adapta el saludo según esta presuposición (puede ser que la mujer no lo lleve por su connotación religiosa y, además, haya nacido y crecido en un país centro europeo con cuya cultura también se identifica, por lo que saludar y espera ser saludado en consonancia.) También se puede partir de una escena de la vida cotidiana –por ejemplo, una persona llega tarde al autobús, justo cuando acaba de arrancar, e intenta que le abran la puerta, tal como vemos en <i>Dimensionen</i> (2002, p. 269) – y recrear diversas continuaciones posibles variando el país y el género, edad, etc. de las personas implicadas, para concluir analizando si estas variaciones han implicado diferencias.</p> <p>En este tipo de actividades en las que se adoptan y analizan perspectivas diferentes no solo contribuyen a desarrollar habilidades para una interacción más eficaz en contextos culturales distintos, sino que también facilitan la comprensión crítica de cómo las presuposiciones y estereotipos nos condicionan no solo en nuestro contacto con la cultura ajena, sino también en el marco de la propia.</p> <p>A partir de este tipo de actividades pueden desarrollarse tareas colaborativas que permitan conocer algunos aspectos socioculturales de los países de lengua alemana. Por ejemplo, a partir de la actividad de la mujer con <i>hiyab</i> cada miembro de un grupo busca gráficos y estadísticas sobre la proporción y lugares de las personas que han emigrado a un país de lengua alemana (u otro de su interés) o de las diferentes religiones practicadas en él y posteriormente las explica oralmente al grupo, plasmando toda esa información en una tabla o cuadro comparativo.</p> <p>Otra fuente muy valiosa de información, pero también de los estereotipos presentes en una cultura, la constituye la publicidad. Para trabajar con este tipo de recurso se puede pedir, por ejemplo, que el alumnado busque anuncios (en prensa, internet o medios audiovisuales) que considere característicos o representativos de los países de lengua alemana (y de algunos otros de su interés), explicando en clase la razón de la elección. Además, puede ser que tenga que explicar algunas claves culturales necesarias para su comprensión. En el grupo de clase se debatirá la pertinencia o no de la elección, intentando determinar qué elementos reales la sustentan, pero también los posibles estereotipos reflejados en el anuncio (no solo culturales o nacionales, también de género, sociales, de raza, etc.) Para ello puede servir de un guion con preguntas que permitan la reflexión sobre los elementos o manifestaciones culturales con los que se ve confrontado el alumnado, tal como se proponía en el curso previo. Para concluir, y como tarea de casa, el alumnado realizaría una propuesta de cómo modificar el anuncio eliminando los estereotipos, sin menoscabo de la función persuasiva del mismo, o bien una propuesta de adaptación del anuncio a su propio entorno cultural.</p>



## IV. Orientaciones didácticas y metodológicas

### IV.1. Sugerencias didácticas y metodológicas

El conjunto de procesos conscientes e inconscientes que posibilitan el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua conforma el aprendizaje de la misma. Este desarrollo se produce gracias a la sucesiva superación de fases de aprendizaje en las que se deben proponer al alumnado retos comunicativos que motiven una ampliación y perfeccionamiento en el uso de recursos lingüísticos y estrategias comunicativas, que deberán surgir de la propia necesidad comunicativa e inquietud del alumnado. En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera intervienen, por tanto, factores internos, como la motivación del alumnado, sus necesidades y su estilo de aprendizaje, y otros externos, como el contexto en el que el aprendizaje se produce, así como la manera de intentar promoverlo. En el planteamiento didáctico que se realice en relación con los factores externos se deben tener en cuenta necesariamente los factores internos.

Para facilitar la comprensión (oral, escrita y multimodal) resultan útiles la situación, el contexto, el cotexto y el propio conocimiento del mundo del alumnado. El desarrollo de la expresión (oral, escrita y multimodal) se construye a su vez sobre lo comprendido. El ejercicio de estas destrezas se logra gracias a la planificación de situaciones de aprendizaje adecuadas, compuestas de actividades motivadoras, significativas, relevantes y apropiadas.

En el marco de enseñanza formal y de transmisión de conocimientos implícitos y explícitos que nos ocupa, el papel de la figura docente se centra en hacer una buena selección y diseño de esas situaciones de aprendizaje y de los recursos y estrategias que van a permitir al alumnado afrontarlas con éxito. Por otra parte, se presentarán unas estrategias de corrección y autocorrección de errores vinculadas al conocimiento explícito de las convenciones lingüísticas del idioma.

