

# EL APRENDIZAJE DEL ALEMÁN Y SU LITERATURA A TRAVÉS DE LAS REDES SOCIALES: LOS LIBROTRÁILERS EN YOUTUBE COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA<sup>1</sup>

## *LEARNING GERMAN LANGUAGE AND LITERATURE THROUGH SOCIAL NETWORKS: BOOKTRAILERS ON YOUTUBE AS A TEACHING TOOL*

**MONTSERRAT BASCOY LAMELAS**

Universidad de Alcalá

**IRINA URSACHI**

Universidad de Alcalá

### **Resumen**

Este trabajo analiza las posibilidades didácticas de los librotráilers y la red social YouTube en el aula universitaria de lengua alemana a través de una propuesta basada en ABP. La integración de textos multimodales tiene un doble objetivo: la mejora de las habilidades lingüísticas, tecnológicas y sociales en el marco de la competencia comunicativa y el acercamiento a la cultura de los países germanófonos a través de su literatura en el espacio digital.

**Palabras clave:** YouTube, librotráiler, ABP, literatura alemana, lengua alemana, multimedialidad.

### **Abstract**

This paper analyzes the didactic possibilities of book trailers and the social network YouTube in German language courses at university through a proposal based on PBL. The integration of multimodal texts has a twofold objective: (1) to improve the linguistic, technological, and social abilities within the communicative competence and (2) to foster an understanding of the culture of German-speaking countries through their literature in the digital space.

**Key words:** YouTube, book trailer, PBL, German literature, German language, multimediality.

---

1 Correo-e: i.ursachi@uah.es. montserrat.bascoy@uah.es. Recibido: 29-30-2024. Aceptado: 04-10-2024.

## 1. INTRODUCCIÓN

La planificación de asignaturas de lengua extranjera (LE) en el ámbito universitario recoge en la actualidad entre sus objetivos la adquisición y desarrollo de competencias digitales. El intercambio de información, tanto a nivel cotidiano como en el ámbito científico, así como la interacción entre los seres humanos se desenvuelven hoy por hoy en gran medida en el espacio digital<sup>2</sup>. Cortoni (2012) hace hincapié en la importancia de esta idea y señala que la revolución digital tiene un impacto trascendental en la construcción de la cultura, en el desarrollo de las formas de pensamiento y en cómo percibimos la realidad. Siguiendo a Trujillo Sáez et al. (2019), las herramientas de comunicación emergentes, sus culturas de uso y sus géneros comunicativos deben necesariamente formar parte de los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. La innovación educativa ligada a los avances tecnológicos no solo es indispensable, sino que se trata de un aspecto que caracteriza de forma especial la didáctica de idiomas en las últimas décadas, como se puede constatar observando la rapidez con la que se introducen en este campo los recursos tecnológicos más recientes. El presente artículo examina, en primer lugar, ideas centrales de la literatura reciente sobre el uso de redes sociales en el aula de LE, con especial atención al empleo de YouTube, para poner de relieve la importancia de su inclusión en el proceso de aprendizaje-enseñanza, lo cual mostraremos, en segundo lugar, a partir de una experiencia didáctica llevada a cabo en el ámbito universitario en materias de lengua alemana. Nuestra intención es compartir y analizar una propuesta educativa centrada en la creación y difusión de librotráileres.

## 2. LA DIGITALIZACIÓN EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

Las interacciones comunicativas en el espacio digital ofrecen tres beneficios particularmente importantes para el aprendizaje de LE: el aprendizaje ubicuo, las experiencias tecnológicas de inmersión lingüística y la posibilidad de aprendizaje autónomo y “recreativo” (Trujillo Sáez et al., 2019). Cortoni (2012) subraya además la importancia de la inteligencia emocional en la concepción moderna del aprendizaje, cuya relevancia se hace especialmente visible a partir de los avances de la revolución digital y de la expansión de los nuevos códigos de comunicación. Este aspecto está muy presente en el aula de LE y se ve potenciado gracias al uso de las tecnologías. La paulatina introducción de metodologías innovadoras que implican el trabajo con materiales y espacios digitales en el ámbito universitario, en lo que respecta al aprendizaje de LE, ha permitido sustituir o completar en gran medida los métodos tradicionales. Como se ha demostrado en los últimos años, para promover un aprendizaje significativo es imprescindible la combinación de diferentes metodologías (Lázaro Niso, 2020: 3476). Los manuales de lengua alemana actuales se hacen eco de esta necesidad y reflejan el formato multimodal que requiere la enseñanza de la LE. El empleo de tecnologías

---

2 Sotomayor García (2010: 6) propone la descripción de internet como “el nuevo ágora o la plaza pública del siglo XXI”. La autora define la red como un espacio esencial para el diálogo y la negociación de significados, donde el conocimiento se desarrolla de forma colaborativa.

digitales contribuye a crear “un entorno de aprendizaje rico y posibilitador”, que ofrece una variedad de recursos con diferentes grados de complejidad, en el que se potencia el coaprendizaje por medio de la colaboración entre el alumnado, en contextos formales e informales (Trujillo Sáez et al., 2019). En este sentido, numerosas publicaciones abalan la idoneidad del método ABP o Aprendizaje Basado en Proyectos para el aprendizaje de LE. El método ABP se adecúa a la transformación multimodal del proceso de aprendizaje-enseñanza, ya que permite combinar tecnologías analógicas y digitales, y propicia las modalidades de aprendizaje autónomo, colaborativo y cooperativo. Consideramos relevante subrayar dos elementos esenciales en el aprendizaje de LE, corroborados por nuestra experiencia didáctica: por un lado, la comunicación es un hecho social de modo que la LE se aprende en un entorno relacional, aspecto que es posible fomentar con el ABP; por otro lado, a través de este método se busca que el trabajo en el aula en sus diferentes fases permita al alumnado observar la vinculación de lo aprendido con la realidad (véase Aznar Juan, 2022).

En el entorno digital, las redes sociales se han convertido en una parte esencial de las vivencias del alumnado, acaparando gran parte del tiempo que dedican a la interacción social, así como a la adquisición y construcción del conocimiento, puesto que “as possibilidades de construções sociais, produção de saberes e trocas comunicativas através de interação síncrona e assíncrona são inúmeras” (Marques Moreira et al., 2019: 121)<sup>3</sup>. Este es un tema central en las investigaciones recientes, así como en las propuestas educativas, que ponen el foco sobre cómo la digitalización de la comunicación ha transformado (1) la forma de ver el mundo de la juventud y (2) la forma de entender el aprendizaje. Podemos afirmar que las redes sociales han permitido potenciar un elemento clave para la educación en el siglo XXI, es decir, la capacidad de acceso a contenidos no solo por parte de quien aprende, sino también de quien enseña, puesto que el profesorado recurre igualmente a internet y a las redes sociales en busca de materiales que sean útiles para la docencia, con el fin de integrarlos de forma efectiva en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Además, las redes sociales han multiplicado exponencialmente las posibilidades de difusión de contenidos. Todo ello conlleva la necesidad de un aprendizaje para poder, de una parte, discernir cuáles de los contenidos a los que tenemos acceso son verdaderamente relevantes y, de otra parte, para ser capaces de producir contenidos significativos, aspectos que podemos englobar dentro de lo que Prensky (2009) denomina *digital wisdom*. De este modo, el uso de las redes sociales en el aula implica la adquisición de competencias que van desde la capacidad para evaluar contenidos digitales hasta el conocimiento de la legislación que regula su difusión. Finalmente, cabe subrayar como característica esencial de las redes sociales como herramienta educativa, con especial impacto en el proceso de aprendizaje-enseñanza de LE, el hecho de que el trabajo con ellas posibilita aunar placer y aprendizaje por medio de la interacción.

