



El uso del cine en la enseñanza de ELE

Un estudio cualitativo sobre cómo los profesores de ELE utilizan las películas en el aula



Namn Sophie Olsson

Program Ämneslärarprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGSP1A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2017
Handledare: Ingmar Söhrman
Examinator: Anna Forné
Kod: VT17-1160-003-LGSP1A

Palabras claves: enseñanza de ELE, explotación de películas, competencia intercultural

Abstract

Films continue to be an underused pedagogical resource in Spanish as a foreign language (SFL) teaching despite the technological advances during the last decades. The audio-visual elements are more and more demanded in today's society thanks to the use of personal electronic devices for both leisure and information searching as for communication. Films constitute a beneficial way to introduce the target language and its cultures into the foreign language classroom because of the dense linguistic and sociocultural material that they provide. There are studies that promote cinematographic exploitation in foreign language teaching as a source to develop intercultural competence where the students become mediators between the native and target cultures. Hence, we consider films to be a useful tool to improve the students' linguistic and sociocultural comprehension regarding the target language. The purpose of the present study is to investigate how SFL teachers in upper secondary schools use films in their teaching.

Índice

1. Introducción.....	3
2. Objetivo e hipótesis.....	5
2.1 Objetivo del estudio.....	5
2.2 Hipótesis del estudio.....	6
2.3 Preguntas de investigación.....	7
3. Motivación de la relevancia del estudio.....	7
4. Estado de cuestión y marco teórico.....	8
4.1 Interculturalidad.....	8
4.2 Teoría y metodologías para la explotación de películas.....	10
5. Método y material.....	15
6. Análisis.....	17
6.1 Descripción de los datos.....	17
6.2 Tendencias en el uso de películas.....	19
6.3 Limitaciones del estudio.....	22
7. Discusión.....	23
8. Conclusiones.....	26
Bibliografía.....	28
Apéndice.....	31

1. Introducción

Las películas han sido relegadas generalmente a un segundo plano en la enseñanza de lenguas extranjeras (LE), jugando un rol poco importante y limitadas a ser mero entretenimiento, relleno o premio después de un semestre. Aún así, el uso de extractos de filmes es común por parte de los profesores para destacar importantes características lingüísticas o culturales de la lengua meta (Pegrum et. al, 2005: 55). Esta metodología puede fomentar la destreza auditiva, ampliar el vocabulario y/o concienciar a los alumnos ante ciertos elementos culturales o tradiciones. No obstante, los filmes representan un potente medio audiovisual que, aparte de facilitar el entendimiento auditivo de los alumnos gracias a gestos y expresiones faciales, les ofrece la capacidad de descubrir cómo los nativos usan la lengua meta en acción, aunque sea de manera figurada. Constituyen además una forma de presentarles a los estudiantes la alteridad de estilos de vivir que están representados en la película y les invita a un espacio intercultural donde pueden cruzar las fronteras entre su propia cultura y las culturas metas¹. A pesar de componer un medio didáctico valeroso para la exploración intercultural, el cine sigue siendo una herramienta bastante poco explotada en el aula de LE. Pegrum et al. (2005: 55) arguyen que una explicación para ello podría ser los retos pedagógicos, prácticos, lingüísticos y culturales inherentes en la explotación cinematográfica.

En el currículo sueco para el bachillerato de la asignatura de lenguas modernas y en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER) podemos encontrar como uno de los objetivos más importantes el desarrollo de una competencia intercultural. Esta competencia trata de mejorar la capacidad de convertirse en intermediario entre la propia cultura y las culturas metas en la mente de los alumnos; y de abordar los malentendidos interculturales y situaciones conflictivas con una comprensión informada. Además, el currículo sueco de dicha asignatura indica, en cada uno de los siete pasos, que los alumnos deben entrar en contacto con el idioma meta y con textos diferentes usando las películas entre otros medios (Skolverket, 2011a).

Asimismo, Crozet, Liddicoat y Bianco (1999: 21-23) destacan tres aspectos que

¹ Teniendo en cuenta la complejidad y ambigüedad del concepto de cultura y la diversidad del mundo hispano nos resulta problemático hablar de "una cultura meta". Por tanto, usamos "las

se convierten en fundamentales para la enseñanza intercultural de lenguas: *el input linguacultural* proporcionado por el profesor, *la comparación* entre la cultura del estudiante y las culturas metas y *la exploración intercultural*. Las películas constituyen una herramienta didáctica, siendo enfatizado en el currículo sueco de las lenguas modernas, que posibilita el trabajo con estos tres aspectos a la vez. De esta manera, desarrollan los tres aspectos que mencionan Crozet, Liddicoat y Bianco gracias a que los filmes conectan el sentido entre el lenguaje y la cultura, permiten que se pongan las lentes de otras culturas y les posibilitan en el uso de diferentes perspectivas para analizar varios aspectos de las películas. Por eso es pertinente que las películas no sean simplemente un elemento lúdico o meramente de entretenimiento, sino que se pueda aprovechar todo lo que nos ofrecen en la enseñanza y el aprendizaje de español como lengua extranjera (ELE) (Hernández Mercedes, 2005, s. p).

Otro objetivo de la enseñanza de dicha asignatura destaca la importancia de que los alumnos deben relacionar el contenido del curso con “sus propias experiencias y conocimientos” (Skolverket, 2011a. Traducción propia). Las películas representan un medio conocido por los estudiantes ya que muchos de ellos disfrutan en su tiempo libre de series y filmes convirtiéndose así en una parte cotidiana de sus vidas. Empero, la exposición de los alumnos a medios no anglófonos es limitada fuera del aula de lenguas modernas, puesto que las evidencias del panorama cinematográfico indican que la mayoría de las series y filmes que pueden visionar los propios alumnos no son pertenecientes a la cultura hispanohablante. Esto hace que aumente la importancia de la implementación de medios audiovisuales relacionados con la enseñanza de la lengua meta. Los elementos cinematográficos en el aula de ELE suelen ser bastante apreciados por parte de los alumnos dado que, por un lado, constituyen una actividad que conocen y dominan y, por otro, suelen ser películas con las que no están habituados (Pegrum et al., 2005: 55). Teniendo en cuenta los conocimientos y la experiencia cinematográfica que la mayoría del alumnado tiene, los profesores deben considerar un mayor aprovechamiento de las películas en el aula de ELE. Sobre todo en el trabajo del desarrollo de la competencia intercultural.

2. Objetivo e hipótesis

A continuación planteamos el objetivo de estudio y la hipótesis de las que parte nuestra tesina para configurar la investigación entorno a la materia de las películas como recurso en el aula.

2.1 Objetivo del estudio

En el currículo sueco de las lenguas modernas podemos observar la importancia de que los alumnos entren en contacto con la lengua meta a través de diferentes medios, siendo uno de ellos las películas (Skolverket, 2011a). Es importante que los profesores consideren la versatilidad de dicho medio y no vean sólo el uso de las películas como una fuente lingüística sino también como una fuente cultural. Constituyen una herramienta con la que los estudiantes pueden acercarse a la vida cotidiana hispana, dado que las películas poseen mucho contenido que refleja por ejemplo las costumbres, la historia, el humor, la situación política y las relaciones sociales de cierto país (Olsson, 2015: 3). Por eso es pertinente que no sea simplemente un elemento lúdico o meramente de entretenimiento, sino que se pueda aprovechar todo su contenido en la enseñanza y el aprendizaje de ELE (Hernández Mercedes, 2005, s.p). Además, para lograr un mayor entendimiento de la película y así lograr alcanzar de forma más efectiva las metas de competencia intercultural es transcendental que los estudiantes entiendan bien el contexto sociocultural y el uso del lenguaje de las películas. Por consiguiente, a menudo son necesarios unos conocimientos previos que se pueden adquirir con el uso de herramientas didácticas por parte del profesor. Un ejemplo puede ser la “prelectura” de textos, documentos o bibliografía relacionada con el tema principal del film (Tornberg, 2005: 98).

