



**CINE PARA LA CLASE DE E.L.E.:
APRENDIZAJE DE ESPAÑOL A
PARTIR DE FRAGMENTOS
CINEMATOGRAFICOS.**

MEMORIA DE MÁSTER.

IVÁN VIZCAÍNO ROGADO

DIRECTOR: JOSÉ BUSTOS GISBERT

ÍNDICE

1. Presentación.....	2.
2. El cine en los manuales de E.L.E.....	15
2.1 Funciones y gramática que se practican con el cine.....	18
2.2 Léxico relacionado con el cine.....	25
2.3 El cine en las destrezas comunicativas.....	29
2.3.1. Textos cinematográficos para practicar la lectura.....	30
2.3.2. Actividades de expresión escrita.....	36
2.3.3. El cine en los textos auditivos.....	41
2.3.4. Actividades de expresión oral.....	44
2.4 Contenidos socioculturales extraídos del cine.....	49
2.5 El cine en los materiales complementarios.....	53
3. Uso de medios audiovisuales en clase de E.L.E.: El cine.....	57
3.1 Pros y contras del uso del cine.....	58
3.2 Propuestas para la aplicación y explotación del cine.....	65
3.3 Objetivo: La competencia gramatical.....	71
3.4 Selección y creación de materiales.....	77
3.5 Metodología.....	85
4. Actividades.....	93
4.1 Tapas	94
4.2 El otro lado de la cama (1).....	96
4.3 Tesis.....	99
4.4 El otro lado de la cama (2).....	102
4.5 Gente pez (1).....	105
4.6 Manolito Gafotas.....	108
4.7 El otro lado de la cama (3).....	112
4.8 El otro lado de la cama (4).....	115
4.9 Los peores años de nuestra vida (1).....	117
4.10 Gente pez (2).....	119
4.11 La comunidad (1).....	122
4.12 Malena es un nombre de tango.....	125
4.13 La comunidad (2).....	128
4.14 Los Santos Inocentes.....	131
4.15 Los peores años de nuestra vida (2).....	134
5. Bibliografía.....	136

1) PRESENTACIÓN:

¡Qué grande es el cine! Con el título del programa que durante una década presentó José Luis Garci se podría explicar a la perfección la utilidad que he podido descubrir en el séptimo arte para la enseñanza de español como lengua extranjera. Porque, lo que era una pasión personal, se ha acabado convirtiendo en un material más al servicio de la enseñanza de español a estudiantes extranjeros. En efecto, las posibilidades de desarrollar cualquier competencia o componente de la lengua con películas de cine son enormes. Éstas son una herramienta de trabajo fácil de integrar en cualquier tipo de metodología. Y en un ámbito más práctico, en cualquier plan o desarrollo que tengamos a la hora de impartir clase, ya que ofrece una gran variedad de temas, situaciones y muestras reales de lenguas, así como varias posibilidades de manipulación en la presentación y la emisión de una película. El cine, tal y como he podido comprobar, ha sobrepasado su dimensión de espectáculo lúdico y de pasatiempo, y ha entrado a formar parte del grupo de materiales con los que puede contar un profesor de lenguas para que sus alumnos aprendan y adquieran un segundo idioma. Y además, permite hacerlo de una manera motivadora, lúdica y diferente.

Así, teniendo presente estas consideraciones, el desarrollo del presente trabajo está condicionado por esta doble visión del cine, tanto como espectáculo como herramienta de trabajo. Porque ya no solamente importa el hecho de que introduzcamos a nuestros alumnos a conocer el léxico relacionado con el cine y el mundo del espectáculo, o les presentemos y trabajen con los textos específicos de este tema. Actualmente, ya informamos a los estudiantes de que ver cine en su tiempo libre es una buena forma de mejorar sus conocimientos sobre el idioma y conocer la cultura que rodea a la lengua. Además, poco a poco se les hace conscientes de que también es una herramienta útil tanto para aprender, perfeccionar y consolidar competencias como la gramatical, la léxica o la pragmática, como para desarrollar la capacidad de escuchar (y por tanto saber distinguir acentos, matices y características propias del habla de las personas) y hablar. Al igual que, aunque más indirectamente, para leer y escribir.

Ésta última labor corresponde más al profesor, que es el que debe dar a conocer a los alumnos estas posibilidades. Puesto que, seguramente, de entrada estos no

serán capaces de ver por sí mismo la gran utilidad que tiene el cine, junto con otros materiales y soportes, para aprender la lengua. La sensación que suele haber cuando se utiliza una película en clase es la de tener un pretexto para verla o la de rellenar el tiempo cuando no se sabe qué hacer. Pero, afortunadamente, este hecho poco a poco ha ido cambiando, y lo demuestran, por un lado, la gran variedad de artículos publicados, y por otro, la aparición de nuevos materiales con el propósito de darle una nueva utilidad al cine. Hago referencia únicamente al cine porque la utilización y explotación de los medios audiovisuales ya contaba con una abundante bibliografía y con materiales complementarios, dentro de los cuales se incluía el cine. Pero hasta hace poco no se había prestado atención a su gran valor didáctico como medio independiente, como si había ocurrido, por ejemplo, con las canciones (a estas cuestiones se le dedicará un espacio más amplio en las páginas siguientes). Y a esta nueva consideración del cine intenta ayudar este trabajo, presentando una nueva forma de explotación de las películas cinematográficas, que unida a las ya existentes, intenta completar el amplio abanico de posibilidades dedicado al uso y explotación del cine dentro del aula de ele.

Con este objetivo principal, este trabajo presenta una estructura basada en dos aspectos bien diferenciados. El primero consiste en realizar un análisis del uso que los manuales de español como lengua extranjera hacen de un tema tan amplio como el cine. El segundo, en revisar las propuestas hechas para trabajar con el cine como medio audiovisual. A partir de estas dos premisas principales, pretendo presentar una nueva propuesta de explotación didáctica basada en actividades preparadas a partir de pequeños fragmentos cinematográficos y que están orientadas a desarrollar una competencia concreta de la lengua. Esta propuesta pretende dar una nueva visión a la explotación del cine. Esta idea no parte de cero, ya que es una derivación más de las diferentes opciones que existen para trabajar con películas de cine y que sirven de base a ésta. Por este motivo, para llegar al propósito final, me parecía interesante realizar un análisis de los manuales y una revisión de las diferentes propuestas para que sirvieran de base a la mía.

En la primera parte, se realiza el análisis de diez manuales de español para extranjeros. He intentado reunir una muestra representativa de los más utilizados en la enseñanza, así como hacer una selección que abarque y muestre un período lo suficientemente amplio para que se pueda comprobar una cierta evolución en los

tratamientos y en la presentación de los contenidos. Por esta razón, he tenido en cuenta y he incluido alguno de los últimos manuales de los que he tenido noticia hasta principios de este año. Mi intención no ha sido realizar un análisis exhaustivo de todos, sino de los más representativos actualmente, ya que algunos han quedado en desuso o anticuados. Otros no han tenido el éxito esperado y su utilización es escasa. Y algunos han sido descartados por no ofrecer prácticamente ningún apartado dedicado al cine. Por estos motivos, he optado por realizar una selección. De la misma manera, he intentado englobar libros que pertenezcan a diferentes enfoques y metodologías, de manera que pudieran apreciarse diferencias en la presentación, práctica y uso de los contenidos relacionados con el cine. Así, la selección consta de los siguientes materiales¹:

- Representantes del método estructural - comunicativo:
Español sin fronteras, Avance y Sueña.
- Método comunicativo:
Nuevo ELE.
- Enfoque por tareas:
Gente y Redes.
- Métodos eclécticos:
Prisma, Abanico, Acento Español y Eco.

Igualmente, he analizado todos los niveles donde aparecía, o bien una unidad didáctica completa dedicada al cine, o bien contenidos cinematográficos incluidos dentro de otro tema. De esta forma, aunque un nivel de un manual no presente ningún apartado relacionado con el cine, sí ha sido revisado. De todos modos, estos contenidos abarcan prácticamente todos, aunque en pocas ocasiones aparecen en dos diferentes dentro de una misma colección.

He intentado hacer un análisis que muestre el uso que se hace del cine. Es decir, qué tipo de textos, léxico, situaciones y materiales relacionados con el mundo

¹ Aunque en algunas ocasiones es difícil catalogar a un manual como perteneciente o representante de un método concreto al cien por cien, he optado por clasificarlos según este esquema. Por lo tanto, a algunos los he definido como representantes de dos corrientes metodológicas de acuerdo a sus características. Y los que presentan una gran mezcla de criterios se encuadran bajo el epígrafe de eclécticos.

cinematográfico se seleccionan y utilizan para enseñar español. No es un análisis de materiales propiamente dicho, en el que ver las características metodológicas de cada enfoque en relación con el cine. Hacerlo así habría supuesto presentar diez análisis diferentes, porque cada unidad didáctica se organiza de acuerdo a los criterios didácticos del método al que pertenece, y hubiera sido necesario dedicar un espacio a cada una de ellas. Entonces, lo que ha primado es ver de forma conjunta los contenidos, textos, léxico y funciones que se usan, comprobar qué competencias se quieren trabajar con ellos y cuáles son los objetivos que se persiguen. Por lo tanto, no me interesaba ver cómo estructuraba cada método su parte dedicada al cine. Por esto, el análisis está estructurado a partir de las diferentes competencias y destrezas comunicativas de la lengua. Lo más importante ha sido ver, en primer lugar, qué contenidos gramaticales y funcionales se practican con el cine como contexto. En segundo lugar, comprobar, dentro de las diferentes destrezas, tanto productivas como receptivas, qué tipo de textos aparecen para desarrollar la comprensión auditiva y lectora, y la producción oral y escrita. Y por último, ver cuáles eran los contenidos socio - culturales presentados.

De todos modos, no he querido quedarme sólo en los manuales de español y presento también un análisis de los materiales complementarios que usan el cine dentro de sus páginas. Así, incluyo libros recopilatorios de ejercicios generales, de desarrollo de destrezas y de ampliación de léxico. Sin embargo, presto más atención a aquellos que presentan elementos o ejercicios nuevos y que no son una prolongación de un manual determinado, para evitar así repeticiones innecesarias. De esta manera, he querido dar una visión, aunque selectiva, lo más completa posible del cine dentro de los diferentes materiales existentes para la enseñanza de español. Para realizarlo, he tenido en cuenta sólo los libros de los alumnos, porque es en estos donde se presentan de forma explícita y directa las diferentes funciones, estructuras gramaticales, léxico y textos para la práctica y el aprendizaje. Aunque si han sido revisados, he descartado los libros de ejercicios, ya que en ellos no se amplían conocimientos o no se presentan nuevos contenidos, y se limitan a practicar y consolidar los que se habían visto en el libro del alumno, a veces con ejercicios prácticamente iguales.

En este apartado, la concepción del cine es la de un tema más de los que se utilizar para contextualizar la enseñanza de las funciones y los contenidos de la lengua.

Entonces, no se trata de ver si se utilizan películas o fragmentos, sino de hacer una revisión de los conceptos y las situaciones que permiten poner en práctica diferentes usos y muestras de lenguas. Por este motivo, los aspectos y textos que importan dentro del ámbito cinematográfico son:

- Las situaciones derivadas o relacionadas con el cine, como por ejemplo, quedar para ir a ver una película, hacer una crítica, escuchar un programa de radio, juegos, contar películas...
- Los textos más representativos, como críticas de cines, carteleras, fichas técnicas, resúmenes de argumentos...
- El léxico relacionado o característico de este tema tan amplio y relacionado con diferentes ámbitos. Por ejemplo, los géneros de las películas, vocabulario técnico y profesional o relacionado con la industria cinematográfica.
- Aspectos culturales propios de la cinematografía española y de los hábitos y costumbres (horarios, sesiones...). Así como información sobre los principales representantes del cine español (actores, directores, títulos, premios).
- Materiales cinematográficos tales como los carteles, los títulos de películas, fotogramas de escenas, fotos de actores y directores, diálogos de películas, sinopsis, bandas sonoras, carteleras o recortes de prensa que completan y complementan la ejercitación de los contenidos.

En definitiva, todo los elementos que puedan dar una visión completa del cine como industria, espectáculo, arte y afición. Es decir, los aspectos más cercanos e interesantes para los alumnos. Porque los manuales, a la hora de incluir el tema del cine y estos materiales en los diferentes niveles, hacen que primen estos aspectos por encima de otros como, pueden ser el uso de películas (o fragmentos cortos) o documentos audiovisuales reales (como un espacio televisivo de cine). Por lo tanto, en esta primera parte la concepción es diferente a la de la segunda, más basada en el cine como medio audiovisual.

En la segunda parte, se presta atención al valor del cine como documento audiovisual. Entonces, lo que me interesa es comprobar la utilidad de las películas como vehículo para aprender la lengua. En este sentido, me parecía oportuno hacer un repaso por las diferentes opciones o aplicaciones didácticas que podía tener una película entera o un fragmento concreto para que se utilizara en clase. Actualmente, ya existen diferentes propuestas dedicadas a la explotación del cine, tanto integrado dentro de los diferentes medios audiovisuales como un documento independiente con sus propias características. En varias de éstas ya ha aparecido el cine como un material independiente, aunque, de todos modos, todavía es normal encontrarlo integrado junto a otros tipos de documentos audiovisuales como programas de televisión, publicidad, materiales creados etc... con actividades que se podrían llevar a cabo indistintamente con un documento u otro.

Puesto que ya aparecen artículos, e incluso materiales didácticos basados exclusivamente en el cine, he creído necesario, antes de hacer una revisión de todas las propuestas, empezar por enumerar las ventajas y desventajas que ofrece el hecho de trabajar con películas de cine. Estos pros y contras no distan mucho de los que puede presentar cualquier otro medio de estas características, aunque un uso completo de películas si pueden tener algunas propias. Partiendo de esta base, la segunda parte empieza por este punto para continuar haciendo la revisión de las diferentes opciones de trabajo con el cine que proponen diversos autores. En estos momentos, ya existe una amplia base bibliográfica sobre la que trabajar, y que en cierta medida, van dando paso a las nuevas ideas. Ya desde mediados de los años noventa fueron apareciendo artículos que ofrecían ejemplos de cómo trabajar con el cine, panorama que se ha ido completando con las nuevas aportaciones de los últimos años.

Sin embargo, la aparición de las nuevas no ha supuesto el rechazo o desuso de las antiguas propuestas. Lo que más se aprecia es una evolución en las formas de explotación que parten y derivan de la base que se había establecido. De esta manera, este hecho lo que ha conseguido es completar las distintas alternativas a medida que han ido evolucionado, mejorando y completando las distintas metodologías existentes. Y estos avances también se han aplicado al cine, al igual que al resto de los materiales audiovisuales. En esta dirección va encaminada mi idea, puesto que todas las propuestas han servido de inspiración a la hora de preparar una posible nueva forma de explotación, en

este caso, de escenas cinematográficas. Las diferencias más significativas están en, por un lado, en el objetivo principal y fundamental de la mía. Mientras la mayoría de los autores se han dedicado a analizar el valor del cine para el trabajo y conocimiento de los aspectos socio - culturales, o para obtener el máximo provecho y rendimiento al visionado completo de una película, mi intención ha sido centrarme en el desarrollo de una competencia determinada, la gramatical. Y por otro, presentar una metodología que ayude a la explotación de las secuencias y de todos los elementos que las componen (como los personajes, los diálogos, las historias y los demás componentes) y a la creación de las actividades basadas en ellas de manera que integren y practiquen la competencia gramatical con las destrezas comunicativas.

De esta manera, una vez examinado las características de las películas de cine y realizado un repaso lo más completo posible de las diferentes propuestas hechas hasta este momento, la estructura de la memoria se centra en mi propia idea, basada en tres partes bien diferenciadas. En primer lugar, presento el que es uno de mis objetivos principales al usar las secuencias de cine: el desarrollo de la competencia gramatical. Para ello, realizo una revisión del concepto que supone esta competencia y el porqué de su elección. Este apartado me resulta especialmente importante, porque en él explico los verdaderos motivos de centrarme en esta competencia. Como profesor, mi experiencia me dice que en muchas ocasiones los conceptos teóricos no son más que teoría. Y luego, la realidad del aula es completamente diferente. En varias ocasiones, todos estos planteamientos no siempre se cumplen, o no funcionan del todo, debido a múltiples factores, como por ejemplo y entre otros, el sistema o plan de estudios que existe en cada lugar de trabajo. Por este motivo, he intentado crear una propuesta que se adapte lo máximo posible a la situación en la que nos encontramos la mayoría de los profesores, en la que a veces es muy difícil poner en práctica toda la teoría aprendida y las diferentes propuestas de enseñanza, ya que cada grupo o clase es un mundo diferente. En este apartado dedicado a la competencia gramatical explico más detalladamente estos motivos y la dificultad de encontrar alternativas y variedad a la hora de trabajar la gramática (formas, uso, exponentes lingüísticos) fuera del estilo tradicional y adaptarla a situaciones más comunicativas o reales.

En segundo lugar, presento los criterios para seleccionar las películas y expongo qué elementos de éstas nos pueden interesar para desarrollar el objetivo propuesto. Una película, o un fragmento, ofrece un número de elementos considerables donde elegir y a los que prestar atención. Desde los aspectos más puramente lingüísticos a los externos de la lengua, así como los culturales y pragmáticos. Esto en lo que se refiere al nivel de la lengua. Porque a nivel fílmico, las posibilidades también son grandes, ya que podemos valernos de la historia, los personajes, los lugares... Entonces, desde esta base, explico qué elementos nos pueden ser útiles y cómo seleccionarlos y adaptarlos para alcanzar los objetivos. De la misma manera, también hago un repaso por los diferentes procesos que se pueden poner en práctica y que ayudarán al desarrollo de la competencia gramatical. En este sentido, hago hincapié en la necesidad de ofrecer variedad en los ejercicios y en elegir de cada fragmento lo más interesante para trabajar.

He optado por centrarme en el uso de fragmentos cortos ya que son más fáciles de manejar y no suponen un esfuerzo excesivo de atención y comprensión por parte de los alumnos. Ninguno de los que han sido seleccionados supera los diez minutos de duración. La necesidad de trabajar con escenas cortas es una idea muy repetida por los autores que han escrito sobre cine. Algo que no se cumpliría en el caso de que nuestro objetivo fuera el de ver la película completa, puesto que el tratamiento y el trabajo con pequeñas secuencias seleccionadas del film que se va a ver serían diferentes. Así, la duración de los fragmentos que he elegido varía dependiendo de los elementos que me interesen trabajar y de los objetivos que persiga. De todos modos, he intentado que sean suficientemente sugerentes para que puedan ofrecer e inspirar diferentes ideas para crear ejercicios y realizarlos. En algún caso, una misma escena me ha servido para preparar dos actividades completamente diferentes.