Igualmente, la enseñanza de una LE no puede concebirse sin el acercamiento del alumnado a su cultura. En los grados de la Facultad de Filosofía y Letras de la

---

3 Véase también Marques Moreira et al., 2019: 115-117.

Universidad de Alcalá, los planes de estudios no contemplan asignaturas específicas con contenidos de cultura y literatura alemanas. Sin embargo, consideramos que el conocimiento del sistema literario alemán es fundamental para el desarrollo profesional en el ámbito en el cual se forma nuestro alumnado, por lo que este tipo de contenidos tratan de integrarse en las asignaturas de lengua y traducción. Para ello, resultan muy apropiadas las redes sociales. Así, tratamos de implementar en el aula metodologías y herramientas que permitan englobar el trabajo con aspectos lingüísticos (destreza escrita y oral, adquisición de vocabulario, etc.) y culturales (el aprendizaje acerca de las literaturas extranjeras). Con este fin, resulta especialmente productivo el uso de herramientas como YouTube o TikTok, que permiten, por ejemplo, la creación y difusión de *book trailers* y *booktoks*. En ambos casos se trata de un producto multimedia breve destinado a la promoción de libros, que adopta algunas de las características de los tráileres cinematográficos con la intención de generar expectativas y deseo de lectura en el público. Para la propuesta didáctica que presentamos en esta contribución nos hemos decantado por el uso de la red social YouTube, que nos ha servido para trabajar con el alumnado de lengua alemana para la creación y difusión de librotráileres. A continuación, presentaremos algunas características de esta red social y expondremos los motivos de su idoneidad para su integración en los procesos de aprendizaje-enseñanza en el ámbito de la LE en el contexto universitario (apartado 2.1). En el apartado 2.2 nos ocuparemos de las principales características de los librotráileres y de los aspectos relevantes de la creación de este tipo de documentos para su aplicación como estrategia didáctica.

### 2.1. La relevancia de YouTube como plataforma digital para la didáctica de idiomas

YouTube es, según las investigaciones, una de las redes sociales que más impacto tiene en el ámbito educativo. Su llegada en 2005 no fue solo una gran novedad, sino sobre todo la respuesta a una necesidad social ligada a los ámbitos del entretenimiento, la localización de información y el aprendizaje (Marques Moreira et al., 2019: 110). La red social, que fue adquirida ya en 2006 por Google, es en la actualidad la segunda más grande del mundo, después de Facebook, y la mayor plataforma gratuita de contenidos audiovisuales. La plataforma se utilizaba hace tan solo cuatro años en 80 idiomas diferentes y contaba con más de un billón de personas usuarias (Lucchini Depompa, 2019: 85), cifra que se sobrepasó en 2023, superando los dos billones y medio (véase Orús, 2024). YouTube se basa en la difusión de vídeos de multitud de fuentes y en la interacción por medio de comentarios, *likes* y suscripciones. De acuerdo con Marques Moreira et al. (2019: 113), no solo es una plataforma que fomenta la construcción de la inteligencia colectiva, sino que además ha propiciado la creación de iconos y símbolos de la cultura popular, así como de nuevas profesiones (youtubero) y nuevos géneros, como los librotráileres que aquí nos ocupan.

Aunque YouTube no fue creada para entenderse como plataforma educativa, el potencial de esta red social como herramienta para el aprendizaje y la enseñanza es enorme, tal y como ponen de manifiesto numerosas publicaciones (véase Colás-

Bravo y Quintero-Rodríguez, 2022). Su facilidad de uso y el acceso con diferentes dispositivos suponen una ventaja desde este punto de vista. Colás-Bravo y Quintero-Rodríguez (2022: 48) definen esta red social como “una herramienta educativa asincrónica con un enfoque multidisciplinar”, a lo que habría que añadir su carácter interactivo<sup>4</sup>. La introducción de YouTube en la docencia universitaria tiene, en general, un uso complementario (véase Marques Moreira et al., 2019) junto con otras estrategias educativas, por ejemplo, para el refuerzo de las explicaciones en el aula, la realización de investigación acerca de los contenidos curriculares o para el aprendizaje autónomo<sup>5</sup>. Sin embargo, varios estudios destacan los numerosos beneficios de otorgar al alumnado el rol de generador de contenido y conocimiento a partir de la creación de vídeos para esta plataforma, como hemos podido comprobar con nuestra propuesta didáctica. Entre estas ventajas, que van más allá del proceso de aprendizaje-enseñanza en la universidad, estarían:

[...] gestión del propio conocimiento, autorregulación del aprendizaje, evolución y mejora con el tiempo, facilitación del aprendizaje a lo largo de la vida, control y responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje, autonomía y actualización del propio aprendizaje [...] (Lozano Díaz et al., 2020: 166-167).

Además de las habilidades indicadas, la creación de vídeos implica el desarrollo de competencias transmedia en un entorno de aprendizaje tanto formal como informal (véase Vizcaíno-Verdú et al., 2019: 97)<sup>6</sup>. Por otra parte, YouTube es una plataforma inclusiva que aloja contenidos muy variados, por lo que resulta atractiva para todos los públicos y puede dar cabida a las inquietudes y capacidades creativas de nuestro alumnado, permitiendo que participe en la construcción cultural colectiva (Lucchini Depompa, 2019: 85)<sup>7</sup>. La toma de conciencia sobre este último aspecto es de vital importancia, puesto que, a través de la interacción en la plataforma como creadores y como creadoras o bien como personas usuarias de contenido, el alumnado está influyendo en la sociedad. La participación en redes sociales como YouTube contribuye a la democratización de la cultura y al desarrollo de conciencia crítica sobre el entorno a través de la implicación en el diálogo colectivo (véase Marques Moreira et al., 2019: 115). Esto conlleva, sin embargo, una responsabilidad: “Considerando que todo vídeo

4 Sobre este aspecto véanse también Marques Moreira et al. (2019) y Lucchini Depompa (2019).

5 Como demuestra Vera-Cazorla (2016), el alumnado prefiere el uso de imágenes y vídeos cortos para la transmisión de conocimientos en el aula. Según Lozano Díaz et al. (2020), el atractivo de estos recursos reside en su capacidad para romper la dinámica habitual de la clase. Además, por resultar más sugerentes y estimulantes, el alumnado no es plenamente consciente del proceso de aprendizaje. Basándonos en nuestra experiencia en el aula de alemán como LE, podemos afirmar, sin embargo, que existe un cambio en esta percepción, puesto que los vídeos han pasado a formar parte de las estrategias de uso general en el aula y el alumnado es consciente de su valor en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

6 Vizcaíno-Verdú et al. (2019: 101) destacan el potencial de la creación de librotráileres para la adquisición de competencias transmedia en un contexto informal. Entre estas competencias señalan la capacidad de “interpretar, reconocer y describir, comparar, evaluar y reflexionar, y aplicar conocimientos narrativos y estéticos relacionados con la literatura”, así como “el desarrollo de habilidades relacionadas directamente con la capacidad de comprensión lectora, evaluación, reflexión y comunicación”. Con la introducción de los librotráileres como proyecto didáctico en el aula de LE, se da traslado al desarrollo de las competencias transmedia a un contexto de aprendizaje formal.

7 Véase también Marques Moreira et al., 2019.

contiene un contenido, el cual puede transformarse en aprendizaje, resulta relevante desarrollar una conciencia crítica en las personas usuarias, pues, la información que se exhibe no es ‘neutral’.” (Lucchini Depompa, 2019: 86) Además, Lucchini Depompa (2019: 83) insiste en la importancia de la alfabetización digital<sup>8</sup> en un momento en el cual la comunicación y las relaciones sociales están en gran medida condicionadas por el uso de la Web 2.0. No solo la capacidad técnica para utilizar las herramientas a nuestra disposición, sino la formación de una “identidad como sujeto en el territorio digital” y la adquisición de las “competencias intelectuales, sociales y éticas necesarias para interactuar con la información y para recrearla de un modo crítico y emancipador” forman parte del proceso de aprendizaje-enseñanza (Lucchini Depompa, 2019: 83). Si consideramos la red social YouTube como “epicentro de la cultura participativa” (Marques Moreira et al., 2019: 110) y la empleamos como herramienta educativa, esto conlleva una serie de retos o desafíos (véase Colás-Bravo y Quintero-Rodríguez, 2022: 49). Este aspecto se ha tenido en cuenta a la hora de desarrollar la propuesta didáctica que presentamos en este trabajo a partir del método ABP.

