



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 para una 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.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el Bachillerato y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la Lengua Extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la Lengua Extranjera y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la Lengua Extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva, y el uso seguro, ético, sostenible y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en Bachillerato suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la enseñanza básica, que serán la base para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad, y colaborar y solucionar problemas de intercomprensión y entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de esta materia también incluyen una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, y la valoración crítica y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.



Por su parte, 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 todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. 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 importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas, y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinarias, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social autónomo y 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.

I. Competencias específicas

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

CE.LEA.1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

Descripción

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público expresados en la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello, es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, 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, así como 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



identificación crítica de prejuicios y estereotipos, 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.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1-

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4.

Competencia específica de la materia Lengua Extranjera, Alemán, 2:

CE.LEA.2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la auto reparación expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con 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 de relevancia personal para el alumnado o de interés público, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una presentación formal de extensión media en la que se apoyen las ideas con ejemplos y detalles pertinentes, una descripción clara y detallada o la redacción de textos argumentativos que respondan a una estructura lógica y expliquen los puntos a favor y en contra de la perspectiva planteada, 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, configuración y uso de dispositivos digitales, herramientas y aplicaciones para comunicarse, trabajar de forma colaborativa y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones en la red.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes es producto del aprendizaje a través del uso de las convenciones de la comunicación y de los rasgos discursivos más frecuentes. Incluye no solo aspectos formales de cariz más lingüístico, sino también el aprendizaje de expectativas y convenciones asociadas al género empleado, el uso ético del lenguaje, herramientas de producción creativa o características del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

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.3, CE.LEA.4, 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC3.2.

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

CE.LEA.3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos 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 con otras personas 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 géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. La interacción se revela, además, como una actividad imprescindible en el trabajo cooperativo donde la distribución y la aceptación de tareas y responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa y empática está orientada al logro de objetivos compartidos. 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.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.4, 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3.1, CC3.

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

CE.LEA.4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

Descripción

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste 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, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otros. En la etapa de Bachillerato, la mediación se centra 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; fomentando la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone hacer una adecuada elección de las destrezas y estrategias más convenientes 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, opiniones, 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA3.1.

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

CE.LEA.5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

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 etapa de Bachillerato, es imprescindible que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y compare de forma sistemática las que conforman sus repertorios individuales analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en dichas lenguas. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión crítica y sistemática 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 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 y variedades permite valorar críticamente la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo y adecuarse a ella. 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.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4 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, 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.L1 y CE.L1 Griego CE.G1 y CE.G2; 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1.

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

CE.LEA.6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la Lengua Extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

Descripción

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola, valorándola críticamente y beneficiándose de ella. En la etapa de Bachillerato, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica porque sienta las bases para que el alumnado ejerza una ciudadanía responsable, respetuosa y comprometida y evita que su percepción esté distorsionada por estereotipos y prejuicios, lo que constituye el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática, respetuosa y responsable 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 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 rechazar y evaluar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello debe desarrollarse con el objetivo de favorecer y justificar la existencia de 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.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4 y CE.LEA.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.L1 y CE.L1 Griego CE.G1 y CE.G2; 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.; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Griego CE.GR.1 y CE.GR.2 ; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1; y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.



Además, por su atención a la diversidad cultural y artística se vincula con las competencias de Movimientos Culturales y Artísticos CE.MAC.2; Historia del Arte CE.HA.6; Historia del Mundo Contemporáneo CE.HMC.4; Historia de España CE.HE.2; y Cultura y Patrimonio de Aragón CE.CPA.1.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP3, CPSAA3.1, 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 de la 1 a la 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. Los criterios establecen 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, por lo que se concretan y redactan de manera independiente para cada uno de los dos cursos que conforman esta etapa, a lo largo de la cual se presupone una autonomía derivada de la experiencia previa con la lengua de aprendizaje y de su propio desarrollo personal.

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 diferentes por diversas razones, así como respecto al grado de adquisición de cada competencia demostrado por un mismo individuo, lo que permite detectar dificultades y ofrecer 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 de 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 transmitir el contenido de un texto que no se ha interpretado correctamente, o mediar en una situación en la que no se comprende el documento de partida o cuando el repertorio individual de los interlocutores lo les permite interactuar.

CE.LEA.1	
<i>Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.</i>	
Al inicio de la etapa se espera que el alumnado esté en disposición de extraer y analizar las ideas e información de textos de cierta longitud y complejidad sobre diversos temas concretos y abstractos pese a la posible existencia de ruidos, así como de interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos, aplicando estrategias adecuadas para distinguir la opinión e intenciones (incluso implícitas), inferir significados e interpretar elementos no verbales. Al final de la misma, además, se podrá adaptar a distintos registros y estará en disposición de afrontar las variedades lingüísticas más frecuentes, así como de apreciar matices como la ironía o el uso estético de la lengua, aplicando estrategias más adecuadas y siendo capaz de contrastar información veraz.	
Lengua Extranjera, Alemán I	Lengua Extranjera, Alemán II
1.1. Extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes. 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público. 1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para comprender la información global y específica, y distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información.	1.1. Extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes. 1.2. Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público. 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 y para distinguir la intención y las opiniones, tanto



implícitas como explícitas de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información veraz.

CE.LEA.2

Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

En esta etapa el alumnado será capaz de producir textos orales y escritos de extensión y complejidad progresivamente mayores, con claridad, coherencia, organización y adecuación a la situación comunicativa concreta. Los textos se expresarán cada vez con más naturalidad, evitando errores y utilizando registros adecuados. Esto será posible gracias a las estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación aplicadas por el alumnado, que además deberá hacer un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

Lengua Extranjera, Alemán I

2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el 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 detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara 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 los interlocutores reales o potenciales.

Lengua Extranjera, Alemán II

2.1. Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2. Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados 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 los interlocutores reales o potenciales.

CE.LEA.3

Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

En esta etapa se espera la interacción activa, colaborativa, asertiva, empática y respetuosa en situaciones relativas a temas cotidianos de interés personal o público, a través de diferentes soportes y considerando las necesidades y motivaciones de los interlocutores. Se trata de seguir desarrollando estrategias que permitan afrontar de manera eficaz y con creciente espontaneidad cada vez más intenciones comunicativas con flexibilidad para colaborar en la resolución de problemas y gestión de situaciones comprometidas.

Lengua Extranjera, Alemán I

3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el 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, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Lengua Extranjera, Alemán II

3.1. Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, 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, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras percibiendo sus reacciones, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

CE.LEA.4

Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.



En esta etapa se aspira a que el alumnado pueda mediar para facilitar la transmisión de información y hacerla accesible en situaciones en las que la diferencia de lengua o de variedad lingüística, registro o modalidad dificulten el entendimiento. El desarrollo de esta competencia específica de debe realizar atendiendo a la diversidad y con respeto y consideración hacia los interlocutores, teniendo en cuenta las características contextuales, la tipología textual y los aspectos socioculturales. Para ello, se requiere implementar estrategias que suponen la explicación, aclaración y simplificación de mensajes, contando con apoyos de distinto tipo adecuados a cada situación concreta.

Lengua Extranjera, Alemán I

Lengua Extranjera, Alemán II

4.1. Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de 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, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores e interlocutoras.

4.1. Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de 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, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras.

CE.LEA.5

Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

El desarrollo de la competencia plurilingüe durante la etapa permitirá que el alumnado adquiera un creciente grado de autonomía y capacidad de sistematización en la 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. Además, se procederá a la actualización y ampliación progresiva del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), instrumento clave que facilita que el alumnado se responsabilice de su aprendizaje, analizando, evaluando y haciendo explícitos tanto el proceso como los resultados del mismo.

