

**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA**

CURSO 2010-12

**Taller de guion cinematográfico para
estudiantes de ELE: una propuesta
didáctica**

Lucía Rivero Roza

**Trabajo final de máster
Versión profesionalizadora
Dirigido por el Dr. Joan-Tomàs Pujolà**

Junio de 2012

Taller de guion cinematográfico para estudiantes de ELE: una propuesta didáctica

LUCÍA RIVERO ROZA

RESUMEN

Este trabajo consiste en la creación de un taller de guion cinematográfico para estudiantes de ELE de nivel avanzado (C1). Dicho taller será de carácter presencial, y se incluirá también como parte del curso una wiki por medio de la cual los estudiantes podrán compartir, editar y comentar sus textos. Se propone, de esta manera, trabajar la expresión escrita de forma cooperativa entre el alumnado, dentro de los parámetros del denominado enfoque basado en el proceso de escritura y haciendo uso de una herramienta multimodal de la web 2.0.

La innovación de esta propuesta radica en la inclusión del género guion cinematográfico como medio de práctica de la expresión escrita, dadas sus múltiples posibilidades de explotación didáctica en ELE.

Según las conclusiones del trabajo, el guion de cine constituye un medio ejemplar para llevar al aula de ELE una práctica de la expresión escrita que ayude a promover entre los estudiantes un método de enseñanza y aprendizaje basado en la interacción comunicativa, fomentando la participación y colaboración de los alumnos, al mismo tiempo que se refuerza su autonomía como individuos en su propio proceso de aprendizaje.

Palabras clave: expresión escrita, escritura colaborativa, enfoque basado en el proceso, wiki, guion cinematográfico

ABSTRACT

This study presents the creation of a script workshop in a classroom setting for students of Spanish as a foreign language in a C1 level. This workshop includes a wiki through which students can share, edit, and comment their works. This is a proposal for the cooperative work of writing skills among students, according to the parameters of the approach based on the writing process using a 2.0 multimodal tool.

The innovation in this project is the use of the script as a practicing method for the students writing skills due to its many pedagogical possibilities in the Spanish as a foreign language classroom.

Conclusions point out that script is an effective method for taking into the classroom writing activities and to promote among students teaching and learning procedures based on communicative interaction. These methods can contribute to participation and cooperation from students, and at the same time, encouraging their independence as individuals in their own learning process.

Keywords: writing, cooperative writing, process based approach, wiki, script.

A mi tutor, Joan-Tomàs, por el apoyo y la confianza en mí.

A Helena, por su ingenio y ayuda.

A Aida, por enseñarme lo que es el cine.

A mis compañeros de trabajo y a mis alumnos,
por soportarme en los últimos meses.

A Dani, por hacerme el encierro más agradable.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1.INTRODUCCIÓN.....	1
2.EL GUION CINEMATOGRAFICO.....	3
2.1. <i>El guion como género discursivo y literario</i>	3
2.2. <i>El proceso de elaboración del guion cinematográfico</i>	5
2.3. <i>El cine en la clase de ELE</i>	9
3.LA EXPRESIÓN ESCRITA.....	10
3.1. <i>La escritura basada en el proceso</i>	12
3.2. <i>La escritura colaborativa</i>	14
3.3. <i>La wiki: una herramienta 2.0 de escritura colaborativa</i>	16
4.EL POTENCIAL DIDÁCTICO DEL GUION CINEMATOGRAFICO EN EL AULA DE ELE.....	17
5.OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA Y ENFOQUE METODOLÓGICO ADOPTADO.....	20
5.1. <i>Objetivos generales de la secuencia</i>	20
5.2. <i>El proceso de elaboración</i>	21
5.3. <i>Metodología</i>	23
6.DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA.....	24
6.1. <i>Contextualización</i>	24
6.2. <i>Estructura general de la secuencia didáctica</i>	25
6.3. <i>Descripción de la secuencia por sesiones</i>	28
7.CONCLUSIONES.....	53
8.BIBLIOGRAFÍA.....	55

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, planteamos una propuesta didáctica para estudiantes de español como lengua extranjera¹ de nivel avanzado que permita desarrollar la práctica de la expresión escrita a través del género guion cinematográfico. Para ello, hemos creado un taller práctico en el que se trabaje la escritura de forma cooperativa en el aula, con el soporte, además, de una wiki² complementaria al trabajo en el aula como plataforma 2.0 de trabajo cooperativo: <http://tallerdeguion.wikispaces.com/>

El motivo principal que nos ha llevado a centrarnos en la práctica de la expresión escrita es la consideración de que dicha destreza no ocupa aún, en el aula de lenguas extranjeras, el lugar que le corresponde como habilidad que forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua.

Así pues, consideramos que es necesario superar la idea de que la expresión escrita es una aptitud que los estudiantes deban desarrollar de forma individual fuera del aula, relegándola a la elaboración obligatoria de unos deberes que los estudiantes entregan al profesor para su posterior corrección.

Bajo nuestro punto de vista, esta destreza puede y debe practicarse en el aula de manera colaborativa entre los estudiantes, fomentando así su inclusión dentro de los últimos enfoques de didáctica de ELE, centrados en la enseñanza de la lengua desde un punto de vista comunicativo, donde se promueva la interacción entre el alumnado.

Entre los géneros discursivos y literarios existentes, optamos por el guion cinematográfico ya que creemos que se trata de un género que no ha sido explotado suficientemente desde un punto de vista didáctico y que, sin embargo, aúna todas las características necesarias para ser incluido en el aula de ELE, ofreciendo a alumnos y profesores un amplio abanico de posibilidades pedagógicas que conllevarán una práctica de enseñanza y aprendizaje de la lengua meta acorde con los últimos enfoques didácticos en el campo de ELE.

Sirva el siguiente fragmento adaptado de un guion de una conocida película del cine español para dar cuenta de cuáles son nuestras intenciones a través de este proyecto: reivindicar el potencial del cine y del guion como medio para

¹ De ahora en adelante ELE

² Durante la realización de este trabajo no hemos encontrado normas específicas de la RAE para el uso del masculino o el femenino. Sin embargo, hemos encontrado más frecuentemente el femenino en estudios anteriores y es por eso, además de por referirnos a una herramienta, por lo que optamos por el femenino.

trabajar la expresión escrita en el aula de ELE, bajo el enfoque basado en el proceso de escritura de textos y de forma cooperativa.

EXT.DIA

Se acerca por una acera amplia un grupo de niños, de edades que oscilan entre los dos y los doce años, acompañados por un anciano. Andan dándose la mano y apresurándose por miedo a perder el principio de la película.

ABUELO

Vamos, que estará empezando.

NIÑA

(mirando el cartel de la película)

¡La guerra del espacio, esta es la de los cohetes!

NIÑO PEQUEÑO

(parándose frente al carrito de un vendedor ambulante de chucherías)

¡...ino! ¡...tate!

NIÑA

Ahí no está el padrino ni dan chocolate.

El abuelo, apurado, vuelve a por los niños parados frente al tenderete de golosinas.

ABUELO

¡Andad, que si no se ve lo primero no se entiende lo segundo!

Todos se instalan rápidamente en la sala oscura, e inmediatamente las miradas quedan presas por la magia del cine.³

En definitiva, nos proponemos unir la práctica de una de las destrezas más sacrificadas en el aula de ELE, a la que no se le dedica el tiempo necesario en los cursos de lengua existentes, con un género que no ha sido considerado en su justa medida como vehículo de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera.

Para ello y, en primer lugar, expondremos las características básicas del guion cinematográfico como género literario y discursivo y los diversos pasos que requiere su proceso de elaboración, así como los trabajos realizados hasta la actualidad en el campo de ELE que se centran en la explotación pedagógica de aspectos referentes al cine y/o al guion (apartado 1). Posteriormente, presentaremos los enfoques de didáctica de la expresión escrita en segundas lenguas que tomamos como referentes para elaborar nuestra propuesta didáctica (apartado 2). Inmediatamente después, daremos cuenta del potencial didáctico que supone el guion de cine en el aula de español como lengua extranjera (apartado 4). A continuación, presentaremos los objetivos generales y la

³ Guion adaptado de *La gran familia*, (1962), dirigida por Fernando Palacios, con guion de Pedro Masó, Rafael J. Salvia y Antonio Vich.

metodología empleada para la elaboración de nuestra propuesta, además de una breve descripción del proceso de creación y elaboración de la misma (apartado 5). Pasaremos después a exponer la secuencia didáctica creada (apartado 6) para finalizar, por último, con el apartado (7) dedicado a las conclusiones extraídas a la realización de este trabajo.

2. EL GUION CINEMATOGRAFICO

2.1.El guion como género discursivo y literario

Son muchos los elementos necesarios, y consecuentemente los profesionales implicados, en la realización de un film o un cortometraje. Si bien el guion es un componente fundamental dentro del engranaje de piezas que componen la realización de un proyecto cinematográfico, es cierto que no goza, en la actualidad, de un lugar claramente reconocido por el público. Tal y como afirman Romaguera y Alsina (1989) “entre todos los elementos constitutivos de un film, el guion suele ser uno de los menos conocidos, a pesar de que, paradójicamente, es pieza esencial e insustituible”.

El guion cinematográfico, como práctica de escritura, ha estado sujeto a diversas polémicas y debates en numerosos estudios que han cuestionado, en primer lugar, su pertenencia a la categoría de género literario “quizás porque un guion es un texto en tránsito, que llega a existir para convertirse inevitablemente en otra cosa, en otro texto, un texto audiovisual”. (Hafter, 2009:3)

En segundo lugar, una gran parte de los estudios relacionados con el cine y el guion cinematográfico se han centrado en la comparación entre el cine y la literatura y, más específicamente, en la influencia de la novela sobre el cine y viceversa. Como indica Paz Gago (2004:206), los estudios comparativos de cine y literatura nos conducen a la hipótesis central de que “la narratividad es una propiedad abstracta, única y general, que poseen los diferentes lenguajes, cuyas posibilidades adoptan y adaptan los diversos sistemas expresivos para narrar historias”.

Nos encontramos por tanto, en el cine y en la literatura, ante estructuras narrativas comunes y no específicas de cada uno de ellos, que sufren diferentes modificaciones según el soporte y el sistema del que se sirven respectivamente.

Por ello, podemos establecer que una de las principales diferencias entre el cine y la novela es el sistema semiótico que ambos utilizan para comunicarse con el receptor, “espectador en el primer caso y lector en el segundo” (Paz Gago, 2004:211)

Siguiendo a Paz Gago (2004) consideramos que existen una serie de interferencias entre la novela y el cine, y establecemos el guion, precisamente, como la interferencia fundamental entre el texto escrito y el texto visual. Hasta el momento, el guion cinematográfico no ha sido considerado en su justa medida como componente esencial en los estudios sobre cine y literatura y creemos que “aunque desde una perspectiva semiótica interesa esencialmente el texto artístico final que llega al receptor, lo cierto es que en un estudio teórico y comparativo de las relaciones entre literatura y cine es del máximo interés tener en cuenta el guion” (Paz Gago, 2004:219)

Partimos de la consideración del guion de cine como un “género híbrido a medio camino entre lo verbal y lo visual, entre lo puramente novelístico y lo específicamente cinematográfico [...] se trata de una pieza literaria que se redacta con la finalidad práctica de realizar una película” (Paz Gago, 2004:220)

No obstante, el hecho de que consideremos el guion como un género que aproxima características literarias y fílmicas, y que forma parte, indiscutiblemente, del sistema semiótico que es el cine, no implica que no pueda ser considerado como un género literario.

Tal y como afirma Vera Méndez (2004:8) “un género no es otra cosa que un discurso que una sociedad ha institucionalizado en una serie de propiedades y que son percibidas como norma para el lector”. Puesto que el guion literario presenta una serie de características inherentes⁴ que conforman su propia consistencia, diferenciándolo de otros géneros y concediéndole una identidad propia y exclusiva, abogamos por reconocer al guion cinematográfico su lugar dentro de la categoría de género discursivo y literario.

El guion cinematográfico es una realidad discursiva que ya es preciso atender en todos sus aspectos: desde el concepto y evolución del personaje hasta los diálogos cinematográficos; desde el análisis de la estructura de la trama principal y tramas secundarias hasta los procedimientos narrativos, etc. (Vera Méndez, 2004:8)

Por lo que respecta a la didáctica de ELE, tomamos como referencia el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006), según el cual un género constituye “una realidad de carácter sociocultural sujeta a variación, tanto intercultural como

⁴Ver apartado 2.2.

intracultural, si bien dentro de una comunidad cada género comparte unos rasgos que lo hacen reconocible y que permiten su descripción y análisis”.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes establece una clasificación de géneros discursivos basándose en la forma a través de la cual se transmite la lengua, sea ésta oral o escrita. Incluso en el caso de aquellos géneros denominados *mixtos*, puesto que no son exclusivamente orales o escritos, se tiene en cuenta la vía por la cual llegan al público. Siguiendo esta clasificación, el Plan Curricular clasifica explícitamente al guion de una película como “un género escrito para ser dicho como si no fuera escrito”. A este respecto, aclara Cassany (1989:53) que “en este tipo de comunicación, el escritor [...] debe adecuarse a las características lingüísticas del código y utilizar recursos típicos de aquél: riquezas de entonaciones, inflexiones de la voz, frases inacabadas, tics, repeticiones, onomatopeyas, sintaxis simple (yuxtaposición y coordinación), etc.”, lo que da lugar a una situación comunicativa en la que el código escrito y el oral aparecen vinculados en una relación de interdependencia.

2.2.El proceso de elaboración del guion cinematográfico

Conviene, en primer lugar, dejar clara la diferencia entre guion técnico y guion literario. Un guion literario se centra en contar una historia para el medio audiovisual a través de la escritura de los acontecimientos, los diálogos y las acotaciones. En cambio, la información relativa a los planos, los movimientos de cámara y otras cuestiones relacionadas con el trabajo de realización no se incluyen en el guion literario, sino en el guion técnico. Por tanto, no procede incluir, en el guion literario, ninguna especificación técnica, a no ser que sea absolutamente imprescindible para entender lo que se quiere contar, en cuyo caso iría escrito en palabras mayúsculas⁵.

En este trabajo nos centramos en el guion literario, dado que, además, en la actualidad, la división tradicional entre los dos tipos de guiones está desapareciendo, por lo que generalmente cuando utilizamos la palabra *guion* nos estamos refiriendo al guion literario.

En segundo lugar, destacamos que los guiones que se realizan para la realización de un proyecto audiovisual no son iguales que los que publican algunas editoriales para público no especializado. En estos últimos se realizan cambios de formato sobre los

⁵Si existe alguna alusión técnica, suele ser para detallar las transiciones, equivalentes a los signos de puntuación en la literatura.

originales para facilitar su lectura y puede ocurrir que se modifiquen también algunas descripciones para darle un estilo más literario.

Teniendo en cuenta estas aclaraciones, definiremos el guion cinematográfico como una historia escrita para su puesta en escena a través del medio audiovisual, esto es, a través de la imagen y el sonido. Tal y como afirma Field (1984:13) es “una historia contada en imágenes”, y para eso se necesita la inclusión de diversos factores, pues el guion “es un texto que cuenta una historia mediante personajes a los cuales les pasa algo y que se manifiestan a través de diálogos, miradas y desplazamientos que los llevan de un decorado a otro” (Quinquer, 2001: 29)

En la construcción de un guion intervienen muchos factores, que pasamos a describir brevemente a continuación.

Partimos de una idea central que será el núcleo de la historia que pretendemos contar al público. En la realización de un guion hemos de tener claro desde el primer momento cuál es el objetivo final de nuestra historia, esto es, qué es lo que pretendemos transmitir. Una vez tengamos claras las ideas fundamentales de nuestro proyecto y los temas que queremos tratar a través de ellas, comenzaremos a desarrollar estas ideas. Para ello, se elabora una sinopsis, que consiste en un resumen muy breve de la historia. Cuando se presenta un proyecto de guion cinematográfico a una productora de cine, es habitual que, además del guion propiamente dicho, nos pidan una sinopsis o un resumen del argumento. El argumento consiste en el desarrollo del tema o temas y las tramas de un film contando los principales acontecimientos que ocurren y explicando las relaciones entre los personajes. Si se trata de presentar un proyecto para su desarrollo en forma de guion, se cuenta la historia completa a través de un tratamiento argumental, y en ocasiones se añade también un apartado que explique los rasgos de carácter y aspecto físico de los personajes.

En cuanto a los personajes, es necesario realizar un diseño completo y riguroso tanto de sus aspectos físicos, como psicológicos y psicosociales, tal y como se detallará más adelante⁶.

En el presente trabajo proponemos dos opciones como punto de partida del proceso de creación dramática del guion: podemos partir de la idea o de los personajes, pero en ambos casos debemos tener bien claro qué es lo que queremos contar. O bien tenemos una idea de la que surgirán los personajes necesarios para desarrollarla desde

⁶Ver apartado 6.3.

diferentes puntos de vista, o bien creamos unos personajes de los cuales surgirán una serie de necesidades y conflictos que darán pie al desarrollo de las ideas centrales de la historia.

Por otra parte, es importante tener clara la estructura argumental de la historia. Existen dos enfoques de tratamiento del guion para cine, un enfoque basado en la estructura, según el cual el guion es una estructura que contiene los elementos que lo conforman, como los personajes, los diálogos, los ambientes etc., postura defendida por autores como Syd Field (1984). Otros autores, como Robert McKee (2002) definen el guion como contenido, y se centran en lo que se cuenta más que en cómo se cuenta, aunque no por eso dejan totalmente de lado la estructura.

Todos estos factores se tienen en cuenta y se trabajan antes de comenzar a escribir el guion en sí mismo, es decir, forman parte de lo que podríamos llamar la fase previa de prescritura del guion, fundamental para poder elaborarlo después.

Una vez comenzamos la fase de escritura del guion, debemos tener en cuenta los elementos que siguen⁷.

En primer lugar, las escenas y las localizaciones. Una escena es una acción que sucede por causa de un conflicto en un determinado tiempo y espacio. Es necesario definir bien el escenario donde transcurre cada escena puesto que la elección de un escenario determinado condicionará la estructura de un film. Los escenarios se definen por el periodo histórico en que transcurre la historia; la duración de la historia a lo largo del tiempo; la localización o lugar físico donde transcurre cada escena; el nivel de conflicto, la intensidad y efectividad dramática y el tipo de problemas que afectan a los personajes.

En segundo lugar, nos encontramos con lo que se denomina parte narrativa del guion, en la que se realiza una breve descripción de los ambientes y los personajes que aparecen en cada escena. Dicha descripción ha de ser breve y concisa, debe servir para recrear la escena que después se verá en la película. En ningún caso se describen los ambientes en los guiones cinematográficos con descripciones demasiado largas ni haciendo uso de un estilo literario.

A continuación, y como parte fundamental de la escritura de guiones, aparece la parte dialogada, en la que se señala la intervención de cada personaje y sus líneas de diálogo. Es imprescindible, llegados a este punto, haber desarrollado previamente un

⁷ Nos basamos en las ideas de Field (1984), Quinquar (2001) y Chabrol (2004).

completo diseño de los personajes, parte fundamental del proceso para dotar ahora a través de los diálogos a cada uno de ellos de unas intervenciones que reflejen tanto su modo de hablar, como su punto de vista u opinión sobre el conflicto central de la historia o su relación con los demás. Asimismo, en esta parte, debemos atender a las acotaciones, que son notas que hacen referencia al tono de los personajes para cada línea de diálogo y también a los movimientos del cuerpo significativamente comunicativos o los movimientos en el espacio.

Una vez completado el proceso de escritura del guion, es importante no solo revisar el texto sino también buscar la colaboración de otras personas que puedan revisarlo antes de presentarlo a cualquier productora.

Crear una historia y escribir un guion es algo más que tener una idea, desarrollarla en su inicio, el planteamiento del tema, la crisis y el clímax, crear los personajes, a los cuales les sucederán toda suerte de cosas, describir sentimientos, ambientes y paisajes [...]. Es necesario escribir, repasar y rescribir el guion o la historia muchas veces. [...] lo que uno quiere inventar no es algo que se parezca a la vida, a la realidad, sino que ha de ser la misma realidad, ha de ser vida auténtica (Quinquer, 2001:74-75)

Es común hoy en día que los guionistas trabajen de forma colaborativa, elaborando el guion entre dos o más personas. De hecho, como afirma Field (1984) “el cine es un medio en el que se trabaja en colaboración. El cineasta depende de los demás para llevar su visión a la pantalla [...] los guionistas colaboran continuamente. Si un productor tiene una idea y le encarga que la escriba, estará usted trabajando en colaboración con el productor y el director”. (ibíd.: 191-192). Así las cosas, no es extraño encontrar guionistas que colaboran con otros en la elaboración de sus guiones.

Como último paso del proceso, nos encontramos con el *pitching*. Consiste en la presentación verbal por parte del guionista de su proyecto a una productora para convencer de sus posibilidades de realización y obtener financiación para llevarlo a cabo. Si bien es una práctica que se realiza en Estados Unidos desde hace décadas, no se restringe solo a este país, puesto que en España es cada vez más frecuente que las productoras impongan esta técnica en los procesos de selección de proyectos. Aunque con un fin más comercial que artístico, es esencial la habilidad y destreza del guionista en la comunicación de su propuesta para captar la atención de los productores mediante la exposición directa de sus ideas.

2.3.El cine en la clase de ELE

En los últimos años, en el campo de la enseñanza de español como lengua extranjera, se han desarrollado diversos estudios sobre el potencial didáctico del cine y su aplicación en el aula de ELE. Como se recoge en Soriano Fernández (2009: 5):

El cine es un arte que no puede pasar desapercibido a los profesores de ELE. Es lo más cercano a la realidad que el docente puede introducir en su aula. Constituye un recurso más que un complemento. Es otro soporte con el que acercar y conducir a nuestros alumnos al hecho comunicativo y cultural. Sus imágenes, sus personajes, sus historias... son capaces de reconocer infinidad de elementos que, al profesor, en ocasiones, le es difícil transmitir o no le son relevantes.

Por ello, cada vez está más extendida la inclusión del cine en las clases de ELE y los docentes llevan a cabo, cada vez más frecuentemente, actividades en las que se aprovechan los recursos que el cine ofrece como vehículo de enseñanza y aprendizaje del español. Con este fin, los centros ofrecen a los profesores materiales y recursos para llevar al aula y las explotaciones didácticas se cuelgan en Internet para que estén al alcance de todos los profesores. Asimismo, han aparecido diferentes blogs en Internet que se dedican específicamente a la explotación del séptimo arte como recurso didáctico en ELE⁸.