En relación con la aplicación de YouTube al aprendizaje de LE cabe destacar además una serie de elementos. En primer lugar, dada la ubicuidad propia de las tecnologías digitales, YouTube posibilita el aprendizaje de LE tanto en un contexto formal (el aula) como informal (fuera de las instituciones académicas)<sup>9</sup>. La creación de librotráileres y su difusión a través de esta plataforma contribuye así mismo a potenciar la motivación del alumnado y a favorecer la interacción comunicativa más allá del ámbito académico, de modo que, tanto durante el proceso creativo como durante el proceso de difusión – por medio del *feedback* recibido en YouTube –, los grupos desarrollan sus habilidades en la LE. Por otro lado, basándonos en la teoría del aprendizaje multimedia, “the use of dual channels (auditory/verbal and visual) rather than a single channel seems to best promote L2 comprehension, thereby lending credence to the applicability of the theory of multimedia learning in L2 contexts.” (Dizon, 2022: 20) Entre las ventajas de la utilización de YouTube en el aula de LE estarían, por ejemplo, la mejora de la producción oral y escrita, junto con la adquisición de una mayor seguridad en el uso del idioma. Por otro lado, el trabajo con la red social permite desarrollar la competencia intercultural en tanto que fomenta la sensibilidad del alumnado hacia la especificidad de cada cultura. Y, finalmente, su uso permite que el aprendizaje resulte más auténtico e interesante (Dizon, 2022: 21-22).

## 2.2. El fomento de competencias en LE a través de la creación de librotráileres

El desarrollo de competencias lingüísticas e interculturales, como parte de la competencia comunicativa, está intrínsecamente unido a la competencia lectora. No

---

8 El concepto de “alfabetización digital” es comparable al de “educación mediática” o “multialfabetización” (Torrego González, 2021) – este último tiene en cuenta las diferentes modalidades comunicativas, como el diálogo literario, la interacción lingüística analógica y la comunicación en redes sociales. Torrego González entiende que la multialfabetización está orientada sobre todo a la producción creativa.

9 Sobre este aspecto véanse Colás-Bravo y Quintero-Rodríguez (2022: 50) y Dizon (2022: 20).

obstante, la realidad en las aulas universitarias, tal y como hemos podido comprobar en nuestra práctica diaria como docentes de LE, es el descenso del interés por el trabajo con textos escritos, lo cual redundará de forma especialmente negativa en la lectura de obras literarias. El declive en el uso de la literatura como fuente de información y entretenimiento está ligado, en gran medida, al auge de la digitalización de la comunicación y a los nuevos canales de información, de los cuales se nutre el alumnado. Sin embargo, no podemos obviar que la literatura es una parte esencial de la cultura y que el trabajo con obras literarias es imprescindible para el desarrollo de la competencia intercultural. En línea con lo expresado por Batrova et al., estamos convencidas de la necesidad de fomentar la lectura de textos literarios en la docencia universitaria para el desarrollo adecuado de la competencia comunicativa, entendida como “the ability to construct holistic, connected and logical statements (discourses) of different functional styles in oral and written speech on the basis of understanding different types of texts while reading and listening.” (Batrova et al., 2018: 225) Consideramos que el uso de los librotráileres para el aprendizaje de la lengua alemana es una estrategia creativa y motivadora, que permite fomentar en el alumnado el interés por la cultura de los países de habla alemana<sup>10</sup>. Usar la tecnología para crear contenidos sobre las obras literarias “produce un efecto de empoderamiento que transforma la experiencia de lectura y la enriquece” (Paladines-Paredes y Margallo, 2020: 56). Por ello, la participación en las nuevas formas de socialización, como el diálogo literario digital, por medio de la creación de librotráileres permite contribuir a transformar la relación del alumnado con la literatura en el ámbito universitario, llevando la práctica lectora fuera del espacio individual.

El bibliotráiler o librotráiler – acepciones en español recomendadas por la RAE para el término en inglés *book trailer* –, al igual que el tráiler en el ámbito del *marketing* cinematográfico, es un documento audiovisual de corta duración, cuya finalidad es la promoción de un libro. Como característica que lo define, cabe destacar la importancia de generar expectativas en el público, revelando solo las informaciones sobre el libro que puedan suscitar interés – como complemento de la contraportada del libro –, sin llegar a ser un *spoiler* (Lázaro Niso, 2020: 3477). Rovira-Collado (2017: 57) considera los librotráileres como “epitextos”, ya que son documentos diferentes de la obra literaria en sí, pero tienen la finalidad de informar sobre ella y de promocionarla (véase Torrego González, 2021: 78). El autor sitúa este tipo de contenidos audiovisuales en el ámbito de lo que se denomina Lectura Social o Lectura 2.0, entendida como resultado de las nuevas formas de participación e interacción que permiten configurar una comunidad dialogante en torno a los libros y a sus lecturas (Rovira-Collado, 2017: 56).

La creación de un librotráiler debe tener en cuenta la capacidad del documento audiovisual para apelar a las emociones del público y generar “una conexión emocional” con la historia presentada (Lázaro Niso, 2020: 3477-78). Se trata de un documento de carácter fragmentado, que emplea una técnica de collage similar a la del tráiler cinematográfico para ofrecer momentos o hitos de un libro, combinados a veces

---

10 Véanse Batrova et al. (2018), Torrego González (2021) y Paladines-Paredes y Margallo (2020: 57).

con informaciones sobre el autor o la autora – Nikonova y Zalutskaya (2021) señalan la importancia de su contenido informativo.

Realizar en el aula un proyecto para la creación de un librotráiler implica el desarrollo de competencias generales y específicas en diversos ámbitos del conocimiento (véase Nikonova y Zalutskaya, 2021). Entre las habilidades que se potencian con esta actividad en la clase de LE, se ha podido observar el fomento de competencias digitales, literarias, lingüísticas (destrezas escritas y orales, competencia lectora, adquisición de léxico, adquisición de conocimientos gramaticales y sintácticos), competencia intercultural y competencias relacionadas con el trabajo en equipo. Son aspectos esenciales de esta tarea el estímulo de la motivación y de la creatividad en un entorno lúdico-educativo y el fomento de la responsabilidad, implícito en la publicación en YouTube del librotráiler con acceso al público general. Asimismo, nuestra propuesta basada en el método ABP permite desarrollar otras habilidades conocidas como *soft skills* o habilidades blandas: capacidad de colaboración, capacidad organizativa, capacidad de resolución de problemas, desarrollo de la propia autonomía, de capacidad crítica (Lázaro Niso, 2020: 3479-80) y de competencias transmedia.

Con el objeto de potenciar la competencia lingüística y las habilidades comunicativas y digitales del alumnado, la creación de un librotráiler en una asignatura de LE permite el fomento del aprendizaje especialmente a través de la creación del guion (selección de contenido y redacción) y de la producción audiovisual del documento. Cortoni (2012: 3) destaca además el hecho de que el librotráiler posibilita establecer, desde un punto de vista didáctico, una conexión entre el lenguaje escrito y el audiovisual a partir de la transposición de un código textual (de la obra literaria) a un código audiovisual por medio de herramientas creativas, de forma que se produce una “*ex-novo* conceptual re-construction that starts from the synopsis and from the meanings hidden in the text”. Además, han de tenerse en cuenta conocimientos interculturales para evitar que el producto final pueda herir la sensibilidad de las personas receptoras, especialmente en la elaboración del guion. Esta actividad contribuye en especial al desarrollo de la competencia cultural en el aula de LE por medio de su literatura y permite fomentar, al mismo tiempo, competencias literarias necesarias para el análisis y comprensión de las obras. La lectura y comprensión adecuadas del texto literario redundan en la elaboración de un producto audiovisual apropiado, así como en el fomento de la competencia lectora en general (véanse Lázaro Niso, 2020; Nikonova y Zalutskaya, 2021). Con la elaboración del librotráiler se está potenciando la inteligencia secuencial y, a su vez, la inteligencia simultánea, de forma que “it is possible to talk about creative, paratactic and participative thought, where the student uses concepts previously internalized to reorganize them in a personalized way in meaning and in language.” (Cortoni, 2012: 2)

Finalmente, la publicación de librotráileres en YouTube ayuda al alumnado a tomar conciencia tanto de la responsabilidad en la creación de contenidos adecuados, como de su repercusión social en el fomento de la lectura. La posibilidad de recibir comentarios también contribuye a fomentar la capacidad para gestionar las críticas y aceptar la existencia de diversidad de opiniones. Al mismo tiempo, la creación de estos



contenidos ayuda a generar interés por parte del propio alumnado hacia la lectura de textos literarios, al igual que sus librotráileres pueden contribuir a incentivar la lectura en otras personas jóvenes. Según Vizcaíno-Verdú et al. (2019: 98), el porcentaje de personas jóvenes lectoras habría aumentado en los últimos años en gran parte precisamente gracias a la influencia de las redes sociales y de los denominados *booktubers*.