El objetivo de este estudio consiste en investigar el uso de películas como medio didáctico en la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE) para el desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes. Queremos averiguar cómo los profesores usan el cine como herramienta didáctica en el aula de ELE y si aprovechan la explotación cinematográfica para concienciar a los estudiantes sobre el contenido cultural que tienen las películas. No existen muchos estudios sobre el uso de las películas en el aula de ELE y mucho menos con el enfoque de usar estas para el

desarrollo de la competencia intercultural. Ya que este nuevo enfoque se ve reflejado en el currículo sueco de ELE y los filmes constituyen un medio común en el aula de las lenguas modernas, deseamos que este estudio aporte una perspectiva sobre cómo profesores de ELE pueden utilizar el recurso de la proyección de películas en la enseñanza. También esperamos contribuir con un mayor entendimiento sobre cómo el uso de la proyección cinematográfica puede desarrollar la competencia intercultural.

2.2 Hipótesis del estudio

Existen considerables estudios acerca del uso de las películas en la enseñanza de LE. No obstante, muchos de ellos están enfocados en la aplicación lingüística de los filmes, un uso que indudablemente también cumple una función importante en el aula de LE (Pegrum et. al, 2005: 56). Según Baddock (1996: 20-22), las películas constituyen un medio audiovisual que ofrece posibilidades de integrar diferentes variedades y registros lingüísticos en el aula dado que representan un material auténtico. Sin embargo, el recurso didáctico de las películas contiene mucho material denso, tanto lingüístico como sociocultural, que puede estimular a los estudiantes a explorar sus propias identidades, a través de la consciencia y la reflexión sobre la propia cultura y las culturas de los países hispanohablantes (Olsson, 2015: 2).

Acorde con el estudio de Pegrum et al. (2005), nuestra experiencia educativa desvela una limitación general en el uso cinematográfico en el aula de ELE. Las películas representan un elemento exclusivo en la enseñanza de dicha asignatura, relegadas a ser relleno, contenido lúdico o un premio a los estudiantes. Para que los filmes puedan ayudar al desarrollo de la competencia intercultural es importante considerar los componentes culturales de ellos e integrar actividades de discusión y análisis de estos elementos. Empero, las conclusiones de nuestro primer estudio (Olsson, 2015) nos indujeron a considerar el vacío en las herramientas didácticas proporcionadas para el desarrollo de dicha competencia a nivel general. A partir de estas conclusiones y nuestra experiencia educativa planteamos nuestra hipótesis que el uso de las películas en la enseñanza de ELE está más enfocado en el desarrollo lingüístico que en el desarrollo de la competencia intercultural. Especulamos que la explotación cinematográfica generalmente se utiliza para concienciar a los alumnos a ciertas estructuras gramaticales, para aumentar el vocabulario o como relleno y/o

premio antes de las vacaciones o en el final del semestre.

Teniendo en cuenta las ventajas didácticas que los filmes constituyen para el desarrollo de la interculturalidad, nos parece, por tanto, desafortunado si todo el contenido de este medio no se aprovechará como podría esperarse.

2. 3 Preguntas de investigación

Las preguntas a las que nos enfrentamos para realizar esta investigación serían las siguientes: ¿Los profesores usan como recurso la proyección de películas en el aula de ELE? Si es así; ¿Cuáles son los propósitos de la explotación cinematográfica en el aula y qué aspectos consideran relevantes de una película que el estudiante debe aprender? ¿Qué actividades relacionadas con la proyección de películas (previas, durante y posterior a la misma) realizan los profesores? ¿Con qué objetivos del currículo se puede relacionar el uso de las películas como material didáctico?

3. Motivación de la relevancia del estudio

Tanto en el currículo sueco para el bachillerato de la asignatura de lenguas modernas (Skolverket, 2011a) como en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) encontramos, aparte de las metas del desarrollo lingüístico, los objetivos para desarrollar una competencia intercultural. Según éstos, los alumnos no sólo deben adquirir conocimientos de los países hispanohablantes y su gente, sino que además han de tener capacidad de desarrollar las destrezas y las habilidades interculturales y la competencia existencial (MCER: 11-12). Según Olsson (2015: 2), esto incluye una sensibilidad cultural y unas capacidades de relacionarse entre las culturas (la de origen y la/s extranjera/s), para cumplir el papel de intermediario cultural. La enseñanza de dicha asignatura ha de incluir temas culturales para que los alumnos puedan desarrollar una competencia intercultural en relación con el mundo hispánico. Al mismo tiempo, los profesores han de considerar los intereses y estilos de vida de los alumnos, y tener estos en cuenta a la hora de programar y diseñar los recursos metodológicos para la enseñanza.

Como antes hemos constatado, el currículo sueco de lenguas modernas (Skolverket, 2011a) también contiene objetivos sobre el uso de diferentes medios,

siendo uno ellos las películas. Es por ello por lo que los profesores han de incluir el uso de filmes como un elemento en la enseñanza, ya que además suele ser muy apreciado por los estudiantes.

Las películas son un medio atractivo, dado que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes y, para muchos de ellos, constituyen una fuente de entretenimiento y diversión. Desde una perspectiva didáctica, los filmes ofrecen posibilidades de escuchar diferentes variedades y registros lingüísticos que son relacionados con distintos contextos socioculturales. Asimismo, el recurso didáctico de las películas contiene mucho material denso, tanto lingüístico como sociocultural, que se puede usar para concienciar y desarrollar la competencia intercultural en la clase de ELE. La explotación cinematográfica en el aula puede, de esta manera, estimular a los estudiantes a explorar sus propias identidades, a través de la conciencia y la reflexión sobre la propia cultura y la/s cultura/s de los países hispanohablantes (Olsson, 2015: 2).

4. Estado de la cuestión y marco teórico

El análisis del material de nuestro estudio se va a basar en la información presentada en la siguiente sección. Aquí incluimos los estudios, las teorías y metodologías más influyentes sobre el desarrollo de la competencia intercultural a través de la proyección de películas que son relevantes para el objetivo de la investigación.

4.1 Interculturalidad

El enfoque intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras se diferencia de otros enfoques metodológicos en cómo abordan el tema de la cultura. Actualmente, los conocimientos y destrezas interculturales están integrados y son centrales en el currículo de las lenguas modernas en Suecia (Skolverket, 2011a), lo cual significa que la adopción de estrategias etnográficas y lingüísticas cumplen una función fundamental para su desarrollo. Además, el nuevo enfoque requiere que estos conocimientos y destrezas se definan, enseñen y evalúen de la misma manera que las demás destrezas lingüísticas (Corbett, 2003: 30). Los estudiantes no sólo han de aprender el idioma meta sino también deben desarrollar la capacidad de aplicar diferentes lentes para examinarse tanto a sí mismos, a los sujetos de las culturas metas y la relación entre ambos. Stern

(1992, citado en Corbett, 2003: 10) explica que el análisis cultural exige que la atención se centre, sobre todo, en el estudio de las personas de la lengua meta en vez de sólo centrarse en el lenguaje en sí.

Para entender cómo distintas comunidades hispanohablantes utilizan la lengua es pertinente comprender los sistemas dinámicos de sus creencias, valores, sueños y ambiciones, y cómo son negociados y articulados entre ellos (Corbett, 2003: 20). Esto puede resultar difícil dado que ninguna comunidad es rígida y monolítica, sino que depende de una serie de factores: género, edad, nivel educativo, creencias religiosas y otros factores que constituyen diferencias culturales entre las personas de una misma sociedad. Si tenemos en cuenta esta multiplicidad de aspectos del concepto de cultura y la diversidad del mundo hispánico no es difícil imaginarse los retos y obstáculos que pueden ocurrir en el encuentro entre diferentes lenguas y culturas, así como en el del aula de ELE (Olsson, 2015: 5).