El abanico de posibilidades que ofrece el cine al docente de ELE es muy amplio, pues, como señala Soriano Fernández (2009:5), “es una forma indirecta de inmersión para el conocimiento del entorno sociocultural (gestos, registros, situaciones) e incluso histórico-geográfico. Acerca al alumno a realidades o aspectos que difícilmente el profesor puede mostrar de otra manera”.

Por otra parte, el componente audiovisual forma parte ya de las clases de idiomas puesto que “en una era dominada por las nuevas tecnologías, Internet, la Web 2.0 y el universo digital, la imagen estática sobre papel cede su puesto ante la primacía de la imagen en movimiento, que el profesor de idiomas, en este caso de español como lengua extranjera, debe incorporar a sus clases y saber utilizar de la manera más eficiente posible”. (Otero Reinoso, 2010: 7)

Creemos que, en este momento, nadie pone en duda ya la autenticidad del cine como material didáctico y la motivación que supone para los estudiantes. Si la

⁸Por citar algunos <http://cineele.blogspot.com.es/> o <http://concedecine.blogspot.com.es/>

motivación es un factor esencial en la enseñanza y aprendizaje de idiomas, puesto que reduce la ansiedad y fomenta la implicación del alumno en el estudio de una lengua extranjera, la aparición del cine en el contexto del aula nos parece uno de los medios más potentes para aumentar este factor entre nuestros estudiantes:

Es un material real, un documento auténtico que va dirigido a los nativos, de ahí que los aprendientes lo tomen como algo muchísimo más motivador que cualquier ejercicio o documento que hayamos manipulado expresamente para llevar a clase; se sienten con la capacidad de desenvolverse en el país de la lengua objeto pudiendo comprender los mismos textos que los hablantes nativos de la lengua que aprenden. (Soriano Fernández, 2009: 5)

Muchos de los recientes estudios en relación al uso didáctico del cine, se han centrado en la explotación de los cortometrajes como recurso para introducir en el aula el cine, puesto que presenta una serie de ventajas con respecto al largometraje. “Es un material muy motivador, ameno, sugerente y la imagen, en general, es algo a lo que están acostumbrados todos los estudiantes. Su corta duración nos permite trabajar con agilidad y rapidez, variando las actividades y practicando varias destrezas”. (Soriano Fernández, 2009: 35). Además, el cortometraje se presenta como un medio a través del cual se puede hacer hincapié en el desarrollo de la competencia sociocultural, puesto que

de un lado, se produce un distanciamiento inicial en el alumnado al estar ante un medio de ficción –no un documental o reportaje periodístico– y de otro, se da una identificación narrativa que facilita el tratamiento de los temas. Las temáticas sociales que en un principio pudieran parecer alejadas de la realidad de los aprendientes, se tornan más cercanas tras el visionado de las piezas cortas. (Cobo Piñeiro, 2010: 44)

No obstante, no hemos encontrado, durante el proceso de elaboración de este trabajo, ningún estudio relativo específicamente al trabajo con el guion cinematográfico. Así pues, nos parece importante intentar suplir este vacío, proponiendo una secuencia didáctica que suponga un paso más en la integración del séptimo arte en nuestras clases.

3. LA EXPRESIÓN ESCRITA

La expresión escrita y el proceso de creación de textos resulta un tema interesante, no solo desde el punto de vista de su enseñanza en el campo de ELE, sino partiendo

desde el tratamiento de la escritura y la expresión escrita en la lengua materna. Efectivamente, es frecuente encontrar estudiantes y hablantes de una lengua que muestran un buen dominio de la gramática y de la expresión oral, pero que, sin embargo, tienen problemas para elaborar textos escritos. Es importante que un hablante competente sea también un escritor competente si, como se recoge en Martín Peris (1993:187), “entendemos por escritores competentes a aquellos que son capaces de comunicarse de forma efectiva y adecuada a través de los textos escritos que producen”.

Se ha hablado muchas veces de la expresión escrita como la destreza más sacrificada o complicada para trabajar en el aula de ELE. Pero, en efecto, es difícil hablar del proceso de creación de textos en el aula de lenguas extranjeras y de escritura colaborativa entre los alumnos si en nuestra propia lengua no somos conscientes de la importancia de la expresión escrita, acostumbrados a vivir en una sociedad en la que no se nos enseña a escribir ni mucho menos a compartir lo escrito.

En palabras de Martín Peris (1993:186):

Vivimos en un mundo alfabetizado. Las ocasiones de comunicación escrita, aunque sustancialmente inferiores en relación a las de la comunicación oral en cuanto a cantidad (situación que está empezando a modificarse con la aparición de medios como el ordenador, el correo electrónico, el telefax, etc.), son suficientemente frecuentes y comportan un nivel de exigencia en cuanto al respeto al código escrito, que hace difícilmente aceptable un hablante competente que sea un escritor incompetente.

No obstante, cada vez es más frecuente el trabajo cooperativo en todos los ámbitos y esto incluye también la escritura cooperativa. Y no solo eso, sino que estamos empezando a concebir la escritura de un modo diferente. Con la aparición de las nuevas tecnologías, cada vez es más frecuente que cualquier persona pueda mostrar sus textos a los demás por medio de Internet. Obviamente, y como todo lo que tiene que ver con Internet, esto tiene varias lecturas posibles, tanto positivas como negativas. Pero lo que queda patente es que el modo de escribir y de concebir lo escrito está cambiando.

Así pues, consideramos que aprender a escribir requiere una enseñanza explícita, también en la lengua materna. Y como destreza lingüística en el aula de ELE “merece un tratamiento específico, que no está reñido con las actuales propuestas o enfoques en la didáctica de las lenguas modernas” (Martín Peris, 1993:181).

3.1. La escritura basada en el proceso

En los últimos 30 años se han desarrollado una serie de investigaciones⁹ que estudian los procesos cognitivos que se ponen en marcha durante el proceso de elaboración de textos escritos, tanto por redactores expertos en su lengua materna como por aprendices de una segunda lengua.

Dichos estudios ponen de manifiesto la complejidad cognitiva que conlleva el proceso de escritura, que va mucho más allá de la mera corrección gramatical. Así pues, según estos estudios, un escritor competente ha de ser capaz de:¹⁰

- Tomar conciencia del contexto en el que se inserta su discurso
- Analizar el perfil de sus lectores
- Recuperar los datos y la información pertinente de su memoria a largo plazo
- Construir propósitos comunicativos para su texto
- Hacer planes sobre su modo de trabajar
- Tener control sobre su proceso de trabajo
- Releer y revisar varias veces sus borradores
- Usar diferentes técnicas para escribir

Seguimos la clasificación de Cassany (2005:42-43) en tres grandes procesos cognitivos en los que se enmarcan las tareas citadas anteriormente:

- *Planificación*: consiste en la elaboración de configuraciones mentales sobre el escrito que se pretende realizar, teniendo en cuenta cuestiones como el contexto de escritura, los objetivos y el tipo de mensaje que se quiere transmitir, la audiencia o el lector, y la disposición de ideas previas por medio de diferentes mecanismos de organización.
- *Textualización*: comprende toda la actividad lingüística de realización del texto escrito a partir del trabajo de planificación, considerando, entre otras, las tareas de cohesión y conexión textual y la progresión temática o elección del orden apropiado de los elementos en la oración para ordenar las diferentes ideas en un discurso lineal y gramatical.
- *Revisión*: incluye la evaluación del trabajo tanto de textualización como de planificación, con el objetivo final de determinar si cumple con los objetivos

⁹ Entre otros, los estudios de Hayes-Flower (1980) y la actualización posterior de Hayes (1996), recogidos en Cassany (1999).

¹⁰ Adaptado de Cassany (2005: 41-42)

previstos inicialmente y reformular o rescribir, en caso de que fuera necesario, aquellos aspectos que no se ajusten a las intenciones y expectativas originales.

A partir de estos estudios, surge el *enfoque basado en el proceso* para la enseñanza y práctica de la escritura en segundas lenguas. Bajo esta perspectiva, “el objeto principal del aprendizaje son los procesos compositivos de composición, de modo que se presta más importancia al proceso (la composición) que al producto (el texto), y más atención a las destrezas del sujeto (el aprendiz) que a las propiedades del producto (la escritura)” (Cassany 2005:56)

Consideramos que el primer paso para paliar la reticencia de los estudiantes a escribir en lengua extranjera y de los profesores a introducir actividades que traten esta destreza en el aula es la toma de conciencia, por ambas partes, de que la práctica de la escritura puede llevarse a cabo desde una perspectiva que propicie una comunicación interactiva. Si ayudamos a los estudiantes a que tomen conciencia de ello y les motivamos para que se diviertan con el texto escrito, introduciendo en las tareas dinamismo, creatividad y la posibilidad de plasmar en ellas una personalidad e identidad propias, estaremos en condiciones de convertir la escritura en un método de aprendizaje de la lengua y la cultura meta. Trabajando la expresión escrita, en relación con el resto de destrezas, en el aula, proporcionaremos a nuestros estudiantes un conocimiento global no solo de la lengua, sino también de la cultura que ésta representa. En esta secuencia realizamos una aproximación al mundo cinematográfico puesto que consideramos que el cine, al igual que la literatura, nos ayuda a comprender mejor la sociedad que nos rodea y, al fin y al cabo, a nosotros mismos.

Por tanto, desde nuestro punto de vista, el enfoque más adecuado para llevar a cabo nuestra propuesta didáctica es el *enfoque basado en el proceso* que sugiere que “para escribir satisfactoriamente no es suficiente con tener buenos conocimientos de gramática o con dominar el uso de la lengua, sino que también es necesario dominar el proceso de composición o, lo que es lo mismo, pone el énfasis *durante* y no en la versión final del escrito, como ocurría en los enfoques anteriores”.(Ortega y Ruiz, 1994:303)

Consecuentemente, un modelo de escritura basado en el proceso implicará, a nuestro juicio, un tipo de evaluación que se dé también en el proceso tal y como se explicará más adelante¹¹.

¹¹Ver apartado 6.2.

Tal y como se recoge en White & Arndt (1991):

what we have to get across is the notion that writing is *re-* writing; that *re-*vision [...] has a central role to play in the act of creating a text, and is not merely a boring error-checking exercise; and above all, that evaluation is not just the province of the teacher alone at the final stage of the process, but that it is equally the concern and responsibility of the writer at every stage (ibid, 1991: 5).

3.2. *La escritura colaborativa.*

La escritura colaborativa es, hoy en día, una práctica que llevamos a cabo en diversos ámbitos de nuestras vidas. Tanto en nuestra vida laboral como en la personal, en muchos casos, trabajamos de forma cooperativa con otros compañeros, familiares o amigos. Como hemos visto anteriormente, escribir es un proceso mucho más complejo que el solo hecho de redactar. Constantemente solicitamos el apoyo o la colaboración de otras personas, tanto para planificar y componer nuestros textos como para revisarlos una vez escritos.

Sin embargo, en el campo de la didáctica de segundas lenguas, tradicionalmente se ha considerado la expresión escrita como una práctica individual, por una parte, y relegada al trabajo fuera del aula, por otra.

Bajo nuestro punto de vista, tal y como se ha descrito anteriormente en el presente trabajo, es posible llevar a cabo en el aula actividades destinadas no solo a trabajar sino también a fomentar el uso de la expresión escrita entre los estudiantes.

Por todo ello, considerando que en la vida real y en nuestras propias lenguas maternas, la escritura es un proceso que sigue los pasos de elaboración y creación anteriormente citados y además se da de forma cooperativa, nos parece coherente trasladar al aula de ELE esta misma práctica de la expresión escrita.

Para que un estudiante de ELE sea capaz de desarrollar los procesos cognitivos que conlleva la escritura y tomar conciencia de ellos, teniendo en cuenta la dificultad añadida que supone escribir en una lengua extranjera, el proceso de escritura ha de realizarse en el aula. De esta manera, los aprendices tienen la oportunidad de compartir sus experiencias sobre el proceso de composición con el resto de sus compañeros y con el docente. Será durante este proceso de elaboración del texto cuando los estudiantes puedan realizar un ejercicio de construcción conjunta del aprendizaje, negociando e interactuando entre ellos, y llevando a cabo, por tanto, un proceso comunicativo real de

aprendizaje. Si proponemos a nuestros estudiantes tareas de escritura en las que participen varios alumnos de forma cooperativa estaremos fomentando la interacción entre ellos, de modo que podrán compartir ideas, discutir diferentes puntos de vista y resolver problemas durante el proceso de composición; “de este modo, no solo se genera aprendizaje por la tarea misma de componer, sino que los alumnos aprenden el uno del otro al ver cómo trabaja cada uno, cómo construye las ideas o cómo elabora el discurso” (Cassany 2005:68-69)

Así pues, si los alumnos trabajan de forma cooperativa, en cada fase de composición del texto escrito podrán desarrollar una serie de capacidades diversas: en la fase de planificación, podrán intercambiar ideas y analizarlas en profundidad; asimismo serán capaces de contrastar sus opiniones, relacionarlas y encontrar puntos en común y puntos divergentes que les ayuden a reflexionar sobre diversos temas que después plasmarán en sus textos; por último, la fase de revisión conjunta durante todo el proceso proporciona la oportunidad de que la elaboración y la reelaboración de ideas sea constante y productiva.

Por tanto, no encontramos ninguna base pedagógica o científica que impida que nos alejemos, como profesores de ELE, del concepto, erróneo en nuestra opinión, de que la expresión escrita es una destreza individual y que no pueda desarrollarse en el aula, en relación con las demás destrezas.

Nos gustaría señalar, además, que la complejidad de la expresión escrita reside, precisamente, en que exige el uso del resto de habilidades durante el proceso de composición. Es decir, durante el procedimiento de elaboración de un texto entran en juego otras destrezas además de la escritura, dado que leemos los borradores que vamos escribiendo, a veces incluso en voz alta, y también conversamos con otros coautores o lectores de nuestros textos durante la fase de planificación y de revisión. Por lo tanto, el resultado final de nuestras composiciones escritas depende, en gran medida, de nuestras habilidades de composición lectora, oralización y conversación.

En cualquier situación comunicativa, las diferentes destrezas aparecen de forma integrada e interrelacionada. En el uso real de la lengua, las habilidades escritas implican las orales al mismo tiempo que las productivas requieren las receptivas, y viceversa, por lo que resulta más adecuado “entender la expresión escrita como una destreza compuesta que incluye entre sus procesos compositivos el resto de habilidades verbales” (Cassany, 1999:39).

3.3. *La wiki: una herramienta 2.0 de escritura colaborativa*

En los últimos años, con el creciente desarrollo y expansión de las nuevas tecnologías orales de la comunicación, se ha propagado la creencia general de que el texto escrito ha visto limitadas o reducidas sus posibilidades de aparición, devaluando las características propias de la lectura y la escritura tradicionales.

No obstante, estos nuevos sistemas de comunicación no excluyen el uso de la escritura o la lectura como vehículo de transmisión de información y de conocimiento, sino que proporcionan procedimientos diversos y particulares que dan lugar a un nuevo modo de entender la escritura. “No es que hoy escribamos menos, sino que lo hacemos de modo diferente” (Cassany, 1999:94)

De otra parte, la proliferación de textos multimodales por medio de los cuales “la comunicación ocurre a través de diferentes modos de significación (texto, imágenes, gráficos, sonido, música, etc.) de manera simultánea” (Kress, G. & van Leeuwen, 2001, cit. en Pujolà & Montmany, 2010:4) no implica, forzosamente, que cualquiera de estos componentes estén ganando terreno en detrimento de la escritura. Prácticamente todos los productos audiovisuales disponen de varias formas escritas en las que se presentan tantos rasgos de escritura como de oralidad. En el mundo cinematográfico, el guion literario determina no solo los componentes verbales, sean éstos orales o escritos, sino también elementos no verbales, como la descripción de los ambientes o las anotaciones sobre la entonación y los movimientos corporales y espaciales.

En la didáctica de segundas lenguas, el Marco Común Europeo de Referencia establece como uno de sus principales objetivos “propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social” (MCER, 2002:4).

Por lo que respecta al campo de ELE, en el Plan Curricular del Instituto Cervantes se contempla al alumno no solo como *hablante intercultural* y *aprendiente autónomo*, sino también como *agente social*. Los estudiantes no aprenden solo del profesor, que ha pasado a desarrollar un rol de guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ni tampoco lo hacen únicamente a través de los materiales proporcionados por el docente en el aula. Los estudiantes aprenden de forma cooperativa, a través de sus compañeros, y a través de otros agentes como los medios de comunicación o la observación y reflexión sobre una sociedad y una cultura determinada. “La educación [...] debe integrar la recreación

del significado de las cosas, la cooperación, la discusión, la negociación y la resolución de problemas. (Santamaría, 2005:1)

Está en nuestras manos, como profesores de ELE, proporcionar a nuestros estudiantes la posibilidad de crear, compartir, editar y trabajar a través de Internet de forma cooperativa.

Por esto, proponemos el uso de las wikis como herramientas que desarrollan la escritura colaborativa entre nuestros estudiantes, fortaleciendo la autonomía en su propio proceso de aprendizaje al mismo tiempo que desarrollan destrezas no solo lingüísticas sino también sociales.

“Una wiki es un sitio web completamente interactivo y modificable que posibilita la colaboración en línea de una manera fácil y efectiva [...] un instrumento para almacenar conocimiento colectivo de diseño dinámico, abierto y democrático” (Martínez Carrillo, 2007:414).

Las wikis son páginas de redacción abierta, es decir, donde la información puede ser vista y actualizada por cualquiera de los usuarios. De esta manera, diversos usuarios pueden ser coautores de un único texto colaborativo. Por tanto, proporcionan la posibilidad de producir textos de forma cooperativa, mediante la interacción entre todos los miembros del grupo. Además, nos permite llevar a cabo revisiones y correcciones constantemente, ofreciendo la posibilidad de que los alumnos adopten diferentes roles, escribiendo, editando, o comentando textos.

A través del uso de esta herramienta, estaremos ayudando a desarrollar, de forma simultánea, las habilidades lingüísticas, cooperativas y tecnológicas de los estudiantes.

Consideramos, como se recoge en Cassany (1999:95), que “la aparición de las tecnologías no arrincona lo escrito, sino que opera una especie de redistribución comunicativa”. Consecuentemente, abogamos por una metodología que utiliza los medios necesarios para promover la interacción entre el alumnado y su capacidad de comunicación, así como para favorecer “el descubrimiento del placer de aprender, al tiempo que se fomentan actitudes de cooperación y solidaridad” (Santamaría, 2005:2).

4. EL POTENCIAL DIDÁCTICO DEL GUIÓN CINEMATográfico EN EL AULA DE ELE

Consideramos, tras todo lo expuesto anteriormente, que el guion cinematográfico reúne las características necesarias para poder ser llevado al aula de ELE, pues supone una fuente de posibilidades pedagógicas muy amplia.

Como se ha detallado previamente en el presente trabajo, el proceso de elaboración de un guion cinematográfico consta de una estructura claramente dividida en tres fases indispensables: preescritura, escritura y revisión del texto escrito. No obstante, dichas fases no se limitan a la estructura general de escritura del guion, sino que se llevan a cabo durante todo el proceso de escritura, por lo que la elaboración de un guion nos parece un medio ideal para llevar a cabo un enfoque basado en el proceso en la práctica de la expresión escrita en el aula. De esta manera, resulta coherente adaptar el proceso creativo del guion al enfoque basado en el proceso para la enseñanza y práctica de la expresión escrita en ELE, sin necesidad de falsear o manipular el proceso de producción de la escritura cinematográfica.

Asimismo, en cuanto a la dinámica de escritura, nos parece adecuado que la mayor parte del proceso, especialmente las dos primeras fases, se lleven a cabo en el aula y de forma colaborativa, puesto que de esta manera se trabaja actualmente en la redacción de guiones para el cine. Además, resulta apropiado utilizar una herramienta 2.0 como la wiki, pues, de hecho, existen softwares como *Celtx*¹² que los guionistas y profesionales del cine utilizan y que dispone de un funcionamiento muy similar al de la wiki, pero con la inclusión de más elementos relativos a otros profesionales implicados en la realización de un proyecto cinematográfico.

El hecho de trabajar con aspectos relacionados con el cine, además, ayuda a aumentar y fomentar la motivación entre los estudiantes, pues les concede la oportunidad de realizar un proyecto personal, donde puedan plasmar sus propias ideas o inquietudes y dar rienda suelta a su creatividad de una manera dinámica a la par que lúdica. Por otra parte, les proporciona la posibilidad de reforzar el trabajo de la expresión escrita, práctica que en muchas ocasiones preocupa a los estudiantes y para la que no se destina el tiempo suficiente en el aula en los cursos de lengua ordinarios. Por medio de un taller práctico, los estudiantes podrán aprender y practicar al mismo tiempo que se implican en un proyecto en que se les da la oportunidad de desarrollar sus capacidades más artísticas o creativas.

El cine es un producto de consumo masivo. Como espectadores, todos estamos expuestos a la influencia del cine en nuestras vidas, en mayor o menor medida. El hecho de acercar a los estudiantes al mundo del guion les ayudará, en un futuro, a adoptar un

¹²*Celtx* es un software para la preproducción y colaboración en cine, teatro, radio y cómics.

punto de vista no experto, pero sí crítico cuando se enfrenten al visionado de un determinado film, ya sea en su propia lengua o en lengua extranjera.

Si nuestra pretensión es llevar al aula materiales auténticos y prácticas comunicativas reales y que los alumnos desarrollen sus propias historias, de acuerdo a sus ideas o principios, nos parece adecuado que lo hagan a través del cine, como medio de expresión.

Pretendemos asimismo promover, en la propuesta didáctica que detallamos más adelante, el desarrollo de la competencia sociocultural que, como se recoge en el Diccionario de Términos Clave de ELE (M. Peris et al. 2008), “hace referencia a la capacidad de una persona para utilizar una determinada lengua relacionando la actividad lingüística comunicativa con unos determinados marcos de conocimiento propios de una comunidad de habla”.

Además de esto, los diferentes aspectos que conforman un guion cinematográfico nos brindan la oportunidad de trabajar diferentes elementos relacionados con la didáctica de la lengua.

En primer lugar, por medio de la relación entre la imagen y la palabra, podemos atender al trabajo de la pragmática, en la que entran en juego la importancia del contexto, del conocimiento del mundo y la intención del hablante en cada situación comunicativa. Asimismo, podemos promover entre el alumnado una lectura crítica, en la que se tenga en cuenta tanto el texto como el subtexto, fundamental en una obra audiovisual.