Lengua Extranjera, Alemán I

Lengua Extranjera, Alemán II

5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la Lengua Extranjera con apoyo de otros interlocutores e interlocutoras y de soportes analógicos y digitales.

5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la Lengua Extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y 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.

5.1. Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

5.2. Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la Lengua Extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores e interlocutoras y de soportes analógicos y digitales.

5.3. Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la Lengua Extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y 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.

CE.LEA.6

Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la Lengua Extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

Los aprendizajes vinculados a la competencia intercultural permitirán que durante la etapa el alumnado profundice progresivamente en su capacidad de comprensión crítica de la diversidad lingüística, cultural y artística de los países de habla alemana a través del discurso, de la reflexión compartida sobre un espectro amplio y variado de productos y manifestaciones culturales y sobre las situaciones comunicativas en dichos países, analizando sobre todo las similitudes y diferencias existentes. En el marco de estos aprendizajes, el alumnado desarrollará 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.

Lengua Extranjera, Alemán I

Lengua Extranjera, Alemán II

6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la Lengua Extranjera, en relación con los derechos humanos y adecuarse a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2. Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la Lengua Extranjera teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una



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

ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

6.3. Aplicar de forma sistemática estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales 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. En esta etapa, el alumnado cuenta con experiencia previa en la adquisición de conocimientos de y en esta lengua, lo que le hace disponer además de recursos y conocer fuentes que le permiten acceder a material auténtico de manera autónoma y mantener el contacto con distintos aspectos socioculturales del idioma según sus propios intereses personales. La relevancia y adecuación de los contextos comunicativos propuestos en esta fase del proceso de adquisición, fomentará el desarrollo natural de nuevas estrategias de comprensión, interpretación y negociación de significados. Aunque la experiencia del alumnado ya le ha demostrado el valor positivo del error como oportunidad de aprendizaje, conviene seguir incidiendo en su explotación como recurso para detectar dificultades y reconducir sus propios progresos, permitiéndole reforzar la confianza en su capacidad de aprendizaje y motivándole a la producción e interacción en nuevos contextos para afrontar otros retos comunicativos gracias a su conocimiento de la lengua alemana. Su variedad y exigencia en esta fase incluye matices y fines comunicativos nuevos en los que además se requiere progresivamente mayor corrección. Sin embargo, el contenido sigue prevaleciendo sobre la forma y se mantiene la consideración de la relevancia de las situaciones respecto a los intereses y experiencias vitales del alumnado. La trayectoria académica y la madurez del alumnado hacen que en esta etapa sea capaz de conocer e identificar fuentes de información, respetando su autoría, de manera que se pueden integrar adecuadamente sin incurrir en plagio.

A lo largo de todo el proceso de aprendizaje 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 seguirá profundizando en las estrategias de planificación previas al propio acto comunicativo, independientemente de su modalidad y finalidad, y se seguirá dedicando 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 (y lo motivadoras que resulten) 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, sobre todo, de los aprendizajes estratégicos asociados a ella 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 de dichos países 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. Lengua Extranjera, Alemán I

A. Comunicación	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de Auto reparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la Lengua Extranjera. – Estrategias 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 adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones 	<p>La madurez y experiencia del aprendiz le confieren una seguridad y capacidad de reflexión que le permiten detectar y reparar sus propios errores, así como desarrollar estrategias de aprendizaje y progresar de manera autónoma. El profesorado fomentará la escucha activa y proporcionará recursos para que el alumnado coopere en la reparación de errores de manera constructiva. Este procedimiento redundará en la autoestima del aprendiz, que es capaz de detectar errores y poner su conocimiento al servicio del resto del grupo, y le enseña además a aceptar críticas y utilizarlas de manera constructiva.</p> <p>En esta etapa, se presupone una experiencia previa del alumnado con la lengua que ha dejado patente la importancia de las diferentes fases en el empleo de la lengua. Se aplican de manera prácticamente automática las estrategias para la planificación y posterior desarrollo de situaciones comunicativas, sean orales o escritas, tanto en el plano de la comprensión como de la expresión. Dichas estrategias se enriquecen con la experiencia del resto del alumnado y las orientaciones de la figura docente.</p> <p>Se deberán plantear al alumnado situaciones que le permitan aplicar conocimientos de distinta índole y emplearse en las diferentes destrezas lingüísticas para la resolución de conflictos cotidianos. Estas actividades de mediación (como el resumen en la otra lengua de un texto informativo o intermediar en una conversación entre dos personas que no comparten lengua) suponen la activación de una gran variedad de conocimientos y áreas lingüísticas con un fin totalmente práctico.</p>



presentes y expresar sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, 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 y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

– Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimientos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia).

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

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

– Convenciones y estrategias conversacionales, 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 y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

– Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y

El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos suficientes para poder afrontar con precisión situaciones comunicativas que requieran la descripción de fenómenos y acontecimientos (léxico variado, estructuras apropiadas) dar instrucciones y consejos (imperativo, modal *sollen, es wäre gut, ich würde*), narrar acontecimientos pasados puntuales (*als*) y habituales (*wenn*), hablar con corrección en presente, hacer predicciones futuras (*es könnte*), expresar emociones, opiniones (*Ich denke/meine/glaube, dass..., meiner Meinung nach*) y argumentaciones (*da, denn, weil*), reformular (*damit meint man, das bedeutet*), presentar las opiniones de otros (*er/sie ist der Meinung, dass...*) y resumir (*zusammengefasst, als Zusammenfassung*).

La experiencia del alumnado en diferentes contextos y con distintos géneros le permite reconocerlos, anticiparse, activar recursos adecuados y organizar su discurso oral o escrito de manera consecuente y apropiada, teniendo en cuenta la finalidad del acto comunicativo concreto.

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 lógicas, pudiendo detallar cuestiones referentes a la cantidad, el espacio, el tiempo o la entidad. La correcta formación y uso correcto de los tiempos verbales en voz activa para referirse al pasado, presente y futuro, la voz pasiva en presente (*werden + Partizip*), la introducción de los verbos con preposición (*sich engagieren für, denken an*), la identificación de formas irregulares en *Präteritum* o la introducción de nuevos conectores (pronombres relativos, *da, als, damit*) son recursos que amplían las posibilidades expresivas y el grado de precisión en cualquier acto comunicativo.

La aproximación a nuevos contextos comunicativos y la propia madurez del alumnado facilitan la incorporación de léxico y campos semánticos nuevos, permitiendo al aprendiz desenvolverse con soltura en cada vez más situaciones y profundizar en cada campo de manera autónoma según sus intereses gracias a la asociación de términos y a la derivación de palabras.

En esta etapa, se presupone un conocimiento suficiente de los distintos elementos que interfieren en la producción de mensajes orales, de manera que la comunicación puede desarrollarse con fluidez y relativa corrección. Sin embargo, hay que incidir en aquellos aspectos que resultan más difíciles de matizar, como las vocales con diéresis o la distinción entre vocales largas y cortas. Asimismo, la práctica oral irá encaminada a dominar otros aspectos como la entonación y el ritmo, de manera que se puedan emplear conscientemente con una finalidad concreta y de manera natural.