Según Pegrum (2008: 137), el nuevo valor sumado a la noción de la competencia comunicativa intercultural que se ve reflejado en la enseñanza de lenguas, enfatiza y fomenta el papel del alumno como intermediario cultural entre la cultura de origen y las culturas extranjeras. Para que la enseñanza de LE pueda aportar más que una simple visión turística de las culturas metas ha de invitar a los estudiantes a una exploración extensiva e intensiva de ellas. Esto ayudará a que el aprendiz ejerza de intermediario entre su lengua materna y su cultura y la lengua meta y las culturas que comprende; objetivo que Kramersch (1993: 247) presenta en sus planteamientos como el “tercer lugar”. Este “lugar” es una zona de contacto que le posibilita al alumnado examinar críticamente diferentes culturas desde una perspectiva de comprensión informada (Corbett, 2003: 2). Esta zona requiere que los estudiantes exploren tanto su propia lengua y cultura como la lengua meta y sus culturas. Como la enseñanza de ELE en Suecia se sitúa en una posición exterior a la lengua meta y sus hablantes, los alumnos están observando e intentando entender el idioma y sus culturas. Por tanto, han de entender las prácticas y creencias para lograr alcanzar una comprensión mayor e integral de la lengua que el grupo meta (los hispanohablantes) produce (Corbett, 2003: 20).

Byram (1997: 34-37) presenta en su modelo de competencia intercultural comunicativa cinco “savoirs”, o sea cinco destrezas que pueden, si se integran de

manera exitosa en la enseñanza de lenguas, posibilitar la capacidad de los estudiantes para alcanzar el “tercer lugar” de Kramersch (Corbett, 2003: 31). Estas destrezas comprenden conocimientos sobre: 1. cómo los grupos sociales y sus identidades se manifiestan, 2. consciencia cultural crítica para saber analizar, 3. las actitudes y los valores dentro de diferentes sociedades, 4. los conocimientos de interpretación y la relación entre distintas culturas y 5. el descubrimiento cultural y la interacción con hablantes de la lengua meta. Estas habilidades son relevantes para nuestro estudio ya que el uso de películas puede ayudar a desarrollar estas destrezas en el aula de ELE.

4.2 Teoría y metodologías para la explotación de películas

Existen varios recursos didácticos que se pueden utilizar para integrar el desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza de ELE. El que nos ocupa y es objeto de nuestro estudio es la explotación de los filmes. Pegrum et al. (2005: 55) argumentan que, por regla general, la exposición de películas no anglófonas es limitada en cursos de lenguas extranjeras. Al mismo tiempo, revelan en su estudio que los alumnos expresan entusiasmo por una mayor integración de material cinematográfico en la enseñanza de dicha asignatura (2005: 55). Si tenemos en cuenta tanto los objetivos del desarrollo intercultural y los objetivos del uso de películas encontrados en el currículo sueco de la asignatura de ELE como el recurso didáctico que el cine constituye, se nos presenta una forma ventajosa de cumplir estas metas a través del trabajo con filmes.

Para que la explotación cinematográfica pueda ayudar el desarrollo intercultural en los alumnos es importante que se tenga en consideración, a parte de los aspectos lingüísticos, los componentes culturales que las películas presentan. Corbett (2003: 19) indica que el objetivo central de la competencia intercultural en la enseñanza de LE lo constituye el desarrollo de herramientas apropiadas para conseguir una exitosa exploración intercultural en el aula. Para ello, explica que el docente necesita cierta información y conocimientos de estrategias, como por ejemplo: la manera en la que los diferentes géneros lingüísticos son transmitidos según las diversas necesidades culturales, cómo la lengua puede transmitir la identidad cultural y cómo textos escritos, orales y visuales, pueden ser interpretados como mensajes de afiliación cultural (2003: 33). Corbett (2003) presenta cuatro etapas didácticas a la hora de trabajar la competencia intercultural en el aula de LE, de los cuales tres son relevantes para nuestro

estudio dado que las consideramos aplicables a la proyección de películas. Estas son:

- Investigar cómo conversaciones cotidianas mantienen la solidaridad entre grupos sociales; investigar cómo el estatus del individuo en un grupo es negociado a través de la conversación informal; observar los diferentes roles ejecutados por hombres y mujeres en conversaciones en la lengua meta.
- Investigar, describir y explicar formas de comportamiento en una cierta comunidad (como subculturas o profesiones).
- Explorar los mensajes culturales transitados por imágenes, literatura y textos mediáticos. (2003: 41-42. Traducción propia)

Las películas constituyen un input intercultural auténtico que puede ayudar a los estudiantes a comprender cómo la lengua meta sirve a sus usuarios para interaccionar entre ellos y transmitir su identidad cultural (Corbett, 2003: 42). Al mismo tiempo, los filmes permiten trabajar con ellos de manera versátil, analizando la relación entre la lengua y las culturas (meta y origen), los discursos sociales y las prácticas culturales, siendo al mismo tiempo un medio audiovisual adaptado a la vida cotidiana de los estudiantes (Olsson, 2015: 9). Por consiguiente podemos entender cómo la proyección de películas puede funcionar como mediador entre la lengua y las culturas (meta y origen) para así poder alcanzar la competencia intercultural en el aula de ELE.

Asimismo, Crozet y Liddicoat (1999) son otros autores que presentan un modelo para desarrollar la competencia intercultural con el objetivo de que los estudiantes alcancen el “tercer lugar” de Kramsch (1993). A pesar de los años que este modelo tiene, consideramos que sigue siendo actual para la enseñanza de ELE, en el sentido de que abarca tres fases para el desarrollo de dicha competencia: Primero, la cultura no se aprende a través de una asimilación inconsciente sino que ha de ser mostrada explícitamente a los alumnos. Esto requiere que la enseñanza invite a la discusión y al análisis de componentes culturales; de tal manera que el alumnado pueda reconocer y entender cómo diferentes elementos de la cultura se manifiestan. Segundo, las discusiones y el análisis deben ser seguidos por actividades de comparación cultural para que los estudiantes puedan descubrir las similitudes y diferencias entre su propia cultura y las culturas metas y apreciar distintas prácticas y creencias culturales. Estas dos primeras fases preparan a los alumnos para la última: la exploración intercultural, aquella en la que los estudiantes empiezan a crear un “tercer lugar” entre su propia

linguacultura y la linguacultura meta (Crozet y Liddicoat, 1999: 126-128).

Por tanto, al la hora de provocar un acercamiento a otras culturas es importante entender y poner en contexto las diferencias y similitudes entre las diferentes culturas para así poder comprenderlas y respetarlas. Acorde con lo que Hernández Mercedes (2005) señala, los filmes pueden ayudar en esta aproximación a la lengua y la cultura de otros pueblos dado que presentan la relación entre las culturas y la lengua meta (2005, s. p). Además pueden generar procesos de identificación en los estudiantes al analizar y contrastar los elementos culturales en la comparación entre su propio contexto sociocultural y el contexto sociocultural objetivo. Las narraciones de los filmes también pueden ayudar a crear esos procesos permitiendo a los alumnos identificarse con los personajes y los acontecimientos presentados en ellos (Olsson, 2015: 9).