Además de los focos de interés individuales del alumnado (dependientes de sus inquietudes y experiencias vitales) una motivación general compartida surge de la necesidad de participar activamente en una sociedad en la que la desaparición de fronteras, físicas y virtuales, en las relaciones personales, culturales, económicas, académicas y laborales en el ámbito europeo y mundial es un hecho. Nuestro sistema educativo debe asumir esta situación y satisfacer las necesidades que genera. Por ello es preciso capacitar al alumnado con las competencias y estrategias necesarias para desenvolverse con autonomía en la actual sociedad del conocimiento, caracterizada por ser diversa y cambiante, donde el capital cultural de cada individuo es la herramienta fundamental para el desarrollo emocional, social, académico y profesional.

Cabe recordar que este conocimiento no se puede considerar como estático, ni su vigencia es permanente, pues está sujeto a los cambios sociales y debe, por tanto, ser flexible y permanecer en constante regeneración, para adaptarse y responder a la aparición de nuevas necesidades. Puesto que el entorno de aprendizaje proporcionado por el sistema educativo tiene una duración determinada, el objetivo último será formar personas con curiosidad, motivación y autonomía para poder avanzar y profundizar en su conocimiento individual, así como colaborar en la construcción del conocimiento colectivo, y dotar al alumnado de las competencias y herramientas necesarias para que afronte ese reto.

Desde el área de la lengua extranjera, esto supone un planteamiento metodológico competencial, contextualizado en situaciones relevantes y cercanas a las experiencias vitales del alumnado, que le permitan asumir un papel activo en la adquisición de dichas competencias para ponerlas en práctica en distintos contextos que pueden requerir de comprensión, expresión, interacción o mediación, así como de la competencia plurilingüe e intercultural.

Las instituciones europeas, con el objetivo de promover la conciencia ciudadana europea, han impulsado una serie de acciones entre las que se encuentra el acuerdo y concreción de una política lingüística común para fomentar el conocimiento de otras lenguas comunitarias. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que promueve el Consejo de Europa establece directrices con respecto al aprendizaje de lenguas y a la definición de los niveles del desarrollo de la competencia comunicativa en las diferentes lenguas del repertorio individual. El currículo para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se estructura en torno a tres saberes básicos, comunicación, plurilingüismo e interculturalidad, que a su vez recogen los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) que se requieren para la adquisición de las competencias comunicativas en el MCER.



Consecuentemente, el documento describe también las competencias específicas en las que se desglosan y las vincula con criterios de evaluación objetivos y observables que se adaptan a la progresión esperada del alumnado a lo largo de la etapa educativa.

El planteamiento competencial y transversal de la lengua extranjera, la relevancia de los aprendizajes y la utilización de metodologías activas serán aspectos que condicionarán los planteamientos didácticos en todo momento. El alumnado será el agente de su propio aprendizaje. Hay que favorecer propuestas pedagógicas que partan de centros de interés del alumnado, que permitan el desarrollo de su autonomía y creatividad. Se brindarán situaciones de aprendizaje en las que se integren los elementos curriculares mediante proyectos, tareas y actividades significativas, relevantes y vivenciales para el alumnado. Será necesario favorecer la internacionalización de los centros, participando en programas europeos Erasmus+, fomentando intercambios, visitas, encuentros y proyectos compartidos de profesorado y alumnado gracias al uso de plataformas como eTwinning, e integrar estas actividades en las situaciones de aprendizaje, fomentando la comunicación en diferentes lenguas. Ello contribuirá a la creación de un Espacio Educativo Europeo, permitiendo el descubrimiento de otras culturas que amplíen las perspectivas del alumnado. El desarrollo de proyectos –basados en los intereses del alumnado– con otros centros en el contexto europeo proporcionará, en este sentido, entornos de aprendizaje más relevantes, incidiendo positivamente en la motivación del alumnado, y evidenciará los beneficios de la dimensión plurilingüe e intercultural en la adquisición de la lengua extranjera.

Los procesos de aprendizaje de la lengua y en la lengua se desarrollarán conjuntamente y tendrán un carácter continuo, progresivo y acumulativo, de manera que el alumnado aprende usando la lengua activamente y utilizando conocimientos ya asentados para la adquisición de los nuevos. Asimismo, los fines comunicativos no se desempeñan con exclusividad y las distintas destrezas lingüísticas se aplican con interdependencia. De este modo, para mediar en la comunicación entre interlocutores que no comparten código lingüístico deberán actuar estrategias de comprensión, interacción y expresión que se apoyarán necesariamente en conocimientos adquiridos en distintas fases de aprendizaje. La propuesta de distintas situaciones de aprendizaje debe responder a esta progresión e interrelación, así como a los intereses y experiencias vitales del alumnado. Estas circunstancias exigen el diseño de currículos flexibles que permitan al alumnado alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos y desarrollar las competencias específicas gracias a diferentes vías estratégicas que atiendan a la diversidad del alumnado.