Y en tercer lugar, ofrezco una posible metodología para la creación de las actividades. No es mi intención aportar toda una serie de planteamientos metodológicos para poner en práctica, sino una serie de indicaciones para planear, secuenciar y crear los ejercicios, así como la manera de explotar el fragmento. Por lo tanto, esta parte metodológica está orientada a ofrecer ideas y a ser una posible forma de ponerlas en práctica. En algunas de las propuestas analizadas, los autores se han preocupado, no sólo por ofrecer diferentes opciones de utilizar una secuencia o una película, sino por dar

también unas pautas para crear y organizar los ejercicios. Así, se han puesto en práctica prácticamente todas las metodologías existentes, poniendo especial énfasis en la comunicativa. Yo también he optado por ésta, aunque es cierto que la he dirigido más hacia el eclecticismo, a la mezcla y fusión de todos los conceptos, ideas y ejercicios que ayudan a aprender una lengua, y que, sobre todo, funcionan en la práctica diaria en clase. Y en todo momento he intentado orientarlo hacia un uso real, efectivo, pragmático y comunicativo de la lengua, sin dejar de lado los aspectos lúdicos y motivadores. Por lo tanto, las diferentes actividades intentan ser útiles para el alumno a la hora de comunicarse y producir mensajes, tanto orales como escritos. Ya que de lo que se trata es de que el estudiante practique a través de estas secuencias usos de lengua que luego le sean útiles en su comunicación diaria fuera del aula.

En este sentido, para la preparación de los ejercicios, presento un esquema basado en la progresión e integración de las diferentes partes de las actividades entre sí, teniendo al fragmento de vídeo como nexo de unión. Cada una de las partes que forman las diferentes prácticas ha sido comentada y desarrollada, de manera que haya una explicación lo más completa posible de esta metodología. Creo que no sólo basta con ofrecer muestras de actividades, sino que también es necesario presentar una base teórica que las ejemplifique y ayude a crearlas.

Entonces, para conseguir un uso realmente efectivo, he optado por encaminar las actividades siempre hacia la producción, tanto escrita como oral, y combinarlas con la comprensión auditiva y la lectora en muchos casos. Me parece que las prácticas fomentan el uso, la recuperación y la reflexión de todos los conocimientos que posee el alumno. Además, en algunos casos, se presentan contenidos que puedan resultar nuevos y que después se practican con los ejercicios. E igualmente, creo importante integrar y combinar la producción en el desarrollo de las diferentes destrezas y los componentes culturales, con el objetivo de fomentar una competencia gramatical, no sólo efectiva desde un punto de vista de las estructuras, sino también de su uso en diferentes situaciones de comunicación. Por este motivo, me parecía imprescindible contar con un contexto apropiado que propiciara el empleo de las diferentes funciones y exponentes lingüísticos, una situación comunicativa en la que producir mensajes. Y este contexto es el que proporcionan las películas, con los temas y las situaciones que contienen..

La selección de películas se ha basado en criterios estrictamente comunicativos y didácticos. Es decir, no he tenido en cuenta que pudieran ser una muestra representativa de la cinematografía española. Tampoco se han seleccionado por los contenidos culturales o funcionales que contienen. Uno de los criterios fundamentales ha sido la capacidad que tiene cada fragmento para provocar y fomentar el uso de determinados exponentes funcionales, estén o no presentes, relacionados o incluidos en la secuencia o en el argumento de ésta (aunque el fragmento siempre constituye el pretexto y el contexto de las actividades, conceptos que se desarrollan más adelante). Y el otro es la oportunidad de presentar un vocabulario que facilite la comprensión del fragmento en algunos casos, y ayude a realizar las actividades en otros. Dado estos criterios, de manera directa no se ofrece información referida a la película y al director, actores... siendo una opción con la que siempre puede contar la persona que las utilice.

Otro factor para la seleccionarlos ha sido el aprovechamiento que se ha podido hacer de ellos. En este sentido, hay películas que ofrecen multitud de posibilidades, por lo que he seleccionado diferentes escenas de un mismo film. E igualmente, una misma secuencia ha servido para realizar dos actividades diferentes, con ejercicios, funciones y objetivos totalmente distintos. Así, la selección final de las películas está formada por las siguientes:

- El otro lado de la cama.
- Gente Pez.
- La comunidad.
- Los peores años de nuestra vida.
- Los Santos Inocentes.
- Malena es un nombre de tango.
- Manolito Gafotas.
- Tapas.
- Tesis.

De todos modos, aunque no fuera el criterio principal, creo que esta selección sí cubre un amplio período del cine español, ya que se utilizan películas que

abarcan tres décadas diferentes y que muestran varias tendencias dentro del cine español. Al igual que diferentes géneros, temas e historias. Así, se puede dejar la puerta abierta a animar a los alumnos a que vean la película completa. Pero, principalmente, con esta selección he querido mostrar las posibles opciones con las que podemos crear actividades a partir de un determinado fragmento.

Finalmente, y después de todo el cuerpo teórico formada por las dos primeras partes, propongo lo que es el objetivo fundamental de la presente memoria: la parte práctica basada en las actividades con una secuencia. Después de todos los fundamentos teóricos, estos se ponen en práctica en quince actividades diferentes con el nexo común de estar diseñadas para el desarrollo de la competencia gramatical. De todos modos, y como ya he comentado antes, las actividades no se estructuran siguiendo criterios estrictamente gramaticales, sino en la integración de esta competencia con las destrezas comunicativas. En algunos casos también se incluyen contenidos culturales. He intentado ofrecer variedad, tanto en el tipo de actividades, como en los contenidos gramaticales y léxicos seleccionados. De la misma manera, he intentado mostrar diversas formas de utilizar y aprovechar el documento audiovisual. En algunas actividades no ha importado el desarrollo de la comprensión auditiva, objetivo presente en casi todos los casos en los que se trabaja con audiovisuales. Ya que en alguno ejercicios el fragmento se ve sin sonido. Y en otros importa más lo que evocan las imágenes y las ideas que pueden sugerir a los estudiantes, que lo que se dice en los diálogos y comprenderlos totalmente.

Las actividades están ordenadas por niveles. He querido ofrecer prácticas para diferentes niveles con las que demostrar que se puede trabajar con un documento como el cine desde los iniciales, siempre que la emisión del fragmento y los ejercicios se adapten a las características de los alumnos de estos niveles. Entonces, aparecen cinco actividades que cubren el elemental, seis para el intermedio y cuatro para los niveles avanzados. Aunque es cierto que cada centro que imparte español como lengua extranjera tiene su propia descripción de niveles y los contenidos seguramente variarán de un lugar a otro, o unos contenidos pueden aparecer en un nivel u otro, la secuenciación de las prácticas se ha hecho teniendo en cuenta la dificultad de los contenidos gramaticales. Y para hacerlo así, me he basado, primero en mi experiencia como profesor y en los distintos planes curriculares que he conocido en los diferentes centro en los que he trabajado. Y en segundo

lugar, en los índices de contenidos de varios manuales y en la progresión, tanto gramatical como funcional, que presentan. Entonces, considero que esta secuenciación se adapta a la realidad del aula y de la actividad docente, preocupación que he tenido en cuenta en todo momento.

Al catalogar los niveles, no he querido utilizar la terminología o descriptores que emplea el Marco Común Europeo por el siguiente motivo. Aunque es cierto que se están imponiendo en los planes curriculares de los centros y la mayoría de los manuales están adaptando su programación a estos descriptores, los contenidos que se incluyen en cada uno, como ya he señalado anteriormente, varían de acuerdo a diferentes criterios. Excepto en los niveles A1 y A2, donde parece haber uniformidad de contenidos, en los restantes, la selección y progresión de estos es muy diferente en cada caso. Por esta razón, he preferido utilizar los términos tradicionales para referirme a los distintos niveles: inicial, elemental, intermedio, avanzado y superior, sin preparar actividades para el inicial y superior. Me parece que estos resultan más amplios y en los que es más fácil situar las diferentes funciones y estructuras y en los que las variaciones se limitan a matizaciones de niveles como intermedio alto o pre - avanzado.

Las actividades presentan el siguiente formato. Por un lado, aparece una hoja con las actividades y ejercicios derivados del fragmento. Ésta, tal y como está construida, es para llevar directamente a clase y pasársela a los alumnos. Y por otro, hay una segunda en la que se explican los pasos a seguir y la manera en la que hay que poner en práctica los ejercicios. En ésta se especifican los siguientes elementos:

- El nivel al que están destinadas.
- Los objetivos que se persiguen.
- Las funciones comunicativas a poner en práctica.
- Los contenidos léxicos y gramaticales con los que se deben trabajar.
- Las destrezas comunicativas integradas e implicadas en los ejercicios.
- Y finalmente, la forma de desarrollar cada actividad, con ideas, sugerencias y los pasos que hay que seguir.

No he querido incluir el tiempo que se puede dedicar a cada actividad por varios motivos. Como el desarrollo en el aula depende de muchos factores y el momento de utilizarlas puede variar según lo que queramos conseguir con ellas, es mejor que el tiempo necesario para cada una lo determine cada profesor. Estos ejercicios se pueden ampliar o no, o prescindir de alguno de ellos e incluir otros, y la duración y el momento de utilizarlos cambiaría. En clase queremos emplear lo que realmente es útil y funciona con los alumnos, y en muchas ocasiones, se pueden alargar o acortar las actividades dependiendo de la respuesta de los estudiantes. Nos podrían ocupar una clase completa o un tiempo determinado dependiendo de los objetivos o de las características del grupo, ya que algunos materiales funcionan con unos, pero no con otros. Por estos motivos, mi intención es presentar estas actividades como material complementario al que recurrir en determinados momentos para completar nuestras clases o presentar un terminado tema, función o aspecto gramatical; para que sean ejercicios más libres con los que culminar un plan de clase orientado a la producción y después de varias prácticas controladas; o para variar el ritmo normal de la clase e introducir una novedad. En ningún momento pretendo que se conviertan en el eje de las clases, sino en una alternativa de trabajo más como los textos de periódicos o revistas, las canciones, internet, fotos etc... que ayudan en la labor de dar clase.

2) EL CINE EN LOS MANUALES DE ELE:

Hacer una descripción del uso que los manuales de español como lengua extranjera hacen del cine, se parece mucho a intentar hacer un análisis de cada uno de los métodos que existen para la enseñanza de una lengua extranjera. Porque, didácticamente, su aparición se hace desde dos formas diferentes. Primero, se utiliza todo tipo de materiales cinematográficos para ofrecer diferentes tipos de ejercicios y textos que consoliden los contenidos explicados. Esta vertiente es instrumental, los manuales los utilizan como apoyo visual o auditivo y para dar mayor variedad a las prácticas y a los textos. En este sentido, me refiero a materiales como títulos de películas, carteles de cine, artículos periodísticos, fotogramas de películas, fotos, extractos de guión... Todo lo que queramos relacionado con el cine en su sentido más amplio, como un espectáculo y forma de cultura. Y que va a completar o reforzar el tema que se está tratando.

Y segundo, el cine está visto como un tema más para tratarlo, al igual que otros como la casa, la ciudad, la ecología, el bar, la salud o los medios de comunicación, por citar algunos. De esta manera, con el cine se presenta un vocabulario específico, se le aplican una serie de funciones con sus correspondientes exponentes lingüísticos, y se trabajan una serie de textos determinados (como críticas de cine, guiones o carteleras). Y de la misma forma que ocurre con cada uno de los temas o contextos que se utilizan para enseñar la lengua, la importancia y uso que se le concede, así como de los objetivos y de su práctica, dependen mucho del enfoque adoptado. Por este motivo, su tratamiento es desigual. Donde mayor importancia adquiere y se le da una aplicación más conjunta y progresiva es en los métodos comunicativos y por tareas. En ellos se intenta tratar todos los aspectos que resultan relevantes. Se da la misma importancia a todos los niveles de la lengua y se intenta completar con otros campos relacionados con él. En los estructurales, el cine es una excusa para transmitir información puramente lingüística (gramática y vocabulario). No se presta atención a las situaciones en las que el alumno puede encontrarse y los textos que trabajan no están relacionados entre sí, por lo que la estructura de las unidades es menos progresiva y completa.

Dejando en un segundo plano el uso de los materiales cinematográficos, el cine es un tema recurrente en los manuales, independientemente de su mayor o menor

importancia y presencia. En todos los libros analizados aparece un apartado dedicado a él, ya sea en una unidad didáctica completa o formando parte, junto a otros contenidos, de áreas temáticas más amplia. Y también aparecen situaciones, materiales y términos relacionados con el cine en todos los niveles y en diferentes temas, aunque esta opción es menos frecuente. Así, por ejemplo, es fácil ver fotos de actores para trabajar la descripción en los niveles bajos o practicar diálogos con películas; usar carteles de cine para ejemplificar, o contar la historia de una película a través de varias imágenes con objetivos gramaticales. Sólo son algunos ejemplos de lo que se hace con el cine fuera de la unidad didáctica que le corresponde y que intentan dar variedad a todos los contenidos y prácticas que aparecen por los manuales.

Y aunque parto de todas estas premisas, el objetivo de estas páginas no es hacer un análisis de cada metodología en relación con el cine, sino detallar el uso que se hace de él de una manera conjunta. El propósito es ver qué se selecciona, cómo se presentan y para qué se trabajan los textos y contenidos referidos al cine, buscando los puntos en común más interesantes y productivos de su aplicación dentro de los manuales. Se trata de ver su aplicación tanto desde una óptica lingüística como socio - cultural, para que sirva de punto de partida para la búsqueda de nuevas formas de explotación del material cinematográfico que este trabajo busca y que será tratado posteriormente.

Por eso, lo primero que llama la atención es la forma en la que se contextualiza el cine. A pesar de que en algunos casos es difícil delimitar de una sola forma, se puede decir que las unidades didácticas dedicadas al cine presentan dos perspectivas:

- Por un lado, el cine está visto como un acto y situación de comunicación. Es en este tratamiento en donde se exponen de forma más explícita las funciones, los recursos lingüísticos y las situaciones reales en las que el alumno se puede encontrar, y la manera de afrontarlo con éxito. De la misma manera, es el momento en el que se presenta mayor información de carácter socio - cultural. Información relativa a precios, sesiones, actores más conocidos o películas más relevantes que completan y complementan las situaciones que se proponen para trabajar. Lo más importante es el desarrollo de actividades comunicativas con los recursos gramaticales, léxicos y

pragmáticos básicos y fundamentales para resultar competentes en estas circunstancias. A modo de ejemplo, se trabaja la manera de resumir el argumento de una película o saber consultar una cartelera de cine. Todos los contenidos, actividades y situaciones se integran con el objetivo de resultar lo más reales posibles, ya que el objetivo es que el alumno pueda desenvolverse con soltura en su día a día. más que ser capaz de hablar de diferentes asuntos cinematográficos. Los temas dentro de esta perspectiva oscilan entre los gustos y las preferencias, en cómo quedar para ir al cine, en hacer recomendaciones o valorar películas, actores y opinar. Por eso, en varias ocasiones, el cine forma parte de un tema más general y amplio: el ocio y el tiempo libre que permite bucear en los intereses personales del alumno y en su relación con los demás.

- Por otro, aparece como el marco en el que desarrollar otros contenidos y objetivos. Ya no importa lo que el alumno pueda aprender para comunicarse, sino el cine como tema general en el que fomentar otras habilidades y permitir mayor comprensión de información y expresión de conocimientos por parte del alumno. Se ve como un gran tema en el que profundizar, en donde el alumno está capacitado para transmitir mensajes más complejos y crear textos más especializados (como por ejemplo el guión de una escena). Por lo tanto, se va a ocupar de parcelas más amplias, de subcontextos que van a tratar asuntos como estudios de cine, hablar del trabajo de los profesionales del sector, conocer la industria cinematográfica o adentrarse en el cine como medio de comunicación o arte. En esta parte, lo que importa es desarrollar de una manera más amplia, e incluso perfeccionar, competencias ya adquiridas. Se amplía el vocabulario y se dotan de más matices a las destrezas lingüísticas. En definitiva, el cine ya no se usa para hablar de gustos o de actores, sino para que los estudiantes sean capaces de crear textos específicos o de hablar con un mayor grado de especialización.

Esta doble visión está directamente relacionada con el nivel en el que se sitúa dentro de los manuales. El primer caso es propio de los niveles intermedios o pre-intermedios, en los que todavía se están desarrollando las competencias básicas del alumno.

El segundo aparece en los niveles avanzados, en los que se intentan consolidar conocimientos adquiridos. De todos modos, a veces resulta bastante difícil delimitar claramente esta doble perspectiva, puesto que en algunos casos se mezclan las dos visiones en niveles, a priori, poco apropiados. En algunas ocasiones, esto se produce por los contenidos que aparecen en cada unidad didáctica. Unas son más completas e intentan atender a todos los objetivos de interés. Otras son más vacías, porque lo que interesa es plantear unos contenidos determinados y desarrollar cada parte de manera diferenciada y sin interrelación entre ellas. Y en otros casos, se produce porque, al comprender una parte dentro de la unidad, hay que seleccionar unos contenidos u otros. Lo que queda claro es que el cine, como tema independiente, siempre va a aparecer a partir de niveles intermedios, dejando fuera el espacio de los iniciales y superiores, donde parece desprenderse que su utilidad es menor, puesto que en pocos de los manuales analizados aparece en estos niveles.

Además, esta doble perspectiva va a determinar mucho las funciones, gramática, vocabulario, textos, tipo de ejercicios y situaciones a trabajar, como se verá a continuación. Y sobre todo, la información socio - cultural.

2.1) Funciones y gramática que se practican con el cine:

Uno de los aspectos que más me interesaba a la hora de hacer este análisis era ver para qué se usaba el cine desde un punto de vista lingüístico. Es decir, qué tipo de funciones y contenidos gramaticales se aplicaban a este tema, al igual que su uso y ejercitación. El cine es un tema muy amplio, de él se puede extraer mucho vocabulario, ofrece multitud de situaciones que precisan gran variedad de recursos y es un gran medio de información cultural. Por lo tanto, se le pueden aplicar diversos contenidos lingüísticos. Y pueden darse dos situaciones en este sentido. Una es que el cine sea aprovechado para trabajar una gramática concreta. Es decir, que siempre que se utiliza, se apliquen los mismos contenidos, como si estos estuvieran predeterminados, al igual que ocurre con otros temas (por ejemplo, los cuentos y los pasados). La otra, es que de la situación se extraigan unas funciones determinadas según su interés y aprovechamiento. Se busca entre todos los contenidos que se pueden trabajar con él y se seleccionan algunos dependiendo del nivel y

de los objetivos propuestos. De esta forma la variedad y las posibilidades aumentan considerablemente².

Está claro que las funciones no se aplican sólo a contenidos gramaticales, sino que se desarrollan en diferentes destrezas o de forma combinada, por lo que resulta difícil desligar unos aspectos de otros. Y además, el tratamiento de la gramática varía mucho del enfoque adoptado. Pero en todos aparece un espacio dedicado a ella, de manera más o menos explícita, o más o menos integrada con el resto de contenidos. No importa si un manual es más comunicativo que otro, o si los contenidos se presentan de manera inductiva o deductiva, sino qué se trabaja y cómo.

Así, resulta curioso que en la mayoría de los casos en los que se trabaja el cine como una situación comunicativa, los manuales presentan una gramática bastante determinada. Las unidades didácticas coinciden en exponer prácticamente los mismos recursos funcionales y gramaticales (aunque la mayoría se repiten, sí hay algunos que sólo aparecen en un manual) pues son los más indicados para las actividades comunicativas que plantean, ya sean propias del cine o de un contexto más amplio como es el tiempo libre. Y también está condicionado por el nivel en el que se enmarcan, un nivel relativamente básico. En este apartado se trabajan funciones como las siguientes³ :

FUNCIONES TRABAJADAS EN EL TEMA DEL CINE

NIVELES INTERMEDIOS

Expresar modo

Expresar cambios

Intercambiar información sobre ocio

Acordar actividades y concertar citas

Comunicar una noticia y reaccionar

Contar el argumento de una película

Expresar consecuencia

² Ejemplo de esta opción son las unidades de Prisma B2 y Sueña 4, que hablan de cine pero con información y contenidos totalmente diferentes.