La cantidad de textos presentados, además de los producidos por el propio alumnado, permite la paulatina interiorización y aplicación de las convenciones ortográficas y de puntuación. No obstante, conviene observar aquellos aspectos que resultan más resistentes para los hablantes de castellano, como por ejemplo la coma, cuyo uso es mucho menos flexible en lengua alemana, o la diéresis, por aparecer vinculada a distintas vocales.

En esta etapa, el repertorio lingüístico del alumnado debe permitirle intervenir de forma correcta y fluida en cualquier fase de un acto comunicativo oral (inicio, mantenimiento, finalización), adaptando su discurso a una finalidad específica (explicar, demandar información, contrastar, etc.), pero además debe desarrollar estrategias que le permitan detectar y comprender aspectos más sutiles del uso de la lengua, como la ironía y la necesidad de negociar significados, así como ser capaz de reaccionar correctamente.

De los recursos utilizados y las estrategias desarrolladas en etapas educativas previas, el aprendiz puede seleccionar aquellas que se adaptan mejor a un fin concreto y optimizar su uso. De esta manera podrá recurrir a diccionarios monolingües para comprender el significado y uso de un término, bilingües para obtener posibilidades de traducción, hacer una búsqueda en la red para comprobar el grado de uso y los contextos en los que aparece, usar etiquetas para localizar información sobre temas de actualidad y/o localizar personas y/o entidades interesadas en el mismo, etc.

El alumnado, capaz de identificar la autoría de las fuentes usadas y consciente de la necesidad de reconocerlas, se familiarizará con la inclusión de referencias a las mismas y la introducción de citas, evitando incurrir en plagio. También es conveniente concienciar sobre la autoría y tipos de derechos del material no textual, como por ejemplo imágenes obtenidas en internet, para evitar usos inadecuados.

Se plantearán propuestas didácticas y proyectos que permitan al alumnado explorar y aprovechar las posibilidades de las distintas herramientas abordadas hasta el momento, así como facilitar el acceso a otras que puedan resultar útiles para un fin concreto. De este modo, se podrán localizar colaboradores por la plataforma eTwinning para la preparación de presentaciones orales individuales o el desarrollo de trabajos grupales, así como para plantear intercambios virtuales estables de mayor duración.



<p>plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</p>	
B. Plurilingüismo	
<ul style="list-style-type: none">– 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 y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.– Estrategias 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.– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).– Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	<p>Para promover el interés y la sensibilidad hacia la diversidad lingüística como elemento enriquecedor, tanto en el nivel individual como en el entorno del alumnado, es conveniente desarrollar al comienzo de la etapa alguna actividad en grupo en la que pueda compartir sus saberes y experiencias, pero también las valoraciones subjetivas de las diferentes lenguas y variedades del repertorio lingüístico individual y de su entorno. Para ello puede partirse de un texto breve de carácter valorativo sobre alguna experiencia de plurilingüismo (p. ej., una entrevista) para contrastarla con las actitudes y experiencias individuales y del grupo, así como de algún gráfico o mapa sobre la situación de las lenguas en España, los países de habla alemana, Europa y el mundo. A través de estos materiales se puede introducir el léxico y algunas expresiones necesarias para dar cuenta de esta diversidad de lenguas y de algunas de sus variedades geográficas, socioculturales y funcionales.</p> <p>En el marco de esta actividad, 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>Este puede ser también el punto de partida para recordar el carácter pluricéntrico de la lengua alemana, invitando al alumnado a señalar algunos ejemplos que ya conoce, seguramente limitados al ámbito léxico, y ampliarlos con algunas diferencias gramaticales, por ejemplo de género (<i>das E-Mail/die E-Mail</i>) o plural (<i>die Pärke/die Parks</i>) o en la sufijación verbal (<i>parkieren/parken</i>) en el alemán estándar suizo o en la formación del perfecto de los verbos modales (<i>Ich habe es nicht können</i> en lugar de <i>Ich habe es nicht gekonnt</i>, análogo a <i>Ich habe es nicht machen können</i>) en el alemán estándar austriaco. 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.</p> <p>Asimismo, puede trabajarse en pequeños grupos en los que el alumnado reflexionará sobre algunas situaciones reales de contacto con otras lenguas, preferentemente el alemán (intercambios, vacaciones, series de televisión, música), ofreciendo algún ejemplo de las dificultades comunicativas (de recepción, producción, interacción, pragmáticas, culturales) que haya tenido, para lo que pueden usarse herramientas digitales de aprendizaje colaborativo (p. ej., Padlet o Bubble.us). Esto permite compartir en el grupo tanto las experiencias como las estrategias y recursos, utilizados o posibles, para superarlas, algo que puede ser especialmente útil en el caso de estrategias de las que el alumnado suele ser poco consciente o no identifica como tales ni se encuentran tan sistematizadas (p. ej., las de autorreparación en la interacción oral).</p> <p>Debido al carácter transversal de la mayoría de estas estrategias, sería deseable acordar con el profesorado de otras lenguas el uso de un diario de aprendizaje plurilingüe, en el que el alumnado vaya registrando las estrategias y herramientas que le han sido de utilidad en todas las lenguas de su repertorio (clásicas y modernas), tanto las que se basan en la comparación de lenguas como aquellas que utiliza en una sola lengua, pero que puede transferir al aprendizaje de otras (en este caso el alemán).</p> <p>Igual que en la etapa anterior, se seguirá promoviendo que el alumnado conozca y utilice, según sus objetivos y necesidades, los diferentes recursos adicionales de los propios manuales, a menudo desaprovechados, y se promoverá el uso de recursos y herramientas añadidas, como diccionarios y gramáticas, así como correctores (<i>software</i>). En este contexto resultará previsiblemente necesario explicar la utilidad, pero también los inconvenientes de las herramientas de traducción automática (p. ej., DeepL). Su uso sistemático en los ejercicios y tareas de casa, que suele ser fácil de detectar, pero difícil de controlar, y es un impedimento para el aprendizaje, ya que permite al alumnado realizarlas sin aplicar sus competencias de producción escrita y/o comprensión lectora en la lengua extranjera. Sin embargo, pueden ser herramientas útiles cuando su uso se limita a resolver dificultades concretas y localizadas, por ejemplo, para buscar equivalencias de colocaciones, modismos, frases hechas y otras combinaciones estables de palabras o para elegir la acepción adecuada en caso de polisemia.</p> <p>Para la reflexión sobre el aprendizaje y la comparación entre las diferentes lenguas será necesario realizar algunos ejercicios de comprensión y uso del metalenguaje vinculado al aprendizaje de una lengua en general como, en concreto, de la lengua alemana (a veces están ya incluidos en los manuales), lo que permitirá hacer explícitas las similitudes y diferencias entre las distintas lenguas (p. ej., la distinción entre el <i>Konjunktiv</i> alemán y el subjuntivo</p>



	<p>español o las reglas que rigen la estructura oracional, para lo que en alemán se introduce el concepto de <i>Satzklammer</i>).</p> <p>Es precisamente una reflexión más sistemática sobre las similitudes y diferencias lingüísticas, tanto de la norma como del uso, la que puede contribuir en este estadio más avanzado del aprendizaje a mejorar la competencia comunicativa del alumnado. A través de ella el alumnado puede reconocer y ejemplificar el origen común de determinados elementos gramaticales, como por ejemplo el sistema de los verbos irregulares en inglés y alemán (p. ej., en <i>trinken – trank – getrunken; drink – drank – drunk</i>). Además, a través de la comparación no solo se contribuye al aprendizaje de unidades nuevas o consolidación de las ya conocidas; también permite entender mejor el sistema de la lengua, ayudando a corregir algunos errores frecuentes y persistentes, como en el caso de las colocaciones, donde con frecuencia se “traducen” los elementos aislados (p. ej., en <i>*eine Frage machen</i> en lugar de <i>eine Frage stellen</i>); la comparación entre diferentes idiomas facilita la identificación de la colocación (<i>hacer una pregunta; to ask a question; poser une question</i>) y ayuda a explicar su funcionamiento.</p> <p>Buena parte de los aprendizajes señalados se corresponden con lo que hay que incluir en la “biografía lingüística” del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), un instrumento clave para que el alumnado reflexione, registre y comparta sus experiencias en el aprendizaje de las lenguas de su repertorio personal. El profesorado debería promover 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.</p>
--	--