Sin embargo, si queremos usar la proyección de películas en el desarrollo de la competencia intercultural en el aula de ELE, hemos de tener en mente una amplia gama de aspectos que son importantes para que dicha explotación estimule los conocimientos interculturales en los estudiantes. Pegrum et al. (2005: 59-61) presentan varios criterios que pueden facilitar la integración de los filmes en el aula de LE, de los cuales consideramos algunos particularmente trascendentales. Inicialmente los docentes no pueden dar por sentado que los alumnos tengan los conocimientos y las estrategias necesarias para evaluar críticamente los filmes (2005: 59). Así que es importante ofrecerles una introducción general en los conceptos claves de los elementos cinematográficos que son representados; tanto el género, la trama y los personajes como la forma, la función, la estética y su correlación en la película. De esta manera posibilitamos una inmersión etnográfica en la mayor parte de los aspectos culturales que se reflejan en la proyección y puede aumentar las perspectivas interculturales hacia ella (Pegrum et al., 2005: 59).

En segundo lugar, los profesores han de ayudar a los estudiantes a comprender cómo el cine refleja y representa la cultura en distintos países (Pegrum et al., 2005: 59). En los filmes se transmiten temas políticos y sociales, por ejemplo, de diferentes maneras, y pueden ayudar a comprender el rol que el cine cumple en una cierta sociedad. Esto contribuirá para proporcionarle a los alumnos las lentes culturales necesarias para entender cómo otros pueblos usan el cine para contar sus historias (Pegrum, 2008: 146). Estas historias no tienen por qué reflejar una realidad o una

verdad objetiva, pero expresan cómo estos pueblos interpretan el mundo, cómo les gustaría interpretarlo, o cómo les gustaría que otros interpretasen el mundo (Olsson, 2015: 7).

Para facilitar la comprensión de los estudiantes, Pegrum et al. (2005: 59), sugieren que se empiece con películas que contienen temas conocidos por ellos. Si el tema se encuentra muy alejado de las experiencias de los propios alumnos, existen el riesgo de que los estudiantes descarten la película por ser ajena o incomprensible. Pons Amenos (1999) es otro autor que también destaca la importancia de tener en cuenta el tipo de destinatarios que los docentes desean presentar a los alumnos (1999: 772). Para ello, han de considerar factores como la edad y características de los personajes del filme, el lenguaje usado por estos, el contextos donde se desenvuelve o los conflictos presentados (1999: 772). Cuanto más cerca estén estos indicativos de los conocimientos y las experiencias de los estudiantes, más fácil será la comprensión para ellos.

Otro aspecto que Pegrum et al. (2005) destacan, es la importancia de mostrarles a los alumnos la variación cultural que las comunidades del idioma comprende (2005: 60), seleccionando películas que presentan la diversidad lingüística y sociocultural de los países hispanohablantes y contrastarla con la del país sueco. Los profesores pueden ayudar al alumnado a entender el espectro cultural enorme que cada sociedad contiene. Al mismo tiempo, los docentes han de reflexionar sobre el entorno de los filmes para poder estimar si las ideas, la información y las imágenes presentadas en ellos son representativas de las diferentes vidas hispanas y si constituyen conocimientos convenientes para los estudiantes (Pons Amenos, 1999: 771). Uno de los problemas que nos podemos encontrar, hacia el respecto, es si la proyección refleja una imagen estereotipada acerca de la comunidad objeto de la película. Hall (1997: 257) argumenta que la estereotipación reduce y fija la diferencia entre distintas sociedades y, por tanto, divide lo normal y lo aceptable de lo extraño y de lo inaceptable.

Sin embargo, teniendo en cuenta la diversidad del mundo hispánico, no es difícil imaginar los retos y obstáculos que pueden ocurrir en la presentación de la variación cultural en el aula de ELE. Cada cultura depende de factores de género, edad nivel educativo, creencias religiosas y otros elementos que constituyen diferencias culturales entre las personas de una misma sociedad. A esto se le suma otro componente que Pons Amenos y Pegrum et al. no mencionan, pero el cual consideramos importante señalar, y

es el hecho de que existen determinados países hispanohablantes que producen y exportan muchas películas con respecto a otros. Es sabido que España, Argentina, Méjico y Cuba son países sobresalientes generando filmes; y otros, como por ejemplo países centroamericanos, son más pobres y no tienen las mismas posibilidades de producir películas. Por tanto, si los docentes desean utilizar el cine como medio para introducir la lengua meta y sus culturas en el aula de ELE, han de tener en cuenta que tanto la lengua como los aspectos culturales pertenecen mayormente a los países que pueden producir y exportar sus películas (Olsson, 2015: 13).

Tanto Pons Amenos (1999: 780) como Pegrum et al. (2005: 60) señalan la necesidad de que los docentes averigüen si los conocimientos previos de los alumnos son suficientes para poder cumplir el objetivo de la película. Aportando la información necesaria (el contexto sociocultural, histórico, político etc.) y subrayar ciertos elementos lingüísticos, interculturales y culturales, les ayudaran a los estudiantes a descifrar la película y, de este modo, posibilitar un mayor aprovechamiento de ella (2005: 60). Además, si los profesores descubren una necesidad de información complementaria, pueden introducir ciertos materiales didácticos como documentos, artículos o relatos que ayuden a los estudiantes antes de abordar la película (1999: 780). Los docentes tampoco han de olvidar lo que Stempleski (1987: 10) nos recuerda, lo cual puede parecer obvio pero es igual de importante, y consiste en examinar personalmente y comprobar el filme antes de proyectarlo en el aula para constatar que el sonido grabado, la calidad del equipo de reproducción y las condiciones acústicas no dificulten la recepción del mensaje en los estudiantes.

Por último, Pon Amenos (1999: 782) entre otros (Pegrum et al., 2005, Hernández Mercedes, 2005), subrayan la ayuda que puede suponer la realización de actividades complementarias para maximizar los lucros de las películas. Para poder aprovechar todo el contenido del filme los docentes pueden utilizar diferentes documentos de apoyo; cuestionarios de léxico o vocabulario, pistas sobre diálogos o actividades paralingüísticas y extralingüísticas para lograr una mayor explotación del lenguaje (1999: 782). Pegrum et al. (2005) arguyen que se pueden conseguir mayores beneficios culturales si se atienden a elementos tales como el patrimonio histórico de la sociedad de la lengua meta y la interacción cotidiana que se produce en ellas (2005: 61). Además, para un enfoque intercultural es conveniente que los estudiantes relacionen las

prácticas y la comprensión de su propia cultura con la cultura meta presentada en la película. Por tanto, son necesarias las discusiones y el análisis de dicha presentación ya que ofrecen e invitan a los alumnos a articular, comparar, modificar y desarrollar sus reflexiones sobre la afiliación cultural y cómo se puede manifestar (Pegrum et al., 2005: 61).

Junto a estos elementos metodológicos consideramos importante incluir otro, que a pesar de su sencillez, no debemos despreciar; nos referimos al videoforum o debate común y guiado por el docente para un análisis de las conclusiones e impresiones que ha podido generar el visionado de la película en los alumnos. Esto nos permite conocer las primeras reacciones y las emociones causadas por lo que han podido experimentar durante la proyección.

5. Método y material

El enfoque de la presente tesina es la explotación cinematográfica en el aula de ELE y para ello vamos a utilizar la técnica cualitativa que se caracteriza por ser empírica, descriptiva e interpretativa. Como instrumento de recolección de datos hemos utilizado una encuesta semi-estructurada con preguntas abiertas. Esta encuesta ha sido creada a través del programa Formularios de Google para facilitar la recogida de respuestas, dado que se almacenan automáticamente y la accesibilidad del programa proporciona un uso gratuito y manejable.

El objetivo general de nuestro estudio se enfoca sobre cómo los profesores usan el cine en el aula de ELE, y para dar respuesta a esta pregunta hemos diseñado seis preguntas iniciales para recabar una información más general acerca del perfil del docente, seguidas por otras nueve preguntas abiertas (véase apéndice) que se centran en el uso cinematográfico de los propios profesores.