En segundo lugar, a través de las denominadas acotaciones del guion, los estudiantes podrán reparar en la importancia de, por una parte, la entonación, rasgo prosódico del español que no siempre es fácil introducir en el aula; por otra parte, la expresión de los movimientos de los personajes nos permite atender a la cinésica, dedicada al estudio de “los movimientos corporales conscientes e inconscientes que poseen un valor comunicativo intencionado o no” y la proxémica, que se centra en “las relaciones – de proximidad, de alejamiento, etc.- entre las personas y los objetos durante la interacción, las posturas adoptadas y la existencia o ausencia de contacto físico [...] y el significado que se desprende de dichos comportamientos” (M. Peris et al. 2008)

Finalmente, por medio de la elaboración y la observación de diálogos creados para el cine los estudiantes podrán atender al mismo tiempo a la oralidad y a la escritura. La elaboración de diálogos cinematográficos no solo nos permite trabajar con los rasgos de oralidad propios de una conversación plasmados en un texto escrito, sino

que, además, nos capacita para utilizar diversos tipos de lenguaje y registros, fomentando la coherencia no solo textual sino creativa entre los personajes, sus ideologías y sus idiolectos.

Todos los aspectos hasta aquí citados pueden trabajarse en el aula, con la expresión escrita como parte fundamental e hilo conductor de una propuesta didáctica, pero siempre interrelacionada e integrada con el resto de destrezas.

Por todo ello, nos parece que el guion cinematográfico constituye un mundo de posibilidades injustamente inexplorado en la didáctica de ELE.

5. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA Y ENFOQUE METODOLÓGICO ADOPTADO

5.1. Objetivos generales de la secuencia

Lejos de pretender que nuestros estudiantes se conviertan en expertos guionistas de cine, nuestras pretensiones con este proyecto se centran en trabajar la expresión escrita en el aula por medio de un género poco o nada explotado como es el guion cinematográfico.

Estimamos necesario, en el contexto del aula de ELE, ayudar a los estudiantes a desarrollar una capacidad textual o discursiva que les permita construir un texto atendiendo a las características específicas del género al que pertenece. El estudio de la gramática y el vocabulario debe ir acompañado del aprendizaje de comportamientos socioculturales y normas pragmáticas que les permitan desenvolverse en la lengua meta de forma eficaz.

Proponemos un taller práctico para trabajar la expresión escrita, de forma colaborativa y en el aula, pues, como hemos señalado anteriormente a lo largo de este trabajo, consideramos que dicha destreza merece un tratamiento específico en el aula de ELE que no está, en absoluto, alejado de los enfoques más recientes en la didáctica de ELE, centrados en la lengua como comunicación y como acción.

De esta manera, nos planteamos unir una de las facetas menos reconocidas del mundo del cine, el guion, con la destreza más sacrificada en la clase de lenguas extranjeras, la expresión escrita.

Así pues, con esta propuesta didáctica, se pretende que los estudiantes lleven a cabo todos los pasos de escritura que un guionista profesional ha de realizar para presentar un proyecto de guion cinematográfico. Todos los apartados se recopilarán, una vez terminados, en una especie de portafolio, que los alumnos podrán presentar a

concursos de guion. De este modo, se fomenta una apertura del aula al mundo, planteando a los estudiantes un objetivo real que va más allá del contexto de enseñanza y aprendizaje que supone la clase de ELE.

Puesto que a lo largo del desarrollo de la secuencia se pretende que los alumnos escriban de forma cooperativa y se hará uso de diferentes soportes de audio y vídeo, se ha pensado que la plataforma ideal para desarrollar el trabajo, además del aula, sea una wiki. Consideramos que la multimodalidad característica de la wiki, así como de la comunicación vía Internet, es algo a lo que nuestros estudiantes están ya acostumbrados y puede suponer un incentivo y un estímulo para la producción de un texto que también es multimodal, como el guion. Además, la wiki nos sirve como contexto para que los alumnos produzcan, compartan y revisen sus producciones escritas.

En definitiva, pretendemos desterrar la idea de que escribir es un proceso arduo y aburrido que solo se lleva a cabo en contextos formales. La escritura es un proceso creativo en sí mismo y forma parte del sistema de comunicación de una lengua, al igual que el resto de destrezas.

5.2.El proceso de elaboración

Para realizar una secuencia didáctica en la que se integraran contenidos relativos a la elaboración de guiones cinematográficos adaptados a un curso de español como lengua extranjera ha sido necesario tener en cuenta una serie de cuestiones fundamentales.

En primer lugar, dado que se trata de un taller para estudiantes de ELE y no de cine o de guion, se han intentado tomar aquellos aspectos más relevantes del proceso de escritura de guiones que tuviesen una importancia significativa para estudiantes de español. Ninguno de los aspectos tratados en la secuencia referentes al guion ha sido falseado, pero sí se han suprimido cuestiones relativas al lenguaje cinematográfico que no resultaban adecuadas para un curso introductorio al guion de estudiantes de español. Por tanto, todos los puntos que se tratan en este taller son realmente necesarios en el mundo del guion de cine, pero se ha hecho más hincapié en aquellos que nos permitían llevar a cabo nuestros objetivos en este trabajo. No obstante, por medio de la wiki del taller, proporcionamos a los estudiantes recursos o materiales extra que sirven para profundizar más en el tema y en distintos factores que influyen en la realización de un

proyecto cinematográfico, pero no se han incluido como objetivos específicos de las sesiones de clase¹³.

En segundo lugar, entendemos que si el guion es un tipo de escritura destinado a ser representado en un medio audiovisual, podríamos plantear como tarea final la elaboración de un vídeo o de un cortometraje. Sin embargo, esto no constituye uno de nuestros objetivos, puesto que, así como pretendemos dar al guion la importancia que merece dentro del mundo cinematográfico, tampoco tratamos de desmerecer la tarea de otros profesionales. Para la elaboración de un cortometraje o un filme, es necesario el trabajo de muchas otras personas, además del guionista, que trabajen en distintos aspectos fundamentales para el buen desarrollo del proyecto audiovisual. Por todo ello, consideramos que el punto final de este curso, esto es, la tarea final, no debe abarcar más que la escritura del guion.

Bajo este planteamiento, tratamos el guion como fin y no como medio para realizar otro trabajo posterior en el aula. Somos conscientes de que en el aula de lenguas extranjeras, con relativa frecuencia, se trabaja con el guion como pretexto para que los alumnos elaboren un diálogo que posteriormente representarán de forma oral y, en ocasiones, a través de un vídeo. Sin embargo, como hemos expuesto anteriormente, aunque una de las partes fundamentales del guion es el diálogo, existen muchos otros factores a tener en cuenta. Es decir, hemos tratado de dejar patente la idea de que, al igual que un cortometraje no es simplemente un vídeo o una grabación, un guion no es solamente un diálogo.

En cuanto a la planificación de las diferentes partes de nuestra propuesta didáctica, hemos intentado proporcionar a los estudiantes siempre modelos de textos, como input, partiendo siempre de una perspectiva inductiva de enseñanza¹⁴.

Por lo que respecta a la gestión en el aula de nuestra propuesta, ya que proponemos distintas opciones de trabajo a los estudiantes¹⁵, en el caso de llevar esta propuesta didáctica a un contexto real de aprendizaje, habría que contar con la posibilidad de tener que desdoblar el grupo, dependiendo de la opción escogida por cada uno de ellos. En todo caso, nos parece que la secuencia es adaptable a distintos estilos de trabajo, así como a diversos ritmos de aprendizaje.

¹³Nos referimos a aspectos sobre el montaje, la posproducción o cuestiones técnicas.

¹⁴Ver apartado 5.3.

¹⁵Ver apartado 6.

5.3. Metodología

En primer lugar, como hemos expuesto anteriormente, hemos partido de la perspectiva del *enfoque basado en el proceso* para el trabajo de la expresión escrita y nos basamos en una práctica de escritura colaborativa en el aula.

En segundo lugar, a la hora de diseñar las actividades que componen nuestra propuesta didáctica, la metodología adoptada ha sido el *enfoque por tareas*, a través del cual se pretende desarrollar la autonomía del alumno, el trabajo cooperativo y el aprendizaje de la lengua mediante la comunicación. Se han diseñado una serie de actividades que demandan un alto nivel de compromiso por parte de los estudiantes y fomentan el trabajo en grupo, potenciando la construcción conjunta del conocimiento y la enseñanza centrada en el alumno. De esta manera, se fomenta la creatividad, la participación y el dinamismo entre los alumnos al mismo tiempo que se trabajan también cuestiones relativas a la elaboración de un texto, como la adecuación, la cohesión y la coherencia.

Además, en el desarrollo de esta propuesta, promovemos una forma de aprendizaje *inductiva*, proporcionando siempre modelos de la lengua en uso para que los estudiantes, partiendo de la observación, sean capaces de llegar a producir las tareas que se le demandan en cada caso, realizando un proceso reflexivo sobre las normas y usos gramaticales necesarios para ello.

Tal y como se recoge en M. Peris et al. (2008) “la enseñanza que tiene una orientación inductiva pretende que el alumno se implique y tenga una actitud activa, lo cual tiene consecuencias positivas en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, ya que éste se acostumbra a analizar la lengua, formular hipótesis y experimentar con ella”.

De esta forma, los contenidos específicos de cada sesión no se reducen a los materiales o a la transmisión de conocimientos por parte del profesor- que ejercerá un rol de guía- sino que parten también de la propia reflexión de los estudiantes. Pretendemos así ayudar a desarrollar la autonomía de los estudiantes, entendida como “la capacidad que desarrolla el alumno para organizar su propio proceso de aprendizaje” (M. Peris et al. 2008).

Con todo ello, tenemos en cuenta la importancia de fomentar la capacidad de *aprender a aprender* de los alumnos, que “hace referencia al desarrollo de la capacidad del alumno para reconocer su proceso de aprendizaje, aumentando así su eficacia, su rendimiento y el control sobre sí mismo” (M. Peris et al. 2008). Para ayudar a impulsar

este aspecto, proporcionamos en nuestra secuencia varias opciones de trabajo, en modo que cada alumno pueda escoger aquellas estrategias que le resulten más adecuadas, aumentando no solo su motivación e implicación en el desarrollo de la tarea, sino también su efectividad y productividad. Es por ello que consideramos necesario que sea el alumno quien administre y regule el uso de las estrategias de aprendizaje más adecuadas en cada tarea. Como se describe en M. Peris et al. (2008):

En el éxito del aprendizaje, junto a otros factores personales como la motivación, las aptitudes o la experiencia acumulada, desempeña un importante papel la habilidad de cada persona para aplicar todos sus recursos de la manera más efectiva posible a cada situación de aprendizaje. Estos recursos incluyen los necesarios procesos mentales, pero también otras formas de comportamiento y actuación, tanto de orden psicológico (emociones, actitudes, etc.) como de orden social (experiencias y contactos sociales, etc.)

6. DESCRIPCIÓN DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

6.1. *Contextualización*

Nuestra propuesta de intervención didáctica está dirigida a un grupo multicultural de estudiantes jóvenes adultos residente en una ciudad española y en situación, por tanto, de inmersión lingüística y cultural.

Proponemos esta secuencia para un grupo de ocho estudiantes de nivel B2- C1, es decir, estudiantes que se encuentren cursando un nivel C1 del MCER y hayan superado el nivel B2, pero que no estén aún en posesión del nivel C1. No obstante, puesto que una gran parte de los contenidos son de revisión, intentando hacer hincapié en su práctica por medio de la expresión escrita, aunque siempre en relación con el resto de destrezas, podría adaptarse a otros niveles intermedios sin excesiva dificultad.

El proyecto puede llevarse a cabo en cualquier tipo de institución de enseñanza que cuente con los medios apropiados y el material necesario para desarrollar una propuesta de este tipo, tales como ordenadores con acceso a Internet y/o proyector de vídeo.

Así pues, los estudiantes a los que va orientada nuestra propuesta se encontrarán realizando un curso de lengua de nivel C1 en horario de mañana. De forma paralela a este curso, nuestro taller de guion se realizará por las tardes, dos días a la semana – lunes y jueves- en sesiones de dos horas de duración cada una. El tiempo estimado para la realización completa de la secuencia es de diez sesiones, por lo que la duración total

del taller será de cinco semanas. Puesto que se trata de una propuesta que no ha sido aún implementada en el aula se ha hecho una estimación aproximada de su duración, la cual podría ser modificada en caso de llevarse a un contexto real, dependiendo del ritmo de aprendizaje y las necesidades específicas de cada grupo.

Creemos necesario especificar que, puesto que los alumnos realizan un curso de lengua ordinario en las mañanas, nuestra propuesta consiste en la creación de un taller eminentemente práctico. Por ello, se parte de la consideración de que muchos de los aspectos lingüísticos y/o gramaticales necesarios para cada sesión del taller ya han sido vistos en la clase de lengua. No obstante, cabe lugar en nuestro taller para la profundización, reflexión y sistematización de dichos aspectos.

Con el fin de aumentar la motivación y la participación de los alumnos se les instará a participar en concursos de escritura de guiones cinematográficos, proyectando el trabajo realizado más allá del contexto del aula.

6.2. Estructura general de la secuencia didáctica

La tarea final propuesta consiste en la elaboración, en parejas¹⁶, del guion de un cortometraje de no más de seis minutos de duración. Según el formato de elaboración de guiones cinematográficos que proporcionamos en este trabajo, cada hoja escrita corresponde a un minuto de película, por lo que la tarea final consistirá en un guion de, como máximo, seis hojas de extensión¹⁷.

Las sesiones diseñadas se componen de una estructura relativamente fija, con el fin de proporcionar tanto a los alumnos como al profesor un hilo secuencial claro y bien organizado. Todas las sesiones de clase, excepto las tres últimas dedicadas a la tarea final y la exposición de la misma, llevan por título una cita relacionada con el mundo del cine y el guion cinematográfico y, más específicamente, con los objetivos propuestos para cada sesión. De esta manera, cada clase comenzará con un coloquio entre todos los estudiantes sobre la cita correspondiente, que lleve a los alumnos a hacer una reflexión previa sobre los contenidos que se trabajarán después en el aula.

A continuación, se proponen una serie de tareas posibilitadoras en las que se integran distintas destrezas y dinámicas, de forma que todos los alumnos trabajen de forma cooperativa en el aula, con la supervisión y asistencia del profesor.

¹⁶ Gestionamos la tarea final en parejas, dado que proponemos un grupo formado por ocho estudiantes, pero sería adaptable a tríos o grupos de hasta cuatro personas, dependiendo del número de alumnos.

¹⁷ Tomado de Field (1984).

Al término de cada sesión los estudiantes deberán completar una mini-tarea que o bien entregarán al profesor o bien colgarán en la wiki del taller. De este modo, se pretende que los estudiantes tengan desde el inicio de la sesión un objetivo claro del trabajo que tendrán que realizar durante las dos horas de duración de cada clase. Mientras que en el aula se trabajan las diferentes destrezas, esta mini-tarea final consistirá en una expresión escrita.

Asimismo, al final de cada sesión, los alumnos deberán colgar sus tareas en la wiki y comentar las tareas de sus compañeros.

En el proceso de elaboración de un guion cinematográfico hay tres fases bien diferenciadas que, como hemos mencionado anteriormente, coinciden con el modelo de escritura basado en el proceso.

En base a ello, en el siguiente cuadro exponemos la programación de las sesiones de clase:

Sesión 1: sesión introductoria, sobre el concepto de guion cinematográfico	
Fase de preescritura	
Opción A	Opción B
Sesión 2: la idea	Sesión 2: los personajes
Sesión 3: el desarrollo de la idea	Sesión 3: la idea
Sesión 4: los personajes	Sesión 4: el desarrollo de la idea
Sesión 5: la estructura	
Sesión 6. el diálogo parte I	
Sesión 7: el diálogo parte II	
Fase de escritura	
Sesión 8: elaboración de la tarea final	
Sesión 9: elaboración de la tarea final	
Fase de revisión y relaboración	
Sesión 10: El <i>pitching</i>	

Cuadro 1: programación de la propuesta didáctica

Como se señala en el cuadro anterior, la primera sesión del taller será de carácter introductorio, en la que se tratará el concepto de guion cinematográfico, atendiendo a todos aquellos elementos que forman parte de él.

A continuación, proponemos dos estrategias de trabajo a los estudiantes. Así pues, una vez formadas las parejas que realizarán la tarea final, los alumnos podrán optar por partir, en el proceso creativo de su guion, de la idea que quieran tratar o, en cambio, de los personajes a partir de los cuales desarrollarán una historia. Proporcionamos, por lo tanto, dos líneas de trabajo entre las que los estudiantes escogerán libremente, potenciando el desarrollo de sus propias estrategias de aprendizaje y por tanto su implicación activa en su propio proceso de aprendizaje. Por lo tanto, los alumnos se dividirán en diferentes grupos en las posteriores tres sesiones del taller, dependiendo de la opción elegida.

En la quinta sesión, volverán a trabajar todos juntos en la sesión destinada al estudio de la estructura de guiones cinematográficos.

Las sesiones 7 y 8 están orientadas al estudio y la práctica de elaboración de diálogos para el medio cinematográfico. Dada la importancia que concedemos a esta parte de elaboración del guion y a la cantidad de contenidos y objetivos propuestos a este respecto, hemos decidido dividir la sesión en dos partes consecutivas.

A continuación, una vez finalizada la fase de preescritura, se destinan dos sesiones de clase a la elaboración de las tareas finales, entrando, por tanto, en la fase de escritura.

Finalmente, proponemos una última sesión de coloquio, bajo la idea del *pitching*¹⁸, en la que los estudiantes presentarán sus proyectos finalizados a sus compañeros, que realizarán los comentarios oportunos y donde, además, se realizará una última reflexión conjunta sobre el desarrollo del taller completo. Tras la retroalimentación de sus compañeros, cada pareja podrá realizar la revisión y rescritura de sus guiones antes de colgarlos definitivamente en la wiki del curso.

Hemos de señalar que, además de esta sesión final en la que se establecerá una coevaluación final entre los estudiantes, dado que pretendemos llevar a cabo un modelo de escritura basado en el proceso, proponemos, consecuentemente, también un método de coevaluación durante el proceso de elaboración de los guiones.

Para ello, hemos pensado que las distintas parejas formadas para la realización de la tarea final, adoptarán sucesivamente el *rol del guionista* y el *rol del productor*. Así

¹⁸ Ver apartado 6.3.

pues, trabajarán en el aula como guionistas desarrollando sus propias historias y, por medio de la wiki, evaluarán las tareas de sus compañeros adoptando el *rol del productor*, como se señalará más adelante en la descripción de cada sesión.

6.3.Descripción de la secuencia por sesiones

Sesión 1. Sesión introductoria. Sobre el concepto de guion cinematográfico

*Escribir una película es lo mismo que jugar al ajedrez;
escribir una novela es lo mismo que hacer solitarios*

(Billy Wilder)

El objetivo específico de esta primera sesión es que, al final de la misma, los alumnos sean capaces de reconocer las características específicas del género guion y la diferencia con otros géneros literarios. Los estudiantes deberán asimilar qué elementos procede incluir en la escritura del guion cinematográfico y por medio de qué mecanismos, por una parte, y, por otra, qué factores, propios de otros géneros, no es pertinente incluir en la escritura cinematográfica.

Puesto que se trata de una sesión introductoria, proponemos un trabajo de recepción más que de producción, en el sentido de que los estudiantes deberán asimilar una serie de conceptos, pero no tendrán ninguna tarea específica de producción que entregar al profesor o colgar en la wiki.

Se abrirá la sesión con un coloquio entre toda la clase sobre la cita del director y productor de cine Billy Wilder que da título a la sesión. Pretendemos que los estudiantes reflexionen sobre el proceso de elaboración de un guion cinematográfico y hacer una contraposición con el género probablemente más conocido por todos, esto es, la novela. De esta manera, comenzaremos nuestro taller con una reflexión abierta sobre los mecanismos que debemos seguir para la construcción de un guion, activando los conocimientos previos de los alumnos y estableciendo un primer contacto con el mundo del guion de cine. Puesto que se trata de un taller orientado a estudiantes que no poseen conocimientos específicos de guion ni de cine, pretendemos llegar a una primera aproximación al género, dejando claro los elementos que forman parte de él.

A continuación, en la primera fotocopia de trabajo se les proporcionará a los alumnos un fragmento del relato de Edgar Allan Poe, *La Caída de la Casa Usher*. Tras una primera lectura silenciosa, se realizará una lectura en voz alta en el aula. A continuación, los alumnos trabajarán en parejas, en la interpretación del texto, intentando encontrar el significado tanto de las palabras que no entiendan- probablemente *sortilegio, batientes, mandíbulas, ráfaga* o *amortajada*- como de las metáforas que aparecen en él y que se señalan en la hoja de trabajo¹⁹.

Posteriormente, se realizará una puesta en común entre toda la clase, de forma que cada pareja aporte su interpretación sobre el fragmento y sean capaces, entre todos y con la supervisión del profesor, de interpretar de forma colectiva el significado global del texto y específico de las metáforas que aparecen en el mismo.

De esta manera, pretendemos trabajar la comprensión lectora de forma cooperativa, a través de dos dinámicas diferentes. Tanto en el trabajo en parejas como en la puesta en común entre toda la clase, buscamos que los estudiantes interactúen oralmente, negociando y construyendo conjuntamente el significado, de forma que se dé una comunicación real en el aula. Tal y como se describe en el Diccionario de Términos Clave de ELE (M. Peris et al. 2008) “con la negociación del significado se hace referencia a la labor que los participantes en una interacción lingüística llevan a cabo para conseguir crear conjuntamente el sentido de sus intercambio verbales”. Además, de esta manera, entra en juego el conocimiento del mundo de los estudiantes, esto es, “la información que una persona tiene almacenada en su memoria a partir de lo que ha experimentado o vivido”. (M. Peris et al. 2008)

A continuación, se entregará a los estudiantes la fotocopia de trabajo 2²⁰, en la que se muestra una adaptación libre del fragmento anterior al formato y género de guion²¹. Se realizará una lectura individual y a continuación una lectura en voz alta en el aula. Previamente el profesor pedirá a los estudiantes que presten atención a las acotaciones escritas en el guion referentes al tono con el que las frases deben ser pronunciadas.