C. Interculturalidad

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none">– La Lengua Extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la Lengua Extranjera.– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la Lengua Extranjera.– Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.– Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	<p>Como actividad inicial que permita entender la complejidad que encierra la (auto)percepción de la identidad personal y establecer su relación con factores culturales puede ser interesante, sobre todo en grupos culturalmente heterogéneos y con alumnado nuevo, desarrollar a principio de curso alguna actividad que permita una reflexión compartida sobre ello. Un ejemplo es el juego “Identitätsbausteine” que encontramos en <i>55 Landeskunde-Spiele</i> (Lundquist-Mog, 2020, p. 112), en el que cada persona se define a través de 12 tarjetas en las que indica su nombre e identificación con determinados grupos (vegetariano, española, <i>gamer</i>, jugadora de fútbol, hermana menor, amigo, feminista, etc.) Estas tarjetas se pegan en un cartel, que se cuelga en el aula, construyendo alguna forma con ellas (p. ej., círculo, pirámide, etc.) Posteriormente se busca a alguien que comparta alguno de esos elementos que conforman la identidad y se explica a la pareja el conjunto de “piezas” o “bloques” con los que se ha construido, así como la forma elegida para organizarlas. En el grupo de clase las parejas presentan posteriormente una de las “piezas” comunes y las demás personas que la comparten se identifican. Finalmente, se evalúa el resultado tanto de los carteles como de las presentaciones, analizando qué aspectos llaman la atención, qué tipo de elementos se consideran representativos de las diferentes culturas del alumnado y si elementos culturales como país, lengua o religión tienen una presencia relevante. Finalmente, puede proponerse un debate sobre la relación entre la complejidad de las identidades presentadas y la visión reductora y estereotipada que a veces tenemos de las personas, sobre todo cuando son de una cultura diferente de la propia (p. ej., se podría preguntar si identificamos espontáneamente a una persona de origen magrebí como musulmana, sin conocer su religión, pero en cambio no definimos como católicas a otras personas de nuestro entorno de las que sí sabemos que lo son).</p> <p>Los contactos del alumnado con la cultura alemana, así como en general de otros países, pueden ser también el punto de partida para una reflexión compartida sobre malentendidos y pequeños conflictos en estos contactos a través de una breve presentación de algunas situaciones de la experiencia personal (o de familiares, amistades, etc.): una recriminación de un desconocido por hablar demasiado alto, las miradas de censura al cruzar una calle con el semáforo en rojo, una discusión con una compañera de intercambio por llegar tarde. En pequeños grupos se puede debatir si se considera que los conflictos obedecen a patrones culturales (p. ej., la importancia de la puntualidad en ese entorno cultural) o se trata de casos individuales y plantear posibles soluciones, tanto para evitar la situación como para reaccionar ante ella (p. ej., en forma de pequeñas dramatizaciones). Para preparar la actividad puede ser útil realizar una reflexión escrita, previa e individual, sobre una experiencia de contacto intercultural semejante a partir del documento del Consejo de Europa <i>Autobiographie der interkulturellen Begegnungen</i> (2020).</p> <p>El mayor grado de competencia comunicativa en Alemán del alumnado permitirá también desarrollar actividades con una interacción más elaborada, como pueden ser pequeños debates sobre algunas cuestiones interculturales más o menos próximas. Se podría leer, por ejemplo, una noticia en prensa sobre la decisión en 2016 de las autoridades de un <i>Land</i> Alemán de no servir carne de cerdo en las cantinas escolares por respeto a las creencias religiosas del alumnado musulmán. A continuación, el alumnado se distribuye en grupos, asignando a cada miembro un papel (p. ej., joven de religión musulmana, vegetariano/a, persona sin preferencias culinarias, carnívoro/a empedernido/a responsable de la cantina, moderador/a). En una</p>



	<p>primera fase, los miembros con el mismo rol preparan sus argumentos (y recursos lingüísticos), y posteriormente se forman nuevos grupos heterogéneos donde deben defender sus puntos de vista e intentar llegar a un acuerdo.</p> <p>Para este tipo de actividades en las que se presenta y reflexiona sobre la diversidad cultural será necesario que el alumnado conozca algunos términos del léxico que le permita hablar de ella en Alemán (<i>Menschenrechte, Gleichheit, Integration, Diskriminierung, Vorurteil, Stereotyp, Geschlecht, Rasse, Minderheit, Migrationshintergrund, Leitkultur</i>, etc.) Estos pueden introducirse de forma progresiva, pero es conveniente recopilarlos y trabajarlos en alguna sesión de forma sistemática (p. ej., a través de un asociograma). Además, se preguntará al alumnado si conoce términos de este ámbito que puedan considerarse discriminatorios, tanto en su lengua como en otras, lo que permitirá introducir algunos ejemplos en Alemán con el objeto de que pueda reconocerlos, evitarlos y, en su caso rechazarlos (p. ej., <i>Zigeuner</i> en lugar de <i>Sinti und Roma</i> o <i>schwul</i> como adjetivo para referirse despectivamente a aspectos no relacionados con la homosexualidad).</p> <p>Este trabajo léxico puede ser también el punto de partida para recordar algunas de las posibilidades que ofrece el Alemán para un lenguaje más inclusivo para referirse a grupos o colectivos que incluyen ambos géneros (<i>die Lehrkräfte, die Studierenden</i>), identificando cuáles suponen una desviación de la norma (<i>Lehrer_innen; LehrerInnen</i>) y analizando las diferencias en función de la tipología textual (documento oficial, folleto, correo electrónico, etc.) Estas tareas se pueden realizar con el propio libro de texto, analizando de qué manera se garantiza (o no) un uso inclusivo de la lengua alemana, por ejemplo, en las referencias al alumnado en las instrucciones o en los textos escogidos.</p> <p>Por otra parte, se procurará que la selección de los contenidos socioculturales (geográficos, históricos, artísticos, instituciones, costumbres y tradiciones, etc.) presentados en este curso tenga en cuenta, al menos parcialmente, los intereses que manifieste el alumnado, así como el carácter pluricéntrico de la lengua y cultura alemanas. Ello puede hacer necesario complementar en algún caso los contenidos de los libros de texto con materiales adicionales que habrá que didactizar, aunque se puede aprovechar también el mayor grado de competencia comunicativa y estratégica del alumnado para promover que sea este quien busque, seleccione y presente de forma breve algunos temas, productos o manifestaciones de la cultura de los países de la lengua alemana que susciten su interés.</p>
--	--