³ Estos cuadros recogen los componentes de cada una de las partes del análisis del cine en los manuales. En algunos casos he evitado repeticiones innecesarias cuando un mismo ejercicio, texto o función incluidos en diferentes manuales está formulado en términos similares.

Dar y transmitir instrucciones
Hablar de cine y otras actividades de ocio
Valorar y comparar películas
Proponer, aceptar y rechazar
Quedar y confirmar una cita
Criticar una película de cine
Entender y dar opiniones
Desarrollar argumentos
Expresar acuerdo y desacuerdo
Hablar del tema y argumento de una película

Se quiere que el alumno se sumerja en la situación y adquiera ciertas competencias. Su uso va encaminado a la presentación de nuevos contenidos gramaticales y, por extensión, a la recuperación de otros ya vistos. Todavía en el nivel y en el contexto en el que se trabaja, estamos en una parcela de conocimiento cercana al alumno y a su dimensión más personal. Así, se le está dotando de los recursos necesarios para expresarse como individuo principalmente, pero en relación con los demás. Y siguiendo con un tratamiento más lingüístico, las funciones y la gramática van encaminadas a conseguir un todo, a integrarse con los demás elementos y dar una visión global del cine. Aparte de esto, luego cada manual deja espacio para introducir otros contenidos que crea que son necesarios para interactuar, entender y afrontar todas las situaciones, por lo que las posibilidades son mayores.

La mayoría de la ejercitación de estos contenidos gramaticales y funcionales, aparte de los ejercicios típicamente estructurales basados en rellenar huecos que carecen totalmente de contexto, suelen consistir en plantear diferentes situaciones en las que poner en práctica los elementos aprendidos. Situaciones como reunirse con los amigos para proponer diferentes planes, opinar sobre películas y actores o hablar de gustos⁴, por citar algunos ejemplos y que se repiten en varios manuales. Estos ejercicios están presentados dentro de un contexto que no siempre es el cine, forman parte del desarrollo progresivo de la unidad didáctica, están interrelacionados con las diferentes

⁴ Ejercicios aparecidos en Acento Español, Gente 2 y Eco B1.

destrezas y necesitan un uso global de varios elementos. Y muchas veces no requieren o no utilizan materiales o aspectos de cine. En ellos se hace necesario el contenido gramatical, pero no es el objetivo principal teniendo en cuenta el lugar que ocupan en la unidad. Son muy pocos los que se salen de este marco para presentar ejercicios que utilizan aspectos cinematográficos con la intención de trabajar la gramática. Por ejemplo: usar el argumento de una película para practicar ser / estar; o a través de la reseña de un film trabajar el uso de para que + subjuntivo:



11 Completa con el verbo correcto (**SER o ESTAR**) en el tiempo y la persona apropiados:

"El otro día vi una película muy interesante. Se titula *Abre los ojos*. _____ de un director español joven, Alejandro Amenábar, y _____ de misterio. El protagonista _____ César. César _____ un chico joven, atractivo y muy rico. Tiene mucho éxito con las mujeres y su amigo Pelayo _____ un poco celoso de él. Un día, Pelayo se presenta en una fiesta de César con una bella muchacha. Se llama Sofía y _____ actriz.

Después de hablar un rato con ella, César siente algo extraño: por primera vez _____ enamorado, y aunque Sofía _____ la novia de su amigo, trata de conquistarla. Pero Nuria, con la que César ha tenido una aventura, _____ muy celosa. Al ver que César no la quiere, intenta suicidarse estrellando el coche en el que va con César contra un árbol. César sobrevive pero su cara _____ horriblemente desfigurada. Los médicos dicen que no pueden hacer nada por él.

Él _____ muy deprimido y todavía _____ enamorado de Sofía, pero aunque ella y Pelayo salen con él, César siente que _____ incómodos en su compañía. Pero, de repente, su suerte parece cambiar:

Sofía viene a decirle que él _____ su auténtico amor y los doctores lo llaman para decirle que pueden arreglarle la cara con una nueva técnica. César _____ más feliz que nunca pero, de pronto, empiezan a suceder cosas extrañas. La verdadera pesadilla acaba de empezar... No os cuento más,

porque no quiero estropearos el final. Pero os aconsejo verla porque _____ realmente bien. Tom Cruise ha hecho una versión americana de esta película que se titula *Vanilla Sky*".



ACENTO ESPAÑOL. NIVEL INTERMEDIO (2005)

¿Para qué?

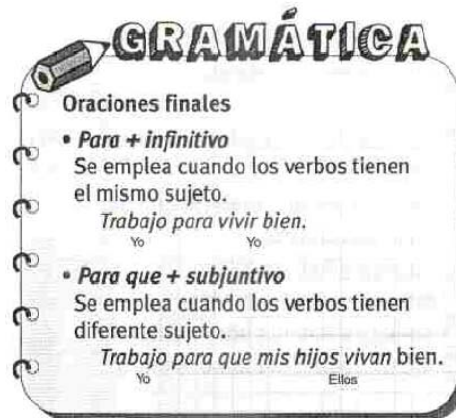
a) Lee este texto con el argumento de la película *Familia*, de Fernando León Aranoa, y responde a esta pregunta: ¿con quién vive Santiago?

FAMILIA

Santiago se levanta como cualquier mañana, es su cumpleaños, su familia al completo lo está esperando en la cocina de su casa, le cantan el cumpleaños feliz cuando aparece por la puerta, lo besan, le hacen regalos, le gastan bromas... Pero, sucede algo. A Santiago no le gusta el regalo que le hace su hijo pequeño; este, para que no se enfade, le dice que le quiere, pero Santiago no le cree, le grita, lo pone en la calle y exige otro hijo mejor, que no lleve gafas y que esté más delgado... y, a ser posible, que se parezca un poquito a él... Aquí pasa algo raro. Santiago es un maduro solitario que contrata a un grupo de actores para que, por un día, actúen como su familia. A partir de este momento, se suceden una serie de situaciones en las que se entremezdan realidad y ficción.

b) Lee más detenidamente el texto y responde a las siguientes preguntas:

- ¿Para qué le dice a Santiago el hijo menor que le quiere?
- ¿Para qué contrata Santiago a un grupo de actores?



GRAMÁTICA

Oraciones finales

- **Para + infinitivo**
Se emplea cuando los verbos tienen el mismo sujeto.
Trabajo para vivir bien.
Yo Yo
- **Para que + subjuntivo**
Se emplea cuando los verbos tienen diferente sujeto.
Trabajo para que mis hijos vivan bien.
Yo Ellos

REDES. NIVEL INTERMEDIO (2003)

Son ejercicios destinados exclusivamente a ejercitar la gramática, pero de una manera contextualizada y productiva. Buscan ofrecer variedad a la hora de plantear prácticas para trabajar los elementos gramaticales y no reducir los ejercicios puramente gramaticales a rellenar diferentes frases con huecos. Son situaciones reales que el alumno puede observar (todos alguna vez hemos contado una película) y que en muchos casos requieren una gramática concreta, lo que da la sensación de estar creando mensajes, de hacer cosas con la lengua. En ocasiones, estos ejercicios pueden quedar demasiado aislados y sin interrelación con el resto de contenidos. Además, son minoritarios y esporádicos. Pero, aun siendo totalmente gramaticales, intentan apoyarse en el cine y usar algún elemento propio de él. Pretenden dar variedad a la práctica de la gramática. Parece como si el cine, en este nivel, no ofreciera más posibilidades en este aspecto, puesto que, incluso en el desarrollo de otras competencias, suelen coincidir en los contenidos y objetivos, dejando mayor variedad a la parte cultural.

Cuando el cine aparece como tema general hay más diversidad de funciones y exponentes gramaticales. Como el punto de vista depende de cada manual y enfoque, los contenidos están sujetos al aprovechamiento que se puede hacer de ellos y al interés que provoque en el alumno. Además, el nivel en el que se encuentran va a determinar la aparición de nuevas funciones. Ahora, cada manual expone las que cree conveniente para estos niveles y no se repiten tanto las funciones como en los intermedios. Pueden ser algunas que ya han aparecido en otros momentos, pero que se recuperan para perfeccionar su uso.

FUNCIONES TRABAJADAS EN EL TEMA DEL CINE

NIVELES AVANZADOS

Descripción y valoración abstracta

Diferenciar registros

Describir espacios y hechos

Narrar y describir

Hablar del desarrollo de las acciones



Valorar algo cuantificándolo

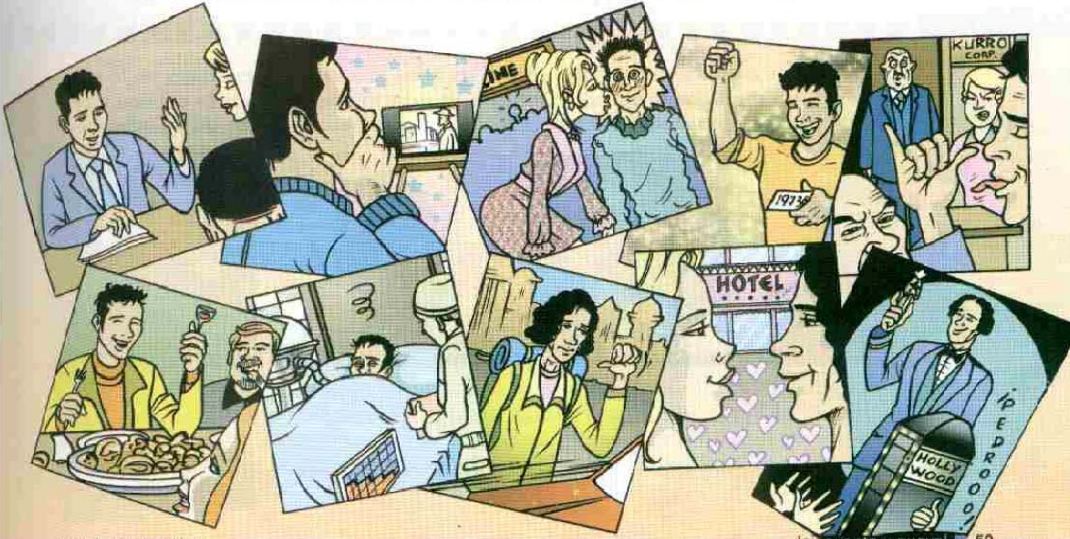
Se presentan y practican recursos más complejos que contienen mayor número de matices. Aparecen contenidos gramaticales nuevos, no vistos anteriormente y que se tratan de integrar en diferentes subtemas relacionados con el cine (como por ejemplo los verbos que expresan cambios en relación con la trayectoria profesional de actores o directores). Y, cuando se recuperan algunos ya trabajados, se hace con la intención de perfeccionarlos, ampliando usos (como trabajar todos los pasados para contar de forma lo más completa posible una película⁵). En general siguen el mismo modelo de los ejercicios que veíamos antes, destinados a la gramática, pero de forma contextualizada.

Las funciones son más generales y están destinadas a practicarlas en las destrezas. En muchos ejercicios se pretende que gran parte de las formas y estructuras necesaria para realizarlos las aporte el alumno, ya que, no sólo es necesario que asimile los nuevos contenidos, sino que también utilice y ponga en práctica los conocimientos que ya

⁵ Ejercicio de Español Sin Fronteras

posee. En este nivel se pueden tratar muchos temas relacionados con el cine. Entonces, para trabajar la gramática, se destinan situaciones más independientes y menos relacionadas con el tema general, dejando para otras competencias situaciones temáticamente más especializadas. Aparecen ejercicios que exigen un mayor proceso de interpretación y creación por parte de los alumnos.

2.3.1.   Sois periodistas de investigación y os habéis decidido a entrar en el pasado de un director de cine de éxito. Su vida está llena de sorpresas; escribid vuestro artículo en función de las viñetas. No os olvidéis de los verbos de cambio y de las expresiones de color.



NIVEL B2 AVANZA [cinuenta y nueve] 59

4. ¿Quiénes se benefician del precio reducido?

PRISMA B2 AVANZA (2004)

En resumen, donde mayor originalidad se presenta a la hora de practicar la gramática es a partir de los niveles altos. Independientemente del enfoque, es en estos donde hay más libertad para trabajarla, por el hecho de que hay mayor cantidad de opciones para ejercitarla. Además, excepciones aparte, casi no se usan materiales cinematográficos generales (texto, diálogos, fotos...) para este punto, y donde más aparecen es en estos niveles altos. Parece existir la idea de que donde mayor provecho se le saca a estos materiales es en el desarrollo de las destrezas. Sin embargo, como en muchas ocasiones es difícil afirmar si esto es así o no, por la mezcla y progresión de cada unidad, se puede decir que sí hay una gramática propia aplicada a este tema, al menos mínima.

2.2) Léxico relacionado con el cine:

La selección, presentación y práctica de vocabulario es similar a la que se produce con los contenidos gramaticales. Con el cine se intentan trabajar diferentes campos léxicos relacionados con distintas parcelas dentro de él. El abanico de términos es amplio, por lo que lo más normal es presentarlo en diferentes categorías, pero no independientes, sino interrelacionadas entre sí. En los niveles bajos podemos encontrar prácticamente el mismo léxico en todos los manuales, y mayor variedad en los altos dependiendo de la óptica adoptada, porque el vocabulario relativo al cine se especializa. Además, se concede mucha importancia a los conocimientos léxicos que el alumno ya posee sobre el cine y este aspecto lo tienen muy en cuenta los manuales. No se parte de cero, se presupone un vocabulario básico, principalmente adquirido fuera del aula, que se va a ampliar y que no ha sido tratado anteriormente. Por ejemplo, en varios ejercicios para aprender los géneros de cine, se presentan dos o tres términos y se pide al alumno que complete la lista. Y otra cuestión igualmente importante es que se va a usar el cine para recuperar vocabulario, directamente no relacionado con él, pero sí útil para completar las diferentes situaciones que se plantean. Entonces, partiendo de esta base, el léxico se divide en varias áreas temáticas dentro de este tema tan general. Aunque esta cuestión puede obedecer más al método del manual que sigue unas determinadas pautas metodológicas, también lo achaco a que muchas palabras aparecen o no dependiendo del nivel. Y, sobre todo, a la mezcla que se produce en las diferentes unidades didácticas. Visto de forma conjunta, el léxico no forma un bloque completo, porque los términos que aparecen en unos manuales no están en otros o se presentan en diferentes niveles.

El vocabulario que se presenta en primer lugar es el de los géneros cinematográficos. Estos términos aparecen como los más específicos del tema y, sobre todo, son los que están más relacionados con muchas de las funciones que se trabajan con el cine (como los gustos y preferencias). Normalmente, los géneros de cine se practican en los niveles intermedios, aunque hay algunos manuales que lo tratan en niveles más altos. Por lo general, se puede hablar de una base mínima en todos los libros, completada por cada uno a su elección. En un solo libro no hay una lista completa. Muchas palabras aparecen en unas listas, pero faltan en otras, siendo una elección aleatoria, ya que términos

más rentables que otros apenas se trabajan. Y un fenómeno que suele darse, aunque no dentro de un mismo manual, es la sinonimia. Es normal encontrar el mismo género expresado con dos palabras diferentes, pero nunca juntas en la misma lista, como por ejemplo, película de intriga o misterio:

De película

a) Estos son los principales géneros del cine. Si no conoces el significado de alguna palabra, pregunta a tus compañeros.

acción	aventuras	bélica	ciencia ficción	comedia
documental	drama	fantástico	histórica	
musical	romántica	terror	suspense	

b) Escucha a cinco personas y anota qué género cinematográfico prefieren.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

c) ¿Y tú?, ¿qué géneros prefieres? ¿Por qué? Habla con tu compañero.

REDES NIVEL INTERMEDIO (2003)

En un segundo lugar aparece vocabulario técnico de cine. Este léxico lo encontramos por todos los niveles y su presentación es más o menos explícita, porque esta más destinado a recuperarlo en diferentes actividades y potenciar su uso que a su aprendizaje. Por lo general, se trata de profesiones y palabras relacionadas con la emisión de películas⁶ (versión original, subtitulada, doblada...). Y la misma tendencia que el léxico técnico sigue la explotación del vocabulario socio - cultural. Las palabras relacionadas con las sesiones, salas, precios o costumbres aparecen enmarcadas en diferentes textos y actividades, y se busca que faciliten la comprensión e interpretación de dichos textos⁷. Son

⁶ Abanico, en un ejercicio de vocabulario, pide clasificar una lista de palabras en diferentes ámbitos que perfectamente podría servir para clasificar todo el vocabulario de cine que aparece en los distintos manuales. Estos ámbitos son: sinónimos de películas, tipos de películas, versiones, historia, escenografía, público / crítica, sala de cine y personas y personajes.

⁷ Un ejemplo de la aparición de este vocabulario sociocultural se puede ver en la parte dedicada a la comprensión auditiva, donde este vocabulario aparece integrado en una práctica de audición.

palabras pertenecientes al cine que han aparecido en otros temas de forma aislada (por ejemplo, actriz en el tema de las profesiones u horarios en un tema como la ciudad). En conjunto, se trata de dar una visión completa del cine y en varias dimensiones, pero no es compacta, porque hay pocos manuales que lo hagan en su totalidad. Además, las prácticas dedicadas exclusivamente al vocabulario suelen estar demasiado aisladas, a veces en un punto aparte. Su práctica suele ser oral, basada en expresar las preferencias y opiniones, y hay pocos ejercicios dedicados a integrarlas con otras destrezas y de forma progresiva, salvo que el alumno lo decida (por ejemplo, en una crítica de cine). Prácticamente todos los manuales utilizan los mismos ejercicios y, excepto los que plantean una tarea global, este vocabulario se queda en el lugar en el que se aprende.

Aparte del vocabulario nuevo, varios de los manuales aprovechan la unidad didáctica dedicada al mundo del cine para la recuperación de léxico ya visto anteriormente y aumentarlo con términos nuevos. En este sentido, el área temática es la valoración, aplicada a las películas y actores, y la descripción, tanto física como de carácter. Se quiere ofrecer una visión completa del vocabulario relacionado con el cine y se pretende que el alumno sea capaz de sacarle el máximo rendimiento. Por eso, la práctica del léxico pasa por diferentes etapas como la presentación, la recuperación y la fijación de diferentes palabras. Esta forma de trabajar es más propia de los niveles intermedios. Sin embargo, no se recurre a esta forma de ejercitar para introducir otro tipo de vocabulario, que no tiene que estar relacionado con el cine, sino valerse de una actividad con material cinematográfico (una película, un actor) para presentar algo nuevo relacionado con otros ámbitos. Esto se deja para los niveles altos.