Tras la lectura, de nuevo las parejas formadas en la actividad anterior trabajarán juntas, contestando a las preguntas de la hoja de trabajo 3²². Mediante estas preguntas,

¹⁹ Ver Anexo II. Sesión 1. Fotocopia 1.

²⁰ Ver Anexo II. Sesión 1. Fotocopia 2.

²¹ Se trata de una adaptación libre, que en ningún caso se corresponde con el guion original de Richard Matheson para la adaptación cinematográfica de Roger Corman.

²² Ver Anexo II. Sesión 1. Fotocopia 3.

pretendemos que los alumnos tomen conciencia de todos los elementos que aparecen en el guion proporcionado que son específicos del género. Dichas preguntas hacen referencia a:

- la numeración de las escenas
- la parte narrativa del guion: la descripción de los ambientes y la situación y los personajes que aparecen en la escena.
- la parte dialogada del guion
- las acotaciones. Referencias al tono y al movimiento del cuerpo y en el espacio.
- el género.

Cuando hayan terminado el trabajo en parejas, se formará una dinámica nueva, esta vez en dos grupos de cuatro personas. Deberán discutir sus resultados entre todos intentando llegar a una conclusión final conjunta. El profesor supervisará el trabajo de los dos grupos, aclarando y resolviendo dudas antes de realizar una última puesta en común en clase abierta.

Entonces, el profesor explicará a los estudiantes cuál será la tarea final del taller y la dinámica propuesta para la misma: la elaboración, en parejas, de un guion de un cortometraje de no más de seis minutos de duración.

Finalmente, se dejará un tiempo en el aula para que los alumnos se den de alta en la wiki del curso y para que el profesor resuelva con los estudiantes las posibles dudas técnicas que puedan aparecer. Además, el profesor explicará las dos líneas de trabajo para las próximas tres sesiones, que estarán también colgadas en la wiki.

Antes de la próxima sesión, los alumnos deberán haber escrito en la wiki cuáles serán las parejas para la realización de la tarea final y la opción de trabajo que tomarán.

Tras esta primera sesión, el profesor abrirá varios apartados en la wiki:

- En primer lugar, la presentación del taller, donde se colgará información relativa al funcionamiento del mismo. El profesor informará a los estudiantes de que deberán adoptar el *rol del guionista*, cuando cuelguen sus tareas, y el *rol de productor*, para comentar las tareas de sus compañeros. Así pues, realizarán críticas constructivas y comentarios a sus compañeros como si fueran productores de cine. Los alumnos irán cambiando de rol sucesivamente.
- En segundo lugar, se abrirá un apartado de recursos, donde el profesor irá colgando material extra a las sesiones, que sirva de ayuda a los alumnos. Tras la sesión introductoria, se colgarán plantillas de guion para que los alumnos puedan descargarlas y no tengan que preocuparse por cuestiones relativas al

formato. Además, se colgará un esquema explicativo, donde aparecerán todas las recomendaciones sobre el formato de la escritura de guiones para escritores noveles.

- Se colgará también el guion utilizado en el aula, así como enlaces a páginas web donde se podrán encontrar otros guiones de cortometrajes o fragmentos de largometrajes para que estén a disposición de los estudiantes.
- Por último, se colgarán las instrucciones previas a la próxima sesión. Cada pareja podrá escoger una línea de trabajo, opción A u opción B, con sus correspondientes consecuencias de trabajo en las sesiones posteriores. El profesor informará a los estudiantes de que si escogen la primera opción tendrán que pensar en una idea, para desarrollarla después y terminar por crear a los personajes adecuados para llevar a cabo su historia. Las sesiones de trabajo siguientes para los alumnos que escojan esta opción serán:
 - sesión 2: la idea
 - sesión 3: el desarrollo de la idea
 - sesión 4: los personajes.

Los alumnos que, en cambio, escojan la segunda opción deberán empezar por crear un personaje protagonista, del que saldrá una necesidad y, consecuentemente, una acción, que les llevará a la elaboración de su historia.

Las sesiones de trabajo siguiente para los alumnos que tomen la opción B serán:

- sesión 2: los personajes
- sesión 3: la idea
- sesión 4: el desarrollo de la idea

Sesión 2. Opción A. / Sesión 3. Opción B. Sobre la idea

El guion es un edificio cuya construcción avanza de secuencia en secuencia
(Claude Chabrol)

Tanto para aquellos alumnos que decidan partir de la idea como para aquellos que opten por empezar a construir su historia a partir de los personajes, hemos diseñado dos sesiones consecutivas que comparten el mismo título orientadas a trabajar las ideas que se quieren transmitir en la tarea final de cada pareja.

Así pues, en la primera sesión trabajaremos las ideas que cada pareja quiera tratar y en la siguiente sesión desarrollaremos más en profundidad esas ideas.

El objetivo específico de esta sesión es que los estudiantes sean capaces de exponer las ideas y los temas que pretenden tratar a través de ellas en sus proyectos de guion.

Al final de esta sesión, cada pareja deberá ser capaz de elaborar un texto expositivo en el que presenten de forma coherente y ordenada las ideas y temas que tratarán en sus tareas finales.

Para ello, hemos preparado una serie de tareas posibilitadoras que parten desde la enumeración de las ideas que les resulten interesantes hasta la elaboración del texto.

En primer lugar, y como en todas las sesiones, partiremos de la reflexión sobre la cita inicial, en este caso del director de cine francés Claude Chabrol. Nuestra intención es que los estudiantes mediten sobre las fases previas a la escritura del guion. Es importante que comprendan que antes de comenzar a escribir el guion existen una serie de aspectos sobre los que tenemos que reflexionar en profundidad. En esta sesión nos centraremos en la importancia de tener una idea lo suficientemente sólida para poder sostener una historia que resulte interesante.

Puesto que en la cita inicial se hace referencia al término *secuencia*, el profesor deberá aclarar la diferencia entre *secuencia* y *escena* en el mundo cinematográfico. Ya que actualmente la división entre escenas y secuencias está en desuso en la escritura de guiones literarios, en nuestra propuesta didáctica hemos decidido trabajar solamente con las escenas, tal y como se hace hoy en día en la escritura de guiones. Sin embargo, ya que dicha diferenciación se sigue enseñando en las escuelas de cine, nos parece adecuado que el profesor explique la diferencia entre ambas. Así pues, aclarará que una secuencia consiste en una sucesión de hechos que tiene un significado propio dentro de la trama de una película, mientras que las escenas se corresponden con cada una de las unidades que conforman una secuencia. Como se ha visto en la primera sesión del taller, las escenas se numeran y se diferencian por las localizaciones, donde se indica únicamente el lugar y el momento en que tiene lugar cada una de ellas.

Una vez hecha esta aclaración, comenzaremos a trabajar con la primera fotocopia²³, en la que se expone un mapa mental, realizado con la herramienta web *Mindmeister*²⁴.

Tras una primera observación individual, se comentará el mapa mental entre toda la clase y se resolverán las posibles dudas de vocabulario.

²³ Ver Anexo II. Sesión 2. Fotocopia 1.

²⁴ *Mindmeister* es una herramienta que permite crear, modificar y compartir mapas mentales en línea.

A continuación, los estudiantes, en las parejas formadas para la tarea final, deberán elaborar su propia lluvia de ideas. Tal y como se recoge en el Diccionario de Términos Clave de ELE (M. Peris et al. 2008):

la lluvia de ideas es una técnica de grupo para generar ideas en un ambiente relajado, que aprovecha la capacidad creativa de los participantes. Consiste en que el grupo genera tantas ideas como sea posible en un período muy breve, teniendo en cuenta la propagación de ideas por la influencia que ejercen unas sobre otras”.

El profesor tendrá que aclarar que cada pareja deberá llegar a elaborar, a partir de la lluvia de ideas, un mapa mental con un máximo de quince ideas, haciendo hincapié en que deben tener en cuenta cómo se relacionan entre sí y qué tipo de influencia pueden ejercer unas sobre otras. Pretendemos de esta manera que los alumnos, de forma cooperativa, reflexionen sobre aquello que quieren transmitir en sus respectivas tareas finales. Consideramos que en la elaboración de un guion es muy importante tener claro qué es lo que queremos contar, y este objetivo es el que procuramos alcanzar en esta primera parte de la sesión. Más adelante, veremos cómo debemos desarrollar y transmitir esas ideas.

Puesto que quizás sea difícil para ellos encontrar o ponerse de acuerdo sobre los temas que pueden abordar, y dado que se trata de un curso de introducción al guion para principiantes, recomendaremos a los alumnos que traten sobre temas que les sean cercanos. Creemos que cuanto mejor conozcan aquello de lo que están hablando, más posibilidades habrá de que sean capaces de construir una historia que resulte convincente y transmita autenticidad.

Sugerimos la herramienta *Mindmeister* para que los estudiantes realicen sus lluvias de ideas porque es una herramienta gratuita, fácil de utilizar y que proporciona la posibilidad de trabajar de forma colaborativa en tiempo real.

Cuando cada pareja tenga preparado su mapa mental, lo expondrá oralmente a sus compañeros que la comentarán y contribuirán a su mejora aportando sugerencias y críticas. De esta manera, fomentamos la coevaluación entre los alumnos en el aula de trabajo durante todo el proceso de elaboración de las diversas tareas.

Una vez revisadas y comentadas todas las lluvias de ideas, comenzaremos a trabajar con la segunda fotocopia de la sesión²⁵. En ella, los estudiantes observarán

²⁵ Ver Anexo II. Sesión 2. Fotocopia 2.

cómo el autor de la lluvia de ideas de la primera fotocopia trasladó y organizó sus ideas en un texto expositivo.

Nos parece importante que, tras la lectura del texto, se discorra en clase abierta sobre las estructuras gramaticales que el autor del texto utilizó para trasladar sus ideas a un texto y los recursos de los que se sirvió para presentarlas de forma ordenada y coherente.

Finalmente, cada pareja comenzará a elaborar en el aula un texto en el que expongan las ideas y temas que quieren tratar en sus guiones. Para ello, contarán con el ejemplo de la fotocopia 2 y, además, el profesor les proporcionará la hoja de trabajo 3²⁶, en la que aparecen los conectores y marcadores del discurso necesarios para escribir y organizar un texto coherentemente.

De esta manera, creemos que los alumnos conseguirán, en primer lugar, establecer las ideas y temas principales que quieren tratar y, en segundo lugar, organizarlos de forma que tengan un sentido claro. Además, durante el proceso de elaboración de este texto, los estudiantes seguirán reflexionando sobre aquello que quieren contar en sus proyectos y, aunque a lo largo de todo el proceso de escritura, estas ideas iniciales puedan ir modificándose de algún modo, crearán en esta sesión uno de los puntos de partida elementales para la escritura de un guion cinematográfico.

Se les informará a los estudiantes de que, al final de esta sesión, deberán entregar un primer borrador del texto al profesor, que lo revisará y colgará en la wiki del taller con el correspondiente *feedback* para cada pareja.

Antes de la próxima sesión, los estudiantes habrán recibido el *feedback* del profesor y habrán realizado un trabajo de revisión sobre sus textos, colgando finalmente la versión definitiva de sus tareas, haciendo las modificaciones que consideren necesarias.

Además, y siguiendo el sistema de coevaluación de todo el taller, deberán haber ejercido el *rol del productor*, comentando las tareas de sus compañeros en la wiki, lo que les servirá también para hacer los cambios que consideren adecuados, si se diera el caso.

Al término de esta sesión, se abrirán en la wiki los siguientes apartados:

²⁶ Ver Anexo II. Sesión 2. Fotocopia 3.

- Un espacio para colgar las tareas definitivas, después de haber recibido *feedback* del profesor, donde además los alumnos podrán hacer comentarios a los trabajos de sus compañeros.
- Un espacio con información sobre el concepto de intertextualidad fílmica. Se les informará a los estudiantes sobre el significado de este término, entendido como las referencias explícitas de un autor a otras obras cinematográficas preexistentes. Consideramos importante que los estudiantes entiendan que la originalidad en cualquier obra artística no consiste en hacer algo que no se parezca a nada que se haya hecho anteriormente, sino en la habilidad para mostrar nuestras ideas, aunque estén influenciadas por obras anteriores, como algo original, enfocándolas desde otro punto de vista y dándoles, en definitiva, un enfoque personal y auténtico. Para entender mejor esta idea, expondremos tres ejemplos de intertextualidad fílmica en formato vídeo:
 - Una escena de *Frankenstein* de James Whale, en la que aparece un molino en llamas.
 - El tráiler de *Sleepy Hollow*, donde su director, Tim Burton, hace un homenaje a la escena de la primera versión de *Frankenstein*.
 - El cortometraje *La leyenda del espantapájaros*, de Marco Besas, en el que se recrea la historia de *Frankenstein* y se reproduce, nuevamente, una escena en la cual aparece un molino en llamas.

Sesión 3. Opción A. / Sesión 4. Opción B. Sobre el desarrollo de la idea

El guion es un edificio cuya construcción avanza de secuencia en secuencia
(Claude Chabrol)

Puesto que los alumnos ya tendrán definida la idea o las ideas que quieren desarrollar, en esta sesión pretendemos profundizar, matizar y desarrollar esas ideas a través de la elaboración de la sinopsis, esto es, un resumen breve de la historia que se contará en el guion.

Para aquellos alumnos que hayan optado por la opción B y hayan comenzado por el tratamiento de los personajes, el proceso de construcción dramática ya habrá comenzado, aunque en un orden diverso al que proponemos para la opción A. En cambio, para aquellos que hayan optado por esta segunda propuesta, la construcción dramática empieza a desarrollarse ampliamente en esta sesión.

Entendiendo el guion como una selección de eventos en la vida de unos personajes, los cuales se emplean para expresar emociones, transmitir un mensaje o mostrar un determinado punto de vista de la realidad, es importante la realización de una sinopsis previa al proceso de escritura del guion.

Así pues, la tarea propuesta para esta sesión será la escritura de la sinopsis de los guiones de cada pareja. Pero, además de esto, pretendemos que los estudiantes comprendan la diferencia entre una sinopsis elaborada para un medio de comunicación o para una productora. Las sinopsis que podemos encontrar en un periódico o en la carátula de un DVD son muy breves y en ellas no se dan detalles de la historia y nunca se explica el final. Están escritas para informar al espectador y captar su atención. En cambio, las sinopsis que se presentan a una productora proporcionan más detalles sobre la historia, explican el principio y también el final, puesto que tienen un objetivo distinto: el guionista pretende captar la atención de un productor para convencer de su capacidad para desarrollar una historia de manera eficaz y provocar interés por su trabajo.

En la mayoría de los concursos de guion existentes en España se demanda un dossier con el guion y una sinopsis. Puesto que propondremos a nuestros estudiantes la presentación de sus tareas finales a concursos para guionistas, la tarea que ellos tendrán que elaborar cuando termine esta sesión será una sinopsis donde resuman el argumento total de la historia en el espacio máximo de un folio, de modo que esta parte les sirva no solo como paso fundamental de preescritura del guion, sino para su posterior presentación al concurso.

En cuanto a la resolución de la historia elaborada para un guion, nos basamos en las ideas de Syd Field (1984) que afirma que “el guion es una progresión lineal de incidentes, episodios y acontecimientos relacionados entre sí que conducen a una resolución dramática. Eso quiere decir que su historia avanza desde el principio hasta el final” (ibid: 54).

Field propone que debemos conocer el final de una historia antes que el principio y, aunque creemos que quizás ésta sea una postura demasiado rígida y algunos acontecimientos puedan ir cambiando durante el proceso creativo de la escritura del guion, es fundamental tener claro adónde queremos llegar con nuestra historia desde el primer momento para construir un relato coherente, en el que las ideas vayan encaminadas hacia un fin. Con esto no excluimos los finales abiertos o abstractos, como se verá más adelante en la sesión dedicada a la estructura, sino que proponemos que se

tenga claro desde el principio cuál es la idea final que pretendemos exponer al espectador.

Para comenzar la sesión, visto que la cita inicial ya ha sido comentada en la clase anterior, el coloquio inicial se abrirá en este caso a partir de dos nuevas citas, que además permiten la inclusión de dos nuevos conceptos relacionados con el mundo del cine.

Así pues, el profesor escribirá en la pizarra, en primer lugar el *storyline* de *E.T.*, “La historia de Jesucristo contada a través de un extraterrestre” y se abrirá una primera reflexión abierta en el aula. A continuación, hará lo mismo con el *high concept* de *Una proposición indecente*, “¿Permitiría que su mujer se acostase con Robert Redford por un millón de dólares?”.

Así, se introducirán en el aula el término *storyline*, consistente en un resumen de la historia muy breve, casi siempre de una sola línea y que se utiliza para captar la atención de los productores, si se presenta un proyecto, o de los espectadores cuando el proyecto ya está hecho. Cuando el *storyline* plantea un dilema moral o una cuestión polémica, se le denomina *high concept*.

Una vez claros estos nuevos conceptos, el profesor entregará la hoja de trabajo 1²⁷ en la que aparecen las sinopsis de las películas anteriores publicadas en una página web.

Tras la lectura de ambos textos, y la reflexión sobre la similitud entre ambos, se les proporcionará a los estudiantes la segunda hoja de trabajo de la sesión²⁸, en la que se muestra la sinopsis del guion con el que se ha trabajado en la sesión anterior, escrita para ser presentada a una productora de cine. En grupos de cuatro personas los estudiantes reflexionarán sobre las preguntas escritas en la hoja de trabajo. Con estas preguntas, intentamos que discurren sobre las diferencias entre ambos tipos de sinopsis: por un lado, la extensión y el contenido de cada una de ellas y, por otro, el objetivo y la intención de sus respectivos autores. Además, abrimos una pregunta para que los estudiantes recapaciten sobre los recursos gramaticales que se pueden utilizar en uno u otro caso, tales como la utilización de la primera o tercera persona del singular, de forma que el autor muestre más o menos implicación en la historia que está describiendo o el uso generalizado del presente de indicativo o el futuro simple.

²⁷ Ver Anexo II. Opción A, sesión 3 /Opción B, sesión 4. Fotocopia 1.

²⁸ Ver Anexo II. Opción A, sesión 3/Opción B, sesión 4. Fotocopia 2.

Señalamos que, en este momento, los alumnos se encontrarán por primera vez con el concepto de elipsis temporal, aunque no supone un contenido específico de la sesión, puesto que se tratará en profundidad en la sesión dedicada a la estructura.

Al final de la sesión, cada pareja entregará el primer borrador de su sinopsis que, siguiendo el proceso de evaluación ya expuesto para este taller, será colgada por el profesor en la wiki con la retroalimentación correspondiente en cada caso. Cuando los alumnos cuelguen la versión definitiva, antes de la próxima sesión, adoptarán nuevamente el *rol de productor* para evaluar las tareas de sus compañeros. Asimismo, se les dará la opción a los alumnos de que escriban un *storyline* o un *high concept* junto a sus sinopsis, pero esta última parte no será una tarea obligatoria, porque queremos que los alumnos se centren en la sinopsis y además consideramos que estos últimos términos están más relacionados con la publicidad. Así pues, dejaremos esta última parte a elección de los estudiantes, aunque les animaremos a que desarrollen su creatividad e intenten proponer una de las dos frases.

Al término de esta sesión, se abrirán en la wiki los siguientes apartados:

- Un apartado para colgar las tareas definitivas, tras haber recibido el *feedback* del profesor, donde además los alumnos podrán hacer comentarios a los trabajos de sus compañeros.
- Un apartado en el que se colgará la escena inicial del guion que corresponde al material con el que se ha trabajado en las últimas dos sesiones de clase (mapa mental y texto expositivo y sinopsis).

Sesión 4. Opción A. / Sesión 2. Opción B. Sobre los personajes

No es preciso que los personajes nos comuniquen lo que sienten, pues vemos como ellos ven.
(Béla Balázs)

En esta sesión los estudiantes se centrarán en la creación y el tratamiento de los personajes protagonistas de sus guiones. Según los planes de trabajo que hemos diseñado, los alumnos que hayan escogido la opción A habrán comenzado el proceso de construcción dramática a partir de la idea, mientras que los que hayan optado por la opción B comenzarán dicho proceso en este momento, a partir de los personajes. En cualquier caso, la sesión dedicada a los personajes será igual para todos los alumnos.

Los objetivos específicos de esta sesión consisten en que los estudiantes sean capaces de comprender cómo se presentan en un guion cinematográfico las características de los personajes y cómo estos rasgos representativos se revelan o se muestran al espectador en una película o en un cortometraje.

Al final de esta sesión, las parejas formadas ya desde la primera sesión deberán entregar al profesor un primer borrador de la biografía de su personaje protagonista, en el espacio máximo de un folio.

Para ello, nos basamos en las ideas de Field (1984) que propone que “escribir es la capacidad de hacerse preguntas y encontrar las respuestas. Por eso he calificado el desarrollo del personaje como investigación creativa. Usted se hace preguntas y usted obtiene las respuestas” (ibid: 28).

Si bien existe, en los estudios sobre el guion cinematográfico, una clasificación en el diseño de los personajes según su papel en la historia (héroe, antihéroe, antagonista etc.) no nos centraremos en nuestro taller en esta división, puesto que lo que nos interesa es que los estudiantes comprendan cómo se diseña un personaje para un medio audiovisual, qué proceso hemos de seguir y los componentes específicos del proceso de creación que diferencian al guion de cine de otros géneros literarios.

Por eso, hemos escogido como título de la sesión una cita del guionista y crítico de cine Béla Balázs, que dará pie a una reflexión entre toda la clase sobre el modo en que los personajes de un film nos muestran sus inquietudes o sentimientos. Pretendemos que, a través de esta cita, los estudiantes pongan atención en la forma en que se transmiten las ideas y los sentimientos de los personajes en el cine y en el concepto de *empatía emocional*, esto es, la capacidad de diseñar unos personajes creíbles y coherentes con los que el espectador pueda sentirse identificado en algún aspecto.

En la primera tarea posibilitadora, el profesor entregará la hoja de trabajo 1²⁹ en la que se muestra la primera escena del guion de *Chinatown*, dirigida por Roman Polanski y escrita por el guionista Robert Towne. Se mostrará la escena sin especificar a qué película pertenece³⁰.

Los alumnos, en parejas, intentarán encontrar en el guion todos los aspectos que hagan referencia al personaje protagonista. De esta manera, queremos que vean cómo se muestra en un guion cinematográfico la información sobre el carácter de un personaje,

²⁹ Ver Anexo II. Opción A, sesión 4 /Opción B, sesión 2. Fotocopia 1.