Desde el punto de vista del profesorado es relevante que posea competencias tecnológicas en alfabetización visual para comprender el lenguaje y la estructura básica del proceso de producción de un librotráiler (Cortoni, 2012). Además, hay una serie de aspectos que se deben tener en cuenta para planificar un proyecto de creación de librotráiler en el aula de LE (Nikonova y Zalutskaya, 2021):

1. Monitorización. Localización y visualización de librotráileres recientes para observar aspectos importantes o novedosos para la toma de ideas.
2. Selección de la obra. El texto debe ser atractivo tanto para el grupo como para el público meta al que va dirigido el librotráiler.
3. Elaboración del guion. Son elementos clave la duración del vídeo (máximo 3 minutos), la estructura - “inciting incident, climactic scene, and falling action” (Nikonova y Zalutskaya, 2021: 8) - y la intriga.
4. Selección de material. Utilización de imágenes, vídeos, música y sonidos libres de derechos de edición. Lázaro Niso (2020) apunta la necesidad de incidir en este aspecto, ya que el alumnado no siempre lo respeta.
5. Tecnologías para la grabación y la edición de sonido y vídeo.
6. Diseminación. En nuestro caso concreto, en la plataforma YouTube.

Los aspectos 1, 3 y 4, según nuestra propuesta didáctica, permiten al alumnado desarrollar habilidades relacionadas con la competencia “aprender para aprender” como, por ejemplo, las necesarias actitudes y aptitudes para investigar y seleccionar información, medios, etc., que son importantes para elaborar un discurso complejo (véase Cortoni, 2012). Otro aspecto relevante es que un proyecto de este tipo ha de promover la creación de “a situation of success, opportunities for self-expression, and self-actualization of learners through reading literary work and producing a creative product” (Nikonova y Zalutskaya, 2021: 8).

A continuación, presentaremos la propuesta didáctica que hemos desarrollado para asignaturas de lengua alemana en el ámbito universitario.

### **3. LIBROTRÁILERES EN YOUTUBE Y SU POTENCIAL PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA ALEMÁN, SU LITERATURA Y CULTURA. DESARROLLO DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Nuestra propuesta didáctica se diseñó con el fin de impulsar la adquisición de conocimientos lingüísticos, el uso de herramientas tecnológicas y el desarrollo de las

competencias intercultural y literaria, aprovechando el potencial para el aprendizaje de la red social YouTube. Además, el proyecto fue concebido desde el deseo de fomentar el interés del alumnado por la literatura en lengua alemana, así como desde la necesidad de promover la comprensión de la literatura como hecho cultural, integrando los textos literarios de los países germanófonos en la formación de nuestros alumnos y nuestras alumnas en la UAH.

El proyecto que presentamos se desarrolló a lo largo de dos cursos académicos (2019-20 y 2021-22) en tres asignaturas de nivel inicial e intermedio bajo: “Idioma Moderno I: Alemán”, del Grado de Estudios Hispánicos, “Idioma Moderno II: Alemán”, del Doble Grado de Humanidades y Magisterio en Educación Primaria, y “Alemán III”, del Grado de Lenguas Modernas y Traducción. En total participaron 47 estudiantes, la mayoría con español como lengua materna, a excepción de las alumnas del programa Erasmus+, cuyas lenguas maternas eran turco, francés, inglés, ruso, letón y bielorruso. Casi todos los vídeos se realizaron en alemán, salvo en el caso de varias personas que participaron en el concurso de librotráileres “Descubriendo la Literatura Austriaca”. Las bases del concurso, organizado por el grupo de investigación PAREFRAS<sup>11</sup> de la Universidad Complutense de Madrid, en colaboración con el Foro Cultural de Austria en Madrid, especificaban que el idioma de los librotráileres debía ser el español<sup>12</sup>. Por otro lado, cabe mencionar que, considerando los distintos niveles de lengua alemana, el proyecto se adaptó para satisfacer las necesidades específicas de cada grupo y para mejorar así las habilidades del alumnado<sup>13</sup>.

### 3.1. Objetivos

Las actividades que componen nuestra propuesta didáctica se han diseñado con la intención de lograr una serie de objetivos de aprendizaje que engloban diversos aspectos relativos a la adquisición de competencias lingüísticas, de habilidades comunicativas – con especial énfasis en la comunicación digital –, el desarrollo de la competencia intercultural, así como el acercamiento a la literatura en lengua alemana. A su vez, se ha potenciado la adquisición y mejora de competencias relacionadas con la investigación, así como el desarrollo de pensamiento crítico. Si bien nuestra propuesta no contiene actividades en grupos, se animó al alumnado a apoyarse mutuamente fuera del aula, sin la supervisión directa de las profesoras, fomentando de este modo la adquisición o mejora de habilidades propias del trabajo en equipo.

11 Grupo de investigación UCM 930235 *Fraseología y paremiología* (PAREFRAS).

12 El objetivo principal de este concurso consistió en fomentar la lectura de obras literarias austriacas, tanto en español como en alemán, por lo que los vídeos promocionales podían tener como objeto obras originales o versiones traducidas. El jurado estaba compuesto por docentes y personalidades relacionadas con la cultura austriaca. Además de recibir libros y premios en metálico, los librotráileres ganadores se publicaron en la cuenta de Instagram del Foro Cultural de Austria en Madrid. Una estudiante del Grado de Lenguas Modernas y Traducción obtuvo el segundo premio; el tercer premio recayó en una alumna del Grado de Estudios Hispánicos y en una estudiante Erasmus, las tres de la UAH.

13 El alumnado trabajó a partir de obras traducidas. Algunas alumnas del programa Erasmus+, con un nivel más alto de alemán, leyeron las obras seleccionadas en su versión original, apoyándose en la traducción al inglés o a sus respectivas lenguas maternas.

Como se ha señalado al comienzo de este artículo, un objetivo central del proyecto consistió en acercar al alumnado a la literatura de los países de habla alemana. Cada estudiante debía leer una novela de su elección e investigar acerca del contexto de la obra, del autor o de la autora y de la corriente o época literaria en la que se sitúa el texto. Estas tareas tenían como finalidad fomentar la comprensión de los productos literarios como parte de una realidad cultural y, a su vez, como un medio para el acceso al conocimiento sobre otras culturas. En este sentido, la literatura facilita el contacto con las características particulares de las sociedades germanófonas, con sus respectivos sistemas literarios, sus tradiciones, costumbres, etc.

En relación con el objetivo anterior, la integración de la literatura en el aula de LE repercute de forma directa en la ampliación de la biblioteca interior o universo literario de cada estudiante con obras tanto leídas como no leídas (Bayard, 2007). A nuestro parecer, el conocimiento, por mínimo que sea, de la literatura alemana es fundamental en las asignaturas de LE de los grados en los que se llevó a cabo el proyecto por tratarse de estudios que residen en el ámbito de las humanidades, la filología y la traducción, en los cuales, además, se presupone el interés del alumnado por la literatura. Por medio de la elaboración de librotráileres y su difusión en la red social YouTube, nos propusimos además aproximar a nuestros grupos a la llamada Lectura Social o Lectura 2.0 (lectura colectiva en un espacio digital). Buscamos así integrar al alumnado en una comunidad lectora virtual interesada en la literatura alemana a través de la red social.