En estos la perspectiva y el tratamiento cambian. El cine se trata con una óptica diferente y aparecen nuevos temas dentro de él. Estos transitan desde el cine visto como industria, en el que se abordan aspectos como los negocios cinematográficos, la crisis económica del sector y su financiación, a repasar las biografías de actores relevantes. Y a estudiar el cine en relación con otros espectáculos como el teatro, la danza o la televisión. De igual manera, se profundiza más en los contenidos vistos en niveles más bajos. En estos temas se necesita un léxico más amplio y especializado, por lo que se empieza por recuperar los términos conocidos y a aumentarlos. El vocabulario varía en cada manual dependiendo de dónde se pone el foco de interés. De la misma manera, se produce mayor

variedad en la presentación y ejercitación. Al ser más especializado, su aparición se produce en diferentes tipos de textos: artículos de revistas, programas de radio, extractos de guión... Se trabajan más las formas de aprenderlo y usarlo correctamente con sinónimos, términos afines... Y también se insiste en la consolidación de estrategias para aprenderlo y utilizarlo, que van a permitir sacarles mayor rendimiento a la hora de intercambiar impresiones sobre estos nuevos temas. Se trata de crear una visión más completa y profesional del cine, tratando diversos puntos de vista y ayudado por los conocimientos previos que el alumno posee.

Esta nueva perspectiva sobre el cine va a plantear nuevas situaciones y asuntos de discusión, que persiguen que el alumno exprese sus propias ideas y tenga la capacidad de conseguirlo con garantías. Se deja espacio libre para que sea él el que pueda aportar nuevas palabras, ya sean relevantes para el tema trabajado o ayuden a expresar sus ideas con mayor claridad. Para completar el abanico de términos que pueden ser necesarios para abordar esta nueva visión, se va a necesitar la colaboración del estudiante, porque en estos niveles poseen la competencia y las herramientas necesarias para conseguirlo. Sin embargo, a pesar de que esta manera de trabajar y aprender el vocabulario ofrece mayor variedad, pocos son los manuales que se aproximan al mundo del cine en un nivel avanzado.

Y por último, en estos niveles también hay espacio para ampliar matices y usos coloquiales de léxico ya presentado y trabajado anteriormente, como la valoración de películas. Se va a procurar que el alumno perfeccione sus competencias, pudiendo seleccionar las palabras que necesita para cada momento y registro, además siendo consciente de las connotaciones que aporta. Se intenta acercar el uso coloquial de las palabras dentro de su contexto apropiado. Palabras como “un rollazo” o “alucinante”, o locuciones como “te partes de risa” o “te enganchas a la película”.

En los niveles altos el léxico es un conjunto mucho más completo. Los manuales lo trabajan en diversos aspectos, como la variedad, la adecuación o los matices en diferentes registros. Este modelo se podría haber utilizado en los bajos de una forma adaptada o progresiva. El cine ofrece la suficiente variedad léxica como para ir introduciendo sus términos poco a poco. Además, resulta curioso que todo lo que se presenta son palabras. En ningún momento se han trabajado frases hechas, locuciones

adverbiales o modismo, que además de ser rentables para el alumno, le permiten mayor variedad a la hora de expresarse y, además, con matices más coloquiales. Me refiero a términos como “de película”, “es un dramón” “la realidad supera a la ficción”..., que en este contexto resultan muy útiles. Pero por lo general, el tratamiento del vocabulario de cine despierta el suficiente interés y consideración como para que se intente cubrir la mayoría de las áreas posibles.

LÉXICO DE CINE

Géneros de cine		Términos relacionados con el cine
Tragedia	Documental	Entrada Director Actriz Taquilla
Oeste	Intriga	Palomitas Actor Versión original
Terror	Thriller	Cartelera Pantalla Argumento Cola
Suspense	Acción	Estreno Fotografía Éxito Film Largo
Fantástica	Histórica	Adaptación Efectos especiales Fila
Bélica	Comedia	Fracaso Maquillaje Guionista Tema
Cine negro	Enredo	Banda sonora Decorado Vestuario
Policíaca	Musical	Productor Espectador Realizador
Aventuras	Animación	Guión Argumento Cámara Doblar
Ciencia-ficción	Misterio	Doblador Protagonista Estreno
Drama	Melodrama	Dirigir Ensayar Ganar Rodaje Género

2.3) El cine en las destrezas comunicativas:

Hasta ahora había analizado los contenidos gramaticales y léxicos que se habían seleccionado para incluirlos dentro de las unidades didácticas dedicadas al cine. Sin embargo, donde mayor rendimiento se le saca a los aspectos y materiales cinematográficos es en las actividades dedicadas a las cuatro destrezas comunicativas. Como se verá más adelante, críticas de cine, títulos de películas, programas de contenido cinéfilo o fotogramas de diferentes escenas de largometrajes se convierten en el eje central de las prácticas donde se trabajan las destrezas. En muchos manuales la gramática, el vocabulario y las destrezas

aparecen totalmente integradas y no se practican por separado. Por lo tanto, es complicado separar unos aspectos de otros y ver qué elementos y de qué manera se trabajan en cada caso. De todos modos, en este apartado lo importante es señalar qué se selecciona del cine para trabajar las cuatro destrezas. Y esto unido a cómo y para qué se utilizan los diferentes materiales cinematográficos destinados a leer o escuchar. O a ser el punto de partida para escribir o hablar.

2.3.1) Textos cinematográficos para practicar la lectura:

De las cuatro destrezas, es en la comprensión lectora y auditiva donde más provecho y variedad se da a los aspectos cinematográficos, ya que la naturaleza de los textos seleccionados para trabajarlas es muy diversa. De todas las posibilidades que hay, los manuales escogen aquellos que puedan ser más útiles para el alumno, tanto para su comunicación como para el desarrollo y perfeccionamiento de su aprendizaje. Normalmente, intentan ser lo más reales posibles. O en su defecto, están adaptados, condicionados por el nivel en el que aparecen. Incluso se crean a partir de un referente real. Intentan aportar verosimilitud en su forma y contenido. Se trata de que sean reconocidos por el alumno como un material que puede encontrar en situaciones relacionadas con el cine, como leer la sección correspondiente de un periódico o consultar la cartelera. Sin embargo, al igual que ocurría con las funciones, los manuales, en estos textos, recurren a los mismos temas e informaciones para trabajar la lectura. Y a pesar de que aparecen más dispersos por los diferentes niveles, de entre todas las posibilidades que hay, los manuales, en su mayoría, ofrecen textos parecidos.

TEXTOS DESTINADOS A TRABAJAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Lectura de declaraciones de actores y directores

Texto sobre los orígenes del cine

Lectura de diferentes críticas de cine

Lectura de fragmentos de guión

Lectura de una cartelera de cine

Lectura de fichas técnicas y sinopsis de películas

Lectura de textos con diferentes opiniones sobre un mismo tema
Lectura y realización de un test cultural
Lectura de diferentes recortes de periódicos
Lectura de un texto sobre la crisis del cine español

Y vuelve a aparecer esta doble perspectiva que recorre todos los temas del cine. Los textos resultan ser más especializados dependiendo de la perspectiva adoptada. Es decir, si la visión que se tiene del él es como industria o arte, las lecturas son muchos más específicas en relación con un aspecto de estos asuntos. Esto no implica mayor dificultad en los contenidos. De todos modos, un mismo texto puede utilizarse para tratar el cine tanto como acto de comunicación o como arte. La presentación y el tratamiento del tema son similares. Lo que varía, y en función del nivel, son los objetivos. Se presenta de igual manera la crítica de una película en niveles intermedios como en avanzados, pero se persiguen objetivos diferentes.

Así, en los niveles bajos el cine se relaciona con otros temas similares (ocio, planes...) y se presentan textos que abarcan información sobre ellos: carteleras de cine y guías de ocio en las que aparecen diferentes alternativas de tiempo libre, con el propósito de informar sobre los hábitos españoles en este sentido; fichas técnicas de películas españolas e hispanoamericanas y argumentos resumidos, a modo de folletos publicitarios; y textos de opinión sobre diferentes temas en periódicos o revistas (cine español o americano), además de críticas de películas. Son textos a los que el estudiante tiene fácil acceso en su día a día y que, presumiblemente, va a manejar en un momento u otro cuando quiera informarse sobre cine. Además, como ya comenté antes, intentan ser lo más reales posibles para facilitar su comprensión.

1. De cine

a) Lee esta información sobre algunas películas españolas y latinoamericanas. ¿A cuál de ellas corresponde cada sinopsis?

1

Juana la Loca, de **Vicente Aranda** (2001)
Pilar López de Ayala, Daniele Liotti,
Rosana Pastor, Giuliano Gemma.
Nacionalidad: España-Italia-Portugal.
Duración: 110'.
Género: Histórica.
Ganadora de 3 premios Goya.

2

Intraco, de **Juan Carlos Fresnadillo** (2001)
Leonardo Sbaraglia, Eusebio Poncela,
Mónica López, Max Von Sydow.
Nacionalidad: España.
Duración: 105'.
Género: Fantástico.
Ganadora de 1 premio Goya.

3

El hijo de la novia, de **J. J. Campanella** (2001)
Ricardo Darín, Héctor Alterio, Norma Aleandro.
Nacionalidad: Argentina-España.
Duración: 120'.
Género: Comedia.
Nominada para 1 óscar.

4

Los otros, de **Alejandro Amenábar** (2001)
Nicole Kidman, Fionula Flanagan,
Christopher Eccleston.
Nacionalidad: España-Estados Unidos-Francia.
Duración: 105'.
Género: Terror.
Ganadora de 8 premios Goya.

5

Tango, de **Carlos Saura** (1998)
Miguel Ángel Solá, Cecilia Narova,
Juan Luis Galiardo.
Nacionalidad: España-Argentina.
Duración: 110'.
Género: Musical.
Ganadora de 1 premio Goya y 1 Silver Condor.

6

Los amantes del Círculo Polar,
de **J. Médez** (1998)
Fede Martínez, Najwa Nimri, Nancho Novo,
Maru Valdivielso.
Nacionalidad: España.
Duración: 110'.
Género: Drama.

A

En 1980, una tarde a la salida del colegio, las vidas de Ana y Otto se cruzan casualmente para siempre. El azar les hace repetir sus encuentros constantemente, en un círculo que no se cerrará hasta diecisiete años más tarde en Finlandia, al borde del Círculo Polar.

B

Rafael está insatisfecho con la vida que lleva, está obsesionado con el trabajo, es incapaz de comunicarse con nadie. Su único afán es el restaurante que montó su padre. Un día aparece un amigo que le hace replantearse su vida. Rafael le ofrecerá a su padre apoyo para cumplir el viejo sueño de su madre: casarse por la iglesia.

C

Juana viaja a Flandes para contraer matrimonio con Felipe el Hermoso. Se enamoran al instante, pero también nacen en ella unos fuertes celos motivados por la infidelidad de Felipe. Ella lo quiere tanto que tras la muerte de este, decide encerrarse por amor.

D

Un extraño personaje recoge a un joven atacante que ha sobrevivido a un accidente y pretende que le ayude a vengarse de su antiguo jefe.

E

Durante la Segunda Guerra Mundial, en la pequeña isla de Jersey, en el Canal de la Mancha, Grace se traslada con sus dos hijos enfermos a una casa en una isla solitaria mientras su esposo se va a la guerra. Los niños son muy sensibles al sol, por eso deben vivir en total oscuridad. Un día descubren que no están solos: hay una presencia sobrenatural en su casa.

F

Un director de cine que no supera el abandono de su mujer se enamora de la amante de un mafioso, la protagonista de su nueva película, un filme sobre el tango. Es una historia de amores imposibles, de nostalgias y frustraciones.

b) Escribe 6 preguntas sobre estas películas. Después, tu compañero tendrá que contestarlas.

REDES. NIVEL INTERMEDIO (2003)

El uso de los textos es variado: se utilizan para ejemplificar formas gramaticales (opinión, gustos, nexos finales), sistematizar vocabulario de una forma contextualizada (léxico general de cine), para presentar contenidos socioculturales (horarios, precios, sesiones) y para observar la estructura de un texto específico (como las partes de una crítica de cine) o analizar aspectos discursivos (como la coherencia y cohesión, conectores...). De todos modos, lo que principalmente se busca es que el alumno extraiga información, entienda lo que está leyendo y sepa interpretar los datos que se le ofrecen. En un primer momento, estos textos se trabajan sin relacionarlos con otros que contengan un contenido temático similar (como ocurre en el ejercicio de Redes de las fichas

técnicas). Ésta es la forma normal para los contenidos léxicos y culturales. En un segundo momento, los textos van a servir de modelo para un ejercicio de creación escrita posterior a la lectura. Aparte de trabajarlos, se presentan como ejemplo de lo que hay que hacer (como leer una crítica y luego realizar otra de una película conocida). Aquí son más normales los contenidos gramaticales que han aparecido en las unidades didácticas, unidos a los aspectos discursivos. Pero, en general, en ambos casos la ejercitación de los textos prácticamente se limita a contestar preguntas que tratan de diferenciar contenidos o a extraer información que buscan saber si el alumno ha entendido.

Lee estas críticas de cine y separa las partes de la segunda. ¿Cuál de las dos es una crítica positiva?

Título y breve ficha técnica:

Frase que resume la opinión:


Desarrollo:
argumentos a favor o en contra de la película.

Conclusión:

Héctor

Director: Gracia Querejeta.

Intérpretes: Nilo Mur, Adriana Ozores, Joaquín Climent, Damián Alcázar, Nuria Gago.



Bien escrita, bien dirigida y bien interpretada.

Hacia cinco años que Gracia Querejeta, una de las directoras más populares de nuestro cine, no se colocaba detrás de la cámara, y lo hace con un ejercicio de emoción que la consagra. *Héctor* es una película que, en mi opinión, sólo tiene un punto negro: la trama es muy lenta en algunos momentos.

Narra una historia que empieza en el pasado y ya en el presente cosecha los hilos sentimentales de forma cálida y desde un punto de vista terrenal, muy ligada a la realidad.

Tanto los dos actores principales, el joven Nilo Mur y Adriana Ozores, como el resto realizan una magnífica interpretación.

Es una película para los amantes del buen cine.

ECO B1 (2004)

Sólo en un caso muy aislado se ofrece una actividad diferente y novedosa por el tipo de información que presenta y por la manera de ejercitarlo. Se trata, en una primera parte, de la realización de un test cultural sobre la historia del cine. En una segunda se verifican las respuestas dadas en el test con diferentes recortes de periódicos y revistas. Es una actividad diferente, rica en información, tanto cultural como lingüística, que integra contenidos cinematográficos de todo tipo y que permite una ejercitación diferente y lúdica, pues al ser a modo de cuestionario, pone a prueba los conocimientos del alumno. Además,

las preguntas del test y los recortes informan sobre datos curiosos y anecdótico del cine y, a partir de ellos, se va a animar al alumno a ofrecer otros parecidos. Un ejercicio, que en su conjunto, cubre todo tipo de objetivos más allá de la mera información.

B a] Haz este test sobre la historia del cine y su situación actual. Es posible que no conozcas algunas respuestas: en esos casos, selecciona la opción que te parezca más adecuada.

LA HISTORIA DEL CINE

1. ¿En qué década nació el cine sonoro?
A. En los años veinte.
B. En la última década del siglo XIX.
C. En los años treinta.
2. ¿En qué década se empezó a rodar masivamente películas en color?
A. En los años treinta.
B. En los cuarenta.
C. En los sesenta.
3. ¿En qué país se inventaron los dibujos animados con sonido incluido?
A. En Inglaterra.
B. En Rusia.
C. En Estados Unidos.
4. La película más larga de todas dura...:
A. 37 horas.
B. 43 horas.
C. 85 horas.
5. ¿Quién creó Hollywood?
A. Las compañías cinematográficas que tenían el monopolio de la producción de películas.
B. Las compañías no autorizadas por la ley a producir películas.
C. Un numeroso grupo de actores y actrices.
6. ¿Cuál es el país que produce actualmente más películas?
A. La India.
B. Estados Unidos.
C. Francia.
7. ¿Cuál crees que ha sido el personaje más interpretado en la historia del cine?
A. Don Quijote de la Mancha.
B. Cristóbal Colón.
C. Sherlock Holmes.
8. Muchas escenas son rodadas varias veces hasta llegar a un resultado satisfactorio. El récord lo tiene una que fue rodada...:
A. 342 veces.
B. 242 veces.
C. 142 veces.
9. Los premios cinematográficos existentes en España –los Oscars españoles– se llaman...:
A. Picasso.
B. Goya.
C. Cervantes.
10. ¿Cuántos cines calculas que hay en España?
A. Cerca de 2 000.
B. Unos 1 000.
C. Más de 2 500.
11. El director de cine español cuyos méritos artísticos han sido más reconocidos mundialmente es...:
A. Carlos Saura.
B. Pedro Almodóvar.
C. Luis Buñuel.
12. ¿En qué país fundó una escuela de cine el escritor Gabriel García Márquez?
A. En Cuba.
B. En México.
C. En Colombia.

NUEVO ELE INTERMEDIO (2002)

En resumen, en los niveles intermedios, la lectura y la comprensión de los textos están más destinados a informar que a trabajar aspectos lingüísticos, salvo la ejemplificación de los mismos, o a realizar tareas globales y conjuntas. Esto último se produce más en los niveles altos. Los textos y las actividades están orientados a practicar aspectos de manera más global y a profundizar en las diferentes competencias de la lengua. Resulta curioso que muchos que han aparecido en los bajos, reaparecen en los altos, y no siempre con un tratamiento y unos objetivos diferentes. Lo que prueba la versatilidad de este tema en función de lo que se quiera ofrecer. Aparecen de nuevo fichas técnicas,

resúmenes de argumentos etc... pero de una manera secundaria. Su función es servir de ejemplo para repasar y recuperar aspectos ya vistos, sobre todo vocabulario.

También en estos niveles aparecen críticas cinematográficas, pero de una manera diferente. Ya no importan los aspectos discursivos, sino que son el medio en el que profundizar en los matices de la lengua. Van a ser el ejemplo perfecto para comprobar las diferencias entre el registro oral y escrito de la lengua y para evaluar la adecuación a las diferentes formas de escribir una crítica (no es lo mismo contárselo a un amigo que publicarla en un periódico⁸). Todo destinado al perfeccionamiento de las competencias del alumno. Visto en conjunto, el uso de las críticas de cine ofrece una progresión en su diferente tratamiento relativamente completa. Si leyéramos todas las que aparecen en los manuales, una detrás de otra, sería muy parecido a leer las reseñas de varios críticos con distintos puntos de vista. Y con diferentes características: unas más irónicas, otra más eruditas; algunas muy positivas y otras más mundanas. Estilos de críticas que podemos encontrar en revistas de cine, semanarios o periódicos.

Por otro lado, en estos niveles avanzados se valen de textos de revistas de carácter informativos para abordar asuntos especializados de cine, como por ejemplo la situación del cine español⁹. Estos tienen una relación muy directa con la presentación de nuevo vocabulario, mucho más específico y que amplía el ya conocido. El texto es el marco en el que aparece este léxico, una forma de contextualizarlo y de deducir su significado. Igualmente, estos artículos intentan tratar un tema de interés y acercar al alumno al panorama cinematográfico español, por lo que también desempeñan una función cultural. Además de informar, van a poner a prueba la capacidad del alumno para entender y discutir un tema especializado.

Y por último, tratándose del tema del cine, no podían faltar fragmentos de guiones, tanto reales como imaginarios, integrados dentro de un proyecto mayor, y que son el paso intermedio para conseguir una tarea final: escribir un guión¹⁰. Con los fragmentos se trabajan, sobre todo, sus características típicas: acotaciones, diálogos, descripciones, dibujos..., partes que los alumnos visualizan y en las que analizan los rasgos característicos para luego incluirlas en los guiones que elaborarán posteriormente. Y

⁸ Esta es la opción elegida por Abanico.