³⁰ Se han modificado deliberadamente los nombres de los protagonistas para que los estudiantes no reconozcan la escena.

de forma indirecta, sin referencias explícitas. Hemos de tener siempre en cuenta que el guion es un texto escrito para ser representado en un medio audiovisual, por lo que la forma en que revelamos a nuestros personajes debe ser diferente al modo en que lo hacen otros géneros literarios.

Cuando cada pareja tenga establecido un perfil sobre el protagonista, buscará además en Internet una fotografía del actor que consideren más adecuado para este papel. De esta manera, pretendemos que la actividad resulte más dinámica y lúdica para los alumnos. Además, el profesor les explicará que muchos guionistas escriben sus historias pensando ya en el actor o la actriz que les gustaría que realizase el papel protagonista, por lo que esta parte de la actividad no está en absoluto alejada de la práctica real que lleva a cabo un guionista profesional.

Cuando todo el grupo haya acabado esta tarea, cada pareja expondrá al resto las conclusiones a las que han llegado y el actor en el que han pensado para esta escena. Tras una puesta en común y debate entre toda la clase, el profesor proyectará la escena de la película, y los alumnos comprobarán que en este caso el protagonista era el actor Jack Nicholson. Es importante que el profesor fomente la reflexión entre los alumnos, haciendo hincapié en las partes del guion de las que han extraído la información sobre el personaje. Antes de la proyección de la escena, deberá advertir al grupo de que ponga atención en las imágenes, de modo que entiendan cómo se transforma un guion en una película a través no solo de la palabra, sino también de la imagen.

En este momento, el profesor deberá introducir los conceptos de *vida exterior* y *vida interior* del personaje. La *vida interior* de un personaje es la que se desarrolla desde su nacimiento hasta que comienza la película. Durante este proceso, el guionista crea al personaje. En cambio, la *vida exterior* se desarrolla desde el momento en que empieza la película hasta el final. Durante este proceso, el cine nos revela al personaje.

Es fundamental que el profesor deje claro estos dos conceptos, pues son la base para la creación de los personajes que utilizaremos en esta sesión. Los estudiantes deben comprender que la biografía de un personaje nos sirve para conocerlo y este es un proceso muy relevante puesto que lo más importante para que los personajes se comporten de forma creíble es que tengan actitudes coherentes y se comporten según las pautas de personalidad y carácter que les hemos asignado en el proceso de su creación. En palabras de Field (1984) “el personaje es el alma, el corazón y el sistema nervioso de la historia. Antes de sentarse a escribir, tiene usted que conocer a su personaje “(ibid: 27).

A continuación, se entregará a los alumnos la segunda hoja de trabajo, en la que se les proporciona una ficha sobre su personaje protagonista que los alumnos completarán con sus parejas. Hemos dividido esta ficha en varias partes:

- aspecto físico
- ámbito profesional
- ámbito personal y privado
- punto de vista y personalidad
- necesidad y motivación

Esta ficha servirá a los estudiantes para desarrollar la *vida exterior* del personaje. Es importante señalar qué es lo que quiere el personaje, qué necesita realmente y qué es lo que finalmente consigue. A la evolución del personaje a lo largo de la historia se le denomina en los estudios sobre guion cinematográfico *arco de transformación* y es uno de los parámetros que se tiene en cuenta cuando se analiza un guion.

En este punto, el profesor instará a los alumnos a que intenten huir de los estereotipos, tratando de dotar de complejidad al personaje y concediéndole una personalidad propia que le lleve a comportarse de una determinada manera.

Es cierto que existen películas en las que puede haber más de un protagonista, incluso films corales, en los cuales aparecen muchos personajes para narrar los acontecimientos de la historia. Sin embargo, dado que desarrollamos un taller de guion para principiantes, nos basaremos solo en un personaje protagonista. A través de este personaje protagonista se desarrollará el conflicto del guion y él será quien deba tomar las decisiones y a quien le afecten las situaciones que los alumnos creen en sus historias.

Cuando hayan completado la ficha, tras la revisión del profesor, comenzarán a escribir su biografía, es decir, su *vida interior*.

Finalmente, cada pareja pensará en el actor o actriz ideal para su papel protagonista.

Al final de la sesión entregarán el primer borrador al profesor, que colgará revisado y con su correspondiente *feedback* en la wiki del curso.

Para esta sesión, la coevaluación se llevará a cabo a través del *rol del productor*, como hasta este momento, pero en este caso los productores deberán buscar un actor o una actriz diferente para sus compañeros, explicando por qué.

Después de esta sesión, se abrirán en la wiki los siguientes apartados:

- Un espacio para colgar las tareas definitivas, tras el *feedback* del profesor, donde además los alumnos buscarán un actor o actriz para los guiones de sus

compañeros, argumentando por qué les parece más adecuado que el que ellos han escogido previamente.

- Un espacio en el que se colgará la escena inicial del filme *Chinatown* y el fragmento del guion visto en clase.

Sesión 5. Sobre la estructura del guion

El tiempo es una categoría subjetiva sin espacio en una mente objetiva [...] Todos somos esencialmente iguales pero nos situamos en distintos puntos del continuo que representa la vida.
(Charlie Kaufman)

En esta sesión se les dará a conocer a los alumnos el modelo clásico de estructura de guiones basado en las ideas de Syd Field y Linda Seger.

Consideramos necesario puntualizar que no tenemos la intención de imponer a los alumnos que sigan este modelo, sino simplemente mostrar un paradigma que continúa siendo un referente en los estudios de guion cinematográfico hoy día porque constituye un modelo estándar. Dicho paradigma supone en la actualidad un asunto tan influyente como polémico, pues existen autores que lo aplican en la escritura de sus guiones y otros que, por el contrario, lo consideran un conjunto de normas demasiado rígido.

Creemos que conocer el modelo clásico es aconsejable por dos motivos: en primer lugar, porque ha surgido a través de la experiencia, analizando películas que han tenido éxito -no necesariamente comercial- y pensamos, por ello, que sirve para conocer lo que el espectador ha asimilado viendo otros films para poder sorprenderle o mostrarle que hay otras formas de contar historias y de transmitir emociones a través del lenguaje audiovisual; en segundo lugar, porque, incluso aunque decidamos romper este modelo y alejarnos totalmente de él, quizás adentrándonos en un tipo de lenguaje más experimental, lo que estamos haciendo no es otra cosa que reaccionar frente a las normas clásicas, lo cual reafirma su presencia e influencia.

El objetivo específico de esta sesión es que los estudiantes comprendan que toda historia, siga o no el modelo clásico, debe poder ser ordenada o reconstruida cronológicamente conservando el sentido global de la historia. Por lo tanto, nos centraremos en que los alumnos sean capaces, al término de esta sesión, de no solo dotar de un esquema estructural a sus guiones, sino también de ordenar

cronológicamente una historia, para lo que deberán identificar y diferenciar la escritura cronológica y la anacrónica.

Para ello, partiremos de la cita inicial del guionista Charlie Kaufman, que hace una reflexión personal sobre el concepto del tiempo objetivo y subjetivo.

A continuación se proyectará en el aula el cortometraje *El punto ciego*, de Álex Montoya y Raúl Navarro³¹ en el que no solo mostramos un ejemplo de narración anacrónica, sino también de montaje alterno. La pantalla aparece partida en dos y muestra acciones que, primeramente, el espectador identificará como simultáneas, hasta que convergen en una sola parte, dando a entender que una de las dos partes mostraba un *flash-forward* o salto adelante en el tiempo.

Los estudiantes, en parejas, deberán reflexionar sobre el cortometraje y reconstruir la historia cronológicamente. Para ello, el profesor les proporcionará la fotocopia 1³², en la que se recogen los conectores temporales que se pretende que los alumnos utilicen en esta tarea.

Tras esta tarea, se expondrá en clase abierta el trabajo de todas las parejas, para intentar llegar a una conclusión final sobre la forma en la que el director ha jugado con el tiempo en el cortometraje. En este momento, el profesor deberá introducir los conceptos de *flash back* o salto atrás en el tiempo y *flash forward* o salto adelante en el tiempo, correspondientes en lenguaje cinematográfico a la analepsis y prolepsis narrativa.

Una vez queden claros estos nuevos conceptos, se entregará a los estudiantes la segunda hoja de trabajo de la sesión³³ en la que se expone el modelo clásico de Field y Seger, y se comentará entre todos en qué puntos creen que el cortometraje visto se aparta de este modelo.

Por último, cada pareja elaborará el esquema estructural de su guion. El profesor dará la opción de que sigan o no el modelo clásico. En el caso de aquellos estudiantes que decidan romper con el modelo tendrán que recomponer su historia en orden cronológico, en primer lugar, para después exponer en qué puntos se apartan del modelo y por qué. Los alumnos que decidan seguir el modelo clásico expondrán el esquema de su historia de acuerdo con dicho paradigma y después buscarán en Internet una película o un cortometraje que se aleje del modelo e indicarán en qué puntos se diferencia. De

³¹ Enlace al vídeo: http://www.youtube.com/watch?v=t72M1CCMK_E

³² Ver Anexo II. Sesión 5. Fotocopia 1.

³³ Ver Anexo II. Sesión 5. Fotocopia 2.

esta manera, pretendemos que los alumnos conozcan y dominen los dos tipos de escritura, cronológica y anacrónica.

Al final de la sesión, entregarán un primer borrador de la estructura de su historia al profesor, que colgará revisada y comentada en la wiki del taller para su revisión y redacción definitiva.

Tras esta sesión, se abrirán en la wiki los siguientes apartados:

- Un espacio para colgar las tareas definitivas, tras haber recibido la retroalimentación del profesor, donde además los alumnos comentarán las tareas de sus compañeros, adoptando el rol del productor.
- Un espacio en el que se colgará el cortometraje *El punto ciego*
- Un espacio con información relativa a los diferentes tipos de montaje narrativo existentes en el mundo cinematográfico.

Sesión 6. Sobre el diálogo (parte I)

El cine es imagen y es diálogo, y la palabra también es acción.
(Adolfo Aristarain)

Hemos decidido dividir en dos sesiones consecutivas los objetivos y contenidos relativos a la elaboración de los diálogos en un guion de cine puesto que nos parece un punto esencial para la consecución de la tarea final y uno de los puntos clave en la escritura de guiones, donde tratamos aspectos característicos de la escritura cinematográfica que la diferencian de otros tipos de escritura.

Los objetivos específicos de esta primera sesión se centrarán en que los alumnos sean capaces de reconocer la influencia del contexto en un diálogo, por una parte, y la importancia de la imagen y de la palabra en el lenguaje cinematográfico, por otra.

Partiremos de la cita del director y guionista argentino Adolfo Aristarain para establecer el coloquio inicial de la sesión. Consideramos importante que los estudiantes reflexionen sobre el modo en que el cine nos transmite información a través de la imagen y de la palabra, así como del equilibrio que ha de existir entre estos dos elementos.

En un guion, a diferencia de otros géneros, la acción no avanza exclusivamente a través del diálogo. Es recomendable aprovechar al máximo las posibilidades del medio audiovisual y ello implica que en el diálogo se refleje lo estrictamente necesario, escogiendo, por tanto, las palabras precisas.

En los cursos de guion es habitual hablar sobre la reivindicación de la importancia de la imagen en el cine. Se recomienda reducir los diálogos a lo esencial, aportando toda la información visual que sea posible. No es propio del medio cinematográfico que se nos transmita toda la información a través del diálogo, sino que el espectador debe poder ver lo que pasa y lo que sienten los personajes. Por eso en los cursos de guion se habla de aprender a narrar en imágenes.

Sin embargo, nos parece importante reivindicar también el valor de la palabra en el cine. El hecho de que se recomiende no escribir diálogos demasiado largos o complicados no implica que no se domine el lenguaje, sino todo lo contrario. Creemos que para encontrar las palabras adecuadas que expresen lo que queremos transmitir al espectador es fundamental poseer un buen dominio de la expresión verbal. Por ello, pretendemos hacer llegar a los estudiantes la idea de que, en la escritura cinematográfica, debemos, en la medida de lo posible, equilibrar y conjugar la fuerza y el poder de transmisión tanto de la imagen como de la palabra.

Por otra parte, queremos que los estudiantes tomen conciencia de la importancia del contexto para comprender un diálogo. Por ello nos centramos también en esta sesión en objetivos pragmáticos, puesto que la pragmática, tal y como se recoge en el Diccionario de Términos Clave de ELE (M. Peris et al. 2008):

se interesa por analizar cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en contexto; de ahí que tome en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical, tales como los interlocutores, la intención comunicativa, el contexto o el conocimiento del mundo.

Para ello, hemos diseñado una primera actividad en la que se les entregará a los alumnos la fotocopia de trabajo 1³⁴, con un diálogo de una escena de la película *Crimen Ferpecto*, de Álex de la Iglesia. Sin embargo, el profesor aún no informará a los alumnos de la procedencia del diálogo ni del contexto. El diálogo ha sido transcrito sin formato de guion, por lo que no aparecen en él ni las acotaciones, ni las localizaciones, ni la parte narrativa, sino simplemente los nombres de los personajes y sus líneas de diálogo.

³⁴ Ver Anexo II. Sesión 6. Fotocopia 1.

Tras una primera lectura, los alumnos trabajarán en parejas contestando a las preguntas escritas en la hoja de trabajo. Se pretende que reflexionen sobre cuestiones relativas al género de la historia, el conflicto principal, la situación o ambiente y las características, relaciones y estados de ánimo de los personajes.

Tras una puesta en común, en la que se recogerán las interpretaciones de todos los alumnos, se proyectará la escena completa. Tras su visionado, se procederá a abrir un coloquio en clase abierta sobre las diferencias y similitudes entre las conjeturas a las que habían llegado antes de ver la escena y las nuevas interpretaciones tras ver la escena completa. Pretendemos así que los alumnos tomen conciencia de que las líneas de diálogo, desprovistas del resto de elementos característicos de un guion, y sin ver la imagen, pueden interpretarse de un modo que no se corresponde con lo que el autor tenía pensado proyectar en la película.

Además, en este debate, el profesor introducirá nuevas preguntas, tales como:

- ¿Cómo es el ritmo de pronunciación de los personajes? ¿Os parece que hablan rápido o despacio?
- ¿Se corresponde la forma de expresarse de cada personaje con lo que se espera de él?

De esta manera, se trata de que los alumnos lleguen a la conclusión de que el *timing* o ritmo de pronunciación en una comedia es más ágil que en un drama, por ejemplo, con frases más cortas y sencillas y, consecuentemente, más intervenciones de los personajes.

También es aconsejable que el profesor introduzca la idea de que el silencio también constituye un recurso expresivo en el cine.

En cuanto a la forma de expresarse de los personajes, el profesor deberá hacer reflexionar a los estudiantes sobre la coherencia entre el personaje y su manera de hablar. Los personajes tienen una determinada forma de expresarse dependiendo de cuestiones como su edad, su condición social, su educación o procedencia, por ejemplo. Cuando un guionista altera deliberadamente esta coherencia, lo hace con un determinado fin expresivo, como en este caso, pues aparece una niña que no se expresa como se esperaríamos de una persona de su edad, lo que da lugar a una situación cómica.

A continuación, el profesor expondrá el título de la película, *Crimen Ferpecto*, film realizado en 2004 por Álex de la Iglesia, con la colaboración en el guion de Jorge Guerricaechevarría. Se realizará una reflexión sobre el título en clase abierta, intentando que los estudiantes encuentren las referencias a otras obras. Finalmente, en caso de que

los alumnos no las reconozcan, el profesor explicará que existe una referencia a Alfred Hitchcock y su película *Crimen Perfecto*, por una parte, y también al dibujante y guionista Goscinny³⁵. Además, el profesor aclarará que se trata de una comedia de crímenes en clave de humor negro, explicando este último concepto en caso de que los alumnos no lo conozcan³⁶.

Antes de volver a ver la escena, el profesor explicará a los alumnos que ahora van a prestar atención al ambiente y la situación. Se abrirá un coloquio en el aula, dirigido por el profesor, que introducirá preguntas como:

- ¿Dónde creéis que están?
- ¿Qué hora pensáis que es?
- ¿Por qué se reúnen y dónde?

Se trata de que los alumnos reconozcan que nos encontramos ante una típica comida o cena española en casa de los suegros. La cena o comida se produce en el núcleo familiar, en el comedor de la casa, y comen un plato típico, los garbanzos. Después se retiran a la sala a tomar un café. La hora del café se entiende como un momento distendido, después de la tensión de la conversación durante la comida, donde todos se relajan, charlan tranquilamente, y se entiende como una forma de socialización que forma parte de la comida.

A continuación, se harán dos grupos en el aula. El profesor explicará que, durante este segundo visionado de la escena, uno de los grupos, formado por cinco personas, habrá de fijarse en la familia compuesta por la madre, las dos hijas y el padre, y el otro grupo, de tres personas, se centrará exclusivamente en Rafael. Deberán extraer de la escena toda la información necesaria para reconstruir el carácter y la actitud de los personajes³⁷. Para ello, el profesor, expondrá el siguiente guion en la pizarra:

- Clase social
- Oficio de cada uno
- Actitud del personaje: ¿qué pretende conseguir? ¿Cuál es su intención cuando habla con los demás?

Después, se realizará una puesta en común en el aula, de forma que queden claras las diferencias entre los personajes de Rafael y Lourdes y su familia.

³⁵ Cuando Obélix se emborrachaba en *Los lauréles del César* siempre decía: ¡Ferpectamente!

³⁶ Para no generar ninguna situación incómoda, es posible seleccionar otra escena, teniendo en cuenta la cultura de origen de los alumnos.

³⁷ Es posible que sea necesario proyectar la escena varias veces.

Lo que buscamos es que a través de la decoración del salón, del vestuario de los personajes y de su forma de expresarse, los estudiantes sean capaces de reconocer las diferencias entre cada uno de ellos. Además, se puede introducir en el aula el tema de la suegra en España y la actitud del yerno de intentar agradar o hacer la pelota a la madre de su novia. Asimismo, el profesor podrá hacer hincapié en el hecho de que sea la suegra la que cocina, sin que nadie la ayude y se abrirá un debate en clase sobre estas cuestiones y las posibles diferencias o similitudes con la situación en los países de los estudiantes.

Por último, también se pueden comentar en el aula cuestiones como las siglas SIDA en español o la frase del personaje de la Señora Concha *lo que gana un profesor*.

Una vez comentadas las tareas, cada grupo deberá colgar en la wiki el trabajo realizado en el aula, para que todos los estudiantes posean la información completa de la actividad de clase.

Al término de esta sesión, se abrirá en la wiki un solo apartado:

- Un espacio para colgar las tareas de cada grupo, realizadas en el aula.

Sesión 7. Sobre el diálogo (parte II)

Los diálogos no deben ser insulsos, deben ser apropiados. Que no se diga el espectador: ¿pero de dónde sacan esa manera de hablar?
(Claude Chabrol)

Esta sesión constituye la última antes de que los estudiantes comiencen a desarrollar sus tareas finales. Por ello, planteamos como objetivos específicos de esta séptima clase que los alumnos sean capaces de reconocer las marcas de oralidad en un texto escrito, en primer lugar, y que, finalmente, sean capaces de transformar un diálogo al formato de guion, para lo que deberán introducir todos los elementos vistos hasta ahora en el taller.

Partiremos, como hasta ahora, de la cita inicial de la sesión para establecer una reflexión en clase abierta. En este caso se tratará de una cita del director Claude Chabrol que hace referencia a la coherencia que debe existir siempre entre los personajes y su manera de expresarse. Es decir, el diálogo debe estar siempre en función del personaje. Además, puesto que la sesión sobre el diálogo está dividida en dos partes, podrá realizarse una recapitulación de los contenidos trabajados en la sesión anterior.

Consideramos fundamental que los estudiantes comprendan, llegados a este punto del taller, que los rasgos físicos, psicológicos y sociológicos de los personajes creados anteriormente tienen una relación directa con su idiolecto, esto es, con su forma de expresarse. Así pues, todos los rasgos definidos en el proceso de creación de los personajes tendrán una serie de consecuencias en la gramática, el léxico, el acento o el estilo con el que se expresarán en sus correspondientes líneas de diálogo.

Trabajaremos a continuación con el diálogo completo³⁸ de la sesión anterior. Además el profesor entregará la hoja de trabajo 2³⁹ con la que trabajarán en grupos de cuatro personas. En esta actividad, los estudiantes deberán encontrar las marcas de oralidad existentes en el diálogo y clasificarlas según representen rasgos lingüísticos o discursivos.

A continuación, se realizará una corrección abierta en la que los dos grupos de clase expondrán sus clasificaciones con la asistencia del profesor.

Señalamos con respecto al diálogo utilizado que se trata de una simulación de una conversación espontánea en español. Lo denominamos simulación puesto que el diálogo en un guion nunca reproduce de forma literal una conversación real, ni siquiera en aquellas películas que pretendan transmitir una gran sensación de realidad. El guionista siempre lleva a cabo una labor de selección y elaboración del lenguaje. Además, la diferencia entre el tiempo real y el tiempo cinematográfico impone la elección de una cantidad menor de palabras de las que se usarían en una conversación espontánea real.

No obstante, apostamos por la necesidad, para elaborar unos buenos diálogos, de encontrar el equilibrio entre lo real y lo no real de los mismos. Es decir, aunque es cierto que existen una serie de restricciones que impiden que un diálogo en un guion sea completamente real, tales como la limitación del tiempo, como se ha señalado anteriormente, lo que obliga al guionista a realizar un trabajo de concreción y síntesis, existen mecanismos para dotar al diálogo de una cierta sensación de realidad. Estos mecanismos son, en primer lugar, el uso de un lenguaje adecuado, coloquial en el caso que nos ocupa, que suene real, en el sentido de que cuando el espectador lo escuche, tal y como decía Claude Chabrol, no se cuestione su autenticidad.

Además de esto, está claro que, como guionistas o aprendices de guionistas, nos marcamos unos objetivos que transmitir al espectador, es decir, queremos contar una historia, y cada personaje supone un punto de vista sobre un mismo conflicto y

³⁸ Ver Anexo II. Sesión 7. Fotocopia 1.

³⁹ Ver Anexo II. Sesión 7. Fotocopia 2. (adaptado de M. Peris et al. 2008)

pretendemos dar cuenta de ello. Sin embargo, debemos considerar en todo momento que son los personajes los que hablan, no nosotros. Intentaremos dotar a los alumnos de este taller de la capacidad de elaborar diálogos en los que dé la sensación de que los personajes hablan entre ellos y no con el espectador. Por eso queremos que los alumnos reflexionen sobre el modo de transmisión de la información en el cine. Podemos transmitir información de forma indirecta al espectador, haciendo que los datos que queremos contar fluyan a lo largo de la conversación sin que se note la intención explícita de hacerlos llegar al público.