El repertorio de recursos y estrategias que se ofrezcan debe ser por tanto relevante y variado, dando respuesta a las necesidades del alumnado y fomentando su autonomía. Resulta necesario, en este contexto, combinar recursos analógicos y digitales, seleccionando aquellos que puedan resultar útiles en una situación de aprendizaje determinada y sean adecuados a la madurez del alumnado considerando la fase de aprendizaje en la que se encuentra. Es importante establecer conexiones con otras áreas del currículo y plantear experiencias de aprendizaje compuestas por situaciones progresivamente más exigentes y que permitan desarrollar el pensamiento crítico. El repertorio individual permitirá la construcción de conocimiento colectivo, que revertirá de nuevo en el propio progreso de un aprendiz concreto. Este hecho pone de manifiesto la necesidad de implementar metodologías que fomenten la cooperación y que se materialicen gracias a distintas formas sociales de trabajo. Los proyectos competenciales e interdisciplinares favorecerán, además, el desarrollo de situaciones de aprendizaje relevantes y motivadoras para el alumnado, así como el desarrollo de las competencias específicas y la resolución de conflictos cotidianos que podrán estar vinculados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y con otros contextos proporcionados por las asignaturas impartidas en la lengua extranjera.

Se trata, en definitiva, de diseñar propuestas relevantes y motivadoras que fomenten el desarrollo competencial del alumnado permitiéndole usar activamente la lengua y activar distintas estrategias para desenvolverse de manera autónoma en la resolución de conflictos cotidianos de su entorno vital.

## **IV.2. Evaluación de aprendizajes**

La evaluación de aprendizajes se construirá sobre las competencias específicas, que a su vez se concretan en criterios de evaluación distribuidos y secuenciados a lo largo de la etapa educativa trazando una trayectoria de aprendizaje encaminada al desarrollo competencial y la autonomía del alumnado. Dichos criterios de evaluación proporcionan indicadores concretos que permiten observar con objetividad el grado de consecución de hitos de aprendizaje determinados y ponen de manifiesto el alcance del desarrollo de las competencias específicas a las que



se refieren. Estos indicadores pueden, además, tener una función formativa, ya que explicitan las expectativas de aprendizaje, pudiendo utilizarse para proporcionar retroalimentación informativa al alumnado, así como para anticiparle lo que se espera de él para que pueda dirigir sus acciones. Con el fin de hacerlos accesibles al alumnado para que los utilice activamente, se recomienda adaptar el lenguaje utilizado y compartirlos previamente al desarrollo de la situación de aprendizaje. La figura docente podrá desarrollar rúbricas que faciliten la evaluación en el contexto de una situación de aprendizaje concreta, configuradas en torno a las competencias específicas que se atribuyen al alumnado para el que se ha diseñado teniendo en cuenta la fase de aprendizaje en la que se encuentra.

Para determinar los niveles de logro, puede ser útil hacer uso de los descriptores de capacidad lingüística del Marco Común Europeo de Referencia, teniendo en cuenta que no constituyen una herramienta de estandarización, sino más bien un recurso que permite calibrar lo que se requiere hacer en y con la lengua extranjera. Es decir, el MCER puede ayudarnos a tomar conciencia de cuál sería el nivel de referencia común en el que es esperable alcanzar un determinado logro en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Por ejemplo, si nos fijamos en la riqueza de vocabulario, al inicio de la etapa es esperable que el alumnado tenga un vocabulario suficiente para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria, como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero es poco probable que disponga de un vocabulario amplio, común y especializado sobre asuntos relativos a, por ejemplo, relaciones personales, sociales académicas y profesionales, o ciencia y tecnología, historia y cultura. Al final de la etapa es más probable que el alumnado sea capaz de utilizar el vocabulario trabajado con cierta precisión léxica, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación, pero no que su precisión léxica sea generalmente alta en todos los contextos. Centrándonos en la corrección gramatical, al inicio de la etapa es esperable que el alumnado se comunique con razonable corrección en situaciones cotidianas y posea cierto control gramatical aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Al final de la etapa es esperable que el alumnado desarrolle mayor control gramatical y no cometa errores que produzcan malentendidos, pero no tanto que el grado de corrección gramatical sea consistente, en cualquier contexto o situación comunicativa. Estos son solo dos ejemplos de cómo el MCER puede ser de utilidad a la hora de establecer expectativas de logro. No hay que olvidar, sin embargo, que lo que se pretende es identificar descriptores de aquellos logros que suponen un aprendizaje, es decir, un reto óptimo con respecto a la capacidad lingüística actual del alumnado.