Nuestra motivación por realizar preguntas abiertas se basa en que las respuestas ofrecidas son más similares a las que nos pudieran haber contestado en una entrevista personal (Stukát, 2011: 49-50). En un primer momento, nuestro punto de partida consistía en realizar entrevistas como instrumento de recolección de datos, pero considerando el escaso tiempo proporcionado para realizar este estudio hemos elegido utilizar la metodología de una encuesta semi-estructurada a través de una plataforma

online; y con la esperanza de poder recaudar una mayor cantidad de datos superior a la que podríamos haber recibido a través que del uso de entrevistas.

Con nuestro estudio deseamos obtener una visión más clara y acertada sobre cómo el uso de la explotación cinematográfica se presenta en el aula de ELE. De esta manera, las preguntas abiertas nos pueden ayudar a revelar más información sobre la manera que los profesores utilizan el cine en su enseñanza. Para aumentar la validez de la encuesta y evitar una posible parcialidad en las respuestas no hemos hecho alusiones al enfoque intercultural de nuestra investigación en la carta introductoria ni en las preguntas. Esto nos ha ayudado a que la encuesta no sea manipulada por deseos potenciales en los sujetos del estudio por complacer a los investigadores (deseabilidad social).

El análisis del material se basa en los estudios presentados en el marco teórico y, dado que las preguntas son del estilo general, nuestro objetivo es indagar posibles tendencias en el uso cinematográfico en la enseñanza de ELE. Para ello hemos querido investigar de cerca varios elementos: qué aspectos de las películas consideran los profesores más importantes subrayar, cómo trabajan con posibles estereotipos en las películas y cómo relacionan las películas con las competencias del currículo del curso. A través de estas preguntas esperamos poder revelar si los profesores consideran el contenido cultural presentado en las películas e investigar cómo lo trabajan.

La selección de los profesores se ha visto limitada hacia educadores de ELE en bachillerato puesto que, como antes hemos mencionado, necesitamos que el uso de las películas se incluyera en cada uno de los siete pasos de la enseñanza de dicha asignatura. Inicialmente, habíamos pensado restringir la selección de los docentes a la zona de Gotemburgo pero las dificultades por encontrar suficientes sujetos para la encuesta nos ha conducido a la selección de una muestra más global, a nivel nacional. Por tanto, los profesores han sido elegidos aleatoriamente a través de un grupo, en la red social Facebook, para profesores de ELE en el nivel de bachillerato. Además, hemos tenido que recurrir a buscar los correos electrónicos profesionales de los profesores manualmente en las distintas páginas web de cada uno de los institutos ya que a través de la red social no daban respuesta a nuestra petición. Otra dificultad añadida ha sido presentada a la hora de conseguir una muestra en la que estuvieran igualmente representados los dos sexos. La encuesta ha sido enviada a un total de 35 profesores de

ELE, con una distribución por sexo de: 92% mujeres y 8% hombres. No obstante, este reparto entre sexos refleja bastante bien la situación actual del desequilibrio de género entre los profesores de ELE en los bachilleratos suecos, donde la mayoría son profesoras (Skolverket, 2011b).

Por otro lado, hemos tomado en consideración la cantidad de profesores que pueden tener el castellano como lengua materna. De esta manera, para facilitar la contestación a la encuesta hemos diseñado dos versiones de la misma, una en el idioma sueco y otra en el idioma castellano. Ambas contienen las mismas preguntas y se les ha invitado a los sujetos a contestar en la versión que mejor se adapte a sus intereses.

6. Análisis

A continuación vamos a presentar los datos recopilados a través de nuestra investigación personal junto a un análisis posterior de los resultados obtenidos; todo ello lo describiremos en base a las teorías y metodologías demostradas en el marco teórico. Además, argumentaremos el resultado del material recabado para poder contrastar posibles deficiencias con el enfoque de partida de nuestro estudio.

6.1 Descripción de los datos

La encuesta fue enviada por correo electrónico a un total de 35 sujetos, de los cuales el 92% fueron mujeres y el 8% hombres. Añadido a las dificultades encontradas en la búsqueda de sujetos ya mencionadas, nos ha resultado complicado el recibimiento de respuestas. A pesar de dos recordatorios posteriores al envío de la encuesta sólo hemos conseguido 5 contestaciones, que comprende el 14% de todos los sujetos. Más adelante problematizaremos el resultado por la falta en el número de muestras para nuestro estudio.

Las participantes han sido exclusivamente mujeres con edades comprendidas entre los 26 y 50 años. Todas tienen una experiencia profesional como docente de ELE que va de los 2 a los 15 años, siendo la mayoría (80%) tituladas en dicha asignatura. Creemos necesario señalar que la certificación de maestro se introdujo en la ley de educación en 2011 (Skolverket, 2011c) y desde diciembre de 2013 es necesaria para conseguir una plaza por tiempo indefinido y para poder evaluar a los estudiantes

(Lärarnas Riksförbund, 2017). Por tanto, nos ha parecido relevante incluir una pregunta referente a la certificación, por un lado, para ver la distribución de profesores titulados, y por otro lado, para indagar si es posible observar algunas tendencias en el uso y en la selección de películas con respecto a dicha titulación. Asimismo, hemos querido averiguar si existen algunas diferencias en dicho uso entre profesores con español como lengua materna y profesores que tienen el sueco como idioma nativo. Entre los 5 sujetos encuestados encontramos a uno que tiene español como lengua materna mientras las demás tienen el sueco.

En cuanto a la primera pregunta abierta de la investigación (véase apéndice), la recolección de datos muestra que todas las profesoras utilizan el medio de filmes en su enseñanza, aunque la frecuencia de su uso varia. Debido a la falta de una pregunta concreta sobre la frecuencia, durante el semestre, con la que usan el material cinematográfico, no podemos concluir si el uso es más o menos ocasional. A pesar de ello, el hecho de desconocer la frecuencia en la proyección de películas en el aula de ELE, no ha supuesto un inconveniente en nuestro estudio ya que nuestro enfoque se ha centrado en investigar cómo los profesores utilizan el recurso metodológico de la proyección de películas.

Sin embargo, podemos constatar que 4 de 5 docentes mencionan en la última pregunta (pregunta 9, véase apéndice), que han usado varias películas en su tarea de enseñanza con diferentes enfoques. La quinta profesora indica que, hasta ahora, sólo ha usado en una ocasión este recurso, pero expresa el deseo de poder seguir utilizándolos. En este instante creemos relevante mencionar que la experiencia profesional está relacionada con la cantidad de filmes que usan dichos profesores dado que cuanto más años activos tiene el docente, más seguridad profesional y más tiempo para abordar el trabajo de filmes manifiestan. Entre las películas señaladas en la encuesta, podemos encontrar diferentes producciones de Pedro Almodóvar (“Habla con ella”, “Todo sobre mi madre”, “Volver”, etc.), distintas películas latinoamericanas (“El crimen del Padre Amaro”, “Amores Perros”, “María, llena eres de gracia”, etc.) y algunas películas de Disney (“Del revés”).

Todos los sujetos de nuestro estudio (el 100% de los encuestados) señalan además que la explotación cinematográfica se puede relacionar con varios de los objetivos del currículo de la asignatura de español como lengua extranjera.

Dependiendo del enfoque didáctico de la proyección de la película, los sujetos indican que es posible cubrir las metas de percepción, producción e interacción y aspectos culturales de los países hispanohablantes. Dado que los filmes contienen mucho material que posibilita la aplicación de diferentes perspectivas metodológicas, constituyen un valioso recurso que está acorde con el currículo de dicha asignatura.