III.2.2. Lengua Extranjera, Alemán II

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> – Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de auto reparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la Lengua Extranjera. – Estrategias 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 adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes, y expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, 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, 	<p>La madurez y experiencia del aprendiz le confieren una seguridad y capacidad de reflexión que le permiten detectar y reparar sus propios errores, así como desarrollar estrategias de aprendizaje y progresar de manera autónoma. El profesorado fomentará la escucha activa y proporcionará recursos para que el alumnado coopere en la reparación de errores de manera constructiva. Este procedimiento redundará en la autoestima del aprendiz, que es capaz de detectar errores y poner su conocimiento al servicio del resto del grupo, y le enseña además a aceptar críticas y utilizarlas de manera constructiva.</p> <p>En esta etapa, se presupone una experiencia previa del alumnado con la lengua que ha dejado patente la importancia de las diferentes fases en el empleo de la lengua. Se aplican de manera prácticamente automática las estrategias para la planificación y posterior desarrollo de situaciones comunicativas, sean orales o escritas, tanto en el plano de la comprensión como de la expresión. Dichas estrategias se enriquecen con la experiencia del resto del alumnado y las orientaciones de la figura docente.</p> <p>Se deberán plantear al alumnado situaciones que le permitan aplicar conocimientos de distinta índole y emplearse en las diferentes destrezas lingüísticas para la resolución de conflictos cotidianos. Estas actividades de mediación (como el resumen en la otra lengua de un texto informativo o intermediar en una conversación entre dos personas que no comparten lengua) suponen la activación de una gran variedad de conocimientos y áreas lingüísticas con un fin totalmente práctico.</p> <p>El alumnado deberá disponer de recursos lingüísticos suficientes para poder afrontar con precisión situaciones comunicativas que requieran la descripción de fenómenos y acontecimientos (léxico variado, estructuras apropiadas) dar instrucciones y consejos (imperativo, modal <i>sollen, es wäre gut, ich würde</i>), narrar acontecimientos pasados puntuales (<i>als</i>) y habituales (<i>wenn</i>), hablar con corrección en presente, hacer predicciones futuras (<i>es könnte</i>), expresar emociones, opiniones (<i>Ich denke/meine/glaube, dass..., Ich bin der Meinung, dass..., An deiner Stelle würde ich...</i>) y argumentaciones (<i>da, denn, weil, aus diesem Grund</i>), reformular (<i>damit meint man, das weist darauf hin</i>), presentar las opiniones de otros (<i>Er/Sie ist der Meinung, dass...</i>, uso del <i>Konjunktiv I</i> y uso subjetivo de los modales <i>wollen</i> y <i>sollen</i>) y resumir (<i>zusammengefasst, als Zusammenfassung</i>). La experiencia del alumnado en diferentes contextos y con distintos géneros, le permite reconocerlos, anticiparse, activar recursos adecuados y organizar su discurso oral o escrito de manera consecuenta y apropiada, teniendo en cuenta la finalidad del acto comunicativo concreto.</p>



<p>organización y estructuración según el género y la función textual.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como 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. – Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimientos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia). – Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico. – Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos. – Convenciones y estrategias conversacionales, 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 y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc. – Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc. – Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio. – Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera. 	<p>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 lógicas, pudiendo detallar cuestiones referentes a la cantidad, el espacio, el tiempo o la entidad. La correcta formación y uso correcto de los tiempos verbales en voz activa para referirse al pasado, presente y futuro, la voz pasiva en pasado (<i>wurde + Partizip</i>), la introducción de los verbos con preposición (<i>sich engagieren für, denken an</i>), el uso de verbos irregulares en <i>Präteritum</i> o la introducción de nuevos conectores (pronombres relativos con preposición, <i>nachdem, bevor, etc.</i>) son recursos que amplían las posibilidades expresivas y el grado de precisión en cualquier acto comunicativo.</p> <p>La aproximación a nuevos contextos comunicativos y la propia madurez del alumnado facilitan la incorporación de léxico y campos semánticos nuevos, permitiendo al aprendiz desenvolverse con soltura en cada vez más situaciones y profundizar en cada campo de manera autónoma según sus intereses gracias a la asociación de términos y a la composición y derivación de palabras.</p> <p>En esta etapa, se presupone un conocimiento suficiente de los distintos elementos que interfieren en la producción de mensajes orales, de manera que la comunicación puede desarrollarse con fluidez y relativa corrección. Sin embargo, hay que incidir en aquellos aspectos que resultan más difíciles de matizar, como las vocales con diéresis o la distinción entre vocales largas y cortas. Asimismo, la práctica oral irá encaminada a dominar otros aspectos como la entonación y el ritmo, de manera que se puedan emplear conscientemente con una finalidad concreta y de manera natural.</p> <p>La cantidad de textos presentados, además de los producidos por el propio alumnado, permite la paulatina interiorización y aplicación de las convenciones ortográficas y de puntuación. No obstante, conviene observar aquellos aspectos que resultan más resistentes para los hablantes de castellano, como por ejemplo la coma, cuyo uso es mucho menos flexible en lengua alemana, o la diéresis, por aparecer vinculada a distintas vocales.</p> <p>En esta etapa, el repertorio lingüístico del alumnado debe permitirle intervenir de forma correcta y fluida en cualquier fase de un acto comunicativo oral (inicio, mantenimiento, finalización), adaptando su discurso a una finalidad específica (explicar, demandar información, contrastar, etc.), pero además debe desarrollar estrategias que le permitan detectar y comprender aspectos más sutiles del uso de la lengua, como la ironía y la necesidad de negociar significados, así como ser capaz de reaccionar correctamente.</p> <p>De los recursos utilizados y las estrategias desarrolladas en etapas educativas previas, el aprendiz puede seleccionar aquellas que se adaptan mejor a un fin concreto y optimizar su uso. De esta manera podrá recurrir a diccionarios monolingües para comprender el significado y uso de un término, bilingües para obtener posibilidades de traducción, hacer una búsqueda en la red para comprobar el grado de uso y los contextos en los que aparece, usar etiquetas para localizar información sobre temas de actualidad y/o localizar personas y/o entidades interesadas en el mismo, etc.</p> <p>El alumnado, capaz de identificar la autoría de las fuentes usadas y consciente de la importancia de reconocerlas, se familiarizará con la inclusión de referencias a las mismas y la introducción de citas, evitando incurrir en plagio. También es conveniente concienciar sobre la autoría y tipos de derechos del material no textual, como por ejemplo imágenes obtenidas en internet, para evitar usos inadecuados.</p> <p>Se plantearán propuestas didácticas y proyectos que permitan al alumnado explorar y aprovechar las posibilidades de las distintas herramientas abordadas hasta el momento, así como facilitar el acceso a otras que puedan resultar útiles para un fin concreto. De este modo se podrán localizar colaboradores por la plataforma eTwinning para la preparación de presentaciones orales individuales o el desarrollo de trabajos grupales, así como para plantear intercambios virtuales estables de mayor duración.</p>
---	---

B. Plurilingüismo

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Interés por las lenguas y su aprendizaje y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural, tanto del entorno como en 	<p>Los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado debe adquirir en este curso no difieren sustancialmente de los del curso anterior. De hecho, por su carácter de curso final no solo de la etapa, sino de toda la enseñanza escolar, es conveniente, más que introducir</p>