Por otra parte, el proceso de evaluación resultaría incompleto y sesgado si se dedicara exclusivamente a la observación de los logros lingüísticos alcanzados por el alumnado y demostrados al afrontar una situación comunicativa concreta. La evaluación debe observar además el propio proceso de aprendizaje, así como la práctica docente, proporcionando también herramientas que fomenten la evaluación entre iguales y con ello el pensamiento crítico y la asertividad. Las estrategias para activar la evaluación pueden ser diversas y abarcar formatos muy distintos, como, por ejemplo, la realización de encuestas, la celebración de debates o el diseño de pruebas objetivas.

### **IV.3. Diseño de situaciones de aprendizaje**

Tal como define el Real Decreto de Enseñanzas Mínimas, las situaciones de aprendizaje son “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.” Las situaciones de aprendizaje tienen que dar sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje y situarlo en el contexto del alumnado. Deben ser punto de partida, elemento motivador y generador de expectativas y necesidad de aprender, de conocer y usar activamente la lengua alemana así como de conocer la cultura de los territorios en los que se habla como lengua propia.

Las situaciones de aprendizaje pueden partir de la voluntad del profesorado, de las necesidades formativas del alumnado, de la combinación de ambas o de la interdisciplinariedad de saberes (contenidos) surgidos de un proyecto de centro. En cualquier caso se plantearán como elemento motivador, activador e incentivador de la autonomía del alumnado. De igual manera se podrían tomar como referencia los Objetivos de Desarrollo Sostenible, dando respuesta a necesidades sociales actuales recogidas en la Agenda 2030 de la ONU.

El planteamiento de la situación de aprendizaje deberá ser completo e intuitivo, ofreciendo un contexto situacional que justifique su realización y despierte la motivación del alumnado desde el inicio de la misma. Se hará, por tanto, un análisis del contexto y la necesidad de la que surge. En una siguiente fase, se plantearán los elementos



curriculares que se van a intervenir en su desarrollo: competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación. En la concreción de la situación de aprendizaje, se estipularán los condicionantes prácticos de su desarrollo, como duración, recursos necesarios, posible carácter interdisciplinar, etc. No debemos olvidar exponer de manera explícita las competencias específicas que se pretenden trabajar y las estrategias de evaluación previstas, para que el alumnado sea conocedor de las expectativas que hay sobre su desempeño, así como respecto a la propia situación de aprendizaje y a la práctica docente durante la misma, de manera que el espacio de reflexión y análisis crítico posterior quede fijado desde el principio.

Los agrupamientos que se realicen atenderán al propósito y objetivos de las diferentes situaciones de aprendizaje planteadas, si bien serán variables y flexibles, y favorecerán la integración y desarrollo de todo el alumnado participante teniendo en cuenta su diversidad personal y competencial.

Las actividades interdisciplinares resultarán especialmente interesantes sobre todo cuando el aprendizaje de y en la lengua alemana esté además vinculado a la existencia de asignaturas impartidas en lengua extranjera. Se deberán plantear actividades inclusivas en las que el alumnado sea capaz de comprender el contenido de los materiales con los que trabaja, interiorizar conocimientos y producir textos escritos, orales y multimodales en función de su competencia al comienzo de su aprendizaje y evolución a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como cooperar en la construcción de conocimiento colectivo y para la resolución de un reto compartido. El clima del aula durante las sesiones que ocupe el desarrollo de la situación de aprendizaje será determinante para el éxito del proceso.

Los recursos analógicos, digitales y personales empleados para lograr situaciones exitosas serán variados, atendiendo a las necesidades y características de cada actividad. En una sociedad cada vez más global y vinculada a la tecnología y su desarrollo, el área de lengua alemana no puede quedarse al margen y debe aprovechar para concienciar sobre el uso correcto de fuentes y recursos digitales. Las situaciones de aprendizaje deben plantear al alumnado necesidades reales de comunicación y suponer un reto que les ofrezca la posibilidad de poner en práctica los aprendizajes ya adquiridos en niveles previos, sobre los que van a incorporar los nuevos. Es importante que la situación de aprendizaje fomente el uso espontáneo de la lengua en distintos soportes y con diferentes fines (comprender, expresarse, interactuar y mediar) y que este uso surja de la necesidad comunicativa.

#### **IV.4. Ejemplificación de situaciones de aprendizaje**

##### **Ejemplo de situación de aprendizaje: *Schüleraustausch: eine Woche bei mir***

###### **Introducción y contextualización:**

Se trata de preparar un dossier de presentación personal y del entorno familiar y sociocultural para un posible compañero o compañera de intercambio, con la intención de familiarizar a esa persona con lo que va a encontrarse durante una semana de intercambio. El intercambio podría ser tanto real como virtual, desarrollado a través de una plataforma como eTwinning.