6.2 Tendencias en el uso de películas

En lo que se refiere a las tendencias generales que podemos observar en el material recopilado, los sujetos utilizan la proyección de filmes con diferentes enfoques. Acorde con lo que Pegrum et al. destacan en su estudio (2005: 56), una de las aplicaciones del material cinematográfico, que todos los sujetos mencionan, está orientado hacia el desarrollo lingüístico. Este uso comprende el aprendizaje de nuevas palabras y estructuras gramaticales así como la práctica la comprensión auditiva de los estudiantes. El resultado no es sorprendente ya que las películas constituyen, como antes hemos mencionado, un medio audiovisual conocido y apreciado por el alumnado que a la vez posibilita la integración del idioma auténtico en el aula de ELE.

Asimismo, constatamos, conforme a Pegrum et al. (2005: 56), que otra función habitual en el uso de las películas es la de su uso como mero relleno y entretenimiento. En situaciones de evaluación (sobre todo las orales) o conferencias de alumno, el docente ha de planificar una tarea con la cual la clase puede trabajar independientemente mientras se realiza la prueba o la conferencia de forma individual o en grupos más pequeños. En estos contextos los filmes se convierten en una actividad ideal ya que no requieren la presencia del docente sino que permiten el trabajo personal de los alumnos. De la misma manera, podemos observar que las películas cumplen una función de diversión, sobre todo cuando se trata del uso de los filmes de Disney, ya que no representan ninguna realidad cultural concreta del mundo hispanohablante. Después de un largo semestre o antes de las vacaciones, es probable que el docente quiera premiar los esfuerzos de sus alumnos o que el tiempo restante no permita el abordaje de un nuevo tema. Además, con las películas de Disney, el docente normalmente no tiene que presentar la trama ya que la mayoría de ellas son conocidas por los estudiantes y tratan temas internacionales (amor, odio, amistad, venganza etc.) que las convierten en fáciles de manejar (Pegrum et al., 2005: 58).

Nuestro estudio revela que 4 de los 5 sujetos también usan el cine en el aula para concienciar al alumnado sobre los aspectos culturales del mundo hispánico. Generalmente, el visionado funciona como un complemento para profundizar en el trabajo con un tema específico (el aborto, la eutanasia, etc.), con elementos culturales e históricos (tradiciones, la vida cotidiana, la Guerra Civil, etc.) o como punto de partida para realizar discusiones en el aula donde los alumnos debatan sus reacciones y pensamientos acerca del material presentado en las películas. Según los criterios mencionados por Pegrum et al. (2005: 61), este tipo de enfoque aporta beneficios para desarrollar los conocimientos culturales que los estudiantes poseen sobre las sociedades hispanohablantes.

La pregunta 6 (véase apéndice) nos ha servido para averiguar si los sujetos trabajan de manera consciente con los estereotipos. A pesar de que en un principio íbamos a analizar qué perspectiva utilizaban en el desarrollo de la competencia intercultural en el uso de las películas, las respuestas revelan que, generalmente, se presta poca atención a posibles estereotipos presentados; sólo uno de los sujetos afirma discutir con los alumnos sobre este aspecto. La mayoría expresan que no trabajan con los estereotipos debido a que no existen muchos de ellos en los filmes que han usado o que el análisis a nivel lingüístico limita uno más profundo. Basándonos en los argumentos de Hall (1997: 257) sobre la estereotipación y la selección de las películas, consideramos, según lo que han mencionado los sujetos, que para abordar un enfoque intercultural a través del uso de la proyección de estos filmes, es recomendable que el docente invite a los estudiantes a realizar ejercicios discusión y análisis de los componentes culturales presentados en las películas y contrastarlas con los del país sueco. Si no es así puede resultar difícil para los alumnos el hecho de entender el gran espectro cultural que cada sociedad abarca. Conjuntamente, en su modelo para el desarrollo de la competencia intercultural, Crozet y Liddicoat (1999: 126-128), señalan que la discusión y el análisis han de ser seguidos por actividades de comparación cultural para que los estudiantes puedan descubrir las similitudes y diferencias entre su propia cultura y las culturas metas y, así, apreciar distintas prácticas y creencias culturales.

Además, se podría discutir si la información, las ideas y las imágenes presentadas en los entornos de los filmes nombrados (de Pedro Almodóvar y los

latinoamericanos), son representativas de las diferentes vidas hispanas de estos países (Pons Amenos, 1999: 771). Sin el análisis y la discusión, donde el docente les ayude a los alumnos a entender el rol y la función que el cine cumple en una cierta sociedad, es complicado contribuir con las lentes culturales que son necesarias para comprender cómo otros pueblos usan el cine para contar sus historias (Berman² citado en Pegrum, 2008: 146), algo que puede crear ciertos estereotipos sobre los países hispánicos mostrados en los filmes.

En adición, Pegrum et al. (2005: 59) indican que los docentes deben empezar con películas que contengan temas conocidos por los estudiantes para facilitarles la comprensión de las mismas y, de esta manera, sean más asequibles para ellos. De este modo, los filmes de Disney constituyen una buena forma de introducir la proyección de material cinematográfico en el aula de ELE, dado que las tramas son conocidas por los estudiantes y este hecho posibilita un mayor aprovechamiento de otros aspectos lingüísticos. Empero, las películas de Disney no representan un material auténtico con respecto al contenido sociocultural ya que no son producidas por países hispanohablantes, lo cual las convierten en un material inservible para el trabajo con el enfoque intercultural. Los otros filmes mencionados por los sujetos (“Habla con ella”, “Todo sobre mi madre”, “El crimen del Padre Amaro”, “Amores Perros”), contienen mucho material sociocultural que permite un visionado con dicho enfoque. Sin embargo, los temas de estos pueden encontrarse muy alejados de las experiencias de los propios alumnos y, por tanto, resultar ajenos o incomprensibles.

Creemos que para abordar dichas películas en el aula de ELE son importantes tanto una introducción acerca del contexto sociocultural como una descripción del objetivo del filme que ayude a los alumnos en el análisis crítico y contrastivo del material presentado en él.

En relación con lo que Pegrum et al (2005: 59) señalan sobre la importancia de ofrecerles a los estudiantes una introducción general de las películas (la trama, los personajes, la función, etc.), podemos concluir que la mayoría de los sujetos de nuestro estudio indican que suelen presentar brevemente el contexto y la trama del filme antes de la proyección. Si queremos usar películas que tratan temas y valores complejos, los docentes primero han de presentar bien la película a los alumnos; segundo, deben

² Este tema también se habla en Kern (2000: 21).

averiguar si las experiencias y los conocimientos de los alumnos son suficientes para cumplir con los objetivos de la proyección para que puedan entender la película; y finalmente, han de preparar ciertas actividades (antes, durante y posteriormente al visionado) para poder aprovechar todo el contenido del filme (2005: 61). Tanto Pons Amenos (1999: 782) como Hernández Mercedes (2005, s. p.) destacan además que, a parte de la presentación del filme, la utilización de documentos complementarios posteriores al visionado (cuestionarios del léxico y el uso del lenguaje) pueden ayudar a una mayor comprensión de los distintos elementos socioculturales de la película. Nuestras observaciones muestran que el uso de cuestionarios tanto de léxico, vocabulario, como del contenido constituyen actividades frecuentes durante y posteriormente a la proyección de la película, funcionan como una buena base para las discusiones en pequeños grupos o en toda la clase.