Con respecto a la creación de librotráileres, otro de los objetivos centrales del proyecto consistió en fomentar las competencias transmedia a partir de la producción de documentos audiovisuales. Por un lado, se trataba de familiarizar al alumnado con el uso de nuevas tecnologías destinadas a la creación y publicación de vídeos en YouTube, así como con la producción de narrativa digital. Las actividades propuestas proporcionaron además la ocasión de conocer las posibilidades de esta plataforma digital como un recurso educativo dinámico y gratuito, con interés para el aprendizaje informal de la lengua alemana, que ofrece “conocimiento, entretenimiento y visibilidad social” (Gutiérrez et al., 2018: 94). Aprovechando las herramientas tecnológicas, como parte de la alfabetización transmedia que sitúa “las redes digitales y las experiencias con los medios interactivos en el centro de [la] experiencia práctica y analítica” (Scolari, 2018: 17), se buscó fomentar la capacidad del alumnado para integrar distintos códigos (textos, música y efectos de sonido, imágenes y otros elementos visuales) en los librotráileres. Teniendo en cuenta que la transmedialidad ha de ser entendida como parte de la transición de la literacidad tradicional a la multiliteracidad en el ámbito digital (véase Bataller Catalá y Reyes Torres, 2019), mediante la observación de las prácticas literarias digitales se ha fomentado así la toma de conciencia por parte del alumnado acerca de este hecho. Según Cabré Rocafort (2021: 5), la actividad propuesta contribuye a ampliar las formas de expresión y de comprensión de la literatura a través de los medios digitales. La producción de discursos virtuales y multimodales, incentivada a través de la creación de librotráileres, se enfocó hacia la relevancia de persuadir, por medio del documento audiovisual, a una audiencia global usuaria de YouTube con el fin de impulsar la lectura de obras literarias alemanas. Este objetivo

requería, a su vez, que el alumnado aprendiera a elaborar argumentaciones lógicas para justificar el interés de la lectura, así como a transmitir credibilidad y emociones a través de vídeos. En este sentido, se pudieron trabajar competencias específicas como la capacidad de síntesis o la capacidad para estructurar coherentemente las ideas y presentarlas de forma clara, concisa y persuasiva.

No menos importante en el contexto de nuestras asignaturas, como objetivo fundamental del proyecto cabe subrayar la mejora de las habilidades y competencias del alumnado en relación con su adquisición de la LE. Es prioritario que este desarrolle competencias comunicativas básicas (comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita), pues de su adquisición depende la capacidad del alumnado para interactuar en los procesos comunicativos. Las habilidades lingüísticas (por ejemplo, correcto uso gramatical, conocimiento del vocabulario, uso de recursos estilísticos o diferenciación de registros) son una parte esencial de la competencia comunicativa, que, como señalan Becerra et al. (2019), va más allá de la capacidad para producir y comprender frases correctamente, pues abarca también habilidades sociales y semióticas.

Finalmente, se ha tenido en cuenta además la potenciación de habilidades blandas a través del método ABP, como son la flexibilidad, la creatividad, la capacidad reflexiva o pensamiento crítico, la gestión del tiempo y la capacidad de organización, el respeto, la apertura hacia la interacción comunicativa o la motivación. Este tipo de habilidades resultan cada vez más relevantes en el actual contexto de aprendizaje y enseñanza, puesto que el proceso educativo persigue facilitar el desarrollo personal y profesional del alumnado. El diseño de contenido audiovisual favorece no solo el aprendizaje autónomo, sino el apoyo mutuo y la libre interacción entre estudiantes que, en este caso, se desarrolló en un contexto de aprendizaje informal, fuera del aula.

### 3.2. Metodología

En nuestra propuesta didáctica para el alumnado de alemán como LE se ha optado por el método ABP, una concepción del proceso de aprendizaje-enseñanza que se centra en la creación de contenidos a través de proyectos concretos, con una aplicación práctica fuera del aula (Collado-Rovira, 2017: 57). El ABP permite el uso de metodologías activas que favorecen la conexión entre aprendizaje y realidad, dotando al alumnado de protagonismo al hacer que se involucre de modo directo y activo en el proceso de aprendizaje. Esto se realiza a través de la resolución de una serie de tareas que permiten, a su vez, establecer una relación entre los conocimientos previos y la adquisición de nuevo conocimiento y habilidades; así el aprendizaje se torna significativo. Como se expondrá a continuación, con el método ABP proporcionamos a nuestro alumnado un ambiente, unas actividades concretas y el acompañamiento necesario para el desarrollo de competencias como, por ejemplo, buscar, interpretar y sintetizar información (véase Zepeda Hurtado et al., 2022).

La aplicación del método ABP se materializó en nuestro caso en la creación de una propuesta didáctica destinada a promover en la universidad las prácticas

literarias digitales en el aula de alemán, mediante la realización de librotráileres. Para la elaboración de los documentos audiovisuales, el alumnado tuvo que llevar a cabo una serie de pasos que incluyen la investigación, la gestión y la divulgación de la información y del producto final en YouTube. En este contexto se trató de impulsar la alfabetización transmedia, integrando los discursos digitales en las prácticas educativas para estimular la lectura (Cassany, 2018) de novelas escritas por autores y por autoras de habla alemana.

De acuerdo con Aznar Juan (2022: 121), el ABP aporta numerosos beneficios al aprendizaje, entre los que se encuentran la posibilidad de desarrollar habilidades intelectuales, valores como el respeto y la tolerancia, además de estimular la curiosidad y la motivación. Más si cabe en el aprendizaje y la enseñanza de LE, el ABP fortalece la competencia comunicativa, promueve el intercambio cultural en el aula y fuera de ella y mejora el manejo del lenguaje verbal y no verbal en distintos contextos. A su vez, este método fomenta la colaboración entre alumnado y profesorado, de forma que el papel de este último es, sobre todo, el de orientación, asesoramiento y resolución de dudas. La interacción entre ambas partes se entiende, así, como una relación entre pares, en la cual la autoridad y el control del aprendizaje son compartidos (Sotomayor García, 2010: 4). De esta forma, se contribuye al fomento de la creatividad, de la investigación y de la adaptación de nuevas formas y contenidos al proceso de aprendizaje-enseñanza.

La creación de proyectos basados en ABP sigue diversas fases metodológicas (véase Aznar Juan, 2022). Estas pueden variar según las investigaciones<sup>14</sup>. En este proyecto nos decantamos por cinco fases para el trabajo con librotráileres: (1) diseño, (2) ejecución, (3) presentación, (4) evaluación, (5) cierre y seguimiento. Cada fase requirió de diversas tareas para lograr las metas propuestas. En la fase de diseño se establecieron las pautas narrativas y audiovisuales para la realización de los librotráileres, mientras que en la fase de ejecución se llevó a cabo la elaboración del producto final. En el siguiente paso, los librotráileres se publicaron en YouTube. Durante la fase de evaluación, se visualizaron los librotráileres creados en el aula y tanto las profesoras como el alumnado reflexionaron sobre lo aprendido y sobre el proyecto en sí. En la fase de cierre se interpretaron los resultados obtenidos y se finalizó el proyecto en el aula. Por último, se realizó un seguimiento en YouTube de la repercusión de los vídeos.

La fase de diseño contó con una introducción al concepto de librotráiler, unas instrucciones sobre el uso de los diversos recursos digitales disponibles y una serie de consejos para integrar en los vídeos elementos multimedia de forma efectiva. Con ello se pretendía dotar al alumnado de libertad y autonomía, tanto para la elección de la obra como para la realización de las tareas. Durante el proceso de creación se invitó al grupo a explorar y experimentar con diferentes técnicas y enfoques, y se le motivó a buscar información relevante, a evaluar críticamente las fuentes y a seleccionar los recursos más adecuados para lograr sus objetivos. Además del desarrollo de competencias tecnológicas, se buscó reforzar habilidades de investigación, análisis y

---

14 Zepeda Hurtado et al. (2022) se basan, por ejemplo, en un modelo que presenta cuatro fases: (1) desaffo, (2) investigación, (3) creación y (4) comunicación.

toma de decisiones. Junto al trabajo individual, se fomentó el apoyo mutuo entre el alumnado en las diferentes etapas del proyecto, sobre todo en lo relativo a la selección y utilización de herramientas digitales, lo cual contribuye al mismo tiempo a la adquisición y desarrollo de competencias transversales y de habilidades blandas. Si bien se animó al grupo a trabajar de forma autónoma, respetando los plazos y las pautas indicadas para la realización de los librotráileres, la figura docente cumplió las funciones de ayudar, animar y orientar. Dado que se dio libertad al alumnado para elegir el tipo de librotráiler<sup>15</sup> a crear, el resultado fue una diversidad de documentos audiovisuales que resultó enriquecedora para todo el grupo, al tener que comprender y valorar el trabajo del resto. A continuación, presentaremos una descripción detallada de las distintas fases del proyecto.