Además, en una conversación real no se habla únicamente del tema principal que se desarrolla en ella. Los personajes pueden hablar de otras cosas, intercalando secuencias paralelas y derivadas⁴⁰, con cuidado de no perder el hilo principal de la conversación y del conflicto que se está desarrollando.

Tras el coloquio y la corrección entre toda la clase, se proyectará de nuevo la escena completa⁴¹, con el fin de que los estudiantes vean cómo esos rasgos que han encontrado y clasificado en el diálogo son declamados por los actores. En este momento, el profesor podrá hacer referencia a los turnos de habla en español, y las interrupciones y los solapamientos que se producen en la conversación y establecer un coloquio tras ver la escena con los alumnos sobre las diferencias con sus respectivas lenguas maternas. Además, el profesor comentará una de las últimas líneas de diálogo, en la que aparece un fenómeno de laísmo e introducirá el término en el aula.

A continuación se realizará en la pizarra un esquema, con la colaboración de todos los estudiantes, que recoja todos los elementos que nos sirven para elaborar e interpretar un diálogo en el medio cinematográfico, así como la verbalización de estos elementos en el formato de guion literario. El profesor deberá asegurarse de que, en este esquema, se recojan los puntos fundamentales que se han tratado en el presente taller:

En primer lugar, se deberá hacer referencia a la parte narrativa del guion. En esta parte, entran en juego tanto la imagen como el contexto, que recoge el ambiente y la situación en que tiene lugar una determinada escena.

En segundo lugar, se tendrán en cuenta las acotaciones, por medio de las cuales podemos hacer alusión a los movimientos del cuerpo y los movimientos en el espacio, esto es, al lenguaje no verbal y también a la entonación.

⁴⁰ Basándonos en Calsamiglia y Tusón (2007)

⁴¹ Enlace al vídeo: http://www.youtube.com/watch?v=SPkK-Ss3FiM&list=FLh-ryMtWLn9m89teqKtQ8gw&index=10&feature=plpp_video

Por último, se comentará la parte dialogada del guion, en la que se hará referencia a la comunicación verbal, es decir, a las palabras.

Una vez claro el esquema que recopila todos los componentes necesarios para llevar a cabo un guion, los alumnos, de nuevo en dos grupos de cuatro personas, pasarán a transformar el diálogo con el que han estado trabajando al formato de guion, para lo que tendrán que poner en práctica todas las cuestiones teóricas vistas hasta ahora y recogidas en el resumen previamente realizado.

Con respecto a la parte dialogada, puesto que las líneas de diálogo de cada personaje ya están escritas, les daremos la opción a los estudiantes de modificarlas en la medida en que lo consideren necesario, pero sin alterar el ritmo ni el contexto original.

Por último, se realizará en el aula una puesta en común de los dos grupos, a través de la cual pretendemos que los alumnos lleven a cabo una tarea de coevaluación, modificando y comentando los guiones de sus compañeros, para llegar, finalmente, a la elaboración de un guion definitivo entre todo el grupo de clase. Dicho guion será colgado en la wiki y el profesor proporcionará la retroalimentación correspondiente a la tarea final de esta sesión.

Además, el profesor proporcionará a los alumnos la fotocopia 3⁴², con instrucciones y recomendaciones sobre la elaboración de los diálogos en el cine, con la intención de que sirva de ayuda a los alumnos para desarrollar adecuadamente la parte dialogada de sus tareas finales.

Pretendemos, en esta sesión previa a la tarea final, que los alumnos tomen conciencia, a través del tratamiento de los diálogos, de la importancia de todo el trabajo de prescripción llevado a cabo hasta el momento. Así pues, nuestro objetivo final es que los estudiantes observen en este momento que para empezar a escribir sus guiones, es necesario que:

- tengan bien definido el tema que quieren tratar y la trama y el argumento de su historia;
- su historia tenga una estructura clara;
- hayan realizado un buen diseño de los personajes
- tengan en cuenta el ritmo que, a su vez, dependerá en gran medida del género de la historia que hayan decidido contar.

⁴² Ver Anexo II. Sesión 7. Fotocopia 3.

Sesión 8 y 9: la tarea final

Las sesiones 8 y 9 se destinarán a que los estudiantes trabajen, en parejas, en la realización de sus tareas finales, de modo que el profesor podrá estar presente para proporcionar asistencia a los estudiantes, que trabajarán de forma cooperativa en el aula.

Entraremos, por tanto, en estas dos sesiones, en la fase de escritura, tras haber realizado todos los pasos previos correspondientes a la fase de preescritura de los guiones.

Una vez terminados los guiones los colgarán en la wiki del curso.

Sesión 10: el *pitching*

Como última parte del taller, proponemos una sesión de coloquio entre todo el grupo de clase.

En primer lugar, hemos pensado que, tal y como hemos propuesto hasta ahora, el mecanismo será el mismo que se sigue cuando un guionista profesional o amateur presenta un proyecto de guion. Así pues, en esta última sesión, introduciremos a los estudiantes el concepto de *pitching*, anglicismo que se emplea para referirse a la presentación de un proyecto en diversos ámbitos. Se trata de un paso necesario para que un guion se convierta en una película o en un cortometraje y representa una parte de la profesión más relacionada con el mundo de los negocios. Puesto que en los *pitchings* se presentan proyectos ante productores, ejecutivos o analistas especializados en el desarrollo de guiones, plantearemos esta última sesión de nuestro taller de la misma manera en que se realiza en el mundo cinematográfico.

Los estudiantes deberán presentar a sus compañeros sus propios proyectos, de igual manera que lo harían ante una productora de cine. De esta manera, y como hemos venido haciendo hasta ahora, se adopta nuevamente el *rol del guionista* y el *rol del productor*, sucesivamente, para llevar a cabo una última coevaluación entre todos los estudiantes. Entraremos, además, en este momento, en la última fase del modelo de escritura basado en el proceso, correspondiente a la revisión, corrección y reelaboración del texto. El profesor proporcionará a los estudiantes la hoja de trabajo de la sesión, en la que se muestran consejos para elaborar un buen *pitch*⁴³. Los alumnos lo prepararán en el aula antes de exponer a sus compañeros.

⁴³ Ver Anexo II. Sesión 10. Fotocopia 1.

Finalmente, se dedicará la última parte de la sesión a comentar entre todo el grupo y el profesor los aspectos tanto positivos como negativos del taller desarrollado con el objetivo de, por un lado, reflexionar sobre aquellos aspectos que han servido a los estudiantes para mejorar su competencia en español, así como el aprendizaje de nuevos contenidos, y, por otro, aquellos componentes del taller que necesitarían mejorarse o modificarse, según los alumnos, de cara a una nueva realización del taller en un futuro.

Tras esta última sesión, el profesor colgará en la wiki distintos enlaces a páginas webs relacionadas con el mundo del guion cinematográfico, tanto para que los alumnos presenten sus proyectos a concursos, como para que los puedan registrar y difundir a través de la red.

7. CONCLUSIONES

En la elaboración del presente trabajo hemos partido del objetivo principal, por una parte, de defender que es posible y necesario trabajar la expresión escrita de forma cooperativa dentro del contexto del aula de ELE y, por otra, de la necesidad de buscar nuevos recursos y elementos que nos ayuden a llevar adelante dicho propósito.

Para llevar a cabo una propuesta acorde a este objetivo principal, hemos tomado como referente el enfoque basado en el proceso de escritura, así como los diversos estudios mencionados referentes al trabajo cooperativo en el aula de lenguas extranjeras.

Bajo este marco de trabajo, hemos querido optar por la inclusión del cine en nuestra secuencia puesto que, como profesores, nos brinda una fuente de posibilidades que difícilmente encontraríamos a través de otros medios. El cine es un medio de expresión de gran riqueza dentro del aula de ELE, como se ha demostrado en trabajos anteriores a este, que nos permite ayudar a los estudiantes a desarrollar diversas competencias y que además supone un alto grado de motivación, dinamismo y creatividad.

Dentro de esta perspectiva, hemos decidido plantear una propuesta en base a un elemento que creemos tiene todas las características para ser utilizado en el aula de ELE y al que, sin embargo, se le ha prestado poca atención: el guion cinematográfico.

De esta manera, creemos haber demostrado que dicho género nos proporciona la posibilidad de acercar a los alumnos a la práctica de múltiples aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, haciendo especial hincapié en la práctica de la expresión escrita, pero siempre interrelacionada con el resto de destrezas.

Por otra parte, teniendo en cuenta los nuevos métodos de escritura surgidos en los últimos años a través de las nuevas tecnologías y tratando de hacer de ésta una propuesta lo más cercana a la realidad posible, hemos combinado la práctica de la escritura y el estudio del guion cinematográfico a través de la escritura colaborativa por medio de Internet.

Para ello, hemos utilizado una wiki como herramienta 2.0 no solo porque ayuda a los estudiantes a escribir de forma cooperativa, sino también porque les proporciona un medio para desarrollar, simultáneamente, capacidades lingüísticas, cooperativas, tecnológicas y sociales.

Creemos haber dejado patente la posibilidad de trabajar en el aula la escritura de forma cooperativa, sin perder la interacción comunicativa propia de los últimos enfoques en la didáctica de ELE. No obstante, somos conscientes de que, dado que nuestra secuencia no ha sido implementada en un contexto de aula real, en el caso de ser llevada al aula estaría sujeta a una serie de modificaciones, dependiendo de las necesidades reales y concretas de un grupo determinado, así como de los diversos estilos y ritmos de aprendizaje de cada uno.

En todo caso, hemos intentado realizar una secuencia en la que se apuesta por un elemento innovador, dentro de las propuestas y corrientes preexistentes, que no pretende ser más que un primer paso en el posterior desarrollo de otros estudios y/o propuestas didácticas, con la esperanza de seguir avanzando en este campo.

8. BIBLIOGRAFÍA

- BELTRÁN, M.J., y RIPOLL, B. (1995). Ficcionalización de oralidad. Propuestas para la enseñanza del español hablado en las clases de E/LE. Publicado en Actas del VI Congreso Internacional de Asele, León. 73-77.
- CALSAMIGLIA, H., y TUSÓN, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ed. Ariel.
- CASSANY, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- CASSANY, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- CASSANY, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco Libros. Cuadernos de Didáctica del Español/LE.
- CASSANY, D., (2003- 2004). Aprendizaje cooperativo para ELE. Actas del programa de formación para profesorado español como lengua extranjera, Instituto Cervantes, 11- 30.
- COBO PIÑERO, M. R. (2009-2010). El uso de los cortometrajes en el aula de Ele: una mirada intercultural. Memoria de Máster. Universidad Pablo Olavide de Sevilla.
- CHABROL, C. (2004). *Cómo se hace una película*. Madrid: Cine y Comunicación. Alianza Editorial.
- ESCANDELL MONTIEL, D. (2011). Literatura digital para la enseñanza de español como lengua extranjera. Memoria de Máster. Universidad de Salamanca.
- FIELD, S. (1994). *El libro del guion. Fundamentos de la escritura de guiones*. Madrid: Plot Ediciones.
- GONZÁLEZ LOZANO, J., y GARCIA ROMEU, J. (2010). «Aprender escribiendo» un wiki para el desarrollo de las estrategias de expresión escrita de forma cooperativa a través del proceso de composición. I Jornadas Internacionales sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza de español como lengua extranjera. Consultado el (05 de junio, 2012) de <http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material->

[RedEle/jornadas-](#)

[internacionales/pdf/gonzalezgarcia.pdf?documentId=0901e72b80f7f337](#)

- GORDILLO, I., (2006). El diálogo intercultural en el cine español contemporáneo: entre el estereotipo y el etnocentrismo. *Comunicación*, 4, 207-222.
- HERRERA, F., y CONEJO, E. (2009). Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera. *MarcoEle*, 9, 1- 20.
- MALPARTIDA TIRADO, R. (2004). Lenguaje literario y lenguaje fílmico: Yerma entre las tablas y el celuloide, en *Cine y literatura: el teatro en el cine*, edición digital, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. 120-128.
- MARTÍNEZ-CARRILLO, M. C. (2007). El uso de wikis en la clase de E/LE y la evaluación integrada de destrezas. La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/L2. XVIII Congreso de la Asociación del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Alicante. 414-418.
- MARTÍN PERIS, E. (1993). Propuestas de trabajo de la expresión escrita. En L. Miquel y N. Sans (coords.). *Didáctica del español como lengua extranjera (E/LE 1)*. Madrid: Fundación Actilibre, Colección Expolingua, 181-192.
- MARTÍN PERIS, E. ET AL. (2008). Diccionario de Términos Clave de ELE, Madrid: SGEL. Disponible en línea en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
[Consulta: 08 de junio de 2012]
- MCKEE, R. (2002). (8ª ed.). *El guion*. Alba Editorial, Barcelona.
- MULA, X. (2010). La web 2.0 y el desarrollo de la competencia textual. International House Barcelona. Consultado el (25 de mayo, 2012) de <http://www.encuentro-practico.com/pdf10/competencia-textual.pdf>
- ORTEGA RUIZ, A., y TORRES GONZÁLEZ, S. (1994). Consideraciones metodológicas de la producción escrita en el aula de español como lengua extranjera. Publicado en Actas del IV Congreso Internacional de Asele, Madrid. 301- 312.
- OTERO REINOSO, E. (2009-2010). Aplicaciones didácticas del tráiler cinematográfico en la enseñanza de ele. Memoria de Máster. Universidad de Vigo y A Coruña.
- PAZ GAGO, J. M. (2004). Propuestas para un replanteamiento metodológico en el estudio de las relaciones de literatura y cine. El método comparativo

- semiótico- textual. Universidade da Coruña. Edición digital, Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. 199- 232.
- PUJOLÀ, J. T., y MONTMANY, B. (2010). Más allá de lo escrito: la hipertextualidad y la multimodalidad en los blogs como estrategias discursivas de la comunicación digital, *en Alfabetización mediática y culturas digitales. Capítulo 14: Nuevos entornos educomunicativos (I)*. Gabinete de Comunicación y Educación. Sevilla, España.
 - QUINQUER, L. (2001). *El drama de escribir un guion dramático*. Barcelona: Plaza & Janés editores.
 - ROMAGUERA I RAMIO, J., y ALSINA THEVENET, H. (1989). *Textos y Manifiestos del cine*, Madrid: Cátedra, Signo e Imagen.
 - SÁNCHEZ JIMÉNEZ, (2010). Planteamientos colaborativos en la didáctica de la composición desde modelos procesuales. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 20, Universidad de Filipinas.
 - SANTAMARIA, F. (2005). Herramientas colaborativas para la enseñanza usando tecnologías web: weblogs, redes sociales, wikis, web 2.0. 1-22. Consultado el (01 de junio, 2012) de http://www.fernandosantamaria.com/descargas/herramientas_colaborativas2.pdf
 - SORIANO FERNÁNDEZ, S. (2009). Cortos y sin cortes: una propuesta didáctica para el uso de cortometrajes en el aula de ele. Memoria de Máster. Universidad Antonio de Nebrija. Madrid.
 - TORREMOCHA, I. (2004). Los textos orales en clase de ELE. *Glosas didácticas. Revista Electrónica Internacional*, 12. 121- 126.
 - URBANO, C. (2004). El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/LE, *RedEle*, 1. Instituto Cervantes, Casablanca.
 - VERA MÉNDEZ, J.D. (2004). El guion cinematográfico como género literario, *en Cine y literatura: el teatro en el cine*. Universidad de Murcia. Edición digital. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. 6- 15.
 - WHITE, R., ARNDT, V, (1991). *Process Writing*, Longman London and New York.
 - ZANÓN, J. (1990). Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras. *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 19-28.

- ZANÓN, J. y HERNÁNDEZ, M.J. (1990). La enseñanza de la comunicación en la clase de español, *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, 5, 12- 18.

Anexo I
Fichas de las actividades

Ficha I

Actividad introductoria: sobre el concepto de guion cinematográfico

Nombre de la actividad:
<i>Escribir una película es lo mismo que jugar al ajedrez; escribir una novela es lo mismo que hacer solitarios</i> Billy Wilder
Objetivos:
Ser capaces de reconocer las características específicas del género guion Ser capaces de establecer las diferencias entre el guion y otros géneros literarios
Contenidos:
<u>Funcionales:</u> Reflexionar sobre aquellos elementos que deben formar parte de la escritura cinematográfica y aquellos que pertenecen a otros géneros. <u>Socioculturales:</u> Reflexionar sobre la escritura cinematográfica, en contraste con otros tipos de escritura literaria.
Actividades y estrategias comunicativas: ⁴⁴
Interpretar un fragmento de un relato literario y un guion cinematográfico para ser capaces de reconocer las diferencias entre ambos. Leer en voz alta de un fragmento de un relato Leer en voz alta un fragmento de un guion atendiendo a las marcas de entonación en la lectura.
Dinámica:
Grupo- clase: en el coloquio, en clase abierta, sobre la cita de Billy Wilder, con el que se pretende conseguir una primera aproximación al mecanismo de elaboración de un guion, en contraposición a la escritura de una novela. Asimismo, se realizan puestas en común entre todo el grupo, tras la realización de las actividades de la fotocopias de clase. En las lecturas de los textos en voz alta, participarán varios alumnos. Parejas: en la realización de las fotocopias de clase. Grupos de cuatro personas: en la puesta en común de la actividad de la fotocopia 3, con el fin de que aporten sus ideas sobre los elementos específicos del guion.
Corrección:
Corrección abierta, en grupo clase y supervisión del profesor durante la clase.
Duración:
Dos horas
Material:
Pizarra Ordenadores con conexión a Internet Fotocopias 1, 2 y 3

Ficha II

Opción A, Sesión 2/ Opción B, Sesión 3: sobre la idea

Nombre de la actividad:
<i>El guion es un edificio cuya construcción avanza de secuencia en secuencia</i> Claude Chabrol
Objetivos:
Ser capaces de exponer las ideas y los temas que pretenden tratar en una historia. Ser capaces de organizar coherentemente sus ideas y temas en un texto expositivo.
Contenidos:
<u>Gramaticales:</u> La impersonalidad: Se + tercera persona del singular o del plural Marcadores del discurso:

⁴⁴ Siguiendo la clasificación establecida en el MCER, apartado 4.4

<p>Conectores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aditivos ✓ Consecutivos ✓ Justificativos ✓ Contraargumentativos - Estructuradores de la información: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordenadores de inicio, de continuidad y de cierre - Reformuladores: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicativos - La coherencia y cohesión textual <p>Funcionales: Exponer y organizar la información en un texto</p> <p>Estratégicos: Recursos para presentar un tema: la afirmación general.</p> <p>Actividades y estrategias comunicativas:</p> <p>Interpretar un mapa mental y su transformación en un texto expositivo Elaborar una lluvia de ideas y un mapa mental Exponer las ideas y temas que pretenden abordar en sus tareas finales Redactar un texto expositivo.</p> <p>Dinámica: Grupo clase: en el coloquio inicial y tras las exposiciones orales de los estudiantes. Parejas: en la realización de las lluvias de ideas y su posterior exposición oral, así como en la elaboración del texto escrito.</p> <p>Corrección: En clase abierta, corrección del profesor mientras los alumnos trabajan. Coloquio entre los estudiantes al término de cada actividad. Corrección por parte del profesor de los primeros borradores, que posteriormente enviará por e_mail a los estudiantes, con el correspondiente <i>feedback</i> para cada grupo. Comentarios entre los estudiantes en la wiki, tras colgar cada tarea.</p> <p>Duración: Dos horas</p> <p>Material: Pizarra Ordenadores con acceso a Internet Fotocopias 1, 2 y 3</p>

Ficha III

Opción A, Sesión 3/ Opción B, Sesión 4: sobre el desarrollo de la idea.