<p>general, reconociendo la importancia de todas las lenguas y culturas.</p> <ul style="list-style-type: none">– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.– Estrategias 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.– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).– Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.	<p>elementos nuevos, centrarse en desarrollar y, sobre todo, hacer balance de lo aprendido hasta el momento en el ámbito de la competencia plurilingüe.</p> <p>Por otra parte, cobra en este curso especial relevancia la atención a la dimensión afectiva, a las motivaciones, expectativas y preocupaciones del alumnado respecto al aprendizaje del Alemán, ya que nos encontramos en un contexto en el que la importancia de la evaluación al final de la etapa educativa puede condicionar su actitud e interés. En este contexto las estrategias metacognitivas relacionadas con la planificación del aprendizaje, sobre todo con los objetivos del mismo, adquieren mayor importancia, en la medida en que la valoración de la utilidad de las diferentes competencias objeto de aprendizaje puede sufrir modificaciones respecto a cursos previos. Es conveniente, por tanto, desarrollar al comienzo del curso alguna actividad que facilite la reflexión compartida sobre las motivaciones y los principales objetivos, individuales como del grupo, para determinar las necesidades comunicativas concretas del alumnado en este curso específico.</p> <p>A partir de esta reflexión compartida se hará especial hincapié en las estrategias y los recursos, preferentemente ya conocidos, que puedan responder a esas necesidades. Para ello se puede partir, si se ha utilizado en el curso anterior, tal como se proponía, de un diario de aprendizaje plurilingüe; o bien introducir el uso de algún cuestionario que recoja las principales estrategias de aprendizaje, incluidas las afectivas, como por ejemplo el SILL (Oxford, 1989), del que se pueden encontrar adaptaciones al Alemán. De esta manera, el alumnado puede reconocer las estrategias que se han revelado como más útiles o resulten más adecuadas para sus objetivos y estilos de aprendizaje.</p> <p>Este tipo de reflexiones permitirán también seguir desarrollando individualmente el Portfolio Europeo de las Lenguas, de forma que al final del curso el alumnado tenga cumplimentadas, al menos, las dos primeras partes, pasaporte y biografía lingüística. Aunque el PEL es un instrumento diseñado para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, es ahora, al final de esta etapa educativa, cuando resulta especialmente útil: permite al alumnado realizar un balance personal de los logros alcanzados y, con ello, valorar un trabajo realizado a lo largo de muchos años, es un registro de las competencias adquiridas, que le permite compartir de forma sencilla e inmediata esa información, y le facilita la definición de objetivos para el aprendizaje futuro. Además, es un instrumento muy útil no solo para la autoevaluación, sino también para la evaluación de la competencia plurilingüe por parte del profesorado.</p>
---	---

C. Interculturalidad

<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none">– La Lengua Extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la Lengua Extranjera.– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la Lengua Extranjera.– Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.– Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.	<p>En este curso el alumnado continuará desarrollando su competencia intercultural en sus diferentes dimensiones, cognitiva, conductual y afectiva, a partir de actividades que permitan analizar de forma discursiva manifestaciones y productos culturales, ampliar su conocimiento declarativo sobre los diferentes países de lengua alemana y, sobre todo, analizar y reflexionar de forma compartida sobre los valores, normas y actitudes que asocia con la cultura de los países de lengua alemana, desarrollando estrategias que le permitan entender y apreciar puntos de vista diferentes, pero también evitar estereotipos y generalizaciones innecesarias, y detectar y rechazar actitudes discriminatorias.</p> <p>Es conveniente que las actividades y ejercicios que se realicen tengan en cuenta no solo los intereses, sino también los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado, por lo que pueden diseñarse ahora actividades menos guiadas y que le ofrezcan mayor libertad. Así, por ejemplo, se invitará al alumnado a buscar una imagen de cualquier medio (prensa, internet, publicidad, película, etc.) que le produzca un impacto positivo o negativo (que le haya hecho pensar, que le ha encantado, que sea difícil de creer, etc.) La imagen deberá mostrar, al menos, a una persona de un contexto sociocultural diferente al del alumnado (una foto de una persona sin hogar en nuestro país, un póster de un atleta paralímpico, un folleto de un destino vacacional exótico donde aparezcan personas locales, un personaje público en una determinada situación, etc.) Para analizar, desde diferentes perspectivas, qué efectose pretende conseguir con la misma, se pueden diseñar secuencias didácticas en torno a diferentes formas de explorar la imagen y será el alumnado el que opte por una de ellas: describir la imagen y justificar por qué se ha elegido; describir los sentimientos que provoca; debatir si la persona que aparece representada estaría de acuerdo con dicha representación; imaginar una posible conversación con esta persona y dramatizar dicha conversación; comparar su vida con la propia; buscar más información sobre la imagen y la persona representada, o sobre el efecto de ese tipo de imágenes en los medios y transmitirla oralmente, por escrito o de forma multimodal. Esta propuesta está basada en <i>Image of Others. AnAutobiography of Intercultural Encountersthrough Visual Medial</i>del Consejo de Europa (2013).</p> <p>También es conveniente que en este curso la selección de los contenidos socioculturales tenga en cuenta las características de la prueba o pruebas de evaluación de final de etapa, escogiendo materiales sobre asuntos de actualidad y de relevancia para su edad: nuevos medios de comunicación y transporte, formas de ocio, hábitos de consumo, ecología y sostenibilidad, activismo, roles de género, nuevos modelos de familia, etc. Estopuede hacer necesario complementar en algún caso los contenidos de los libros de texto con materiales adicionales.</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 de 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 una 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 la materia de la Lengua Extranjera, esto supone un planteamiento metodológico competencial, contextualizado en situaciones relevantes y cercanas a las experiencias vitales del alumnado, que les 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, ha 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 la definición de los niveles del desarrollo de la competencia comunicativa en las diferentes lenguas de una persona. El currículo para la etapa de Bachillerato se estructura en torno 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 detalladas 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 materias 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 las 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 pretende trabajar y las estrategias de evaluación previstas, para que el alumnado sea conocedor de las expectativas que hay sobre su desempeño, así como para la propia situación de aprendizaje y 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, la materia 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: *Aurélie, so klappt das nie!*

Introducción y contextualización:

El alumnado analizará el vídeo y la letra de una canción, *Aurélie*, señalará las generalizaciones y estereotipos (culturales y de género) que encuentra y reflexionará sobre el procedimiento que le ha llevado a identificarlas. Posteriormente transferirá lo aprendido haciendo lo mismo con otro producto cultural semejante (canción, vídeo, anuncio publicitario), identificando y explicando los estereotipos y elementos discriminatorios hallados, y elaborará un documento que recoja estrategias que resulten útiles para esta tarea.

La situación de aprendizaje puede programarse para 1º o 2º de Bachillerato, aunque se recomienda realizarla en el tercer trimestre de 1º. Se puede desarrollar a lo largo de dos semanas, con una duración aproximada de 4 sesiones (no seguidas) en el aula y 5-7 horas de trabajo fuera del aula. Su elección responde al papel prioritario que ocupa la superación de estereotipos entre el profesorado de lenguas extranjeras (Byram et al., 2002, p. 27).

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada atendiendo a diferentes elementos del currículo: se trabajan varios de los saberes básicos de la etapa; 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. Además, esta situación de aprendizaje está relacionada con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 5: Igualdad de género.