La actividad está programada para alumnado de 3º de ESO, pero sería viable tanto en el curso anterior como en el posterior adaptando los contenidos. La duración aproximada es de 3 semanas y puede realizarse en el segundo trimestre como preparación para un posible intercambio escolar, real o virtual. Constaría de una presentación personal del aprendiz y sus gustos e intereses, una presentación del entorno familiar, escolar y de ocio del alumnado anfitrión y de un plan lúdico cultural para realizar en el entorno de su localidad, presentándola como destino turístico.

Esta situación de aprendizaje se diseña atendiendo a los elementos del currículo: se trabajan varios de los saberes básicos del nivel, se desarrollan tanto las competencias clave como las específicas de la materia y será evaluada de acuerdo con los criterios de evaluación que establece el currículo:

###### **Objetivos didácticos:**

Se pretende que el alumnado repase, refuerce y utilice los saberes adquiridos hasta el momento, aplicándolos a una situación de comunicación real en la que se presentará a alumnado de otro país. Los objetivos concretos son, por tanto, los siguientes:



- Aplicar estrategias para producir textos escritos u orales describiéndose a sí mismo y su familia y sus rutinas.
- Buscar y seleccionar información sobre la propia ciudad como destino turístico para alguien de su edad, haciendo uso de herramientas digitales o analógicas.
- Mostrar interés por la propia cultura y describir alguna de sus características, siendo consciente de que aquello que para nosotros es habitual puede ser desconocido para otras personas y poniendo en valor la diversidad cultural.
- Aplicar estrategias para la autocorrección y reactivación de los saberes adquiridos.
- Aplicar estrategias para explicar y facilitar la comprensión de información (reformulación, simplificación, adaptación del mensaje)
- Planificar, elaborar y llevar a cabo una presentación oral.
- Aplicar estrategias para la autoevaluación de las tareas (listas de comprobación).

### **Elementos curriculares involucrados:**

#### Competencias clave:

Esta situación de aprendizaje contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave: competencia en comunicación lingüística (comprensión y producción de textos orales y escritos), competencia plurilingüe (comparación de varias lenguas, uso de estrategias de aprendizaje y comunicación), competencia digital (uso de herramientas digitales para la búsqueda de información y realización de tareas), competencia personal, social y de aprender a aprender (planificación de tareas, aprendizaje a partir del error), competencia ciudadana (trabajo del concepto de ciudadanía global) y competencia en conciencia y expresión culturales (uso creativo de diferentes soportes para la realización de una presentación; respeto e interés por las manifestaciones culturales de diferentes países)

#### Competencias específicas:

A través de esta situación de aprendizaje se desarrollan todas las competencias específicas: CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5, CE.LEA.6.

#### Saberes básicos:

##### A. Comunicación

- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
- Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- Funciones comunicativas básicas necesarias para llevar a cabo la tarea como exponer información sobre diversos aspectos de países del mundo.
- Modelo de texto informativo y de presentación oral del mismo.
- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades.
- Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a la tarea.
- Patrones sonoros y acentuales para mejorar la inteligibilidad de la presentación oral.
- Convenciones ortográficas básicas.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.
- Herramientas analógicas y digitales básicas (procesador de textos y aplicación de presentación de la información; diccionario *online*) para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa.

##### B. Plurilingüismo



- Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio: inferir, parafrasear, pedir aclaración, pedir ayuda para encontrar la palabra adecuada en alemán.
- Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas: lista de comprobación de los elementos del texto informativo y de la presentación oral; rúbrica para la evaluación de ambos textos.
- Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

### C. Interculturalidad

- La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos con estudiantes de la lengua extranjera dentro del aula e incluso fuera de ella.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos con el fin de tomar conciencia de los propios valores culturales y como estos influyen en la percepción de valores ajenos.

#### Criterios de evaluación:

En esta situación de aprendizaje los criterios de evaluación aplicados serían: 1.1., 1.2., 2.1., 2.2., 2.3., 3.1., 3.2., 4.1., 5.1., 5.2., 6.1., 6.3.

#### **Conexiones con otras materias:**

La situación de aprendizaje que se propone está estrechamente vinculada con la materia de Lengua y Literatura puesto que el alumnado deberá recabar, en primer lugar, información en español, para posteriormente adaptarla y simplificarla, producir textos escritos y finalizar en una producción oral.

Se pueden establecer conexiones con la materia de Geografía e Historia, ya que el alumnado deberá hablar de su localidad.