### 3.3. Procedimiento

Al inicio del cuatrimestre se presentó la propuesta didáctica en el aula, utilizando como estrategia la visualización y el análisis de varios librotráileres creados en cursos anteriores. Esto permitió a los grupos comprender qué es un librotráiler y cuál es su objeto, así como valorar su efectividad, en el marco de una conversación abierta que posibilitó al alumnado reflexionar y compartir opiniones. La visualización de librotráileres diseñados por otras personas de su *peer group* resultó muy motivadora de cara a la creación de sus propios documentos audiovisuales. En una segunda sesión, más teórica, se introdujo la idea del librotráiler como presentación de un libro y se insistió en los aspectos más importantes (imágenes, ya sean estáticas o clips cortos, música y narración, aportación de información sobre el género y el contenido de la obra literaria, revelando tan solo los datos que permitan generar interés por la lectura, y nociones sobre la legislación relativa a los derechos de autor). En el espacio virtual de las asignaturas se compartió también una presentación PPT con aclaraciones sobre elementos técnicos del librotráiler (guion, imágenes, voz, música de fondo o incidental, pistas de ambiente o efectos de sonido). Tanto en el aula como en el documento PPT se hizo hincapié en algunas cuestiones relevantes. Por ejemplo, con respecto al guion, se subrayaron los siguientes aspectos: comenzar con un gancho impactante, como una pregunta que suscite intriga o una cita relevante del libro; ceñirse a lo fundamental, evitando incluir detalles excesivos que puedan confundir al público, para limitar la duración del librotráiler; transmitir emociones sin revelar demasiados pormenores sobre la trama; incluir una presentación breve y persuasiva de la historia, los personajes y los aspectos más destacados de la obra, con el fin de despertar la curiosidad del público e incitarlo a la lectura. En cuanto al diseño visual, se insistió en incluir el título y la portada del libro, así como en la elección de imágenes de alta calidad para transmitir elementos centrales de la obra. El alumnado podía editar las imágenes, por ejemplo, añadiendo texto o modificando los colores. No obstante, para mantener la atención del público sin abrumarlo con demasiada información visual, se recomendó

---

15 Tabernero-Sala (2013) clasifica los librotráileres en tres tipos principales: (1) presentaciones que resumen los aspectos destacados del libro, (2) aquellos que emplean técnicas cinematográficas similares a los tráileres de películas, y (3) aquellos que utilizan elementos del libro para atraer al público.

seleccionar un número adecuado de imágenes. Para la creación del contenido visual se sugirió el empleo de herramientas como Canva, Pexels o Unsplash. También se recalcó la importancia de utilizar una voz clara y potente, para lo que se aconsejó el uso de un micrófono, que permite asegurar una buena calidad de audio. Se indicó que la voz debe transmitir sentido y emociones, respetando un ritmo idóneo para el discurso, alternando entre lento y rápido, con pausas adecuadas que mantengan el interés. Se animó al alumnado a practicar el guion en voz alta antes de grabar, prestando especial atención a la pronunciación de cada palabra y a la entonación, con el fin de transmitir las emociones apropiadas. Para la grabación de audio se sugirieron programas como Audacity y GarageBand. Además, se incidió en la relevancia de la música para crear atmósfera, debiendo ser esta acorde con la trama de la novela seleccionada, para complementar la narrativa visual y auditiva. Igualmente, se explicó que el volumen debe ser el correcto para no interferir con el discurso, pero lo suficientemente impactante para reforzar las emociones y el mensaje. Junto a estos aspectos, se recalcó la necesidad de mantener una coherencia estética y narrativa, cuidando la integración de todos los elementos para crear una experiencia audiovisual armoniosa. En cualquier caso, se alentó al alumnado a experimentar con diferentes técnicas y estilos creativos para desarrollar la creatividad y crear contenidos originales.

Una vez presentados y entendidos los conceptos y las instrucciones, cada estudiante seleccionó la novela con la que deseaba trabajar, para proceder a la lectura exhaustiva, recurriendo a las traducciones disponibles (español o inglés). En la siguiente fase, se procedió a la redacción del guion, poniendo en práctica habilidades para analizar y sintetizar el contenido, lo cual debía fomentar la capacidad para estructurar y transmitir ideas de forma clara y organizada. La revisión de los guiones por parte de las profesoras contribuyó a fortalecer la autoestima y la confianza del alumnado.

A continuación, cada estudiante grabó su librotráiler, prestando atención a todos sus elementos y teniendo en cuenta además el cumplimiento de la normativa sobre derechos de edición. Con el fin de abordar las dificultades de la producción escrita y oral de los textos, se trabajaron estrategias concretas partiendo del nivel de lengua alemana en función de los grupos. Para el posterior montaje de los vídeos, el alumnado recurrió a herramientas de edición audiovisual, teniendo en cuenta las transiciones, efectos y otros ajustes necesarios. Entre ellas cabe señalar InShot – aplicación para smartphones que permite editar fotografías y vídeos, muy popular entre las creadoras y los creadores de contenido en redes sociales –, iMovie – para personas usuarias de Mac – o Kdenlive, junto a otras opciones más avanzadas como Shotcut y DaVinci Resolve.

La siguiente fase del proyecto consistió en la publicación de los librotráileres en la plataforma YouTube, en los canales creados para cada asignatura o en el canal general del grupo de innovación iDEALE<sup>16</sup>. Al mismo tiempo, se aclararon aspectos técnicos relativos a la publicación de estos contenidos en la red social y se abordaron estrategias

---

16 Canal de “Idioma Moderno I: Alemán”: [https://www.youtube.com/channel/UC-8spg\\_XMziEc9r45yGDog?app=desktop](https://www.youtube.com/channel/UC-8spg_XMziEc9r45yGDog?app=desktop), y canal de “Alemán II”: <https://www.youtube.com/channel/UCb-6zAQVF6CdLb0OvFn-5m4A>. Algunos de los librotráileres realizados en español, presentados al concurso

para mejorar la visibilidad y la accesibilidad de los vídeos (título, descripción, uso de etiquetas, transcripciones y subtítulos). Esta fase se completó con el visionado de los librotráileres en el aula y las tareas de coevaluación.

### 3.4. Evaluación

Para la evaluación de los resultados de aprendizaje se recurrió al uso de una rúbrica que contempla los siguientes criterios: contenido, estructura, ritmo, música de fondo y efectos de sonido, imágenes, voz, empleo de tecnologías, vocabulario, gramática y pronunciación (véase Anexo). La rúbrica se presentó al comienzo del proyecto tras el visionado de librotráileres, se explicaron los criterios y se realizó un simulacro de evaluación conjunta de uno de los vídeos. La evaluación del proyecto se llevó a cabo, partiendo de esta rúbrica, tanto por parte de las profesoras (heteroevaluación) como por parte del propio alumnado (coevaluación y autoevaluación). Desde el punto de vista de las docentes, se fomentó la retroalimentación constructiva, para permitir a cada estudiante identificar posibles dificultades. Por otro lado, todos los vídeos fueron sometidos a una evaluación por pares a través de un cuestionario que promovió la colaboración, el espíritu crítico y la comprensión de los criterios de evaluación. La evaluación conjunta tuvo lugar mediante un debate constructivo en el aula, en el que se tuvieron en cuenta los aspectos mejorables y los objetivos alcanzados desde una perspectiva (auto)crítica, fomentando estrategias efectivas para expresar opiniones y puntos de vista de modo respetuoso, persuasivo y fundamentado. Por último, la autoevaluación a partir de un cuestionario individual permitió la reflexión sobre el propio trabajo. El proceso de evaluación, siguiendo los tres tipos presentados, se ha mostrado de gran utilidad, puesto que el resultado fue objetivo y preciso. Finalmente, como parte de la evaluación se incluyó una pregunta en la última prueba escrita, relacionada con uno de los librotráileres creados, para evaluar el nivel de comprensión del alumnado. Una mayoría demostró un notable interés por el proyecto y por el trabajo de los demás, como revelaron en general las respuestas adecuadas y reflexivas.

Con el fin de recopilar información sobre la experiencia educativa y para conocer el grado de satisfacción del alumnado con su aprendizaje, así como con el proyecto, se creó otro cuestionario de opinión que se cumplimentó de forma anónima. Este cuestionario se compone de cuatro bloques: experiencia de lectura, escritura (teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades lingüísticas), creación del librotráiler (uso de herramientas digitales) y crítica constructiva del trabajo realizado por los compañeros y las compañeras.