⁹ Texto que aparece en Prisma B2. Avanza

¹⁰ Tarea que se persigue en Gente 3

también se usan como recapitulación de los contenidos lingüísticos, léxicos y discursivos trabajados durante toda la unidad didáctica, ya que en el extracto, aparecen plasmados estos contenidos para su revisión y fijación.

A modo de síntesis, los textos sobre el cine tienen dos funciones fundamentales para ejercitar la lectura: informar y ejemplificar. Los diferentes tipos de textos informan sobre el cine en cuestiones socioculturales, económicas y lúdicas. Y ejemplifican la forma y contenido de una crítica o un guión. Porque hay que tener en cuenta que, en varias ocasiones, la lectura de un texto es un paso previo para una actividad de escritura.

2.3.2) Actividades de expresión escrita:

Como comentaba en el apartado anterior, varios ejercicios de creación escrita vienen precedidos por los de comprensión lectora. En muchos casos se va a pedir al alumno que escriba un texto similar al que ha leído. Y por otro lado, estas actividades de escritura resultan ser la tarea final en la que integrar todos los elementos que se han trabajado durante las diferentes lecciones. En ambos casos, la elaboración de los textos es muy guiada. Dentro de la libertad que se le da al alumno para seleccionar los contenidos, el escrito está condicionado por unas pautas o indicaciones que ayuden a conseguir claridad, ordenación y combinar el mayor número de elementos gramaticales, léxicos y discursivos.

Por estos motivos, dos son los textos mayoritarios: la escritura de críticas y de guiones. Aparte de estos, aparecen ejercicios en los que se pide escribir para practicar exponentes gramaticales. Pero, varios de ellos no tienen ninguna relación temática con el cine. A pesar de que no todos los manuales dedican un apartado a escribir, los ejercicios que aparecen en ellos son los siguientes.

EJERCICIOS DE EXPRESIÓN ESCRITA

Escribir el argumento de una película conocida

Escribir críticas de cine

Escribir el guión de una escena

Inventar el final de una escena y escribir el guión

Escribir la reseña de una película
Redactar el proceso de creación de un film
Escribir un artículo biográfico
Escribir el argumento de una escena a través de los fotogramas de esa escena

La redacción de críticas cinematográficas persigue objetivos similares que la lectura de la misma. La lectura es el paso previo, y al escribir la crítica, se pretende consolidar los elementos discursivos analizados y visto en contexto en la lectura: coherencia y cohesión, conectores, estructura, variedad léxica... Así como saber diferenciar las distintas partes de una crítica y dotarlas de una intención. A la práctica de elementos gramaticales se les da menos importancia y se relegan a un segundo plano, ya que será el alumno el que decida que exponentes lingüísticos necesita para transmitir sus ideas (por ejemplo, formas de opinar, valorar, comparar, poner objeciones etc...).

El nivel determina el grado de dificultad del escrito, pero los objetivos y la forma de realizarlo es igual en los intermedios y avanzados. La crítica se presenta como uno de los textos más característicos de todos los que se pueden trabajar con el cine. Y la forma en que se realizan, tanto en la lectura como en la creación, preparan al estudiante para leer críticas en revista o periódicos, y para empezar a entender rasgos extralingüísticos como la ironía o el humor. Estos dos aspectos, aunque no se trabajan en estas críticas, si están muy presentes en las reseñas de muchos críticos.

El segundo tipo de ejercicio mayoritario, la escritura de un guión, sigue un esquema parecido al de las críticas cinematográficas. Una variante de esta actividad es contar el argumento de una escena, en la que no hace falta incluir diálogos¹¹. Temáticamente ofrecen mucha libertad, pues el desarrollo del ejercicio condiciona las pautas necesarias para realizar una actividad completa, no lo que hay que contar. El guión es la tarea final a la que se llega después de varios pasos intermedios, entre ellos y como ya dije anteriormente, la lectura de varios fragmentos de guiones reales a modo de modelo.

Al igual que con las críticas, la redacción final del guión va a tener la función de recapitular y consolidar los contenidos trabajados. De estos, van a destacar los

¹¹ Este modelo se sigue en Avance, en el que a partir de varios fotogramas de la película La Comunidad de Alex de la Iglesia hay que contar su argumento.

aspectos discursivos, ya que por el tipo de texto que se trabaja, es necesario conectar adecuadamente el contenido, las ideas y las diferentes partes que lo componen: la descripción, la narración, los diálogos, las acotaciones o la acción y los personajes, elementos que intentan configurar un texto lo más real posible. Normalmente, este proceso suele ir acompañado de un esquema previo que organiza las ideas, más profundo y de mayor exigencia en los niveles altos.

Y a veces, como es en el caso de los métodos por tareas, este esquema para escribir el guión se sustituye por los diferentes pasos que llevan a la tarea global y que hacen al alumno consciente de los pasos a seguir. Asimismo, a este ejercicio se le atribuye un gran elemento motivador. El alumno (individualmente o en grupo) tiene toda la libertad para escribir las ideas que más le gusten. En ocasiones, el mismo ejercicio plantea diferentes posibilidades para escribir la historia. Se sugieren personajes, lugares o acciones, que además de ser opciones a elegir, fomentan la imaginación del estudiante para pensar en nuevas ideas. Este aspecto puede hacer que los alumnos se enfrenten a este proceso con mayor entusiasmo. Y además, en algunos casos, este ejercicio se acompaña o completa con la posibilidad de dramatizar el guión, así como de realizar concursos para elegir el mejor, el más original, el que mejor lo ha representado o ha improvisado más.

De esta manera, se está introduciendo el elemento lúdico que resulta igualmente motivador. Incluso, cuando confluyen todos estos elementos, no deja de ser una manera de fomentar estrategias sociales que ayuden al alumno en su aprendizaje y en su interrelación con los demás. El guión, junto a la crítica, tienen una función creativa, se escribe para estimular la expresión personal acorde con el nivel en el que se trabaja.

34 En grupos, elaborad un guión cinematográfico con una de las seis fichas que aparecen al final del ejercicio. Seguid las pautas que os proporcionamos. Cada equipo expondrá su guión y al final se procederá a la entrega de los premios Goya.

1. Elegid una serie de **personajes**, asignadles una personalidad y relacionadlos unos con otros.
 - 1.1. ¿Cómo se llaman?, ¿cuántos años tienen?, ¿a qué se dedican?, ¿dónde trabajan?, ¿están casados?, ¿tienen hijos?, ¿quiénes son sus padres?, ¿dónde viven?
 - 1.2. ¿Cómo son?, ¿qué les gusta?, ¿cómo es su carácter?
2. Inventad una **historia** en la que intervengani estos personajes y en la que se narren al menos los sucesos de la ficha elegida.
 - 2.1. Situat la historia geográficamente (¿dónde?).
 - 2.2. Situat la historia cronológicamente (¿cuándo?).
 - 2.3. Contad los hechos.
3. **La película.** El **guión** se va a convertir en una película; para ello:
 - 3.1. Elegid al director y a los actores y actrices (famosos).
 - 3.2. Ficha:
 - Género al que pertenece (cine negro, infantil, comedia, tragedia, melodrama, de acción, de costumbres, del oeste, de autor, de arte y ensayo).
 - Público al que va destinada.
 - Objetivo (entretener, distraer, hacer reír, instruir, enseñar, moralizar, criticar, denunciar, describir...).
4. Premios Goya de la Academia de Cine:
 - 4.1. Guión más absurdo e increíble.
 - 4.2. Personaje femenino más simpático y entrañable.
 - 4.3. Personaje masculino más odioso e impresentable.
 - 4.4. Mejor recreación de la historia.
 - 4.5. Premio al sentido del humor.

SUEÑA 4. NIVEL SUPERIOR (2001)

Dejando aparte estos dos ejercicios principales, sí encontramos otros destinados a la práctica de un aspecto concreto y que ofrecen posibilidades temáticas más amplias dentro del esquema general del cine. Son ejercicios aislados, que ocupan un espacio determinado y concreto, y están al servicio del tema general del cine, no de una tarea. Y por eso son menos habituales. Están destinados a practicar o repasar formas gramaticales y vocabulario, como por ejemplo, los verbos que expresan cambios para redactar la biografía de un director de cine. O contar la historia de una película a partir de varios fotogramas de ésta, ejercicio en el que hay que usar los pasados. Son ejercicios que parten de material y personajes cinematográficos, reales o ficticios. Estos materiales sirven de apoyo al ejercicio, y desde el impulso visual, activan la creación del alumno para realizar la actividad. Se utilizan con una perspectiva diferente, ya que intentan cubrir parcelas del cine que no se habían tratado. E intentan reforzar otras competencias, como la gramatical y la léxica. El alumno no sólo va practicar unas formas gramaticales o léxicas, sino que en estos ejercicios puede seleccionar otras que crea necesarias. Esto se ve más

claramente en un ejercicio, de nivel superior, que da toda la libertad al estudiante para elaborar el proceso de creación, planificación y distribución de una película. Sin ninguna indicación más que la idea, que orienta sobre el vocabulario que se necesita, la selección de todos los contenidos es decisión del estudiante, puesto que se presupone que en este nivel ya poseen las competencias necesarias para realizar el ejercicio.

- 31** El estreno de una película es el resultado final y la recompensa al trabajo en equipo. En parejas, intentad reconstruir el proceso desde la idea hasta el estreno, pasando por la financiación, el rodaje, etc., a través de las personas que intervienen en él.



SUEÑA 4. NIVEL SUPERIOR (2001)

En definitiva, a excepción de estos últimos ejercicios, la práctica de la expresión escrita está muy ligada a la comprensión lectora. Por eso las críticas y los guiones aparecen para desarrollar ambas destrezas. Se puede decir que forman un todo. El primer paso es leer. Y el segundo, escribir. Aunque los dos casos formen parte de un proceso más amplio, como ocurre en los métodos por tareas. Quizás, por este motivo, no hay más variedad de textos para escribir.

2.3.3) El cine en los textos auditivos:

Aunque en varias ocasiones la destreza auditiva está relegada a un segundo plano y muchas veces su explotación es escasa, los manuales, en el apartado dedicado al cine, han sabido sacar buen provecho a la hora de ejercitarla, al menos temáticamente. Muchos presentan las audiciones como un programa de radio dedicado al cine. Así, han conseguido utilizar una fórmula que ofrece diferentes opciones y en la que se puede utilizar variados contextos para presentar los contenidos. El programa de radio se convierte en un ejercicio completo y que integra diferentes aspectos, y no está tratado como un ejercicio aislado y suelto del resto de las actividades. De esta manera, la audición aparece como una de las prácticas más verosímiles en cuanto al uso del cine. Ofrece una muestra real de lengua y reconocible en el día a día¹². Y una manera diferente de presentar todo tipo de contenidos gramaticales, léxicos, socio - culturales e incluso discursivos. Así, las audiciones no se limitan a escuchar un texto escrito o a oír diálogos cuya información hay que reconocer o interpretar. Tampoco son el pretexto para iniciar la unidad didáctica.

EJERCICIOS DE COMPRENSIÓN AUDITIVA

Escuchar entrevista a un actor

Escuchar programa de radio con diferentes opiniones sobre temas de cine

Escuchar un programa de radio sobre la calidad de las películas

Audición de una crítica

Escuchar y adivinar de que film hablan

Escuchar descripciones e identificar

Escuchar programa de radio con información de salas de cine

Escuchar programa de radio sobre vida de actores

Escuchar bandas sonoras

Escuchar argumentos de películas

¹² Resultan tan reales que hasta el programa y la cadena de radio reciben un nombre: Vaya Pantalla de Radiovox en Abanico; Lo que hay que oír en Cadena Eco, en Eco B1; o Cinemás en Prisma B2.

A pesar de que la mayoría de las audiciones se presentan como un programa de radio y este hecho pudiera resultar repetitivo, los manuales han tenido el acierto de no repetir los contenidos temáticos de los espacios radiofónicos. Han aprovechado las múltiples posibilidades que existen para ofrecer diferentes estilos con diversos contenidos sobre el cine. Si ordenáramos todas estas audiciones en una lista, daría la sensación de estar ante la programación cinematográfica de diferentes cadenas de radio, cada una con sus programas y contenidos propios. Y su propia puesta en escena. Es decir, su propio estilo y forma de presentar y abordar los temas que tratan, que trasladado al ámbito de la enseñanza de lenguas, esto significaría el enfoque metodológico de cada libro. A mi juicio, consiguen una de las situaciones comunicativas más reales y auténticas. Además, resulta curioso que varios de los contenidos temáticos que contienen estas audiciones, como información de multisalas u opiniones de oyentes, han servido de base para trabajar otras destrezas. En un mismo manual no se han repetido, e incluso no se han tratado en el mismo nivel. Esto vuelve a demostrar la variedad que tiene el cine, puesto que diferentes temas cinematográficos pueden usarse en diferentes niveles y destrezas de manera distinta dependiendo de los intereses y los objetivos.

Así, si en cualquier ámbito de la enseñanza de lenguas la contextualización de los ejercicios es imprescindible, en las prácticas de las audiciones este aspecto aumenta. La audición intenta ser lo más real posible y los espacios radiofónicos son más especializados según el nivel en el que aparecen. Cuanto más alto es el nivel, aparecen diferentes voces que se entremezclan, hablan un poco más rápido o usan un lenguaje más coloquial y lleno de referencias cinéfilas. Dentro de esta situación, el tema del programa de radio abarca la información de la cartelera y los horarios; espacios dedicados a los actores (reales o imaginarios) con su vida personal y profesional; tertulias que tratan diferentes opiniones, tanto de personas anónimas como de especialistas. Y realizan entrevistas y programas de contenido cinéfilo (donde se discute sobre las películas y su calidad).

SERVICIOS EL TIEMPO DEPORTES SOCIEDAD HORÓSCOPO SUCEOS NACIONAL INTERNACIONAL CULTURA OPINIÓN

cadena
ECO

PROGRAMACIÓN

CURSOS
VIAJES
SALUD
CINE
ONU
COMPRAS
BODAS
DIARIOS

BUSCAR

Hoy por hoy

Miércoles, 14 Julio 2004

Caixa Catalunya Ayuda Escríbenos Mapa Web Entradas pendientes Registro Català English

TEL ENTRADA!
PASIÓN POR EL ESPECTÁCULO!

Central Reservas

RESERVA EL...

Personaliza la web para:
Todas las poblaciones

INDICE

TEATRO CINE MÚSICA ARTE MUJER

COMPRAS ON-LINE

Lo que hay que oír

1. ● Bienvenido al servicio.
2. ● Día del telespectador.
3. ● Información del viernes.
4. ● La primera sesión.

● Bienvenido al ejercicio.
● Día del espectador.
● Programación del viernes.
● La primera expresión.

Lo que hay que hacer

Marca lo que escuchas en "Lo que hay que oír".

Responde a las preguntas.

1. ¿En qué sala hay sesión a las 4:00?
2. ¿Qué días hay sesión de madrugada? ¿A qué hora?
3. ¿Cuánto vale la butaca?
● Normal: ● Día del espectador: ● Precio reducido:
4. ¿Quiénes se benefician del precio reducido?

ECO B1 (2004)

El programa de radio tiene diferente uso y finalidad. Por un lado, se presentan contenidos gramaticales. Se hace una primera aproximación y se focaliza la atención en ellos y en el léxico contextualizado en la audición, para poder trabajarlos en una etapa posterior. Por otro, se dedica para presentar y dar a conocer contenidos socio-culturales referente a las salas de cine y horarios. Sin embargo, la tendencia general se encamina hacia la integración de diferentes contenidos y la práctica de ellos, a la manera de una tarea más global. El programa de radio puede fomentar la discusión de los temas que se han tratado y la exposición de opiniones y nuevos datos por parte de los alumnos. Lo que importa, al menos temáticamente, es que se ve el intento de buscar otra aplicación más allá de la tradicional (no sólo para interpretar o informar).

Pero, a pesar de lo novedoso que resulta el espacio de radio, no se produce prácticamente ninguna innovación en la explotación del texto auditivo. Los ejercicios se limitan casi siempre a prácticas de verdadero o falso sobre el contenido, cuya finalidad es

saber si el alumno ha entendido la información. En pocas ocasiones los ejercicios proponen una situación derivada de la audición que permita sacar más provecho al texto auditivo, de la misma manera en que se hace con otras destrezas. Uno de los pocos casos en los que ocurre es en Abanico. Los alumnos escuchan el programa en el que diferentes personas opinan sobre películas conocidas. Después rellenan una tabla en la que tienen que dar una puntuación a estas películas según lo que han interpretado. Estas puntuaciones tienen una equivalencia léxica y son una escala de negativo a positivo. De este modo, se aprende vocabulario y se da pie a que el alumno discrepe y dé su propia valoración. Se aprovecha la situación para plantear diversas actividades. En conjunto, es un ejercicio que permite una progresión y que constituye un primer paso para realizar críticas de cine. Es una forma de conseguir que la audición no esté sin conexión con el resto de la unidad.

Aparte de los programas de radio, aparecen otras actividades auditivas. Utilizan el contexto del cine, más específicamente materiales cinematográficos, pero no trabajan ningún contenido relacionado con él. Ejercicios como escuchar descripciones de actores para relacionarlas con unas fotos, u oír argumentos resumidos para adivinar la película y luego repetir el mismo esquema. En estos casos, la audición está más destinada al uso tradicional, se utiliza porque tiene que aparecer, no porque permita gran explotación, por mucho que forme parte de una tarea final. En definitiva, aunque hay momentos en los que las audiciones proponen lo mismo y se explota de la misma manera, algunos han dado un punto de partida interesante para buscar nuevas formas de trabajar la destreza auditiva.

2.3.4) Actividades de expresión oral:

El cine, al igual que otros temas cercanos al estudiante, como la música, los deportes o la amistad, resulta ser lo suficientemente interesante como para favorecer que el alumno interactúe, converse o discuta en diferentes situaciones. En general, todos tenemos un actor o una película favorita y diferentes preferencias a la hora de ver o elegir una película. En alguna ocasión hemos jugado a representar y adivinar películas, o hemos debatido sobre diferentes cuestiones relacionadas con el cine (por ejemplo, los premios o la fama). Situaciones parecidas a éstas son las que presentan los manuales a la hora de ejercitar la expresión oral. Situaciones que intentan desarrollar diferentes competencias

cuando de habla o se interactúa. No sólo se limitan a la conversación o a la discusión, sino que también se centran en el lenguaje no verbal, en la entonación o en los diferentes registros.

Vistos todos los ejercicios de expresión oral en conjunto, las diferentes situaciones y temas que se plantean con el cine se pueden englobar en diferentes niveles de interés para el alumno. El primero se sitúa en una parcela personal y cercana al estudiante, ya que se abordan sus gustos y preferencias cinematográficas. El segundo se acerca a los conocimientos y a las opiniones que pueda tener sobre diferentes temas referidos al cine (por ejemplo, si el cine clásico es mejor que el actual.). Y un tercero que se adentra en la dimensión lúdica del cine con las dramatizaciones y los juegos de las películas. Esta clasificación presenta una progresión temática que va desde lo más personal a lo más general, y está en relación con el nivel del alumno. Cuanto más alto es el nivel, más generales son los aspectos cinematográficos¹³. Sin embargo, hay unidades que mezclan los tres tipos de contenidos, porque esta clasificación no es propia de los manuales, sino de este análisis.