Objetivos didácticos:

- Identificar y explicar tema, argumento, tono e intención comunicativa de una canción y vídeo musical (y otros productos culturales semejantes)
- Reconocer algunos recursos estilísticos de canciones, como metáforas o modismos, y aplicar estrategias para establecer su significado
- Reconocer, comprender y explicar unidades léxicas plurilingües a partir de la comparación de lenguas



- Reconocer generalizaciones y estereotipos (de género, culturales, de raza, etc.) en productos culturales audiovisuales
- Debatir si algunas de estas generalizaciones y estereotipos tienen carácter discriminatorio
- Reconocer y compartir estrategias que permitan detectar elementos discriminatorios en este tipo de productos
- Explicar estas estrategias en forma de un documento de recomendaciones
- Planificar, revisar y corregir las producciones propias (orales y escritas)
- Utilizar estrategias de autoevaluación y coevaluación

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, interacción con el resto de la clase, mediación, interpretación crítica de productos culturales audiovisuales), competencia plurilingüe (comparación de varias lenguas, uso de estrategias de aprendizaje y comunicación), competencia digital (uso de herramientas digitales para la búsqueda avanzada de información y realización de tareas), competencia personal, social y de aprender a aprender (planificación de tareas, evaluación y síntesis de informaciones), competencia ciudadana (juicio propio y argumentado, actitud dialogante ante la pluralidad de valores, rechazo de discriminaciones) y competencia en conciencia y expresión culturales (comprensión de formas de expresión creativas).

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, iniciativa y asertividad. Estrategias de auto reparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la Lengua Extranjera.
- Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos persuasivos orales, escritos y multimodales.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación basadas en productos culturales diversos (canciones, vídeos musicales, anuncios).
- Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir estados y situaciones presentes, y expresar sucesos futuros; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, 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 (narrativo, descriptivo y persuasivo): características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.
- Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades.
- Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimientos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, y profesionales; educación, lengua y comunicación intercultural; cultura.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
- Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
- Convenciones y estrategias conversacionales, 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 y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.



- Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información, y curación de contenidos: diccionarios, 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 para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal (motores de búsqueda, diccionarios, etc.)

B. Plurilingüismo

- Interés por las lenguas extranjeras y sensibilidad hacia la diversidad lingüística y cultural.
- Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta.
- Estrategias 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.
- Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación y la coevaluación (uso de rúbricas).
- Comparación entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad

- La Lengua Extranjera como medio de comunicación y entendimiento.
- Interés e iniciativa por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la Lengua Extranjera.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la Lengua Extranjera.
- Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
- Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Criterios de evaluación:

Los criterios de evaluación aplicados son los siguientes: 1.1., 1.2., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.1., 6.2., 6.3.

Conexiones con otras materias:

La situación de aprendizaje está relacionada con las materias de Filosofía, Historia del Mundo Contemporáneo y Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos, ya que el alumnado deberá debatir cuestiones como la desigualdad, la configuración de identidades colectivas y la discriminación. También existe relación con la materia de Cultura Audiovisual, aunque en el análisis de los productos audiovisuales el foco está puesto, principalmente, en el contenido y las cuestiones lingüísticas, lo que la vincula asimismo con las materias de Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera Francés y Lengua Extranjera Inglés.

Descripción de la actividad:

1. *Aurélie, so klappt das nie!*

El alumnado será consciente de que va a analizar la canción *Aurélie* (2003) de WirsindHelden y su correspondiente vídeo musical con el objetivo principal de determinar las generalizaciones, estereotipos y elementos discriminatorios que aparecen. En primer lugar, deberá establecer suposiciones sobre la protagonista y el tema de la canción a partir del estribillo citado. Después, verá el vídeo musical y confirmará sus suposiciones. Además, expresará de forma breve su opinión personal sobre la canción (*Gefällt dir das Lied/dieser Musikstil?, Wiewürdest du das Videobeschreiben?, Wie fühlst du dich beim Hören bzw. Sehen?*), sin entrar a valorar la letra o el contenido (que todavía no habrá entendido bien, pese al apoyo visual).



2. Ein Lied/ein Video verstehen: Inhalt und sprachliche/audiovisuelle Mittel.

En una segunda fase se asegurará, por una parte, la comprensión global y detallada de la canción y, por otra, se identificarán y explicarán algunos elementos lingüísticos y recursos estilísticos (fundamentalmente no musicales) utilizados, analizando su funcionalidad. Para ello el alumnado leerá la letra de la canción (en caso necesario, acompañada de un breve glosario) y volverá a ver el vídeo. En primer lugar, se trabajará en grupos para precisar el tema (p. ej., *Liebe, Flirten in Deutschland, die Deutschen und die Frauen, etc.*) y el “argumento”. Posteriormente, el alumnado identificará y explicará el léxico plurilingüe (p. ej., *Akzent, charmant, kapieren, flirten, subtil*), señalando su origen. Además, se identificarán algunos de los recursos estilísticos utilizados: metáforas (*Das Haar ist Meer und Weizen*), modismos (*aus der Hand fressen, sich einen Teufelscheren*) o lemas (*weniger ist mehr*). El alumnado intentará establecer su significado, haciendo explícito de qué estrategias y recursos se ha servido (inferencia por contexto o sus elementos, equivalencias en otros idiomas, recursos *online* consultados, etc.) Asimismo, identificará elementos de carácter sonoro característicos de este tipo de textos, como la rima y las aliteraciones (*die Blumen und die Bienen*). En el grupo plenario se analizará la función de los elementos y recursos estilísticos analizados en relación con el tema, estilo musical y público (potencial) de la canción. Es conveniente concluir esta fase con alguna actividad que asegure la comprensión del contenido (p. ej., con un ejercicio de comprensión lectora de respuesta múltiple).

3. Ein Lied verstehen: der kulturelle Hintergrund.

En la tercera fase se identificarán las claves culturales de la canción, señalándose las generalizaciones y estereotipos que aparecen, tanto de forma explícita como implícita. Para introducir la actividad se recordará la causa del problema que tematiza la canción (*Wasser wartet Aurélie? Warum wird die Erwartung nicht erfüllt?*) En pequeños grupos el alumnado deberá señalar las generalizaciones o estereotipos que encuentran en las imágenes y en la letra, clasificarlos (explícitos o implícitos; culturales/nacionales, de género, etc.) y explicar qué impresión producen o qué opinión le merecen (*Wir finden das lustig, Wir verstehen das nicht, Das stimmt nicht, Das ist wirklich so, Das hat uns irritiert, So etwas sollte man nichts sagen, etc.*) Para ello, es conveniente programar alguna secuencia didáctica que permita reflexionar sobre el tono e intención comunicativa del vídeo y de la canción. En el grupo plenario se compartirá el resultado y se debatirá si algún elemento resulta discriminatorio, si se considera ofensivo o inadecuado. Para ello, el alumnado deberá reflexionar, haciéndolos explícitos, sobre los criterios que sustentan su opinión.

4. Stereotypen entdecken und erklären.

A partir de la actividad grupal previa y del debate plenario, el alumnado elaborará en grupos un documento con recomendaciones (estrategias) para detectar posibles estereotipos en productos culturales (p. ej. en forma de lista de preguntas) y para diferenciar los que pueden considerarse discriminatorios. Posteriormente, aplicará estas estrategias identificando y explicando los estereotipos discriminatorios que aparezcan, tanto de forma explícita y deliberada como implícita, en alguna canción, vídeo musical o anuncio de los países de lengua alemana que conozca o elija. Esta última tarea se realizará preferentemente fuera del aula, de forma autónoma. En función del tiempo disponible, o bien se ofrecerá un listado de productos audiovisuales para escoger o bien será el alumnado el que realice la búsqueda de forma guiada, en cuyo caso es conveniente trabajar previamente estrategias de búsqueda para este caso concreto. En clase se presentará el ejemplo escogido (en función de su extensión y del número de ejemplos, solo de forma selectiva), se solucionarán posibles problemas de comprensión del alumnado restante y se señalarán los estereotipos discriminatorios encontrados, justificando en qué consiste la discriminación, y se analizará su relación con la intención comunicativa del producto presentado. En el grupo de clase se debatirá si alguno de los estereotipos discriminatorios es discutible, intentando determinar hasta qué punto ello depende del instrumento presentado para detectarlos. Previamente el grupo habrá compartido el documento de recomendaciones que haya elaborado.