Asimismo está relacionada con la materia de Educación en valores cívicos y éticos puesto que uno de los objetivos de las tareas es dar a conocer aspectos culturales propios y recibir información sobre los de otras personas para que el alumnado valore la diversidad cultural como algo enriquecedor y muestre una actitud respetuosa y empática.

#### **Descripción de la actividad:**

##### 1. *Das bin ich. Ich stelle mich vor.*

El alumnado se presentará a sí mismo incluyendo su entorno familiar y sus aficiones por medio de un texto breve que presentará de forma oral al grupo y esta presentación se grabará para poder subirla a la plataforma y compartirla con los potenciales compañeros y compañeras de intercambio del otro centro.

##### 2. *Das ist meine Schule. Hier lerne ich.*

En una segunda fase, el alumnado se dividirá en pequeños grupos colaborativos y se repartirán la tarea de describir entre todos su centro y su rutina escolares con la intención de presentarlos a sus potenciales compañeros y compañeras de intercambio, combinando textos escritos, orales y multimodales.

##### 3. *Das ist meine Stadt. Hier wohne ich.*

Finalmente se presentará la ciudad como entorno turístico con propuestas culturales y de ocio



Para ello se trabajará nuevamente en grupos, que podrán ser distintos a los de la fase anterior. Se recurrirá a información turística real que se seleccionará para presentar de forma breve su ciudad como un lugar atractivo según los intereses de su grupo de edad. Dependiendo del nivel de alumnado o del curso en el que desarrollemos la situación de aprendizaje, podremos incluir unos u otros aspectos o hacer la lista más o menos extensa.

Una vez recogida la información de las distintas fases se irá subiendo a la plataforma seleccionada para compartirla con los compañeros y compañeras del otro centro. Se puede facilitar un foro donde se reciban comentarios sobre la información ofrecida, con lo que se abrirían nuevas posibilidades de comunicación, aunque ya fuera del entorno evaluable.

#### **Metodología y estrategias didácticas:**

Se habrán trabajado en el aula la mayoría de los conceptos requeridos en las dos primeras partes, por lo que en ellas la estrategia consistirá mayoritariamente en reactivar los conocimientos previos del alumnado. La búsqueda de nueva información se limitará a la parte tercera.

Durante la realización de la tarea el alumnado utilizará el lenguaje con el que ya cuente. El o la docente ayudarán al alumnado a formular lo que se quiere expresar sin intervenir directamente para corregir errores a no ser que se pida expresamente. En la fase de planificación de la exposición oral el o la docente pasarán por los grupos asesorando al alumnado sobre su uso del alemán, sugiriendo frases y ayudando al alumnado a refinar y corregir su producción oral.

Tras la exposición oral y de forma previa a la grabación se puede integrar como parte de la situación de aprendizaje una fase de coevaluación del restante alumnado del grupo para mejorar el resultado final, ya sea en el nivel léxico, discursivo-gramatical, fonético o relativo a la presentación. En cuanto al posible uso de la lengua materna en los grupos de trabajo, puede ser más recomendable asumir que va a ocurrir, puesto que es un recurso para facilitar el uso y el aprendizaje de la lengua extranjera (Ellis y Shintani 2014), y tratar de integrarlo en la tarea

#### **Atención a las diferencias individuales:**

Siguiendo las pautas y principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), se proporcionarán múltiples formas de presentación de la información. Se utilizarán herramientas digitales flexibles que permiten adaptar el tamaño de la fuente, transformar el texto escrito en audio (problemas visuales), aumentar el volumen del audio, modificar la velocidad del habla o generar subtítulos (problemas auditivos). Asimismo se realizarán agrupamientos flexibles fomentando el apoyo entre alumnado de similares niveles con el fin de reforzar o ampliar para posteriormente seguir trabajando internivelarmente.

#### **Recomendaciones para la evaluación formativa:**

A la hora de planificar la evaluación de la situación de aprendizaje deberemos tener en cuenta el grado de logro de los objetivos propuestos relacionados con los criterios de evaluación. Para ello es recomendable el uso de rúbricas que explicaremos al alumnado desde el primer momento para que sepan cómo van a ser evaluados y tengan claros los objetivos de aprendizaje. Con el fin de atender a la diversidad y a los principios DUA, es interesante no limitar la evaluación a un solo tipo de tarea, sino incluir tareas diversas, tales como: observación directa, presentaciones orales y escritas, etc.

Para la situación de aprendizaje propuesta parece coherente valorar cada una de las partes de forma independiente, aunque con rúbricas muy similares.