EJERCICIOS DE EXPRESIÓN ORAL

- Contar el argumento de una película
- Adivinar el título de una película por la mímica
- Describir un fotograma
- Resumir oralmente un texto
- Describir una escena de una película
- Representación de un guión
- Recomendar películas
- Decir cosas sobre una película para adivinarla
- Hablar de gustos y preferencias
- Hablar de géneros de cine
- Representar una escena donde se den órdenes
- Debatir sobre diferentes temas de cine

¹³ En este aspecto influye la doble perspectiva en la que se contextualiza el cine y que he comentado al principio del análisis: cine como acto de comunicación y como marco temático.

A pesar de que el desarrollo está determinado por el enfoque del manual y lo normal es que los ejercicios y los textos formen un conjunto, la destreza oral pocas veces se practica sola, sino que va en relación con todos los demás componentes de las unidades. Lo más frecuente son las actividades de interacción entre los alumnos, ya sea en parejas o en grupos o como puesta común con el resto de la clase. Las prácticas plantean sus cuestiones y contenidos de forma global y general, y están enfocadas de manera que el alumno se exprese libremente, sin pautas ni indicaciones. No suelen ser ejercicios dirigidos, sino que se expone la situación y no se condiciona el desarrollo de la misma. Normalmente, estas prácticas proponen diferentes cuestiones relacionadas con el cine. Se hacen mediante preguntas (ver ejemplo en la imagen de Español Sin fronteras). Y en este sentido, las cuestiones elegidas son hablar de gustos y preferencias personales en relación con actores, películas, géneros...; pedir y dar la opinión sobre ellos; hacer recomendaciones y expresar las causas. O contar el argumento de la película favorita o la última que se ha visto.

Otra opción es planificar debates sobre temas más generales¹⁴ (variados, aunque no se le da al alumno la posibilidad de proponerlos él, lo que puede despertar menos interés). Y aparecen juegos como adivinar películas a través de su argumento o contarlos como ejercicio de expresión. El contenido lingüístico que se puede practicar en estos ejercicios es muy variado. Se trabajan los recursos gramaticales vistos en la unidad (creo que o no creo que, me gustaría ver tal película, los pasados etc....) y el vocabulario aprendido (géneros de cine). Importan los aspectos pragmáticos y discursivos que aporten claridad de ideas y variedad a la hora de expresarlas. Por este motivo, se presentan por primera vez diferentes marcadores que cubran una amplia gama de funciones (opinar, pedir el turno, relacionar ideas, argumentar, resumir, concluir...). Así, dentro de la interacción tienen cabida el debate y la exposición en grupos.

¹⁴ Se debaten temas como si el cine actual es mejor que el de hace 40 años; si gracias a las nuevas tecnologías es mejor ver las películas en casa; o si los jóvenes ya no se interesan por el cine, prefieren otro tipo de diversiones. Temas planteados por Eco B1.

5. Toda esta gente ha ido al cine y habla de sus películas, actores / actrices, directores(as) preferidos. Haced vosotros lo mismo. Hablad de vuestras preferencias y contad la última película que habéis visto. Para ayudaros podéis usar el vocabulario y los microdiálogos.

A mí me encantan...

Pues yo prefiero...

Menos mal que existe el día del espectador, si no...

Chico(a), no sé qué decirte, **con tanto follón**, no sé si me gusta...

A mí **me repatean** los estrenos, con esas **colas**, parece que...

Pero si **molan** cantidad, tú es que **eres un muermo**.

Yo prefiero quedarme en casa con un buen vídeo.

¿Qué dices! Donde esté una buena película en un buen cine...

¿Habéis visto la última de...?

No, ¿de qué va?

Bueno, pero decidme **de qué va**.

Yo, si y me pareció **un poco rollete**.

Pues resulta que...

- dirigir / rodar una película / el rodaje
- los protagonistas / hacer de / trabajar en
- el argumento
- el guión
- doblar una película / el doblaje
- la pantalla
- poner / echar una película

- películas de ciencia-ficción
- películas de acción
- películas de intriga / de misterio
- películas basadas en hechos reales
- películas de guerra
- películas en versión original / dobladas

ESPAÑOL SIN FRONTERAS. NIVEL AVANZADO (1997)

Son ejercicios de expresión oral muy generales y con una presentación muy aséptica, se plantean muchas veces mediante preguntas o con la introducción del tema. No se da pie a través de otros elementos que motiven la participación, como el uso de materiales cinematográficos (pongo como ejemplo el visionado de un pequeño fragmento de una película que ejemplifique el tema y que ayude a buscar argumentos, opiniones...). En su mayoría, son ejercicios de conversación, en los que el profesor puede intervenir más o menos, y que ayudan a que el alumno mejore en su capacidad de hablar al intentar cubrir diversas competencias.

En general, en la expresión oral es donde mayor cantidad de elementos se trabajan. El cine permite desarrollar prácticamente toda la competencia oral vista en conjunto, algo que no ocurre con las demás competencias. Es decir, la expresión escrita, por ejemplo, se usaba para ver las diferentes partes de un texto, su coherencia etc... y no se ocupaba de otras parcelas dentro de ella. Esto no ocurre en esta destreza, ya que de forma

general y no dentro de un único libro, se cubre prácticamente la mayoría de sus componentes. Y tratándose de cine no se podía dejar escapar la posibilidad de trabajar aspectos extralingüísticos, fundamentales para la capacidad de hablar, como los gestos, la entonación o la intención del mensaje. El único fallo que podría encontrarse en este sentido es que tanto los aspectos lingüísticos como extralingüísticos se trabajan por separado, no conjuntamente, tal y como están planteados los ejercicios. De todos modos, el hecho de que haya un espacio dedicado a los aspectos externos de la lengua, muchas veces ausente o trabajados en niveles muy altos, es un gran paso.

El trabajo de los aspectos extralingüísticos se hace principalmente gracias a la dramatización de los ejercicios en los que se creaban guiones y en los que había que contar una película para adivinar su título. Estas actividades se acompañan de su representación, en las que los alumnos deben incluir gestos y movimientos que ayuden a la transmisión y comprensión del texto. Además, también tienen que prestar atención a los diferentes tonos de voz y a los diferentes registros dependiendo del tipo de personajes que hayan creado. En esta dramatización no se presentan contenidos propios de estos elementos, sino que se aportan por parte de los alumnos y pueden dar cabida a la discusión para aclarar los gestos que no se entiendan o resulten diferentes. Tener la opción de representar la película que le gusta, o el trabajo final de un guión realizado por ellos, además de aportar un factor lúdico muy importante, resulta un gran componente estratégico. Permite y fomenta la colaboración entre los estudiantes, la ayuda, el intercambio de conocimientos, la desinhibición y la sensación de estar creando mensajes con el lenguaje, puesto que son ellos los responsables del proceso creador y de su puesta en escena. Y lo completan con la adquisición y práctica de un lenguaje corporal y gestual, que, aunque, seguramente, no tendrá una gran relación con situaciones reales, si ayuda a desarrollar diferentes competencias a las que sacarán provecho posteriormente.

Hasta ahora, todos eran ejercicios de expresión muy generales y dispuestos como colofón de la unidad didáctica, por lo que también sirven como recapitulación de todos los contenidos de estas unidades. Pero también se crean ejercicios específicos para la expresión oral y que ocupan un lugar determinado dentro de la unidad. Son actividades intermedias hacia una tarea más amplia y posterior. U otras aisladas que buscan el desarrollo de un contenido concreto, así como la recuperación de otros ya trabajados en

otras unidades. Son ejercicios como describir escenas o fotos de una película o relacionar diferentes fotogramas para contar la historia. Estas prácticas no ponen trabas al alumno a la hora de expresarse y tienen, sobre, todo un objetivo gramatical o de léxico. Su variedad y presencia es menor, pero, curiosamente, son las que más material cinematográfico usan. En este sentido, están mejor presentadas al acompañar el ejercicio con fotos, fotogramas, títulos de películas etc..., pero que en la práctica resultan menos completas que las anteriores.

El cine tal y como está planteado en los manuales, se perfila como uno de los temas idóneos para desarrollar todos los campos de la expresión oral. Son unidades didácticas comunicativas y dinámicas, y que permiten un desarrollo muy oral en clase. Los manuales, en su conjunto, han sabido verlo y aprovecharse de la mayoría de las posibilidades.

2.4) Contenidos socio - culturales extraídos del cine:

Hablar de cine es hablar de cultura. Sólo con usarlo como el contexto en el que enmarcar las actividades aporta información sobre actores, directores, películas y permite al alumno expresar lo que conoce del cine español. Y sirve, no sólo para informar del panorama del cine español, sino también para tratar aspectos generales de la cultura cinematográfica de un país. Por lo tanto, se usa para la presentación de diversa información cultural, no sólo del cine español, sino también hispanoamericano.

CONTENIDOS SOCIO-CULTURALES

Origen y evolución del cine mundial

Cultura de un país a través del guión de una película

Biografía de Luis Buñuel

Oscars hispanos

Situación del cine español

Cuestionario sobre historia del cine

Información sobre títulos de películas españolas e hispanoamericanas

Carteleras de cines con horarios, precios, sesiones

Información sobre ofertas de ocio y tiempo libre
Actores y directores españoles
Hábitos y costumbres
Premios Goya

La presentación de estos contenidos culturales se hace desde dos puntos de vista. Una forma es hacerlo de manera indirecta mediante la ejemplificación y contextualización de los contenidos culturales en los diferentes textos, situaciones y actividades. En esta dirección va encaminada la información socio - cultural: horarios, precios, tipos de cine, hábitos etc... Esta información no es el objetivo. Se presentan como el marco de las actividades, el contexto en el que se van a practicar elementos gramaticales y léxicos, o son la base para una de las diferentes destrezas. Su uso también va a ser informativo, pues da conocer la realidad de la sociedad española con relación a estos aspectos del cine y van a permitir al estudiante compararla con la suya propia. En este sentido, la información va a completar los conocimientos lingüísticos del alumno y le van a ayudar a actuar con garantías, ya que así podrá interactuar en la realidad que le rodea y asegurarse de lo que tiene que decir, cómo y cuándo. Este tipo de información socio - cultural es propia de los niveles bajos, y está en relación con los contenidos funcionales, gramaticales y léxicos de las unidades didácticas.



Mira este fragmento de una revista dedicada a dar información sobre las actividades de tiempo libre:

Cines de la A a la Z

Cine Amaranda. C/ Pez Rojón, 7. Tel. 271 71 71. Precio 5.40 euros. Mar. no fest. día del espectador: 3.90 euros. Precio reducido carné joven: 3.90 euros. Numerada.
Sala 1 (aforo: 380) **Deseos prohibidos** (18.15, 20.20 y 22.30). **El ratón y el gato** (sólo sáb. y dom. 16.30).
Sala 2 (aforo 380) **La ley de la selva** (18.35, 20.30 y 22.30). **El adorado enemigo** (18.45, 20.35 y 22.35).
Cine Berzosa. (aforo 1.100) C/ Berzosa, 88. Tel. 456 56 78. Precio 4.80 euros. Miér. no fest. día del espectador 3.90 euros. Precio reducido carné joven. estudiantes y mayores 65 años (días lab.): 3.90 euros. Vta. anticip. en www.ocio.com y en tel. 356 45 25.
La flor de Pasión (18.35, 20.30 y 22.30).
Cine Casandra. C/ Camino Viejo, 11. Tel. 734 98 12. Precio 5.65 euros. Lun. no fest. día del espectador: 4.15 euros. Vta. anticip. en www.ocio.com y en tel. 677 98 89.
Sala 1: **El topacio perdido** V.O. en mandarín sub. (18.35, 20.30 y 22.30).
Sala 2: **La casa escondida.** (17.35, 19.30, 21.30, 23.30).
Sala 3: **El hermano de leche** V.O. en árabe (18.15, 20.20 y 22.30).
Cine Diógenes. (aforo 1.120) Avda. Farol, s/n. Tel. 766 56 43. Precio 4.80 euros. Miér. no fest. día del espectador 3.90 euros. Precio reducido carné joven, estudiante y mayores 65 años (días lab.): 3.90 euros. Vta. anticip. En www.ocio.com, en taquilla y en tel. 356 45 25
Recuérdamelo mañana. (18.15, 20.20 y 22.30).
Cine Eneas. C/ Eneas, 5. Tel. 232 42 52. Precio 5.40 euros. Mar. no fest. día del espectador: 3.90 euros. Precio reducido carné joven: 3.90 euros.
Sala 1: **El topacio perdido** (17.30, 21.35). **La habitación azul** (19.30, 23.30).
Sala 2: **La casa escondida** (18.35, 20.30 y 22.30).
Sala 3: **La ley de la selva** (18.35, 20.30 y 22.30) **Recuérdamelo mañana.** (18.15, 20.20 y 22.30).

ACENTO ESPAÑOL. NIVEL INTERMEDIO (2005)

Y de una manera directa se presentan diferentes aspectos culturales relacionados con el cine o la historia del cine, tanto español e hispanoamericano como mundial. Con la misma óptica informativa, se pretende dar a conocer al alumno elementos nuevos: actores y directores imprescindibles del panorama cinematográfico español (por ejemplo Luis Buñuel); premios nacionales (los Goya) o internacionales (los Oscars hispanos); evolución del cine y situación actual o diferentes aspectos de una cultura mediante la visión dada en una película o en un guión. Constituyen una amplia variedad de temas, pues cada libro decide sobre el contenido. Toda esta información se presenta muchas veces en la lectura de un texto, normalmente enciclopédico, y situado en la parte cultural de la unidad didáctica (es decir, al final y sin mucha relación con el desarrollo del tema.) Aquí no importa si el cine está concebido como tema general o como acto de comunicación, ya que este tipo de contenidos se va a usar indistintamente en un caso u otro. Además, casi no

tienen una explotación. A pesar de que este tipo de contenidos culturales si tienen un espacio determinado en la unidad y unos objetivos concretos, la práctica de estos textos se limita a su lectura, y, como mucho, a comprender su información mediante preguntas. Por este motivo, muchas veces se podría prescindir de este apartado, salvo que el profesor manipule el texto y decida darle otro tipo de explotación más adecuada. Con el otro tipo de información cultural no ocurre lo mismo, ya que en muchas ocasiones está dentro de los ejercicios y son necesarios para realizarlos. A diferencia de estos, los contenidos más culturales, de enciclopedia se podría decir, no se usan como marco para la realización de diferentes tipos de ejercicio, tengan un fin gramatical o de cualquier otro tipo.

Mención especial en este apartado merece el nivel superior de **Español Sin Fronteras**. Este manual, en el apartado cultural de todas las unidades didácticas, se basa en películas españolas e hispanoamericanas para, por un lado, dar a conocer a los integrantes del cine español y una muestra de su cinematografía (actores, directores, películas). Y por otro, para presentar y trabajar diferentes funciones, recursos gramaticales y expresiones léxicas que aparecen en los diálogos. Se basa en una integración cultural y lingüística, presentado de una manera novedosa, interesante y motivadora, para lograr un perfeccionamiento funcional, léxico y gramatical.

El punto de partida es la transcripción de los diálogos de una escena de las películas seleccionadas. De estos se extraen los contenidos gramaticales y léxicos que se van a trabajar. De esta manera, se hace una presentación contextualizada de estos contenidos que va a ayudar a su comprensión. En un paso posterior se explica el uso funcional y el significado, apoyados por los ejemplos que proporciona el fragmento. Y por último, se realizan diferentes prácticas. Pero es en los ejercicios donde puede fallar esta forma de trabajar. Muchas veces, los elementos gramaticales solamente se presentan y no se ejercitan. Y cuando se proponen actividades, se hace de manera superficial y desligada de la situación que ofrece el fragmento del guión. Estos ejercicios se basan en ofrecer diferentes situaciones en las que usar lo que se ha explicado, y en cierta manera carecen de unidad y un contexto único. No se integra el fragmento en la ejercitación.

A pesar de todo, resulta una nueva vía de usar el cine, porque a través de los fragmentos se asegura la transmisión de todo tipo de contenidos socioculturales que aparecen en los diálogos y acotaciones. Y, aunque no son el objetivo principal, si puede

llamar la atención de los alumnos y despertar su interés hacia algún aspecto en concreto y fomentar su discusión. Por otro lado, da a conocer películas relevantes del cine español e hispanoamericano, de las que se aporta información complementaria, como por ejemplo, los premios que ha conseguido. Además, resulta una buena manera de integrar cultura con recursos lingüísticos, ya que encuentran en los diálogos el contexto adecuado para aparecer ejemplificados. Y que se adapta perfectamente al nivel en el que se utilizan.

2.5) El cine en los materiales complementarios:

Como todos los temas que se usan para la enseñanza del español, el cine proyecta su presencia más allá de los manuales y se presenta como material complementario. Sin embargo, éste uso es escaso. Aparte de listados de palabras que amplían el léxico audiovisual, en el que se incluye el cine¹⁵, o pequeñas unidades didácticas dedicadas profundizar en el desarrollo de una o varias destrezas¹⁶ y que siguen un modelo similar al de los manuales, el centro de interés, en este apartado, se dirige a ***De cine***. Es un libro que se sirve del cine como eje principal de todo el trabajo que se puede realizar en el aula. La novedad reside en que utiliza diversos fragmentos de películas españolas como punto de partida, material audiovisual que brillaba por su ausencia en el resto de los materiales.

Así, ***De cine*** construye diez unidades didácticas a partir de diez fragmentos de películas españolas. Y a través de ellas intenta trabajar y desarrollar todo tipo de contenidos lingüísticos y las destrezas. Siguiendo un esquema más o menos fijo en todas las unidades, usa el fragmento como leit-motiv, apoyado por la transcripción de todas las secuencias y las aclaraciones léxicas necesarias que ayuden a su comprensión. Al presentarse como material complementario, su objetivo más general es la recuperación de contenidos y el perfeccionamiento de todas las competencias de la comunicación. La escena de la película pone en contacto al estudiante con un nuevo tipo de texto, más real, que comprende determinadas situaciones más contextualizadas y que transmite mucha más

¹⁵ Encinar, A. (1997): "Palabras, Palabras. Vocabulario temático". Madrid: Edelsa y Sánchez Lobato, J y Aguirre, B.(1992): "Léxico fundamental del español. Situaciones, temas y nociones". Madrid: Sgel.

¹⁶ Sánchez Quintana, N y Clark, D. (1998): "Ele. Destrezas integradas. Español lengua extranjera". Madrid: SM. Primera unidad.

información, tanto verbal como no verbal. Todo está en relación con el nivel del que el libro parte, apropiado para niveles altos. En estos se tienen unas capacidades más desarrolladas y los alumnos están más preparados para afrontar una nueva forma de explotación a partir de películas. Sin embargo, esta forma de trabajar puede presentar un problema: decidir cuáles son los conocimientos que ya posee el alumno y desde qué punto partir para completar su aprendizaje. Al ser unidades didácticas completas y no ejercicios sueltos que permitan completar otros preexistentes o preparados por el profesor, en algunos temas, como el vocabulario o los contenidos gramaticales, la presentación y progresión no permiten deducir si el alumno necesita saber más de lo que se expone. O si estos elementos ya deben ser conocidos o no y si hay necesidad de ampliarlos. A veces, se tiene la sensación de que se da por sentado que es la primera vez que se presentan los contenidos, algo que sería impropio del nivel en el que sitúa el libro y que podrían resultar repetitivos o innecesarios.