No obstante, podemos observar que los sujetos no mencionan actividades para el análisis crítico, así como tampoco para la interpretación y comparación en la relación cultural, elementos que constituyen algunas de las destrezas que Byram (1997) presenta en su modelo de competencia intercultural comunicativa. Teniendo en cuenta que no preguntamos sobre cómo los sujetos trabajan con los aspectos culturales de los filmes concretamente, nos resulta complicado concluir si utilizan la proyección de las películas con el objetivo de desarrollar la competencia intercultural. Sin embargo, las tendencias generales reveladas en el material de nuestro estudio indican que, en concordancia con nuestra hipótesis, los usos de los filmes más frecuentes son los de practicar la comprensión auditiva, enseñar nuevo vocabulario y estructuras gramaticales, así como mostrarles a los alumnos elementos culturales del mundo hispánico. Esto nos conduce a la conclusión que el desarrollo de la competencia intercultural a través de la proyección de películas sigue estando lejos de ser bien aprovechado en la enseñanza de ELE.

6. 3 Limitaciones del estudio

Nuestro estudio se ve limitado por la falta de respuestas en la encuesta que hemos utilizado como instrumento de recolección de datos. Con tan sólo 5 contestaciones, es difícil poder argumentar una generalización más global de los resultados acerca de cómo profesores de ELE usan las películas en el aula (Lee McKay, 2006: 14-15). Sin embargo, hemos podido arrojar algo de luz sobre los usos más frecuentes de la

proyección de películas en la enseñanza de dicha asignatura entre los sujetos de la investigación con relación a los estudios presentados en el marco teórico.

Con respecto al abordaje de la técnica que hemos usado, podemos especular otras posibles maneras que nos hubieran podido facilitar una mayor recaudación de información. En primer lugar, habría sido ventajoso contactar previamente con los docentes para sondear su interés en participar en nuestra investigación antes de mandar la encuesta. Debido al escaso tiempo que hemos tenido para llevar a cabo el estudio y a las dificultades en la búsqueda de potenciales sujetos, decidimos enviar la encuesta sin un contacto anterior con los profesores. Es por ello por lo que consideramos que las pocas respuestas recibidas atienden a la razón de que los profesores contactados no reconocieran a los investigadores o que no entendieran el motivo por lo cual habían sido seleccionados para nuestra investigación.

Otro factor que ha podido influir en la falta de contestaciones ha sido el momento puntual en el que hemos enviado la encuesta. Ha coincidido en el instante del semestre en el que los profesores tienen mucha carga de trabajo ya que, en muchos institutos, se realizan las pruebas nacionales³ y se hacen las evaluaciones finales de los cursos. Este argumento está basado en dos de los correos electrónicos que hemos recibido por parte de profesores en cuestión que se disculpan por la falta de tiempo para participar en la encuesta. Aunque los otros 28 sujetos no han contestado nada es muy probable que haya sido debido a su falta de tiempo para respondernos.

7. Discusión

A pesar de que la recolección de datos para nuestro estudio se ha visto limitada debido a la falta de respuestas en las encuestas, hemos podido observar algunas tendencias sobre cómo los sujetos encuestados utilizan la proyección de películas en el aula de ELE. Asimismo, el material recaudado nos ha ayudado a responder a las preguntas de investigación formuladas, las cuales han servido como punto de partida para nuestro estudio.

Podemos constatar que los filmes constituyen un recurso que todos los sujetos

³ En sueco: "Nationella prov". En la asignatura español como lengua extranjeras las pruebas nacionales son optativas pero muchos institutos las realizan.

encuestados utilizan como medio metodológico en su enseñanza de la asignatura de español como lengua extranjera, aunque su frecuencia se ve condicionada en función de las necesidades que los docentes estiman oportuno para conseguir en objetivo en la enseñanza de ELE. Como antes hemos mencionado, no hemos podido constatar si el uso de las películas es más o menos frecuente ya que en la encuesta no se incluía ninguna pregunta acerca del asunto sobre la frecuencia de su uso, algo que tampoco ha constituido ningún inconveniente que afectase al objetivo de nuestra investigación.

Sin embargo, podemos señalar que la explotación cinematográfica representa un medio audiovisual versátil en el aula de ELE, dado que su contenido, tanto lingüístico como cultural, permite el trabajo con diferentes enfoques. Acorde con nuestra hipótesis, el uso más común de las películas en la enseñanza de ELE, viene determinado con el objetivo de practicar la comprensión auditiva y el aprendizaje de nuevo vocabulario y estructuras gramaticales presentados por la película. Por consiguiente, creemos que los filmes constituyen, por lo que hemos analizado, una fuente de diversión o de mero relleno en situaciones en las que los docentes quieren premiar a sus alumnos o posibilitar el trabajo personal con ellos (pruebas orales, conferencia de alumno, etc.).

Se ha visto conveniente destacar que la proyección de películas contribuye a presentar a los estudiantes elementos culturales e históricos de la lengua meta (tradiciones, la vida cotidiana, la Guerra Civil, la idiosincrasia, los conflictos relacionales, etc.), de los países hispanohablantes. Los usos que son considerados por los docentes en la puesta en práctica de este recurso son fáciles de relacionar con los objetivos que encontramos en el currículo de dicha asignatura ya que, según los docentes encuestados, los filmes contribuyen a conseguir el objetivo que se presupone en el currículo de dicha asignatura.

En relación con las actividades relacionadas con el visionado de filmes, los datos obtenidos revelan que el uso más frecuente es aplicado para cuestionarios de léxico, vocabulario y acerca de la trama; lo cual era de esperar ya que el enfoque de partida más común estaba relacionada con el desarrollo lingüístico de las películas. Los ejercicios que hemos observado que los sujetos generalmente utilizan para trabajar con aspectos socioculturales son las discusiones que sirven para catalizar las reacciones y pensamientos de los alumnos acerca de los diferentes elementos adquiridos en los filmes.

Debido a la falta de respuestas por parte de los docentes hacia nuestra encuesta, es complicado realizar argumentos generalizados acerca del nuestro resultado sobre cómo los profesores usan la explotación cinematográfico en el aula de ELE (Lee McKay, 2006: 14-15). Sin embargo, basándonos en los estudios mencionados en el marco teórico (Pegrum et al., 2005, Pons Amenos, 1999, y Hernández Mercedes, 2005) y lo que destacan sobre el uso de películas en la enseñanza de lenguas extranjeras, podemos argumentar que las conclusiones obtenidas en nuestra investigación se ven apoyadas por las investigaciones realizadas por ellos.

El instrumento de recolección de datos que hemos utilizado (una encuesta semi-estructurada con preguntas abiertas), nos ha servido de ayuda tanto para responder a las preguntas objeto de la investigación de nuestro estudio como para recaudar el material de nuestro análisis previo. Sin embargo, una dificultad añadida con la que nos hemos encontrado ha consistido en la falta de respuestas por parte de los sujetos invitados a participar en nuestro estudio. Esto puede ser debido a que la encuesta ha coincidido con el instante en el semestre en el que los docentes se encuentran con una sobrecarga en las tareas académicas. Por consiguiente, podemos argumentar que una mayor participación nos hubiera resultado de mejor ayuda si se hubiera planteado en otro momento del semestre. A pesar de nuestras ambiciones de partida ha resultado infructuoso la colaboración que hemos obtenido por parte del cuerpo docente de la enseñanza de ELE en el bachillerato, debido a los inconvenientes temporales para colaborar con nuestra investigación.

Asimismo, hemos evitado hacer alusiones al enfoque intercultural bajo el que estamos realizando nuestro análisis tanto en la carta introductoria que se ha enviado inicialmente por email como en la encuesta realizada. De esta misma manera consideramos que nos hubiera resultado de ayuda incluir una pregunta concreta acerca de cómo los sujetos del estudio trabajan con los elementos interculturales a través de la proyección de películas en la asignatura de ELE. A pesar de ello, consideramos de gran utilidad la información proporcionada por los docente que han contribuido en nuestro estudio.