*Teil 1. Das bin ich. Ich stelle mich vor.*

	4	3	2	1
--	---	---	---	---



Adecuación a la propuesta	El aprendiz cumple con todas las premisas indicadas para la realización de la primera fase	El aprendiz se esfuerza en cumplir con todas las premisas indicadas, aunque en algunos casos el desarrollo no sea completo o satisfactorio.	El aprendiz cumple parcialmente con las premisas propuestas	El grado de cumplimiento de las premisas es tan bajo que el producto no garantiza el éxito de la siguiente fase.
Estructura (cohesión y coherencia)	El producto muestra una estructura clara, bien organizada y sus elementos están cohesionados siguiendo además un orden lógico.	El producto está organizado de manera clara, siguiendo un orden lógico, aunque ocasionalmente falten elementos de cohesión.	Se observa cierta estructura aunque el orden y elementos de cohesión no permitan una interpretación fluida.	No se detecta una estructura que ayude a organizar las distintas partes del producto.
Disponibilidad de recursos lingüísticos	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten transmitir la información completa y detalladamente.	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten una transmisión completa de la información en general.	Las estructuras y vocabulario utilizados no se adecuan al tema tratado, lo que reduce la capacidad expresiva.	Las estructuras y vocabulario utilizados resultan insuficientes para resolver con éxito esta fase de la situación de aprendizaje.
Corrección	Se muestra un buen control de las convenciones fonéticas y de las reglas gramaticales que permite una comprensión fluida.	Se dan errores puntuales y admisibles en esta fase de aprendizaje, que no comprometen la comprensión del discurso.	Se producen errores recurrentes que requieren cierta intuición para comprender el discurso.	Se cometen errores sistemáticos sobre cuestiones básicas que comprometen la comprensión del discurso.

Para calificar esta fase de la situación de aprendizaje se podrán ponderar los diferentes aspectos evaluados con acuerdo a lo establecido en las programaciones didácticas.

### Teil 2. Das ist meine Schule. Hier lerne ich.

	4	3	2	1
Adecuación a la propuesta	El grupo cumple con todas las premisas indicadas para la realización de la segunda fase y coopera para su cumplimiento.	El grupo se esfuerza en cumplir con todas las premisas indicadas, aunque en algunos casos el desarrollo no sea completo o satisfactorio.	El grupo cumple parcialmente con las premisas propuestas, pero su aportación aún permite al otro grupo desarrollar su tarea.	El grado de cumplimiento de las premisas es tan bajo que impide al otro grupo desarrollar su parte adecuadamente.
Interacción y fluidez	Se produce una interacción fluida en cuanto a las intervenciones y su contenido ofreciendo una descripción completa y coherentes.	Las intervenciones construyen una descripción lógica y coherente, aunque el discurso no fluya a un ritmo natural.	Algunas intervenciones no encajan en la descripción lógica, se echa en falta la descripción de alguna parte relevante para ajustarse a la realidad y el discurso se interrumpe con frecuencia.	Las intervenciones no construyen una descripción lógica ni completa y no conforman una visión real del entorno que se pretende describir.
Disponibilidad de recursos lingüísticos	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten transmitir la información completa y detalladamente.	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten una transmisión completa de la información en general.	Las estructuras y vocabulario utilizados no se adecuan al tema tratado, lo que reduce la capacidad expresiva.	Las estructuras y vocabulario utilizados resultan insuficientes para resolver con éxito esta fase de la situación de aprendizaje.



Corrección	Se produce un discurso fluido, correctamente construido, bien pronunciado y se observa un uso correcto e intencionado de la entonación y formas de tratamiento ( <i>Sie</i> , saludos, etc.)	En general el discurso fluye con corrección gramatical y de pronunciación. Se dan fallos puntuales que no dificultan la comprensión.	Se producen errores recurrentes a distintos niveles de producción que dificultan la comprensión.	Se cometen errores sistemáticos sobre cuestiones básicas que impiden la comprensión.
Trabajo	Todo el grupo interviene de manera equilibrada y coopera para el desarrollo de la tarea apoyando al resto del grupo.	Todo el grupo interviene en mayor o menor medida y la actitud general es de cooperación, apoyando a los otros participantes en la presentación final.	No todos los miembros del grupo intervienen ni muestran intención de cooperar, aunque la fase logra cumplirse.	El limitado nivel de intervención y cooperación impide culminar la fase con éxito.

Esta rúbrica recoge aspectos valorados de manera grupal, que igualmente se pueden adaptar a la observación individual de cada integrante. Para calificar esta fase de la situación de aprendizaje se podrán ponderar los diferentes aspectos evaluados con acuerdo a lo establecido en las programaciones didácticas.