### 3.5. Resultados

En este proyecto se han creado una serie de librotráileres de diverso tipo y de contenido muy variado, pues las obras seleccionadas pertenecen a distintos momentos

---

“Descubriendo la Literatura Austriaca”, se pueden visualizar en el canal del grupo de innovación iDEALE de la UAH: [https://www.youtube.com/playlist?list=PLOn7N8sTsEcafWjyNiy\\_CXw03\\_Hi9TAmf](https://www.youtube.com/playlist?list=PLOn7N8sTsEcafWjyNiy_CXw03_Hi9TAmf).



históricos y diferentes movimientos literarios. Basándonos en los cuestionarios, cabe destacar que la mayoría expresó haber mejorado sus habilidades lingüísticas (vocabulario, pronunciación, etc.) y comunicativas (por ejemplo, uso consciente del tono), como, por otra parte, corroboran los resultados tras la evaluación por las profesoras<sup>17</sup>. En lo relativo a las habilidades en el uso de la tecnología, en general el alumnado ha coincidido en haber adquirido conocimientos (por ejemplo, sobre el copyright) y habilidades sobre la edición y montaje de vídeos, si bien manifestó haber tenido dificultades durante el proceso de creación audiovisual, que resultó bastante difícil y laborioso. Los datos obtenidos revelaron además la puesta en valor del aumento de la autonomía individual. En cuanto a aspectos desfavorables, se mencionó la limitación temporal del proyecto como un factor que incidió de modo negativo en la familiarización con las TIC y en el aprendizaje en el ámbito digital – aunque sí se valoró positivamente el apoyo mutuo entre estudiantes. La observación del desarrollo de las tareas arroja, sin embargo, que las dificultades en el uso de las tecnologías digitales no representan un problema mayor, puesto que muchas de las herramientas son de uso bastante intuitivo y no requieren conocimientos previos – aun así, esto se tendrá en cuenta en futuros proyectos. Por otro lado, a la hora de utilizar los recursos multimedia (música, imágenes, etc.) tampoco se señalan dificultades destacables. El alumnado sí ha subrayado la relevancia de la alfabetización transmedia y de la mejora de las habilidades tecnológicas de cara a su integración en el mundo laboral. Finalmente, la respuesta a la pregunta sobre el interés por participar en otras actividades de este tipo muestra que un 90% del alumnado estaría dispuesto a realizarlas. En general los resultados destacan la relevancia del proyecto para el fomento de la creatividad. También se señala la innovación que supone el uso de estrategias didácticas como la creación de librotráileres para el acercamiento a la LE, a su cultura y literatura.

#### **4. CONCLUSIONES**

Ante el declive que detectamos en el ámbito universitario en el uso de la literatura como fuente de información, los librotráileres ofrecen una alternativa creativa y motivadora, que, al mismo tiempo, permite potenciar la competencia comunicativa. Tras su elaboración, el alumnado ha asimilado conocimientos mediante un aprendizaje significativo a partir de metodologías innovadoras. No solo ha leído la obra literaria elegida, sino que también ha puesto en práctica su creatividad para dar vida a los personajes, entrelazar la trama y los temas de la obra con imágenes, música y texto, estableciendo así una conexión personal con esta. Este tipo de aprendizaje ha resultado sumamente enriquecedor, ya que ha permitido al alumnado disfrutar de una actividad lúdica mientras mejoraba las competencias lingüísticas en lengua alemana, al tiempo que desarrollaba competencias literarias e interculturales. A través del proyecto se potenció tanto la práctica y mejora de la retórica audiovisual como la

---

17 Además de la evaluación de los trabajos audiovisuales en sí, los avances en la competencia comunicativa al final del curso han sido importantes, como se observa, por ejemplo, en la mejora de la pronunciación a partir de la realización de los librotráileres o en la sistematización de determinadas estructuras y vocabulario, entre otros aspectos.

adquisición de habilidades blandas, teniendo en cuenta que los librotráileres como productos multimodales también han servido para motivar a aprender creando y a apoyarse mutuamente, fomentando así la creatividad.

La producción de librotráileres se ha mostrado como una estrategia didáctica válida en el proceso de aprendizaje y enseñanza del idioma alemán. Su creación ha posibilitado un aprendizaje ubicuo, autónomo y recreativo, además de proporcionar una experiencia positiva para el contacto con la LE a través de las herramientas tecnológicas. Del mismo modo, nuestra actividad supuso un acercamiento al “alfabetismo transmedia: digital, multimodal, prosumidor, crítico e informal” (Vizcaíno-Verdú et al., 2019: 97) que es imprescindible para el futuro profesional de nuestro alumnado, aparte de representar un método actual de aprendizaje-enseñanza que fusiona las prácticas tradicionales relacionadas con la lectura de libros impresos y la actualidad de la Web 2.0. Teniendo en cuenta que, para nuestros grupos, que pertenecen a la generación Centennials, la “cibercultura instaure nuevas formas creativas y colaborativas de aprendizaje proactivo y autodidacta” (Lozano et al., 2020: 163), la realización de librotráileres satisface sus necesidades de aprendizaje, como demuestran las encuestas realizadas como parte del proyecto didáctico. En este sentido, los librotráileres se adaptan al público lector del siglo XXI, para quien las redes sociales son un espacio natural de interacción y cuya forma de acceder a la información es a través de “soportes multimedia que integran palabra, imagen y sonido de naturaleza hipertextual” (Taberero Sala, 2013: 212).

En cuanto a la elección de la red social para el desarrollo del proyecto, YouTube ha destacado como una plataforma digital relevante por su gran potencial para motivar a nuestro alumnado a adquirir habilidades digitales de manera sencilla, así como para la didáctica del alemán como LE. Mediante la producción y publicación de contenido en YouTube, cada estudiante se ha convertido en “prosumidor” (Scolari, 2018), esto es, en productor de contenido y en partícipe en el diálogo literario con sus compañeros y compañeras, pasando a formar parte además de una comunidad lectora digital. Esto les ha ayudado, por una parte, a practicar y mejorar tanto la comprensión oral y lectora como la expresión oral y escrita en la LE. Además, YouTube ha resultado ser para nuestro alumnado una manera divertida de acercarse a distintos aspectos de la cultura y civilización de los países germanófonos.

Un aspecto mejorable que hemos observado, sin embargo, en el desarrollo de este proyecto es cómo se han introducido las tecnologías. De cara a futuras propuestas podría considerarse la formación de grupos de trabajo para crear videotutoriales en YouTube, así como la organización de seminarios específicos para presentar las herramientas tecnológicas para la elaboración de librotráileres. Esta iniciativa podría ayudar a solventar muchas dudas y dificultades del alumnado y favorecer la eficiencia en la creación de los contenidos audiovisuales. De otra parte, el seguimiento de los librotráileres en la red social muestra que la repercusión de los materiales elaborados ha sido relativamente baja. En este sentido, conviene indagar sobre estrategias para dar mayor visibilidad a los vídeos y explorar la difusión a través de otras redes sociales como Facebook, TikTok o Instagram, en función de los intereses del alumnado.