9. Conclusiones

En este estudio hemos investigado cómo los profesores de ELE en el bachillerato sueco utilizan la proyección de películas en la enseñanza de dicha asignatura. Acorde con nuestra hipótesis de partida hemos podido comprobar que los docentes utilizan el recurso de los filmes en el aula de ELE. Conforme a lo que podíamos esperar los docentes utilizan este recurso para desarrollar la competencia lingüística y como medio de entretenimiento y ocio en momentos puntuales de necesidad en la enseñanza de ELE. Las actividades más frecuentes relacionadas con dichos objetivos del visionado de filmes, son los cuestionarios de léxico, vocabulario y acerca de la trama.

Asimismo, hemos podido averiguar que el uso de las películas además cumple con la función de presentar a los estudiantes elementos culturales e históricos de los países hispanohablantes en la enseñanza de ELE. Según los sujetos del estudio, los filmes constituyen un medio, que gracias a su contenido, tanto lingüístico como cultural, permite el trabajo con diferentes perspectivas. Los docentes encuestados consideran que el uso de estos elementos cinematográficos contribuyen a alcanzar los objetivos del currículo de dicha asignatura; siendo las discusiones abiertas en clase la actividad más frecuente utilizada para tal propósito.

Por otro lado, consideramos necesario para un adecuado uso de la utilización de filmes que se tengan en cuenta distintos aspectos didácticos que actualmente no están siendo considerados, tales como la investigación de elementos socioculturales, la discusión y el análisis de ellos y la comparación cultural entre la lengua y las culturas (origen y meta); cumpliendo así el papel de mediador intercultural entre ambos constructos socioculturales.

Por último, podemos concluir, cómo hemos ido departiendo a lo largo de nuestra investigación, que es necesario seguir trabajando en el aprovechamiento de este recurso tan válido para realizar un acercamiento entre la cultura origen de nuestros alumnos y las culturas metas, que son objeto del análisis en el desarrollo de la competencia intercultural. Para ello, sería interesante investigar con más profundidad si los profesores de ELE son conscientes de los posibles beneficios interculturales que la proyección de películas constituyen y averiguar con más certeza cómo ellos trabajan con elementos interculturales en el aula de dicha asignatura.

Creemos que futuros estudios pueden seguir arrojando luz sobre este tema con la ayuda de la técnica cualitativa utilizando encuestas con mayor cantidad de respondientes o entrevistas con docentes de ELE como instrumento de recolección, para poder generar más información sobre el desarrollo de la competencia intercultural a través de la proyección de películas en el aula de ELE.

Bibliografía

- Baddock, B. (1996). *Using Films in the English Class*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid. Instituto Cervantes.
<http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (Consulta: 15 de abril de 2017)
- Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Crozet, C., Liddicoat, A. J. y Bianco, J. L. (1999). *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. Melbourne, Australia: Language Australia. 1-22.
- Crozet, C. y Liddicoat, A. J. (1999). The Challenge of Intercultural Language Teaching: Engaging with Culture in the Classroom. En J. Lo Bianco, A. J. Liddicoat and C. Crozet (ed) *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. Melbourne, Australia: Language Australia. 113-125.
- Hall, S. (ed). (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: SAGE.
- Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee McKay, S. (2006). *Researching Second Language Classrooms*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Lärarnas Riksförbund. (2017). *Läraryggrätt*.
<https://www.lr.se/yrketsforutsattningar/lararlegitimation/andringarsomgenomfordes1december2013.4.57e260f51422dfbdf3f53e3.html> (Consulta: 23 de mayo de 2017)
- Mercedes Hernández, M. (2005). El cine, un recurso didáctico en E/LE. Modelo de explotación de una película. *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universidad de Barcelona.
http://www.ub.edu/filhis/culturele/Pilar_Cervantes.html
(Consulta: 7 de mayo de 2017)

- Olsson, S. (2015). *El cine en la enseñanza de ELE: Una revisión literaria* (Ensayo de licenciatura). Göteborg: Institutionen för språk och litteraturer, Göteborgs universitet.
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/41231/1/gupea_2077_41231_1.pdf
(Consulta: 20 de abril de 2017)
- Pegrum, M., Hartley, L., y Wechtler, V. (2005). Contemporary cinema in language learning: from linguistic input to intercultural insight. En *The Language Learning Journal*, 32(1), 55-62. DOI: 10.1080/09571730585200191
- Pegrum, M. (2008). Film, Culture and Identity: Critical Intercultural Literacies for the Language Classroom. En *Language and Intercultural Communication*, 8(2), 136-137. Special Issue: Intercultural Literacies.
- Pons Amenos, J. (1999). Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación. *Actas de la ASELE*, 10, 769-783.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0765.pdf
(Consulta: 18 de mayo de 2017)
- Skolverket. (2011a). *Ämnesplan för moderna språk*.
<https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=MOD&lang=sv&tos=gy>
(Consulta: 10 de abril de 2017)
- Skolverket. (2011b). *Personal i gymnasieskolan läsåret 2016/17*.
<https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/gymnasieskola/personal/personal-i-gymnasieskolan-lasar-2016-17-1.258565> (Consulta: 18 de mayo de 2017)
- Skolverket. (2011c). *Legitimation*.
<https://www.skolverket.se/kompetens-och-fortbildning/lararlegitimation/legitimation-1.237043>
(Consulta: 23 de mayo de 2017)
- Stempleski, S. (1987, abril). *Short Takes: Using Authentic Video in the English Class*. Comunicación presentada en The Annual Meeting of the International Association of Teachers of English as a Foreign Language, del 12 al 14 de abril de 1987 en Westende, Bélgica. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED294453.pdf>

(Consulta: 15 de mayo de 2017)

Stukát, Staffan. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Tornberg, U. (2005). *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerups.

Apéndice

Versión español

Preguntas de la encuesta en español y sueco.

Sexo:

Edad:

Lengua materna:

Años activos como profesor/-a de español:

¿Está usted titulado/-a?:

Otra(s) asignatura(s):

1. ¿Utiliza usted películas en la enseñanza de ELE? Si no es así, ¿Por qué motivo no las usa?
2. ¿Cuáles son los propósitos de la explotación cinematográfica en el aula?
3. ¿Qué aspectos de la película cree más importantes para el aprovechamiento en la enseñanza del ELE?
4. ¿Realiza usted un análisis previo a la película para contextualizarla? Si es así, ¿Cómo lo ha trabajado?
5. ¿Realiza usted alguna actividad posterior al visionado de la película, por ejemplo un videoforum?
6. ¿Considera que el estudiante es consciente de los estereotipos que puedan aparecer en la proyección? Si es así, ¿Cómo los afronta?
7. ¿Qué percepción tiene usted del recibimiento de la película en los estudiantes?
8. ¿Cómo relaciona la explotación de la película con los objetivos del currículo?
9. ¿Cuáles son las películas que ha utilizado? ¿Cómo las ha trabajado?

Versión sueca

Kön:

Ålder:

Modersmål:

Verksamma år som spansklärare:

Är Du behörig spansklärare?

Annat undervisningsämne:

1. Använder Du film i spanskundervisningen? Om inte, av vilken/vilka anledning/-ar?
2. I vilket syfte använder Du film i spanskklassrummet?
3. Vilka filmatiska aspekter anser Du vara viktigast i exploateringen för spanskundervisningen?
4. Använder Du någon form av inledande analys i syfte att kontextualisera filmen? Om så är fallet, hur har Du gått tillväga?
5. Använder Du någon form av aktivitet efter filmvisningen, exempelvis ett video forum?
6. Anser Du att eleverna är medvetna om stereotyper som kan förekomma i filmen? Om så är fallet, hur bemöter Du dessa?
7. Hur upplever Du elevernas mottagande av filmen vara efter visningen?
8. Hur kopplar Du filmvisningen till läroplanen/kursmålen i spanska?
9. Vilka filmer har Du använt dig av? Hur har Du gått tillväga?