De todos modos, lo que interesa es ver cómo y para qué se usan las películas. Principalmente, ésta está como ejemplo, el referente para el trabajo posterior. De la secuencia se sacan los contenidos funcionales, gramaticales y léxicos que van a ser el principal objetivo. De este modo, se presentan en un uso real de comunicación dentro de lo superficial que pueden resultar los diálogos de una película. El alumno lo ve y lo escucha, y en una fase posterior los lee en la transcripción. Así, se asegura el trabajo del aspecto auditivo, aunque no se especifique el foco en el que concentrarse. De la película también se extrae el contexto cultural, al que se le dedica una sección dentro de la unidad. Incluso, en algunas unidades didácticas lo más importante son los contenidos culturales, dejando aparte la gramática. Los temas son variados y comprenden la Navidad en España y el flamenco, aspectos interculturales como la familia de clase media en la sociedad española y la emigración, o temas sociales que se prestan a debate (la familia y los jóvenes, la homosexualidad o las relaciones de pareja).

El punto de partida es el trabajo sobre el fragmento y su transcripción. En todas las unidades se plantean pre-actividades al visionado de la secuencia que ayuden a comprenderla y a sacar mayor rendimiento a los ejercicios posteriores. Éstas están basadas en extraer e interpretar información aparecida en la escena. Encontramos ejercicios de verdadero y falso, otros en los que tienen que tomar datos sobre los personajes, escenarios

etc..., y algunos de vocabulario. En muchas ocasiones se hace un primer visionado sin sonido que permita al alumno formular hipótesis y luego corregirlas viendo la escena con sonido. Además, a través de la dramatización de los diálogos se persigue que el alumno practique elementos extralingüísticos como entonación, registros, pronunciación... Estas pre-actividades también intentan extraer del alumno sus conocimientos sobre cinematografía española, al igual que dárselos a conocer.

Una vez hecho este primer acercamiento a la secuencia, se presentan los contenidos gramaticales, léxicos y culturales que se van a trabajar. Cada película ha sido seleccionada para practicar unos contenidos en concreto debido al tema que tratan, a la caracterización de los personajes o al contexto cultural que presentan. Hay unidades culturales que intentan trabajar la realidad que nos rodea, al igual que se hace en el fragmento de la película. Otras enfocan su atención a aspectos gramaticales, que aparecen de forma reiterada en los diálogos. Y algunas se dedican a los contenidos léxicos y expresiones coloquiales, muy usados por el tipo de personaje y su forma de hablar. De todos modos, es normal la mezcla de todos los contenidos. A partir de los fragmentos se consigue trabajar de forma integrada todas las destrezas y competencias de la lengua. También hay espacio para aplicar estrategias tanto lingüísticas como sociales, trabajadas a partir de la situación de la película. Incluso, para practicar los diferentes registros coloquiales de la lengua, muy presentes en las películas y de los que se aclaran y fomentan su uso. Tras el visionado y la presentación de los contenidos, llega el momento de la práctica de los mismos. No son sólo ejercicios de gramática, también se pide escribir (alguna escena, un diario), hablar e interactuar sobre los temas de la película o leer un texto que complete la información que proporciona la secuencia.

Sin embargo, el aprovechamiento de la película es insuficiente. Con las pre-actividades se hace un primer acercamiento al fragmento y a los contenidos que después serán los objetivos de las prácticas. No se pide concentrarse en uno o varios aspectos en los que luego hacer hincapié. Porque, después, la explotación de estos elementos se hace aparte, desligada del fragmento. Por ejemplo, los aspectos gramaticales se trabajan creando otros ejercicios sin ninguna relación con la secuencia, en su mayoría pequeñas situaciones en las que poder aplicar esa gramática.

Y lo mismo ocurre con otros elementos. Los diálogos de las escenas son el contexto donde observar usadas las estructuras gramaticales, las expresiones y el vocabulario nuevo. Estos ofrecen una muestra real de lengua y la historia aporta el tema general de la unidad (el flamenco, la cultura gitana, la juventud etc...). Pero la escena no es el marco en el que trabajar los contenidos presentados. Es decir, no se aprovechan las situaciones que aparecen el fragmento para que sean el contexto de los ejercicios. O crear otras que estén relacionadas con la secuencia a través de los personajes, los lugares o el tema. En pocas ocasiones ocurre este hecho, y se destina, por un lado, a la práctica del vocabulario. Y por otro, a la presentación de elementos culturales. Con el desarrollo de las destrezas la situación es similar. Cuando se pide hablar o escribir, se hace en ejercicios diferentes, temáticamente poco relacionados con el contexto de la secuencia. Por ejemplo, en la unidad 8 dedicada a Barrio de Fernando León de Aranoa se pide preparar un viaje. En este ejercicio hay que usar las formas de proponer planes que se han visto durante la unidad. Pero la idea de hacer un viaje no aparece en los fragmentos vistos.

La secuencia, aunque corta, permite una explotación mayor, porque de sus imágenes se puede extraer mucha información. Se puede prolongar más la situación de la escena en las actividades, aunque sea por parte de los alumnos. A veces se consigue. En algunos momentos se pide reescribir el final o comentar y debatir opiniones que aparecen en los diálogos. E incluso, los alumnos tienen que ponerse en el lugar del personaje, pero esto es menos frecuente. En general, los ejercicios no se apartan mucho de los que aparecen en los manuales.

Aparte de la explotación de la película, lo que demuestra este libro es que una secuencia da pie a trabajar todos y cada uno de los elementos de la lengua y con la misma importancia. Usando un material tan rico como el cinematográfico se puede completar el trabajo presentado en los manuales y el organizado en el aula. Y sobre todo, importa el hecho de haber buscado una mayor utilidad al uso de las películas, más allá de lo acostumbrado, es decir, verlas para realizar un debate o comentar aspectos culturales que sorprendan o no se conozcan.

3) USO DE MEDIOS AUDIVISUALES EN LA CLASE DE E.L.E: EL CINE

Es un hecho constatado que en los últimos años se ha prestado un especial interés por el aprovechamiento didáctico que se puede obtener de los medios audiovisuales. El desarrollo de las diferentes metodologías no sólo ha puesto de manifiesto las posibilidades de la explotación lingüística y cultural de diverso tipos de materiales no audiovisuales y de textos pertenecientes a distintos campos como artículos de periódicos y de revistas, textos de muy diversa tipología (propaganda, cartas y postales, anuncios comerciales, señales, horarios, formularios...), cómics y tebeos, fotos e imágenes o documentos pertenecientes a la literatura o la historia. También se han centrado en el gran valor comunicativo de todo tipo de documentos audiovisuales y tecnológicos, y en considerarlos como un vehículo más para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las diferentes competencias de los alumnos. Actualmente, los profesores intentan sacar provecho de todos los medios que hagan más fácil la enseñanza de la lengua y el aprendizaje de ésta por parte de los estudiantes. Al mismo tiempo, intentan que estos proporcionen variedad a las propuestas didácticas e introduzcan un factor lúdico en las tareas de clase. Así, documentos de la televisión como series, programas de variedades, espacios de información general o debates; anuncios de publicidad o colecciones de videos de contenidos específicos han entrado a formar parte de la amplia variedad de textos y materiales que ayudan al aprendizaje de un idioma extranjero. Y desde hace poco tiempo un medio más se ha unido a este grupo con renovadas ideas: el cine.

Los estudios dedicados a los diferentes medios audiovisuales y al uso del vídeo en clase son abundantes. En ellos se defiende su utilización como una herramienta más de trabajo que debería incorporarse a la enseñanza debido a sus variadas posibilidades. Y como una nueva forma de trabajar los diferentes niveles de adquisición. De la misma manera, resultan ser un complemento para el desarrollo de las distintas destrezas y competencias. En muchos aspectos, la enseñanza de una segunda lengua se dirige hacia el eclecticismo, al hecho de seleccionar lo que nos resulta útil de cada enfoque o metodología e integrarlos de manera conjunta. Y a combinar la exposición y práctica de los contenidos lingüísticos con diferentes soportes, medios técnicos (internet, vídeo, dvd) y textos de diferente naturaleza que ayuden a conseguir una enseñanza completa, variada e integrada.

De este modo se justifica la utilización de los medios audiovisuales. Sin embargo, al igual que los diferentes métodos o materiales de cualquier tipo, los medios audiovisuales presentan sus ventajas e inconvenientes a la hora de usarlos. Como las canciones o los juegos, e incluso internet, un vídeo o una película nos pueden ayudar a trabajar un aspecto concreto, a despertar el interés de los alumnos y a dar variedad al trabajo de clase. Pero, de la misma manera, nos puede complicar nuestra labor como profesores por una mala selección de un material que exceda el nivel de clase. O porque no es del agrado de los estudiantes. Mi intención no es hacer un análisis detallado de las ventajas y desventajas de los medios audiovisuales¹⁷, sino centrarme en los aspectos negativos y positivos de un tipo específico de documento audiovisual, el cine.

Después de esta primera cuestión y una vez hecha la presentación de las distintas opciones para utilizar el cine, el siguiente paso es exponer mi propia propuesta. El punto de partida también es promover el uso del cine en la clase de ele. Pero la selección de las secuencias, los objetivos a conseguir, la metodología y la creación de las actividades son diferentes, como también lo es la competencia de la lengua que pretendo desarrollar a través del uso del cine. Por eso, en el siguiente bloque, después de comentar los aspectos positivos y negativos de trabajar con cine, me centro en el objetivo general, que es desarrollar una competencia determinada y el concepto de la misma. En segundo lugar, los elementos que interesan de las secuencias para crear las actividades y los procesos que se pueden fomentar. Y por último, una posible metodología para la selección de los fragmentos y la creación de las actividades.

3.1) Pros y contras del uso del cine.

Quizás, las películas de cine sean el documento audiovisual del que menos se había estudiado una posible explotación didáctica. Y digo quizás, porque durante mucho tiempo la explotación del cine se integraba dentro las mismas propuestas de explotación del

¹⁷ Este aspecto ha sido ampliamente tratado por diversos estudios. Para una consulta detallada remito a los siguientes trabajos: Bustos Gisbert, J. M. (1997) "Aprovechamiento del vídeo en la clase de ele". En *Carabela* 42 pp 93-105; Larrañaga Domínguez, A. (2000) "La televisión en el aula de ele". En *Carabela* 49, pp 55-76; Martos Eliche, F. (2002) "El cine en el aula de ele. Un enfoque pedagógico por tareas". En *Forma* 3. pp 53-69; Rosales, F. (1994): "Vídeo, interacción e integración de destrezas". En L. Miquel y N. Sans: *Didáctica del español como lengua extranjera* 2. Fundación Actilibre.

resto de los materiales audiovisuales. Las alternativas que se ofrecían para aprovecharlo en el aula servían para utilizarse por igual con otros documentos similares, como por ejemplo, un programa de humor o un espacio de noticias; para una serie o un vídeo formativo. Hasta hace poco no se había prestado atención a las posibilidades didácticas del cine en sí mismo, como un tipo de texto audiovisual independiente y con sus propias características. Es cierto que se usaba para ejemplificar costumbres y contenidos sociales en ciertos cursos específicos, como los de cultura o historia. O para preparar actividades de expresión oral, tales como debates o exposiciones teniendo como base el tema de una película. Sin embargo, se tenía una visión limitada de su valor como texto comunicativo y de su posible explotación. A diferencia del cine, otros documentos, como los de la publicidad o las canciones, poco a poco se fueron integrando en el trabajo en el aula para aportar variedad e ideas al proceso de enseñanza. Pero esta visión ha cambiado. Desde hace poco tiempo se defiende la idea de ver el cine como un vehículo para enseñar la lengua y no como un material complementario al que recurrir de vez en cuando.

Los últimos estudios dedicados al cine fomentan su uso y ofrecen varias maneras de explotarlo con el mayor rendimiento posible. Estos estudios han puesto de manifiesto la gran cantidad y variedad de objetivos, contenidos y prácticas que se pueden conseguir y realizar con películas cinematográficas. A esta visión pretende contribuir este trabajo. Pero, para utilizar el cine con garantías de éxito, hay que tener en cuenta que, como todos los documentos audiovisuales, presenta una serie de ventajas e inconvenientes que pueden facilitar o complicar su uso. Algunos de estos aspectos son compartidos con todos los textos audiovisuales, y otros son más propios del cine. Entre sus virtudes podemos destacar las siguientes:

- Una película, o una secuencia, es un tipo de texto al que podemos someter a una amplia y variada manipulación para crear actividades. De las películas de cine podemos conseguir un gran aprovechamiento didáctico si sabemos seleccionar bien los fragmentos y manipularlos adecuadamente para lograr nuestros objetivos. Esta manipulación se puede hacer, en primer lugar, en la misma emisión del vídeo. Hay que tener en cuenta que las nuevas tecnologías permiten manipular la imagen y la forma de emitirla. Ahora existen programas con los que incluir instrucciones o

sugerencias sobre en lo que hay que fijarse y prestar más atención. De la misma manera, es posible insertar subtítulos de los diálogos. Igualmente, se puede hacer un visionado sin sonido. O sin imágenes, sólo con la audición. También hay espacio para secuenciar dos o tres fragmentos de películas diferentes unidos por el tema. Éstas son diferentes posibilidades que ayudan a realizar una presentación más atractiva del vídeo en cuestión.

Y en segundo lugar, esta manipulación se puede hacer en el contenido y en los elementos que forman la secuencia. El fragmento ofrece suficientes componentes a los que atender y de los que extraer información, ejemplos e ideas, y emplearlos de diferentes formas dependiendo de lo que queramos trabajar. En algunas ocasiones pueden importar los personajes. En otras, el contexto social y cultural, o la época en la que transcurre la historia. Podemos hacer hincapié en los diálogos, donde aparezcan usadas o ejemplificadas determinadas estructuras lingüísticas o un vocabulario concreto. O desarrollar la acción de la secuencia. Puede importar la manera de hablar y de comunicarse de los personajes, con sus silencios, sus movimientos y sus gestos. Como también lo que dicen o comentan en referencia a un tema concreto. Se pueden crear actividades a partir de uno o la combinación de varios de estos elementos. Este hecho dependerá de si resultan útiles para alcanzar nuestros objetivos.

Además, el fragmento y la forma de trabajarlo puede ir acompañada de todo tipo de materiales que ayuden a comprenderlo y completen los ejercicios preparados: textos, fichas, cuestionarios, imágenes, fotos... Es posible integrar las actividades basadas en algún vídeo en una unidad didáctica o crear una completa a partir de la secuencia. Puede ser una actividad complementaria a una práctica oral o escrita, además de servir para la gramática y el vocabulario. En definitiva, nos sirve para crear todo tipo de prácticas que desarrollen las competencias del alumno. Aunque en muchas ocasiones se pueda pensar que esto supone mucho esfuerzo y trabajo para el profesor, no dista mucho del que realizamos al preparar una clase y las actividades. Viene a ser parecido a la labor de seleccionar, cortar, pegar o ampliar que en muchas ocasiones desarrollamos.

- Derivado del punto anterior, el trabajo con una película de cine introduce dinamismo y variedad al plan de clase. Es una forma de romper con el ritmo habitual y de variar la presentación y práctica de los contenidos. Sin afectar a la progresión de diferentes actividades en las que se intenta consolidar los contenidos, el vídeo de una película completa la variedad de textos con los que podemos trabajar. Nos sirve para introducir contenidos o iniciar una unidad didáctica. Al igual que para concluir una serie de actividades. Con él nos salimos del esquema de presentación, práctica y producción que muchas veces aplicamos en clase. Y rompe con la rutina de presentar una audición o preparar una tarea oral con el mismo tipo de textos o materiales. En muchas ocasiones va a suponer una novedad para el tratamiento de determinados aspectos, como la gramática o el vocabulario. Y hace consciente al alumno de su utilidad para su aprendizaje, puesto que esta idea la pueden llevar a cabo fuera del aula y completar su aprendizaje.

- Estos dos factores unidos van a motivar alumno a la hora de trabajar y aprender. El vídeo motiva. El estudiante se puede sentir atraído por una forma novedosa de aprender y que se acerca a sus costumbres en su vida diaria. Todos están habituados al consumo de películas y de televisión. La idea de aprender usando un medio muy presente en sus vidas hace que se enfrenten a ello con entusiasmo, ya que les ayuda a desarrollar y perfeccionar diferentes procesos. Normalmente no están acostumbrados a relacionar imagen con sonido y a visualizar la lengua con los gestos, las entonaciones, los registros o los movimientos. Esto les permite poner en juego diferentes estrategias que le faciliten la comprensión y la asimilación de lo que están viendo y oyendo. Además, éstas se van a complementar con las indicaciones que el profesor haga, tanto a la hora de ver la secuencia como en el momento de hacer los ejercicios. Incluso, dependiendo de lo que trabajemos, el estudiante activa sus conocimientos del mundo para interpretar la información que aparece en el fragmento, algo que también le ayuda en su aprendizaje.

- Una película de cine es una de las mejores maneras de presentar un uso real de lengua. Siempre ofrece un contexto en el que observar elementos lingüísticos,

culturales, sociales y el lenguaje no verbal. En este sentido, las situaciones, contextos y posibilidades en las que estos contenidos pueden estar ejemplificados son infinitas. Y en muchas ocasiones, estas muestras de lengua resultan más verosímiles que gran parte de los textos y las audiciones creadas o adaptadas para la presentación de los contenidos.

- A diferencia de los materiales creados específicamente para la enseñanza, o muchos de los programas de televisión, el cine tiene la ventaja de recrear épocas presentes, pasadas y futuras. En las películas se describen ambientes rurales y urbanos. Aparece multitud de personajes con diferente personalidad y de todas las clases sociales, con sus correspondientes registros lingüísticos. Da mucha información sobre las maneras y formas de actuar. Propone infinidad de situaciones relacionadas con todo tipo de realidades y ambientes sociales y culturales. Cubre muchos campos léxicos. Acerca el lenguaje de la calle y el uso de expresiones coloquiales, modismos y tacos en su contexto. Transmite mucha información cultural, sobre hábitos y costumbres sociales. Como se comenta en la presentación del libro **De Cine** (2002 pag. 6):

Porque la ficción cinematográfica permite observar el uso del lenguaje en situaciones reales de comunicación. Porque los fragmentos seleccionados muestran la forma en que interactúan los hablantes nativos; es decir, la forma en la que viven y se relacionan. Porque aprender una lengua es también descubrir los valores culturales de la sociedad que la habla, acercarse a otras formas de vida y reconocer el valor de las propias; y el cine nos permite establecer ese puente necesario entre la lengua y cultura¹⁸.

Con una película se puede ejemplificar cualquier elemento lingüístico o extralingüístico, además de los culturales que los alumnos han visto en la calle o le han llamado la atención interactuando con los nativos. Y en vez de preguntarlo asépticamente y sin saber expresarse muy bien, puede verlos en un acto comunicativo real dentro del fragmento. Y después, comentarlo o deducirlo.

¹⁸ Santos, I. y Santos, A. (2002) “ De cine: Fragmentos cinematográficos para la clase de ele.” Madrid: Sgel.