<p>Nombre de la actividad: <i>El guion es un edificio cuya construcción avanza de secuencia en secuencia II</i> Claude Chabrol</p>
<p>Objetivos: Ser capaces de distinguir una sinopsis escrita para una productora y una escrita para un medio de comunicación. Ser capaces de elaborar una sinopsis para una productora de cine.</p>
<p>Contenidos: Gramaticales: Marcadores del discurso: Conectores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aditivos ✓ Consecutivos ✓ Justificativos ✓ Contraargumentativos - Estructuradores de la información: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordenadores de inicio, de continuidad y de cierre - Reformuladores:

<p>✓ Explicativos</p> <p>La coherencia y cohesión textual Revisión de los tiempos de indicativo</p> <p><u>Funcionales:</u> Narrar una historia</p> <p><u>Socioculturales:</u> Aproximación a los conceptos de <i>storyline</i> y <i>high concept</i> en el cine a través de dos títulos clásicos del cine estadounidense.</p>
<p>Actividades y estrategias comunicativas:</p> <p>Establecer las diferencias y las similitudes entre diferentes tipos de sinopsis Elaborar una sinopsis en el espacio máximo de un folio</p>
<p>Dinámica:</p> <p>Grupo clase: en el coloquio que abre la sesión y en la puesta en común sobre las diferencias entre los dos tipos de sinopsis. Dos grupos de cuatro personas: en la actividad de la fotocopia 2, donde comentan las diferencias entre los textos leídos en el aula Parejas: en la realización de su propia sinopsis.</p>
<p>Corrección:</p> <p>En clase abierta, corrección del profesor mientras los alumnos trabajan. Coloquio entre los estudiantes al término de cada actividad. Corrección por parte del profesor de los primeros borradores, que posteriormente enviará por e_mail a los estudiantes, con el correspondiente <i>feedback</i> para cada grupo. Comentarios entre los estudiantes en la wiki, tras colgar cada tarea.</p>
<p>Duración:</p> <p>Dos horas</p>
<p>Material:</p> <p>Pizarra Fotocopias 1 y 2</p>

Ficha IV

Opción A, Sesión 4 / Opción B, Sesión 2: sobre los personajes

<p>Nombre de la actividad:</p> <p><i>No es preciso que los personajes nos comuniquen lo que sienten, pues vemos como ellos ven.</i> Béla Balázs</p>
<p>Objetivos:</p> <p>Ser capaces de escribir la biografía de un personaje Comprender cómo se presentan las características de un personaje en un guion literario Comprender cómo se revelan las características de un personaje a través del medio audiovisual</p>
<p>Contenidos:</p> <p><u>Gramaticales:</u> Uso y relación entre los diferentes tiempos del pasado en indicativo Marcadores del discurso: Conectores:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aditivos ✓ Consecutivos ✓ Justificativos ✓ Contraargumentativos - Estructuradores de la información: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ordenadores de inicio, de continuidad y de cierre - Reformuladores: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicativos <p>La coherencia y cohesión textual <u>Funcionales:</u> Narrar una historia en pasado</p>

Resumir los acontecimientos más importantes en la vida de una persona. Describir personas <u>Léxico- semánticos:</u> Rasgos físicos Rasgos de carácter <u>Socioculturales:</u> La película <i>Chinatown</i> , dirigida por Roman Polanski, con guion de Robert Towne
Actividades y estrategias comunicativas:
Extraer de un fragmento de guion toda la información relativa al personaje principal. Reconocer cómo se muestran las características de los personajes a través del medio audiovisual. Escribir la biografía de un personaje.
Dinámica:
Parejas: en todas las tareas propuestas para esta sesión Grupo clase: en el coloquio inicial y la puesta en común después de la actividad con el guion de <i>Chinatown</i>
Corrección:
Supervisión del profesor mientras los alumnos trabajan en parejas en el aula. Coloquio entre los estudiantes al término de cada actividad. Corrección por parte del profesor de los primeros borradores, que posteriormente enviará por e_mail a los estudiantes, con el correspondiente <i>feedback</i> para cada grupo. Comentarios entre los estudiantes en la wiki, tras colgar cada tarea: cada pareja colgará su actividad completa en la wiki y deberán ejercer el "rol del productor" y buscar un actor o actriz alternativo para sus compañeros, explicando por qué les parece más adecuado/a.
Duración:
Dos horas
Material:
Pizarra Fotocopias 1 y 2 Vídeo/Ordenadores con acceso a Internet

Ficha V

Sesión 5: sobre la estructura

Nombre de la actividad:
<i>El tiempo es una categoría subjetiva sin espacio en una mente objetiva [...] Todos somos esencialmente iguales pero nos situamos en distintos puntos del continuo que representa la vida</i> Charlie Kaufman
Objetivos:
Ser capaces de ordenar cronológicamente una historia Ser capaces de dotar de un esquema estructural a una historia Ser capaces de identificar y diferenciar la narración anacrónica y la cronológica
Contenidos:
<u>Gramaticales:</u> Conectores temporales con indicativo y subjuntivo: <ul style="list-style-type: none"> - Sucesión: <i>Cuando</i> - Anterioridad: <i>Antes de (que)</i> - Posterioridad: <i>Después de (que)</i> - Sucesión inmediata: <i>En cuanto, tan pronto como, apenas</i> - Límite final: <i>hasta que</i> - Límite inicial: <i>desde que</i> - Simultaneidad: <i>mientras</i> - Repetición: <i>cada vez que, siempre que</i> <p>La cohesión y la coherencia Elipsis temporales: analepsis y prolepsis (<i>flash- back</i> y <i>flash- forward</i> en lenguaje cinematográfico).</p>

<p>La deixis temporal y espacial</p> <p><u>Funcionales:</u> Expresar relaciones de contemporaneidad y secuencialidad entre acciones. Expresar relaciones de anterioridad y posterioridad entre acciones.</p> <p><u>Socioculturales:</u> El modelo clásico de la escritura de guiones de Syd Field y Linda Seger</p>
Actividades y estrategias comunicativas:
<p>Interpretar el esquema estructural de un cortometraje, identificando las elipsis temporales y/o saltos en el tiempo. Construir un texto que dote de un esquema estructura a su propia historia.</p>
Dinámica:
<p>Parejas: en las actividades planteadas en el aula. Grupo clase: tanto en el coloquio inicial de la sesión como en la puesta en común de la actividad sobre la reconstrucción cronológica del cortometraje proyectado en clase.</p>
Corrección:
<p>Abierta en el aula Posterior coevaluación entre los estudiantes por medio de los comentarios a las tareas de sus compañeros colgadas en la wiki.</p>
Duración:
Dos horas
Material:
<p>Pizarra Vídeo/Ordenadores con acceso a Internet Fotocopias 1 y 2</p>

Ficha VI

Sesión 6: sobre el diálogo (parte I)

Nombre de la actividad:
<p><i>El cine es imagen y es diálogo, y la palabra también es acción</i></p> <p style="text-align: right;">Adolfo Aristarain</p>
Objetivos:
<p>Ser capaces de reconocer la influencia del contexto en un diálogo. Ser capaces de reconocer y reflexionar sobre la forma en que el lenguaje cinematográfico transmite información al espectador: la importancia de la imagen y de la palabra en el cine.</p>
Contenidos:
<p><u>Funcionales:</u> La importancia del contexto y del subtexto: interpretar un texto El tono, la cinésica y la proxémica: las acotaciones en el guion El ritmo o <i>timing</i> en los diálogos</p> <p><u>Léxico- semánticos:</u> Léxico relativo a la familia y a las comidas familiares</p> <p><u>Socioculturales:</u> El humor negro: la sátira en el cine español: <i>Un Crimen Ferpecto</i>, de Álex de la Iglesia y Jorge Erricaechevarría. Relaciones y costumbres familiares en España</p>
Actividades y estrategias comunicativas:
<p>Extraer toda la información que nos ayuda a comprender un diálogo, Comprender la importancia del contexto comprender la forma en que el cine presenta el contexto, el ambiente y la situación que rodean a un diálogo</p>
Dinámica:
<p>Grupo- clase: en el coloquio inicial de la sesión y en las puestas en común tras las tareas posibilitadoras Parejas: en la primera actividad, en la que deben interpretar el diálogo antes de ver la escena completa. Grupos de tres y cinco personas: en la actividad en la que deben extraer del visionado de la escena toda la información posible acerca de los personajes.</p>

Corrección:
En clase abierta, corrección y supervisión del profesor mientras los alumnos trabajan. Coloquio entre los estudiantes al término de cada actividad.
Duración:
Dos horas
Material:
Pizarra Vídeo /Ordenadores con acceso a Internet Fotocopias 1 y 2

Ficha VII

Sesión 7: sobre el diálogo (parte II)

Nombre de la actividad:
<i>Los diálogos no deben ser insulsos. Deben ser apropiados. Que no se diga el espectador: ¿pero de dónde sacan esa manera de hablar?</i> Claude Chabrol
Objetivos:
Ser capaces de reconocer las marcas de oralidad en un texto escrito Ser capaces de transformar un diálogo al formato guion, con todos los elementos necesarios
Contenidos:
<u>Gramaticales:</u> Marcas de oralidad en textos escritos que reproducen textos orales: <ul style="list-style-type: none"> - Rasgos lingüísticos - Rasgos discursivos <u>Funcionales:</u> El tono, la cinésica y la proxémica: las acotaciones en el guion La parte narrativa del guion: descripción de los ambientes. La parte dialogada del guion: el diálogo <u>Léxico- semánticos:</u> Léxico relativo a la familia y a las comidas familiares <u>Socioculturales:</u> El humor negro: la sátira en el cine español: <i>Un Crimen Ferpecto</i> , de Álex de la Iglesia y Jorge Erricaechevarría. Los turnos de habla en la conversación espontánea en español Relaciones y costumbres familiares en España
Actividades y estrategias comunicativas:
Identificar las marcas de oralidad en un texto escrito Elaborar una escena de un guion a partir solo del diálogo
Dinámica:
Grupos de cuatro personas: en la primera actividad, donde han de clasificar las marcas orales del diálogo Grupo- clase: en el coloquio inicial, en la puesta en común de las tareas por grupos y en la elaboración del esquema resumen que recoja toda la información que debe reflejarse en un guion.
Corrección:
En clase abierta, corrección del profesor mientras los alumnos trabajan. Coloquio entre los estudiantes al término de cada actividad.
Duración:
Dos horas
Material:
Pizarra Fotocopias 1 y 2

Anexo II Materiales

45

⁴⁵ Todos los textos utilizados cuya referencia bibliográfica no aparece indicada son de creación propia.

Sesión 1. Fotocopia 1.

Aquí tienes un fragmento de un conocido relato de Edgar Alan Poe: *La Caída de la Casa Usher*.

Léelo y pregunta a tu compañero/a las palabras que no entiendas. Como último recurso, podéis usar el diccionario si entre los dos no lográis dar con el significado.

Como si la sobrehumana energía de su voz tuviera la fuerza de un sortilegio, los enormes y antiguos batientes que Usher señalaba abrieron lentamente, en ese momento, sus pesadas mandíbulas de ébano. Era obra de la violenta ráfaga, pero allí, del otro lado de la puerta, estaba la alta y amortajada figura de Madeline Usher.

Ahora, intentad deducir el significado de las siguientes expresiones.

- *Los enormes y antiguos batientes que Usher señalaba*

- *Las pesadas mandíbulas de ébano*

Sesión 1. Fotocopia 2.

Esta es una adaptación libre del fragmento que acabas de leer al género de guion cinematográfico. Léelo con tus compañeros y subrayad todos los elementos que creéis que son característicos del guion y no de otros géneros.

1 UN ANTIGUO CASERÓN/EXTERIOR/NOCHE.

La escena empieza en negro. Se escucha el ruido de una incesante lluvia, cada vez más fuerte. Aparecen los créditos iniciales y vemos la imagen borrosa de un viejo caserón. Comienza una gran tormenta y un rayo entra por una de las ventanas.

2 SALÓN DEL CASERÓN/INTERIOR/NOCHE.

La luz tenue de una vela ilumina la habitación. Junto a la ventana, de pie, se encuentra un HOMBRE JOVEN mirando hacia afuera. En el otro extremo de la habitación, sentado en un sillón destartalado, el viejo USHER mira hacia la puerta.

HOMBRE JOVEN

Y bien... ¿para qué me ha traído hasta aquí?

USHER

¿Ves la estantería que está a tu izquierda?

El Hombre Joven toma la vela que se encuentra sobre la mesa. Se gira y avanza lentamente unos pasos hasta la estantería.

USHER

(con tono imperativo)

Segunda balda. Cuarto libro por la derecha.

HOMBRE JOVEN

(confuso)

¿Quiere que...?

USHER

Cógelolo.

El Hombre Joven estira el brazo para alcanzar el libro. Le tiemblan las manos. Cuando lo coge, acerca la vela hacia él. Está lleno de polvo. Lo sacude levemente. Es un viejo libro con tapas marrones. No tiene título.

USHER

Ahora vuelve a la ventana.

El Hombre Joven se dirige hacia la ventana con la vela en una mano y el libro en la otra. Apoya la vela sobre una mesa. Mira por la ventana. La lluvia azota contra las verjas del caserón. No hay nadie en la calle. Se estremece.

USHER

Ahora comienza a leer.

HOMBRE JOVEN

(tartamudeando)

Pe-pero... yo... no...

USHER

He dicho que leas.

HOMBRE JOVEN

(asustado)

Oiga, yo... Mire yo le he buscado para hablar de su... En fin, soy un periodista, no soy un cuenta cuentos, ¿entiende? Yo necesito información sobre su difunta...

USHER

(alzando el tono de voz)

Madeline. Usted necesita información sobre Madeline. ¿No es así?

HOMBRE JOVEN

Sí.

USHER

Y ha acudido a mí porque cree que soy la única persona capaz de proporcionársela. ¿No es así?

HOMBRE JOVEN

Sí.

USHER

Lo que usted no entiende, señor periodista, es que nadie conoce a Madeline mejor que ella misma.

HOMBRE JOVEN

(desconcertado)

Pero, Señor Usher, su hermana Madeline está muerta.

USHER

(gritando)

¡Lea!

El Hombre Joven abre el libro. Respira profundamente y comienza a leer.

HOMBRE JOVEN

En el número cinco de la Avenida des Champs se alzaba la antigua casa de Roderick Munter. Rodeada por una verja de metal, corroído por el paso del tiempo, la casa tenía un aspecto fantasmal. Aquella noche, el viejo Roderick se sentó en un sillón del pequeño salón donde había pasado los últimos años de su vida. Se sentó y esperó.

Un sonoro trueno retumba en el salón. El Hombre Joven siente un escalofrío. Mira a su alrededor. El viejo Usher continúa mirando hacia la puerta cerrada. El Hombre Joven sigue leyendo.

HOMBRE JOVEN

Sabía que era lo único que debía hacer: esperar. Allí sentado, mirando hacia la puerta, aguardó durante horas. Quieto, callado, con los ojos cerrados. De repente, sintió crujir la madera de la vieja escalera de la casa. El crujir cada vez se oía más cerca.

El Hombre Joven detiene su lectura. Alza la cabeza. Se escucha un crujido cada vez más cercano. Le sudan las manos. Vuelve a mirar al viejo Usher, que continúa sin moverse. Asustado e intrigado al mismo tiempo, decide seguir leyendo.

HOMBRE JOVEN

De repente, el chasquido de las escaleras cesó. Y entonces, alguien golpeó la puerta.

Se escuchan dos golpes seguidos en la puerta del salón. Alguien está llamando. El Hombre Joven da un paso atrás, soltando el libro que cae al suelo. Coge la vela que estaba sobre la mesa y dirige la luz hacia la puerta. Usher sigue sentado en el sillón, inmóvil. De repente, una ráfaga de viento entra por la ventana atravesando la habitación hasta la puerta, que se abre de golpe causando un estruendo enorme. El Hombre Joven aparta la mirada durante unos instantes. La vela cae al suelo.

USHER

(maliciosamente)

Vaya, querida, parece que los años
no han pasado en balde para ti
tampoco.

El Hombre Joven coge la vela del suelo. En el otro lado de la puerta, se alza la figura de MADELINE USHER, con los cabellos grises cayendo sobre los hombros. Su rostro es pálido y carente de expresión. Lleva un largo camisón blanco. Está manchado de sangre.

Sesión 1. Fotocopia 3.

Ahora que ya has leído el guion, ¿qué te ha llamado más la atención? ¿Encuentras diferencias con otros géneros literarios? Con la ayuda de tu compañero, contesta a estas preguntas para intentar encontrar los elementos que diferencian al guion de otros géneros.

¿Cuántas escenas hay?

¿Cuáles son las localizaciones? ¿Para qué sirven?

¿Qué elementos aparecen en la parte narrativa del guion? ¿En qué se diferencia esta narración de otros géneros?

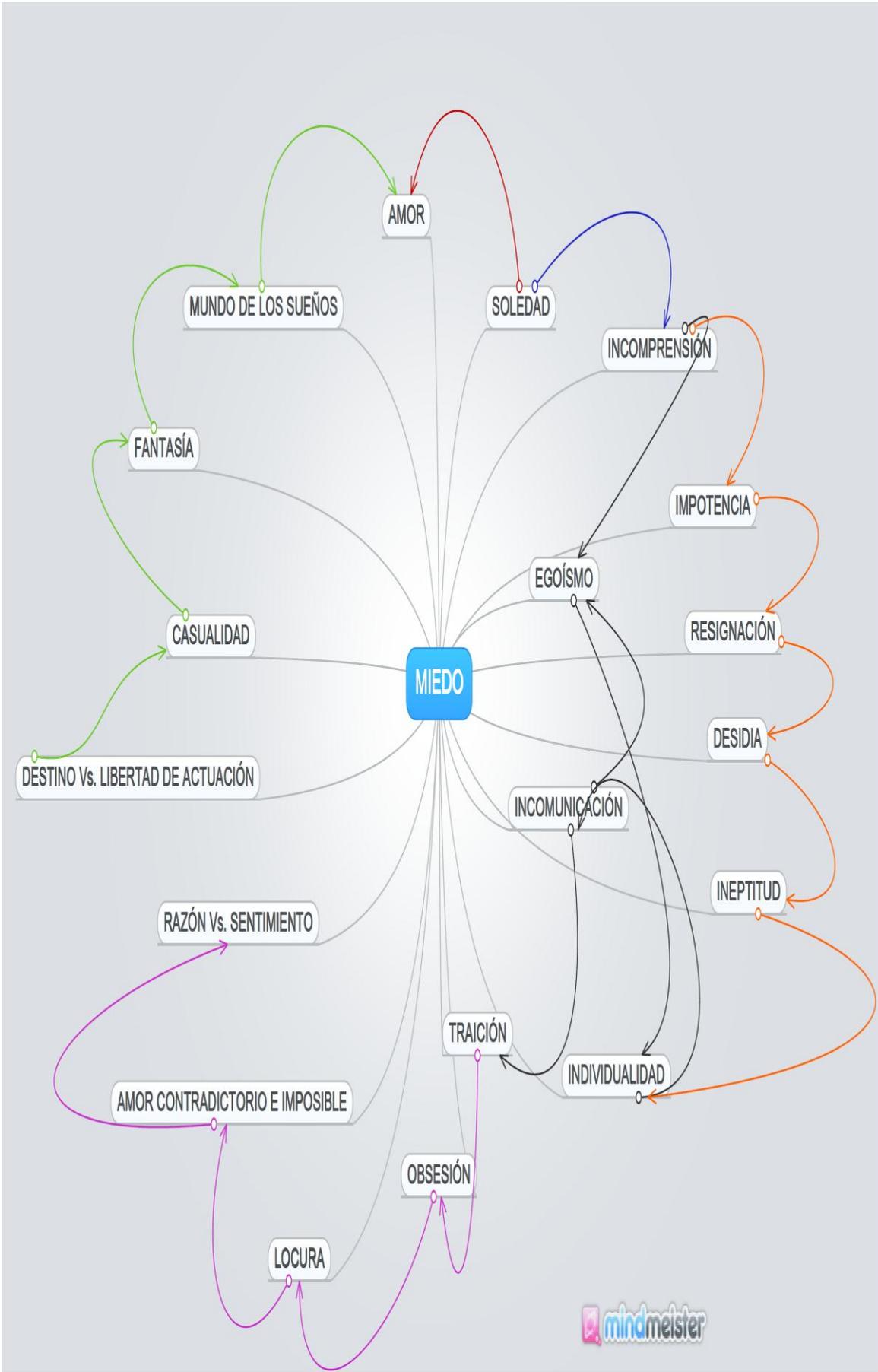
¿Cómo son las líneas de diálogo de cada personaje?

¿Cuántas acotaciones hay en el guion? ¿A qué hacen referencia?

¿A qué género crees que pertenece el guion que acabas de leer? ¿Qué elementos concretos te llevan a pensar en un género determinado?

Opción A, sesión 2/ Opción B, sesión 3. Fotocopia 1.

Te mostramos a continuación un mapa mental en el que aparecen diferentes ideas. ¿Conoces todas las ideas que aparecen en él? Si no entiendes alguna, pregúntale al resto de tus compañeros.



Ahora, con tu compañero/a elaborad vuestra propia lluvia de ideas y un mapa mental, siguiendo el modelo anterior.

Opción A, sesión 2/ Opción B, sesión 3. Fotocopia 2.

Este es el texto que el autor del mapa mental anterior escribió después para enumerar las ideas que pretendía transmitir en su guion y los temas que quería tratar a través de ellas. Léelo atentamente e identifica las ideas principales de cada párrafo.

En este guion, se tratan temas que afectan y han afectado siempre a la sociedad, si bien se deje lugar a la aparición de algún elemento un tanto peculiar o incluso con tintes de fantástico.

En primer lugar, se señala que uno de los temas centrales del guion es el miedo a la soledad. Concretamente, se pretende transmitir la idea de que este miedo puede conducir al ser humano a una profunda desesperación. El miedo a la soledad nos lleva a tomar decisiones, acertadas o no, que nos liberen del sufrimiento que este miedo nos provoca. De ahí que, el hombre, incluso de forma inconsciente, cree sus propios mecanismos para trazar el camino que considera más adecuado para escapar a la soledad y encontrar el amor, como vía directa a la felicidad.

En segundo lugar, como hilo conductor de la historia, aparece el mundo de los sueños, como lugar común donde proyectamos nuestros miedos y deseos. Este mundo onírico se ve representado, en este proyecto, por medio de la visión de sueños premonitorios por parte del personaje protagonista.

Además, en el guion se establece una oposición entre la casualidad y el destino. Más allá de abrir el clásico debate entre destino y libertad de actuación o de decisión, lo que se trata de mostrar es que creemos en lo que tenemos y viceversa, tenemos algo porque creemos, ciegamente en ocasiones, en ello. Puede que nuestras vidas sean un cúmulo de casualidades o que, por el contrario, estén marcadas por el destino, pero, al fin y al cabo, cada uno actúa ya condicionado por sus propias inquietudes y convicciones, esto es, por su propia visión del mundo.

En definitiva y para terminar, lo que se quiere dejar patente es la idea de la fragilidad del ser humano ante el mundo. La imposibilidad de controlarlo todo hace que el hombre, en su afán por llegar a la perfección absoluta, se muestre cada vez más imperfecto.

¿Qué estructuras lingüísticas ha utilizado el autor para transformar su mapa mental en un texto expositivo?

Opción A, sesión 2 / Opción B, sesión 3. Material de referencia.

Para construir un texto necesitamos ordenar y conectar la información para presentarla de forma coherente. Recuerda los conectores que hemos visto hasta ahora. Aquí tienes un resumen de algunos de los más utilizados en español.

Para organizar la información:

Para empezar...	Para terminar...
En primer lugar...	En definitiva...
En segundo lugar...	En conclusión...
Por una parte... por otra (parte)...	Finalmente...
Por un lado... por otro (lado)...	Por último...

Para aportar más ideas y dar más información:

Además...	Asimismo...
También...	Incluso...

Para expresar la consecuencia de la información anterior:

Así que...	Por eso...
Entonces...	De modo que...
De ahí que...	

Para expresar la causa de algo:

Porque...	Ya que.../Puesto que...
Debido a.../A causa de...	Como...
Por...	

Para contrastar ideas opuestas:

Pero...	En cambio...
Sin embargo...	

Para aludir a un tema ya planteado:

En cuanto a...	Sobre...
Con respecto a...	

Para aclarar una idea o información:

Esto es...	Es decir...
------------	-------------

Opción A, sesión 3/ Opción B, sesión 4. Fotocopia 1.

Lee estas sinopsis y con la ayuda de tu compañero/a escribe al menos tres características que las dos tengan en común.

Película: E.T. Año: 1982. País: EE.UU

Storyline: *La historia de Jesucristo contada a través de un extraterrestre.*

Director: Steven Spielberg. Guion: Melissa Mathison

Sinopsis (tomado de <http://www.filmaffinity.com/es/film627362.html>)

Un pequeño ser de otro planeta se queda abandonado en la Tierra cuando su nave, al emprender el regreso, se olvida de él. Está completamente solo y tiene miedo, pero se hará amigo de un niño, que lo esconde en su casa. El pequeño y sus hermanos intentan encontrar la forma de que el pequeño extraterrestre regrese a su planeta antes de que lo encuentren los científicos y la policía.