5. Was haben wir gelernt?

Al final de las presentaciones, el alumnado deberá evaluar los resultados de la actividad, esto es, los ejemplos presentados, la explicación de los mismos y el documento con las recomendaciones para la identificación de estereotipos discriminatorios. La evaluación abarcará tanto el trabajo propio como el del alumnado restante. Para ello el alumnado habrá recibido al comienzo un cuestionario basado en los criterios de la rúbrica de evaluación (apartados b, c y d), aunque es recomendable complementarlo con alguna pregunta adicional que permita una valoración holística de la actividad en su conjunto.



Metodología y estrategias didácticas:

La situación de aprendizaje ofrece cierta flexibilidad, ya que incluye varias tareas que pueden desarrollarse en el aula o fuera de la misma en función del tiempo disponible en cada caso. Las dos primeras fases pueden desarrollarse en 1,5-2 sesiones en el aula, aunque la actividad final de comprobación y afianzamiento de la comprensión puede realizarse en casa. La fase 3 y, parcialmente, la fase 4 (preparación del documento de recomendaciones) pueden desarrollarse en una sola sesión inmediatamente posterior. La fase 4 puede desarrollarse, en función del número de productos analizados, en una sola sesión, pero previsiblemente exigirá más tiempo. Como su preparación exige trabajo autónomo del grupo fuera del aula, es necesario que haya tiempo suficiente entre esta sesión y la anterior.

La situación de aprendizaje prevé diferentes modalidades de organización, ya que incluye actividades individuales, grupales y en grupo plenario. Para las actividades grupales es conveniente promover en la fase 3 la formación de grupos de niveles de competencia diferentes, pero en la fase 4, que se desarrolla parcialmente fuera del aula, es recomendable una configuración de grupos que tenga en cuenta las propuestas del alumnado, previsiblemente basada en afinidades personales, para facilitar la planificación y desarrollo de la tarea.

En el aula, la función principal de la figura docente será guiar la actividad del alumnado en las actividades en el grupo plenario, registrando sus aportaciones y limitando al máximo las correcciones de carácter lingüístico, salvo que las solicite el alumnado o sean necesarias para asegurar la comprensión y/o interacción. Además, deberá adoptar un papel de moderador en los debates.

Durante el trabajo de los grupos es previsible que el alumnado alterne el uso de la lengua alemana con la lengua materna, puesto que es un recurso que le facilita desarrollar las tareas cognitivas objeto del aprendizaje (p. ej., identificar y justificar). Por ello es conveniente tratar de integrar ese uso en la tarea, recordando, eso sí, que la posterior argumentación en el grupo plenario se desarrollará en Alemán. Para esta interacción oral es conveniente haber realizado previamente durante el curso alguna actividad en torno a los mecanismos lingüísticos y discursivos necesarios para la argumentación.

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 que faciliten el acceso a la misma, lo que exigirá una adaptación previa de los materiales. Por otro lado, se considerarán las distintas habilidades del alumnado en cada situación de aprendizaje, por lo que habrá que valorar, por ejemplo, la posibilidad de permitir presentaciones escritas en la fase final en lugar de orales, siempre y cuando queden justificadas atendiendo a los principios del DUA.

Recomendaciones para la evaluación formativa:

La evaluación abarcará tanto los resultados, esto es, la selección (en su caso) del producto cultural, la explicación oral de los estereotipos y elementos discriminatorios identificados y el documento de recomendaciones, como también la interacción oral en torno a los estereotipos de los diferentes productos culturales presentados. Además, se evaluará la actividad de evaluación del alumnado. Debido a la complejidad y variedad de los elementos implicados, el instrumento más adecuado es una rúbrica de evaluación. Es necesario que el alumnado conozca de antemano la rúbrica, ya que ello le permite ser consciente tanto de los objetivos de su aprendizaje y de los criterios de evaluación aplicados.

Para la situación de aprendizaje propuesta, una posible rúbrica sería la siguiente:

	<i>Cumple los criterios de forma...</i>			
	<i>insuficiente</i>	<i>suficiente</i>	<i>satisfactoria</i>	<i>destacada</i>
a. Análisis de Aurélie – Extrae y analiza la información relevante, identifica los recursos estilísticos e interpreta los rasgos discursivos en función de la intención comunicativa, incluidos ciertos matices (p. ej., ironía). – Aplica las estrategias adecuadas para inferir significados e interpretar elementos no verbales.				



<p>– Reconoce origen y parentesco de elementos léxicos. Criterios: 1.1. 1.2., 1.3., 5.1.</p>				
<p>b. Estereotipos: Identificación y argumentación – Reconoce y explica los estereotipos y elementos discriminatorios en los diferentes productos presentados (fases 3 y 4). – Participa de forma colaborativa en la interacción oral, ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios. – Utiliza las estrategias adecuadas para la interacción oral (p. ej., toma y cede la palabra). Criterios: 1.1., 2.1., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 6.1., 6.2., 6.3.</p>				
<p>c. Presentación del producto audiovisual – Interpreta y explica oralmente de forma comprensible el producto audiovisual elegido (en su caso). – Soluciona, aplicando estrategias que facilitan la comunicación, los problemas de comprensión en el grupo plenario. Criterios: 2.1., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.2., 6.2., 6.3.</p>				
<p>d. Documento de recomendaciones – Las estrategias presentadas para detectar estereotipos y elementos discriminatorios son útiles. – El texto es claro, preciso, razonablemente correcto y adecuado a la intención comunicativa. Criterios: 2.2., 2.3., 4.2., 6.2., 6.3.</p>				
<p>e. Coevaluación y autoevaluación – Las reflexiones sobre el trabajo propio y ajeno son útiles para mejorar el aprendizaje (propio y ajeno). Criterios: 5.3.</p>				

En esta rúbrica los criterios se agrupan en cinco apartados, que no coinciden exactamente con las fases, ya que el apartado “b” comprende actividades desarrolladas en las fases 3 y 4. Una posible ponderación de los apartados sería la siguiente: a: 10%; b: 30%; c: 30%; d: 20%; e: 10%.

Propuestas de ampliación

Si el tema y argumento de la canción han suscitado el interés del alumnado, se podría ampliar la actividad proponiendo que desarrolle la historia a través de otros medios: cómic, dramatización, correo electrónico, poema, relato breve o microrrelato, “historia” en redes sociales, carta a la cantante, etc. Ello permitiría una apropiación creativa de este material con el que se ha trabajado previamente. Por otra parte, si en el debate durante la actividad algún elemento de la canción ha suscitado especial controversia en relación con los estereotipos de género, se puede proponer que el alumnado indague algo más en esta cuestión a partir de la información que pueda encontrar sobre la cantante que lidera la banda, Judith Holofernes. Se podría preguntar, por ejemplo, qué connotaciones puede tener en este contexto la elección de Holofernes como nombre artístico (el nombre de nacimiento es Judith Holfelder-von der Tann) o analizar si la interpretación de la letra de la canción se puede ver modificada a la vista de sus explicaciones sobre el feminismo en la entrevista “Holofernes: MehrFrauenummichhaben”, publicada en 2014 en la revista *Emma*.

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., Lórinicz, 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 Deportes y Anaya; *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. 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.

IDV (2017). *IDV Magazin. Das DACH-Prinzip*, 92.

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.