Dado el alto grado de satisfacción de nuestros grupos y vistos los resultados del aprendizaje, creemos que sería positivo implementar propuestas similares en otras asignaturas de alemán como LE. Esto permitiría contribuir al acercamiento a la literatura alemana, pero también ofrecería la posibilidad de crear una biblioteca virtual de librotráileres destinada a todo el alumnado de nuestros grados. Esta iniciativa no solo serviría para incentivar la lectura de textos literarios, sino que contribuiría además a despertar el interés por la cultura de los países de habla alemana en la comunidad discente. Esto, para nuestras asignaturas, supondría contar con un contenido adicional, presentado desde un enfoque novedoso que se ajusta a las nuevas formas de comunicación en la actualidad, y que enriquecería la experiencia de aprendizaje y fomentaría un mayor compromiso por parte del alumnado en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aznar Juan, M.L. (2022): "Aprendizaje basado en proyectos y *Elevator Pitch*: una innovación metodológica en español como lengua extranjera", *Monograph IV*, 119-138.
- Bataller Catalá, A. y Reyes Torres, A. (2019): "La pedagogía de las multiliteracidades y la experiencia estética como elementos clave en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Por la consolidación de un paradigma", *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 13 (26), 13-31. DOI: <https://doi.org/10.26378/rnlael1326306>.
- Batrova, N. et al. (2018): "Booktrailer as a means of forming the discursive competence of students", *ORBIS. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas / Scientific e-journal of Human Sciences*, 14, 223-231.
- Bayard, P. (2007): *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus?*, París, Les Éditions de Minuit.
- Becerra, S. P. et al. (2019): "Competencias comunicativas para la vida a través del uso de la multimedia", *Revista Espacios*, 40(20). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n20/19402017.html> (Consultado en marzo de 2024).
- Cabré Rocafort, M. (2021): "Estrategias didácticas para favorecer las prácticas literarias digitales en la formación inicial de maestros", *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 14(4), 1-18. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.891>.
- Cassany, D. (2018): "Investigaciones y propuestas sobre la literacidad actual: multiliteracidad, Internet y criticidad", Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Chile, Universidad de Concepción: 1-10. <https://acortar.link/leKqfY> (Consultado en marzo de 2024).
- Colás-Bravo, P. y Quintero-Rodríguez, I. (2022): "YouTube y Aprendizaje: Una Revisión Bibliográfica Sistemática", *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(1), 47-63. DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.003>.

- Cortoni, I. (2012): "Generational thoughts: Teaching and learning foreign languages with book trailers", 1-5. <https://iris.uniroma1.it/handle/11573/725893> (Consultado en marzo de 2024).
- Dizon, G. (2022): "YouTube for second language learning: What does the research tell us?", *Australian Journal of Applied Linguistics*, 5 (1), 19-26. DOI: <https://doi.org/10.29140/ajal.v5n1.636>.
- Gutiérrez, E. et al. (2018): "YouTube", en C. Scolari (ed.) (2018) *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra: 94-99. <https://bit.ly/2OBsDUX> (Consultado en abril de 2024).
- Lázaro Niso, R. (2020): "Literatura multimodal: el booktrailer como herramienta de fomento a la lectura", en D. Cobos-Sanchiz et al. (eds.) (2020) *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa*, Barcelona, Octaedro: 3476-3485.
- Lozano Díaz, A. et al. (2020): "YouTube como recurso didáctico en la Universidad", *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(2), 159-180. DOI: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12051>.
- Lucchini Depompa, P. (2019): "YouTube, un nuevo espacio de aprendizaje: creación y consumo", en P. Rivera-Vargas et al. (eds.) *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*, Barcelona, Universidad de Barcelona: 81-89.
- Marques Moreira, J.A. et al. (2019): "Enseñanza y aprendizaje en redes sociales digitales: El caso Mathgurl en YouTube", *Revista de Comunicación de la SEECI*, 50 (noviembre), 107-127. DOI: <https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.107-127>.
- Nikonova, N.I. y Zalutskaya, S.Y. (2021): "Modern communication technologies in education: book trailer", *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14 (33, e15256), 1-14. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.15256>.
- Orús, A.: "Ranking de países con mayor audiencia en YouTube a fecha de enero de 2024 (en millones)" <https://es.statista.com/estadisticas/1383617/paises-con-mas-usuarios-en-youtube/> (Consultado en febrero de 2024).
- Paladines-Paredes, L.-V. y Margallo, A.-M. (2020): "Los canales booktuber como espacio de socialización de prácticas lectoras juveniles", *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(1), 55-67. DOI: [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.1.1975](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.1975).
- Prensky, M. (2009): "H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom", *Innovate: Journal of Online Education*, 5 (3). <https://www.learntechlib.org/p/104264/> (Consultado en marzo de 2024).
- Rovira-Collado, J. (2017): "Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector", *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72. <http://hdl.handle.net/10045/62755> (Consultado en febrero de 2024).
- Scolari, C.A. (2018): "Introducción: del alfabetismo mediático al alfabetismo transmedia", en C. A. Scolari (ed.) (2018) *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra: 14-26. <https://bit.ly/2OBsDUX> (Consultado en abril de 2024).

- Sotomayor García, G. (2010): “Las redes sociales como entornos de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (L2)”, *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, 34, a149, 1-16. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2010.34.423>.
- Taberero Sala, R. (2013): “El booktrailer en la promoción del relato”, *Quaderns de Filologia. Estudis Literaris*, 18, 211-222. <https://ojs.uv.es/index.php/qdfed/article/view/3302/2974> (Consultado en febrero de 2024).
- Torrego González, A. (2021): “Prácticas discursivas y literarias de los jóvenes en la Red”, *El Guiniguada*, 30, 72-81. DOI: <https://doi.org/10.20420/elguiniguada.2021.405>.
- Trujillo Sáez, F. et al. (2019): “Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura”, *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22 (1), 153-169. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22257>.
- Vera-Cazorla, M.J. (2016): “La percepción del alumnado de lenguas modernas sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras en un entorno tecnológico”, en A. G. Ravelo García et al. (coords.) (2016), *III Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el ámbito de las TIC: InnoEducaTIC 2016 celebradas en Las Palmas de Gran Canaria, 17 y 18 de noviembre de 2016*, Universidad de las Palmas de Gran Canaria: 353-357.
- Vizcaíno-Verdú, A. (2019): “Lectura y aprendizaje informal en YouTube: El booktuber”, *Comunicar*, 59, 95-104. DOI: <https://doi.org/10.3916/C59-2019-09>.
- Zepeda Hurtado, M.E. (2022): “Estrategias para el desarrollo de habilidades blandas a partir del aprendizaje basado en proyectos y gamificación”, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13 (25) e422. DOI: <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1348>.

## ANEXO

LIBROTRÁILER	MUY ALTO (9-10)	MEDIO-ALTO (7-8)	BAJO (5-6)	INSUFICIENTE (>5)
<b>Contenido</b>	Contenido muy interesante/cautivador. Se mantiene siempre el interés del público.	Contenido interesante. La mayoría del tiempo se mantiene el interés del público.	A veces no es interesante. Raras veces se mantiene el interés del público.	No queda claro el contenido. Se pierde el hilo narrativo y el interés del público.
<b>Estructura</b>	Partes bien diferenciadas y equilibradas. Duración adecuada.	Algunas partes son irrelevantes. Duración adecuada.	Bastantes partes son irrelevantes y/o no están bien equilibradas. Duración inadecuada.	Casi todas las partes son irrelevantes. Estructura fragmentada y/o duración del todo inadecuada.
<b>Tecnología</b>	Las imágenes, los elementos multimedia y el sonido son de buena calidad.	Las imágenes, los elementos multimedia y el sonido son casi siempre de buena calidad.	Las imágenes, los elementos multimedia y el sonido son pocas veces de buena calidad.	Las imágenes, los elementos multimedia y el sonido son de mala calidad.
<b>Congruencia y uso del lenguaje transmedia</b>	Los elementos visuales y sonoros son acordes al mensaje. La combinación de imágenes, elementos multimedia y banda sonora es coherente.	Los elementos visuales y sonoros son casi siempre acordes al mensaje. La combinación de imágenes, elementos multimedia y banda sonora es incoherente en alguna ocasión.	Los elementos visuales y sonoros raras veces son acordes al mensaje. La combinación de imágenes, elementos multimedia y banda sonora es pocas veces coherente.	Los elementos visuales y sonoros no son acordes al mensaje. La combinación de imágenes, elementos multimedia y banda sonora es totalmente incoherente.
<b>Pronunciación</b>	Buena pronunciación. Buena entonación. El ritmo es adecuado.	Algunos errores de pronunciación. La entonación es buena. El ritmo es adecuado.	Bastantes errores de pronunciación. La entonación presenta dificultades. El ritmo no es adecuado.	Demasiados errores de pronunciación, entonación y ritmo que dificultan la comprensión.
<b>Uso del lenguaje</b>	Registro y tono adecuados. Gramática y sintaxis correctas. No hay errores ortográficos. Vocabulario variado.	Registro y tono mayormente adecuados. Errores ocasionales de gramática, sintaxis y ortografía. Vocabulario variado.	Registro y tono poco adecuados. Errores evidentes de gramática, sintaxis y ortografía. Vocabulario poco variado.	Registro y tono inadecuados. Errores sistemáticos de gramática, sintaxis y ortografía. Vocabulario limitado.