Película: Una proposición indecente. Año: 1993. País: EE.UU

High- concept: *¿Permitiría que su mujer se acostase con Robert Redford por un millón de dólares?*

Director: Adrian Lyne. Guion: Amy Holden Jones, basado en la novela de Jack Engelhard.

Sinopsis. (tomado de <http://www.filmaffinity.com/es/film648600.html>)

David, arquitecto, y Diona, agente inmobiliario, son un matrimonio felizmente casado y bien avenido que, por culpa de un traspié económico, ve peligrar su nivel de vida. En Las Vegas, donde buscan un golpe de suerte en el juego que les traiga algo de dinero, un maduro y apuesto multimillonario (Robert Redford) ofrece a David un millón de dólares a cambio de pasar una noche con su mujer. A pesar de las dudas iniciales, ambos acaban aceptando la propuesta...

Opción A, sesión 3 / Opción B, sesión 4. Fotocopia 2.

Aquí tienes la sinopsis y el *storyline* del guion con el que trabajamos en la sesión anterior. Lee el texto completo y después comenta con tus compañeros qué diferencias encuentras con las sinopsis anteriores. Al final tienes unas preguntas que te servirán de guía.

La historia que pretendo desarrollar en mi guion comienza con la aparición en escena de una pareja joven. Hablan acerca de los sueños premonitorios y la conversación acaba convirtiéndose en una discusión en la que terminan por romper su relación. El motivo parece ser que él piensa que ella ha dejado de quererle y afirma que lo cree así porque lo ha soñado.

A continuación, hay una regresión temporal. Retrocedemos varios años atrás. El chico y la chica de la escena inicial aún no se conocen. Cada uno por su lado, se despiertan agitadamente de un sueño y escriben una serie de anotaciones en un papel. En un principio, dichas anotaciones resultan confusas al espectador, pero no tardará en descubrir que corresponden a la visión que cada uno de los personajes ha tenido en sus sueños un momento antes.

Nos encontramos ante dos desconocidos que, sin embargo, tienen algo en común: ambos están igualmente solos y aterrorizados. El miedo a la soledad y la necesidad de encontrar a la persona amada les llevará a emprender una atormentada huida de sus propias vidas. Así, se verán inmersos en una desesperada búsqueda por encontrar el amor. Por encontrar, literalmente, a la persona de sus sueños.

Los personajes seguirán sendos procesos, formados por una concatenación de casualidades que les convertirán, sin saberlo, en piezas de un engranaje perfecto... o quizás no tanto. Si bien el curso a seguir es distinto para cada uno, el lugar al que ambos llegan es el mismo. Una vez llegados al final del camino trazado por sus sueños, se encuentran. Uno delante del otro, están seguros de haber dado con lo que estaban buscando. Todo parece indicar que, tras haber seguido las señales dictadas por sus visiones oníricas, finalmente han hallado lo que tanto tiempo habían estado esperando. Sin embargo, el espectador, que goza de un punto de vista más amplio puesto que no está implicado emocionalmente de la misma manera que los protagonistas, descubre que en ese mismo lugar hay otras dos personas: un chico y una chica, que parece que también esperaban ser encontrados, dejando entrever que quizá los protagonistas no hayan escogido a la persona soñada.

Queda en manos del espectador decidir si han hecho o no lo correcto y se deja un lugar abierto a la reflexión sobre el comportamiento de los protagonistas, que no refleja más que el comportamiento del ser humano ante el mundo. Ellos han tomado sus sueños como vía de escape a la soledad y, en definitiva, a sus propias vidas. Quizá sea una postura un tanto alejada de la realidad, pero, al fin y al cabo, todos nos dejamos llevar por nuestros sueños, premonitorios o no.

Storyline: *Para alcanzar un sueño basta con soñar que corres más rápido que él.*

¿Encuentras diferencias entre esta sinopsis y las anteriores? Reflexiona con tus compañeros acerca de estos aspectos:

- ¿Existen diferencias en cuanto a la cantidad de información o contenido? ¿Cómo se refleja eso en los textos?
- ¿Quién crees que ha escrito cada una de las sinopsis?
- ¿Cuál crees que es el objetivo de cada texto? ¿Cuál es la intención del autor en cada caso?
- ¿Crees que los textos están escritos de la misma manera?
- ¿Cómo refleja su intención el autor en cada texto? ¿Qué recursos gramaticales utiliza?

Opción A, sesión 4 / Opción B, sesión 2. Fotocopia 1.

Aquí tienes la primera escena de una película. Léela con atención.

¿Quién crees que es el personaje protagonista?

Ahora, busca y subraya toda la información sobre el protagonista que se muestra en esta sola escena.

PLANO GENERAL DE UNA FOTOGRAFÍA

La fotografía está borrosa, pero se ve claramente a un hombre y una mujer haciendo el amor. La fotografía tiembla y se oye a un hombre gimiendo de angustia. La fotografía cae al suelo, y se muestra otra más comprometedora. Luego otra y otra. Se oyen más gemidos.

1. DESPACHO DE JUÁREZ/INT./DÍA

MARTÍNEZ tira las fotos sobre el escritorio de JUÁREZ. Martínez se alza por encima de Juárez y suda profusamente empapando sus ropas de trabajo; su respiración es cada vez más trabajosa. Una gota de sudor cae pesadamente sobre el reluciente escritorio de Juárez.

Juárez la ve. Un ventilador zumba sobre sus cabezas. Juárez alza la vista hacia él. Parece fresco y en forma con su traje de lino blanco, a pesar del calor. Sin apartar la vista de Martínez, enciende un cigarrillo con un encendedor atado con un clavo a su escritorio. Martínez con otro sollozo angustiado, se da la vuelta y golpea con el puño en la pared, dando una patada a la papelera al mismo tiempo. Vuelve a sollozar, se desliza por la pared, en la que su puño ha dejado una marca bien visible; el impacto ha ladeado varias fotos firmadas de estrellas de cine.

Martínez sigue resbalando hasta las persianas y cae de rodillas. Ahora llora mucho, y su dolor es tanto que llega a morder las persianas.

Juárez no se mueve de su silla.

JUÁREZ

Muy bien, ya basta; no te comas las persianas, Martínez. Las acabo de poner nuevas.

Martínez reacciona lentamente; se levanta llorando.

Juárez busca algo en el interior del escritorio y saca un vasito de whisky; elige rápidamente una botella de bourbon barato de entre varias botellas de whiskies más caros.

Juárez sirve un gran vaso. Lo empuja por el escritorio hacia Martínez.

JUÁREZ

Hasta el fondo.

Martínez se queda mirando el vaso, atontado. Luego lo coge y lo vacía. Vuelve a hundirse en la silla frente a Juárez y empieza a llorar en silencio.

MARTÍNEZ

(bebe, se relaja un poco)

No es buena; eso es todo.

JUÁREZ

¿Qué quieres que te diga, chico?
Tienes razón. Cuando tienes razón,
tienes razón. Y tienes razón.

MARTÍNEZ

No merece la pena pensar en ella.

Juárez deja la botella a Martínez.

JUÁREZ

Tienes toda la razón, yo no
volvería a pensar en ella.

MARTÍNEZ

(sirviéndose)

Sabe, usted es un buen tipo,
Juárez. Ya sé que es su trabajo,
pero usted es un buen tipo.

JUÁREZ

(recostándose, respirando un poco más
tranquilo)

Gracias, Martínez. Llámame Jorge.

MARTÍNEZ

Gracias. ¿Sabes una cosa, Jorge?

JUÁREZ

Dime, Martínez.

MARTÍNEZ

Creo que voy a matarla.

(Guion adaptado)

Con la información que ya tienes sobre el protagonista, busca, con tu compañero/a, una fotografía de un posible actor para este papel.

Opción A, sesión 4 / Opción B, sesión 2. Fotocopia 2.

Como habéis visto en la escena anterior, los personajes se revelan al espectador durante la película. Esta parte de la vida de los personajes que vemos en la película se conoce como *vida exterior*.

Pero antes de hacer esto necesitamos conocerlos muy bien. Para ello, lo primero que debemos hacer es desarrollar su *vida interior*, es decir, su biografía desde que el personaje nace hasta que empieza la historia.

Esta ficha puede servirnos como guía para después escribir la biografía de vuestro personaje protagonista.

FICHA DEL PERSONAJE

Nombre completo:
Descripción física detallada:
Edad:
Cabello:
Altura:
Peso:
Ojos:
Características que distinguen al personaje (tatuajes, <i>piercings</i> , cicatrices, rasgos llamativos):

Ámbito profesional

¿Trabaja o estudia?

¿Dónde?

Si trabaja, ¿cuánto dinero gana?

¿Cómo es la relación con sus compañeros de trabajo o de estudio?

¿Se llevan bien, se ayudan?

¿Se ven fuera del trabajo o el centro de estudios?

¿Cómo es la relación con sus superiores?

¿Tiene conflictos con alguno de sus compañeros?

Ámbito personal y privado

¿Cuál es su estado civil?

¿Está contento o descontento con su estilo de vida?

¿Le gustaría que su vida fuera distinta, con otro trabajo, otro esposo o esposa?

¿Desearía tener la vida de otra persona?

¿Tiene mucha vida social o prefiere estar solo?

¿Qué le gusta hacer cuando está solo?

Punto de vista y personalidad

¿Es liberal o conservador?

¿Cree en algo? ¿En la fatalidad, en el destino, en la astrología...?

¿Cuáles son sus aficiones?

¿Le gusta la música, el cine, el teatro, la pintura...?

¿De qué tipo?

¿Cómo es?

- ¿Feliz o infeliz?
- ¿Alegre o serio?
- ¿Tiene sentido del humor?
- ¿Extrovertido o introvertido?
- ¿Educado o grosero?
- ¿Ordenado o descuidado?
- ¿Cariñoso o arisco?
- ¿Optimista o pesimista?
- ¿Humilde o arrogante?

Necesidad y motivación

¿Qué es lo que quiere conseguir el personaje en la historia?

¿Cuál es su necesidad o su propósito en la historia?

¿Cuál es su motivación para conseguirlo?
¿Qué debemos sentir los espectadores por el personaje?

Ahora que ya conocéis mejor a vuestro personaje protagonista, estáis listos para empezar a escribir su vida interior, su biografía desde que nace hasta que empieza la historia. Recordad que hay hechos significativos en la vida de una persona que pueden determinar su carácter, su actitud, su forma de comportarse en la vida y sus aspiraciones y motivaciones.

Algunos guionistas escriben historias pensando en un determinado actor o actriz para interpretarlas. Pensad vosotros en posibles actores o actrices para interpretar a vuestro personaje y colocad una foto junto a su biografía.

Sesión 5. Fotocopia 1.

Reconstruye cronológicamente la historia del cortometraje que acabas de ver con la ayuda de tu compañero/a. Para ello, recordad los nexos temporales que hemos estudiado en clase. Los siguientes cuadros pueden servir de ayuda.

Sucesión:

Cuando + indicativo → expreso presente o pasado

Presente+ presente

Cuando salgo de la escuela voy al bar

Imperfecto + imperfecto

Cuando tenía diez años vivía en Madrid

Indefinido+ indefinido

Ayer cuando salí de la escuela fui al bar

Cuando + subjuntivo → expreso futuro

Subjuntivo+ futuro

Cuando salga de la escuela, iré al bar

Subjuntivo+ imperativo

Cuando salgas de la escuela, llámame

Anterioridad:

Antes de + infinitivo

Antes de salir, tengo que llamar a mis padres

Antes de que + subjuntivo

Antes de que salgas, te llamarán tus padres

Posterioridad:

Después de + infinitivo

Después de salir, te llamo

Después de que + subjuntivo

Después de que vengas, nos vamos

Otros nexos:
Sucesión inmediata: En cuanto Tan pronto como Apenas
Límite final de la acción: Hasta que
Límite inicial de la acción: Desde que
Acciones simultáneas: Mientras
Acciones repetidas: Cada vez que Siempre que

El punto ciego. Reconstrucción de la historia en orden cronológico

La historia comienza cuando los dos personajes masculinos se encuentran en el metro. Empiezan a hablar y entonces...

Sesión 5. Fotocopia 2.

Modelo clásico de estructura de guiones cinematográficos (basado en las ideas de Syd Field y Linda Seger)

- Primer acto: la presentación
 - Planteamiento: presentación del personaje principal y su relación con los demás. Además, se define el género y el tono de la historia.
 - Exposición del problema o conflicto de la historia.
 - Antecedentes: acciones que preceden a lo que va a ocurrir en el segundo acto (los cumplimientos). Aún no sabemos por qué ocurren, lo entenderemos en el segundo acto.
 - Primer punto de giro: acontecimiento que supone el detonante del conflicto básico de la historia.
- Segundo acto: el nudo
 - Barreras: hechos que impiden al protagonista alcanzar su objetivo.
 - Relaciones causa-efecto que conducen hacia el final de la historia.
 - Punto medio: evento que sirve para que no decaiga el ritmo.
 - Segundo punto de giro: crea tensión en el espectador y deja entrever cómo se va a resolver la historia.
- Tercer acto: el desenlace
 - Se acelera el ritmo a medida que nos vamos acercando al final.
 - Clímax o tercer punto de giro: momento de máxima tensión. Se resuelve el conflicto principal.
 - Anticlímax: relajación final, en la que vemos el efecto que el clímax ha causado en el protagonista.
 - Conclusión contundente que cierra todas las tramas y subtramas.

Sesión 6. Fotocopia 1.

Lee el siguiente fragmento de un diálogo y reflexiona sobre las preguntas siguientes con tu compañero.

- ¿Cuál creéis que es el género de la historia?
- ¿Cuál es el conflicto de la historia o de los personajes?
- ¿Cuál es la situación y el ambiente? ¿Donde están? ¿Qué hacen y por qué?
- ¿Cuál es la relación entre los personajes?
- ¿Podéis establecer dos características físicas y tres de personalidad de cada personaje?

RAFAEL: Y...¿tu padre no cena?

LOURDES: Está dormido. ¿O no lo ves?

RAFAEL: Ah. ¿Que está tomando alguna medicación?

LOURDES: No, ¿por qué?

DESIRÉE: No puedo comer. Estoy embarazada.

RAFAEL: Pero si tiene ocho años.

LOURDES: No le hagas caso

DESIRÉE: Ha sido el profesor de gimnasia. Me violó.

LOURDES: ¡Mamá por favor, todos los días igual, no le sigas el juego!

SRA. CONCHA: ¡Llévame contigo, Dios mío, no quiero vivir!

LOURDES: Son cosas de críos. Solo quiere llamar la atención.

SRA. CONCHA: ¡Antes de que mates a tu padre de un disgusto, te meto en un reformatorio!

LOURDES: A mi madre siempre se le olvida. La semana pasada tenía SIDA y nos perseguía con una jeringuilla, para pincharnos a todos.

DESIRÉE: Es verdad, pero nadie me cree. Tengo SIDA y estoy embarazada de tres meses. Y no pienso abortar. Lo voy a tener, digáis lo que digáis.

SRA. CONCHA: ¿Y dónde pensáis vivir con lo que gana un profesor? ¿En el gimnasio?

LOURDES: ¡Venga, mamá, que no es para tanto! ¡Y tú, cómete los garbanzos!

DESIRÉE: Si me lleváis a un reformatorio, abro la llave del gas y saltamos todos por los aires.

SRA. CONCHA: ¡A ver si es verdad, mátame! ¡Mátame, mátame si eso es lo que quieres!

Ahora, comprobad vuestras hipótesis viendo la escena de la película.

Sesión 7. Fotocopia 1.

Aquí tienes el diálogo completo de la escena de *Crimen Ferpecto*.

LOURDES: ¿Qué, te doy más garbanzos?

RAFAEL: No, no. Me he tomado dos platos ya, ¿eh?

LOURDES: No le hagas ese feo a mi madre, que lleva todo el día metida en la cocina

RAFAEL: Pero...

LOURDES: Por favor

RAFAEL: Ya me tomaría yo otro plato de estos garbanzos tan deliciosos, señora Concha.

SRA. CONCHA: ¿No será por compromiso verdad? Que aquí estás en tu casa

RAFAEL: No, no, no, qué va, qué va. Me apetece. Son los garbanzos más ricos que he *probao* en mi vida. Ni en los restaurantes de lujo se come tan bien. Lo digo en serio eh. Tienen un regustito final... ¿qué es? ¿ajo? ¿perejil?

SRA. CONCHA: No seas falso. Si no te gusta me lo dices y punto

LOURDES: Mira lo que has hecho. Tampoco era necesario exagerar, ¿no? ¡Que mi madre no es tonta!

RAFAEL: Y ...¿tu padre no cena?

LOURDES: Está dormido. ¿O no lo ves?

RAFAEL: Ah. ¿Que está tomando alguna medicación?

LOURDES: No, ¿por qué?

DESIRÉE: No puedo comer. Estoy embarazada.

RAFAEL: Pero si tiene ocho años.

LOURDES: No le hagas caso

DESIRÉE: Ha sido el profesor de gimnasia. Me violó.

LOURDES: ¡Mamá por favor, todos los días igual, no le sigas el juego!

SRA. CONCHA: ¡Llévame contigo, Dios mío, no quiero vivir!

LOURDES: Son cosas de críos. Solo quiere llamar la atención.

SRA. CONCHA: ¡Antes de que mates a tu padre de un disgusto, te meto en un reformatorio!

LOURDES: A mi madre siempre se le olvida. La semana pasada tenía SIDA y nos perseguía con una jeringuilla, para pincharnos a todos.

DESIRÉE: Es verdad, pero nadie me cree. Tengo SIDA y estoy embarazada de tres meses. Y no pienso abortar. Lo voy a tener, digáis lo que digáis.

SRA. CONCHA: ¿Y dónde pensáis vivir con lo que gana un profesor? ¿En el gimnasio?

LOURDES: ¡Venga, mamá, que no es para tanto! ¡Y tú, cómete los garbanzos!

DESIRÉE: Si me lleváis a un reformatorio, abro la llave del gas y saltamos todos por los aires.

SRA. CONCHA: ¡A ver si es verdad, mátame! ¡Mátame, mátame si eso es lo que quieres!

RAFAEL: Vamos a ver si nos tranquilizamos todos un poquito, ¿verdad? Venga... A ver, Desirée, ¿qué tal las vacaciones? ¿Has hecho muchos amiguitos?

DESIRÉE: ¿Este quién es?

SRA. CONCHA: El novio de tu hermana

DESIRÉE: ¡Venga ya!

RAFAEL: Me llamo Rafael

DESIRÉE: A ti no te he preguntado, payaso

LOURDES: Tú nada, nada, como si oyeras llover. El psicólogo nos ha dicho que lo mejor es no *hacerla* caso

DESIRÉE: ¡Algún día pagaréis por lo que me estáis haciendo, bastardos!

LOURDES: ¿Bueno, tomamos un cafecito en la sala?

Sesión 7. Fotocopia 2.

Nos encontramos ante una simulación de una conversación espontánea. En la transcripción del diálogo, se muestran varias palabras que representan marcas del lenguaje oral que se reproduce en una conversación. Con tu compañero, tratad de buscarlas y clasificarlas en la siguiente lista, teniendo en cuenta que quizás tengáis que dejar alguna casilla de la clasificación vacía.

1. Rasgos lingüísticos

a) Elementos que hacen referencia al destinatario con función expresiva:

- Interjecciones
- Exclamaciones

b) Nivel fónico:

- Relajación articulatoria o pérdida de algunas consonantes intervocálicas

c) Nivel morfosintáctico

- Abreviaciones
- Diminutivos
- Aumentativos
- Despectivos

d) Nivel sintáctico

- Oraciones incompletas desde el punto de vista gramatical

e) Nivel léxico:

- Repeticiones

2. Rasgos discursivos

a) Conectores o partículas pragmáticas cuyos valores solo funcionan en el texto oral (como *oye, pues...*)

b) Ordenadores del discurso

Sesión 7. Fotocopia 3.. Material de referencia.

¿Cómo elaborar un diálogo para un guion cinematográfico? Estas indicaciones pueden servir de ayuda para crear vuestros propios diálogos.

Finalidades del diálogo:

- Hace avanzar la historia
- Comunica hechos e información al espectador
- Revela a los personajes (ya los hemos descrito y caracterizado previamente. Ahora hay que revelarlos al espectador)
- Establece relaciones entre los personajes
- Hace a sus personajes reales, naturales y espontáneos.
- Revela los conflictos de la historia y de los personajes
- Revela los estados de ánimo de los personajes
- Comenta la acción

En los diálogos debemos evitar:

- Que estén basados en preguntas y respuestas. No son un interrogatorio. La información se revela al espectador de forma indirecta. Debemos reproducir conversaciones lo más cercanas a la realidad posible.
- Hacer uso de recursos literarios. Los diálogos de un guion se escriben para ser declamados por los actores y escuchados por los espectadores, no para ser leídos.
- Construir frases demasiado complicadas. Los diálogos deben ser claros, concretos y preferiblemente sencillos y breves.

(Adaptado de *El libro del guion. Fundamentos para la escritura de guiones*, Syd Field, 1984:184)

Sesión 10. Fotocopia 1.

El momento en que los guionistas presentan su proyecto a una productora de cine se denomina *pitching*. A continuación, os presentamos las normas básicas para hacer un buen *pitch*. Seguidlas para intentar convencer a vuestros compañeros/productores de que vuestro guion vale la pena.

Decálogo para hacer un buen pitch

1. Los productores son siempre personas muy ocupadas. No los aburráis. Sed breves.
2. Breve significa esto: entrar y salir en cinco minutos, a no ser que el productor os pida que os quedéis.
3. Recordad que no estáis simplemente contando vuestra historia, la estáis intentando vender.
4. Simplificad la historia
5. No deis excesivos detalles.
6. Intentad captar su interés desde la primera frase. Si no, dejarán de escucharos.
7. Aunque tengáis notas, no las leáis. Tenéis que contar vuestra historia, no leerla.
8. Sed conscientes de que es bueno exponer vuestra idea en público. Cuantos más productores os escuchen, mejor, sobre todo si sois principiantes.
9. Sed formales. No os olvidéis de que estáis hablando con posibles jefes, no amigos.
10. Aceptad las críticas constructivas para mejorar en futuros trabajos.

(Adaptado de *Nuevas aventuras de un guionista en Hollywood*, de William Woldman, 2002)