*Teil 3. Das ist meine Stadt. Hier wohne ich.*

	4	3	2	1
Adecuación a la propuesta	El aprendiz cumple con todas las premisas indicadas para la realización de la tercera fase y coopera para su cumplimiento.	El aprendiz se esfuerza en cumplir con todas las premisas indicadas, aunque en algunos aspectos el desarrollo no sea completo o satisfactorio.	El aprendiz cumple parcialmente con las premisas propuestas, pero su aportación resulta incompleta.	El grado de cumplimiento de las premisas es tan bajo que el producto no sirve a su propósito.
Estructura (cohesión y coherencia)	El producto muestra una estructura lógica, clara, bien organizada y cohesionada.	El producto está organizado de manera clara, siguiendo un orden lógico, aunque ocasionalmente falten elementos de cohesión.	Se observa cierta estructura aunque el orden y elementos de cohesión no permitan una lectura fluida.	No se detecta una estructura que contribuya a la comprensión del discurso.
Utilización de la fuentes de información, presentación y formato	La información procede de varias fuentes y ha sido adaptada a los intereses de los receptores haciéndola atractiva, relevante y comprensible.	La información recogida es limitada pero suficiente y ha sido adaptada a los intereses de los receptores adecuadamente	La información recogida es limitada y no ha sido adaptada suficientemente a los intereses de los receptores.	La información recogida es insuficiente y no ha sido adaptada a los intereses de los receptores.
Disponibilidad de recursos lingüísticos	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten transmitir la información completa y detalladamente.	Las estructuras y vocabulario utilizados son adecuados y permiten una transmisión completa de la información en general.	Las estructuras y vocabulario utilizados no se adecuan al tema tratado, lo que reduce la capacidad expresiva.	Las estructuras y vocabulario utilizados resultan insuficientes para resolver con éxito esta fase de la situación de aprendizaje.



Corrección	Se muestra un buen control de las convenciones ortográficas y de las reglas gramaticales que permite una comprensión fluida del discurso.	Se dan errores puntuales y admisibles en esta fase de aprendizaje, que no comprometen la comprensión del discurso.	Se producen errores recurrentes que requieren cierta intuición para comprender el discurso.	Se cometen errores sistemáticos sobre cuestiones básicas que comprometen la comprensión del discurso.
Trabajo	El aprendiz ha colaborado activamente en el reparto del trabajo, asumiendo sus responsabilidades individuales e intentando usar el alemán como lengua vehicular durante el proceso.	El aprendiz ha colaborado en el reparto del trabajo, asumiendo en general sus responsabilidades individuales, aunque para ello no siempre hayan intentado usar el alemán como lengua de uso.	No todos los miembros del grupo han colaborado en igual medida y se observa un desequilibrio en el reparto del trabajo.	Se observa la clara falta de compromiso de uno o varios miembros del grupo en cuanto al reparto y la asunción de tareas y responsabilidades individuales.

Esta rúbrica recoge aspectos valorados de manera grupal, que igualmente se pueden adaptar a la observación individual de cada integrante. Para calificar esta fase de la situación de aprendizaje se podrán ponderar los diferentes aspectos evaluados con acuerdo a lo establecido en las programaciones didácticas.

## V. Referencias

- Bettermann, R. (2010). Das D-A-CH-Konzept. En H. Barkowski y H.-J. Krumm (Eds.): *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (p. 41). UTB y Francke.
- Byram, M., Gribkova, B. y Stakey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe.
- Candelier, M. (coord.), Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lőrincz, I., Meißner, F.-J., Noguero, A. y Schröder-Sura, A. (2013). *Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas. Competencias y recursos*. Council of Europe.
- Consejo de Europa (2002 y 2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya; *Volumen complementario*. Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Formación Profesional e Instituto Cervantes.
- Consejo de Europa (2013). *Image of Others: An Autobiography of Intercultural Encounters through Visual Media (AIEVM)*. Council of Europe.
- Consejo de Europa (2020). *Autobiographie der interkulturellen Begegnungen*. Pädagogische Hochschule Salzburg.
- Ellis, R. y Shinani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.
- IDV (2017). *IDV Magazin. Das DACH-Prinzip*, 92.
- Jenkins, E.-M., Fischer, R., Hirschfeld, U., Hirtenlehner, M. y Calüna, M. (2002, 2003). *Dimensionen. Lernstationen* (Vols. 1 y 2). Hueber.
- Lundquist-Mog, A (2020). *55 Landeskunde-Spiele für Partner-, Gruppen- und Plenumsarbeit*. Klett.
- Neuner, G. (2003). Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. En B. Hufner y G. Neuner (Eds.): *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch* (pp. 13-34). Council of Europe Publishing.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Heinle & Heinle Publishers.
- Reich, H. y Krumm, H.-J. (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit. Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Waxmann.