A pesar de estas virtudes, no tenemos que lanzarnos de manera compulsiva a usar el cine, porque hay que tener en cuenta que también presenta ciertos inconvenientes. Si los olvidamos, podemos correr el riesgo de fracasar en la aplicación de las películas y conseguir frustrar a los alumnos. No son difíciles de vencer. Para ello hay que tener muy claro para qué necesitamos el cine y el uso que vamos a hacer de él porque:

- Una incorrecta o reiterativa utilización de videos de cine puede provocar pasividad en el alumno. Este es uno de los inconvenientes del que más se ha tratado en los diferentes estudios sobre el vídeo. El (mal) uso de este medio puede hacer que el estudiante pierda interés por él y desvíe su atención. Se corre el riesgo de crear la sensación de estar en una sala de cine, en la que lo único que hay que hacer es ver una película. De la misma manera, los alumnos pueden pensar que es una pérdida de tiempo y que no tiene utilidad para aprender. Esto se puede evitar teniendo muy claro la utilización que queremos hacer de él. Hay que dejarles claro que es una herramienta más de trabajo y establecer bien los objetivos de su aplicación. Si se explica correctamente el proceso y el por qué de su uso, y si se integra a los alumnos en este proceso, podemos evitar la pasividad, al igual que el rechazo a esta nueva forma de trabajo. Si tenemos claro los contenidos que queremos trabajar y la forma de hacerlo, lograremos un empleo efectivo de los fragmentos.
- Aunque el cine nos ofrece muestras reales de lengua, la construcción de los diálogos puede resultar muy forzada, poco verosímil y demasiado profunda en algunas ocasiones. Nos puede dar la sensación de escuchar una lengua poco natural y muy elaborada. Muchos diálogos intentan expresar demasiadas ideas y hacer reflexionar. A veces, la lengua presenta características propias de una determinada zona, o tiene fenómenos más generales como apócope, contracciones y demás fenómenos fonéticos. A esto se une un léxico que en ocasiones está lleno de expresiones muy coloquiales o de cultismos, palabras en desuso o de neologismo. La interpretación y la comprensión pueden verse complicadas por una muestra de lengua excesivamente difícil para el nivel de los alumnos. Y el resultado más directo es su desmotivación. Para evitar estas consecuencias, debemos tener claro que no siempre

es necesario entender todo el fragmento. Debemos seleccionar y focalizar la atención de los alumnos en aquellos elementos que nos interesan, y adecuarlos al nivel de la clase. Es importante seleccionar el objetivo de los diálogos: si es para ejemplificar una estructura o presentar vocabulario; si se va a usar para que los alumnos infieran o deduzcan significados o interpretar lo que se dice etc... Asimismo, el contexto y la comunicación no verbal va a ayudarles a deducir y comprender aquello que no entiendan. Teniendo claro para qué queremos usar los diálogos y lo que no interesa de ellos podemos evitar muchos problemas de comprensión al estudiante.

Además de estas dos consideraciones anteriores, habría que tener en cuenta lo siguiente. Estamos acostumbrados a emplear el cine en cursos de cultura en los que es normal ejemplificar los usos y costumbres, los hábitos sociales y la forma de vida española a través de las imágenes de una película, además de con otros documentos. También, lo usamos con este objetivo en las clases dedicadas al desarrollo de actividades comunicativas. Y por supuesto, en un curso de cine español en la que presentamos películas relevantes de la cinematografía española. Pero no estamos habituados a incluirlo en la clase de lengua española o de gramática. Poco a poco se va haciendo. Seguramente, en estas clases, al utilizar una secuencia de cine, podemos caer en la tentación de ofrecer datos referidos a los actores, el director, o a la película misma. O indagar en los conocimientos que los alumnos tienen de ellos. Pero esta información a lo mejor nos trae algunas dificultades en estas clases. Debemos pensar que si hacemos uso de una película para trabajar la lengua, hay cierta información sobre ella que no es relevante en ese momento. Esta información puede hacer preguntarse al estudiante qué sentido tiene emplear una secuencia para practicar la gramática. Normalmente, muchos de los estudiantes desconocen totalmente una cinematografía que no llega a sus países, que es muy diferente a la que están acostumbrados y a la que les gusta. Y seguramente, que no les interesa, ya que si quieren informarse sobre el cine español, lo puede hacer fuera del aula. Para según que nacionalidades, el cine español es minoritario, mediocre y carente de medios, un tipo de cine alejado de las tendencias que ven en sus países. Por estas razones, en este tipo de situaciones, lo que importa es la película en sí y su contenido. Y el interés que tiene para la

gramática o el vocabulario. No interesan los actores, los premios que ha recibido, su género o la tendencia a la que pertenece, salvo que lo pregunten los propios alumnos. Este hecho resulta ser un inconveniente más propio del profesor que del uso de películas, ya que en muchas ocasiones queremos dar información que, a lo mejor, no resulta pertinente en ese momento.

Estas consideraciones no tienen que hacernos desistir del empleo del cine en clase. Lo importante es que nos puede ayudar a desarrollar nuestra labor diaria y a encontrar nuevas formas de trabajar y preparar actividades. Además, se puede incluir a los alumnos en este proceso, ya que ellos nos pueden ayudar a buscar nuevas maneras de aplicación y temas que les gusten, y conseguir un amplio abanico de ideas. Y ayudar a conseguir el difícil objetivo de enseñar una lengua.

3.2) Propuestas para aplicación y explotación didáctica del cine:

¿Cómo puedo trabajar en clase con una película? Seguramente esta pregunta se la han hecho muchos profesores a la hora de utilizar una película de cine. El atractivo del cine es indudable. Siempre pensamos que, diferencia de un vídeo de un programa de televisión, una película va a gustar a los alumnos y, que de esta manera, introducimos una novedad en el aula, además de un elemento lúdico. Pero, al usar una película se quiere evitar el hecho de que sólo se vea en clase como una forma de pasar el tiempo, como un premio para los alumnos¹⁹. O como ejemplos de lo que hemos explicado. Queremos que la película permita alcanzar unos objetivos y que sea útil para el aprendizaje. Porque muchas veces pensamos en aplicar el cine pero sin tener en cuenta al estudiante, en sus gustos y en sus necesidades para aprender la lengua. El cine puede suponer una distracción mas que una herramienta si no contamos con él. Como muy bien dice Esther Cortés (2005 pag.23):

Tal vez una de las actividades más frustrantes de un aprendiente de lengua extranjera sea la de enfrentarse a una película. Podría asegurarse que tan sólo las imágenes narran y descubren la historia al alumno. Sin embargo, seguir los diálogos

¹⁹ Sobre esta cuestión han alertado mucho los trabajos dedicados al cine. El trabajo con el cine no debe ser un pasatiempo, pues ésta es la primera forma de producir rechazo en el alumno.

*resulta una tarea ardua y si se trata de una actividad en clase, ésta puede llegar a crear inseguridad en el estudiante.*²⁰

Probablemente, con nuestra mejor intención al usar una película, en más de una ocasión hemos sometido al alumno a la situación descrita en la cita. Por este motivo, queremos obtener un mayor rendimiento y provecho de una película más allá del simple hecho de verla. Para conseguir esto, es necesario que tengamos claro qué queremos trabajar con un film y cómo realizarlo. En los últimos tiempos, han aparecido diferentes propuestas que han planteado formas y metodologías para aplicarlas exclusivamente al cine. En muchos casos, la naturaleza de las películas de cine exigen un tratamiento diferente a las de cualquier otro medio audiovisual. El cine lo vamos a utilizar para aprender y para sacarle el máximo rendimiento posible. Por eso, hay que tener claro que trabajar con secuencias de cine es una herramienta más de trabajo y que tiene que facilitar, o ayudar, al aprendizaje de los alumnos. Y como dice Fermín Martos Eliche (2002 pag.54):

*(...) debemos, pues crear actividades que persigan objetivos parciales pero que conlleven una práctica general, una unidad de trabajo controlada bajo criterios pedagógicos y didácticos para conseguir un objetivo general.*²¹

Entonces, a tenor de las posibilidades ofrecidas, las tareas con películas de cine varían dependiendo de si el objetivo global y final es ver la película completa. O, por el contrario, si lo que importa es trabajar con fragmentos o secuencias determinadas. En ambos casos los objetivos parciales y la secuenciación de las actividades son diferentes y se destinan a desarrollar diferentes destrezas y competencias de la lengua.

La primera opción se centra en el trabajo que se realiza cuando existe la intención de ver la película completa. Los objetivos y la forma de trabajar se dirigen a facilitar mayoritariamente la comprensión de ésta, y el contexto socio - cultural que rodea a

²⁰ Cortés Bueno, E. (2005) “Introducción al cine: otra forma de aprender español “. En *Frecuencia L* 34 pp. 23-28.

²¹ Martos Eliche, F. (2002) “ El cine en el aula de ELE. Un enfoque pedagógico por tareas” En *Forma 3* pp. 53-69.

la película o a la historia²². Y para conseguirlo, se proponen diversas actividades intermedias a partir de determinados fragmentos seleccionados que ayuden a que el alumno comprenda la película lo máximo posible y deduzca lo que no entienda cuando la esté viendo. En este sentido, la tarea principal es el desarrollo de la competencia cultural e intercultural de los alumnos. El objetivo es que el alumno comprenda la película a través de su anclaje cultural. Y, tomando la película como ejemplo, hacer que asimile estos conocimientos culturales, necesarios para interrelacionarse con los hablantes nativos en un proceso de inmersión lingüística total. Carlos de Pablos Ortega (2004 pag.18) lo describe muy bien al decir que:

Al desarrollar la competencia intercultural como un aspecto más en el aprendizaje de una lengua extranjera, intentamos formar hablantes interculturales. Estos hablantes son personas que tienen conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales, y que disfrutan de la capacidad de descubrir y relacionarse con gente nueva de otros entornos²³.

De esta manera, la película se utiliza para que el estudiante tome conciencia de la nueva realidad que le rodea a él y a la lengua que está aprendiendo. Y a través del conocimiento, comprender y entender la nueva cultura. Con ellas se van a presentar, ejemplifican y practicar los distintos niveles de la competencia cultural:

- Los hábitos y costumbres, tradiciones, las relaciones personales, los símbolos propios, las variedades regionales o las distintas formas de actuar.
- El contexto histórico - cultural en el que transcurre la película y los acontecimientos políticos y culturales más relevantes o importantes.
- La sociedad actual, las personas que la componen con sus demandas y necesidades. Y los temas sociales más importantes.

A través de las actividades planteadas, se pretende que el alumno tenga una base sobre el contexto cultural de la historia y, que a partir de ella, pueda ver la película y

²² Fermín Martos Eliche (2002), Carlos de Pablos (2004) Ortega y Francisco Rosales (1994) son los que proponen estas formas de explotación

²³ De Pablos, Ortega, C. (2004): “La construcción del componente cultural en la clase de ele. Propuesta didáctica a través del cine de Pedro Almodóvar” En *Frecuencia L* pp. 18-21

sea capaz de interpretarla y entenderla. Además, se intenta que el estudiante tome conciencia de los rasgos culturales que acompañan a la lengua que están aprendiendo y que le resultan diferentes. Para lograr este objetivo, se seleccionan diferentes fragmentos, importantes por ser parte central de la trama, por la información cultural que contienen o por su contenido verbal y no verbal (o por todos estos rasgos juntos). Sobre ellos se realizan diferentes actividades de carácter gramatical, léxico o cultural, de manera que ofrezcan al alumno una primera aproximación a la historia, al lenguaje utilizado y al contexto cultural. Estos ejercicios se relacionan unos con otros, su desarrollo es progresivo y se integran los contenidos culturales con los lingüísticos y los léxicos. De esta manera, el alumno puede tener unas referencias iniciales sobre la película a las que acudir cuando la esté viendo.

Respecto a las actividades, se aconseja realizar prácticas de pre-visionado en las que presentar a los personajes y las acciones principales, trabajar sobre el título de la película o hacer referencias a la época de la historia. Otra gran parte del trabajo se realizaría sobre el léxico que aparece en la película. De las secuencias elegidas se extrae el vocabulario que puede resultar clave para su comprensión. Éste se presenta y se trabaja. Las categorías de palabras que se practican son muy amplias: refranes, modismos, expresiones coloquiales, frases hechas o términos típicos de distintas épocas; muletillas y palabras que caracterizan a los personajes y a su forma de hablar; y léxico específico de un tema social.

Como también se persiguen objetivos comunicativos y de uso de la lengua, esta aproximación al componente cultural debería ir acompañada de tareas lingüísticas que necesiten el uso de la lengua y la práctica de las diferentes destrezas. Se sugieren actividades gramaticales y tareas de expresión escrita y oral. Estas actividades pueden ir acompañadas de textos y materiales de otra naturaleza (textos de periódicos, artículos históricos...) que den una visión más completa del tema tratado y facilite el uso de la lengua. Gelabert, Bueso y Benítez (2002 pag.13) ejemplifican este tipo de actividades al proponer que:

(...) Se pueden proporcionar cuadros informativos sobre el desarrollo del argumento o las relaciones entre los personajes que el estudiante puede ir completando durante la película. También podemos hacer que los estudiantes vean una escena corta y que reconstruyan lo que se puede haber dicho antes y después de ella. (...) En cualquier

*caso, este material abre numerosas posibilidades de explotación para el profesor y amplísimas fuentes para el aprendizaje del estudiante.*²⁴

Todas las actividades ayudarán al alumno a poner en marcha procesos de deducción, análisis, interpretación y a realizar hipótesis. Estos procesos facilitarán la comprensión de la película durante su visionado al tener referencias sobre la historia, los personajes y el contexto. Obviamente, las películas seleccionadas para esta labor son de género histórico o de época. Y también aquellas de gran calado social y cultural contemporáneo, fiel muestra de la vida cotidiana.

Una variante de esta propuesta aboga más por centrarse en los aspectos lingüísticos y gramaticales²⁵. El objetivo principal sigue siendo el mismo, ver y comprender la película. E igualmente, se seleccionan diferentes fragmentos sobre los que se realiza un trabajo previo. La diferencia está en que, en lugar de aspectos culturales, se seleccionan y practican funciones, contenidos gramaticales y vocabulario. Estos aparecen en los diálogos de la secuencia, y una vez trabajados en diferentes actividades, van a dar al alumno una base para entender y comprender la historia y las diferentes acciones de la película. El esquema viene a ser el mismo, con la diferencia de centrarse más en los contenidos formales. El film va ayudar a perfeccionar el conocimiento y uso de la gramática y el vocabulario. Pero no se trata de practicarlos de forma aislada, sino que se integran con las diferentes destrezas, de manera que haya variedad de prácticas y tipos de ejercicios. Y se realice un trabajo completo. Una vez hecho todo este trabajo, el siguiente paso es ver la película. .

Se recomienda realizar este tipo de explotación que ayude a ver la película completa a partir de niveles avanzados y superiores, donde los alumnos están preparados para enfrentarse a esta nueva forma de trabajo y pueden sentir más interés por los temas que se proponen. Porque, en muchas ocasiones, pueden ser ellos mismos los que elijan los temas culturales o sociales que les interesan, ya sea porque lo ven todos los días en la televisión, los periódicos, la radio etc... O por las relaciones que establecen con los hablantes nativos.

²⁴ Gelabert, M^a J, Bueso, I. Y Benítez, P. (2002) “ Producción de materiales para la enseñanza de español”. Madrid: Arco Libros.

²⁵ Esta opción es la defendida por Esther Cortés (2005)

La segunda opción tiene su punto de partida en utilizar y trabajar en clase con fragmentos de películas. En este caso, la secuencia es relevante por el trabajo que se puede realizar con o a partir de ella, no por la importancia que tiene para, después, ver la película²⁶. El fragmento es un documento independiente, útil en sí mismo para los objetivos que queramos alcanzar. Las diferentes formas de explotarlo son aplicables a cualquier otro tipo de documento audiovisual, por lo que las referidas al cine son aptas para otros textos de la televisión, la publicidad o videos de materiales creados.

Los fragmentos son el marco en el que observar cómo se usan formas gramaticales y determinados campos léxicos, analizar elementos verbales y no verbales y comprobar normas de actuación y cortesía. O porque, por el contenido temático y las imágenes, se pueden poner en práctica los que consideremos oportunos. Es el pretexto para que los alumnos creen y produzcan mensajes, inspirados por las imágenes, el sonido o la combinación de ambos elementos. Resulta importante la manipulación que se hace sobre el fragmento. Se emite sin sonido o sin imágenes, congelando éstas o repitiéndolas varias veces. A partir del fragmento se crean diferentes actividades de análisis y ejercitación de aspectos lingüísticos (rasgos formales, campos léxicos) y no lingüístico. Además de prácticas de expresión oral, encaminadas a la exposición y la conversación. Igualmente, se proponen tareas de dramatización de los textos creados por los alumnos. Las actividades ponen en marcha procesos de deducción, interpretación o predicción que ayudan a comprender el mensaje o la situación del fragmento. Asimismo, permiten al alumno exponer sus conocimientos de manera oral y escrita. Se recomienda el uso tanto de formularios, cuestionarios de preguntas abiertas y de selección múltiple, como de resúmenes que le faciliten la labor. Y la integración de diversas competencias y destrezas en las actividades.

Con este mismo esquema como punto de referencia, también se ha propuesto la utilización de los fragmentos para el desarrollo de la competencia auditiva²⁷. Los diferentes fragmentos se utilizarían para ayudar al estudiante a mejorar en su capacidad para escuchar y entender los textos auditivos, y a partir de esta base, poder mejorar la

²⁶ Es la propuesta de José Bustos Gisbert (1997), aunque no sólo utiliza el cine. Jaime Corpas Viñals en su artículo “La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural” (2004) parte de la misma idea de utilizar fragmentos, no sólo de cine, sino también de otra naturaleza, para el desarrollo del componente cultural. Aunque los objetivos son diferentes, la forma de explotarlos viene a ser parecida.

²⁷ Tipo de enseñanza con medios audiovisuales defendido por Ainhoa Larrañaga Domínguez (2000).

comprensión auditiva en su vida diaria. De esta manera, las actividades ponen en marcha procesos de selección de información, de discriminación de sonidos, acentos, tonos, registros; procesos de comprensión de información y de detección de rasgos gramaticales y formales de la lengua. Y también estrategias para predecir el contenido.

Esta forma de trabajar con los fragmentos, en cualquiera de sus variantes, se puede introducir a partir de los niveles intermedios. De todos modos, puesto que no se destinan exclusivamente a fragmentos cinematográficos, sino a cualquier medio audiovisual, la variedad de actividades y el conjunto de competencias a trabajar se pueden aplicar por todos los niveles. Únicamente, habría que hacer una correcta adaptación de estos y de la forma de usarlos a los niveles iniciales.

Todas las propuestas repasadas son interesantes, variadas y completas. Fomentan y amplían la utilización de un material tan rico como el cine. Además, permiten múltiples y diferentes actividades que motiven y hagan consciente a los estudiantes de la utilidad del cine para su aprendizaje.

3.3) Objetivo: La competencia gramatical.

Como se ha visto anteriormente, el cine se ha presentado como un buen vehículo para trabajar, desarrollar y perfeccionar diferentes competencias. A pesar de que éstas son amplias, algunos autores han querido ver un excesivo uso del cine para el tratamiento de los aspectos lingüísticos, y por este motivo se han centrado más en el desarrollo de la competencia cultural. Sin embargo, a mi juicio, parece que la situación es la contraria. Actualmente, son numerosas las propuestas dedicadas a trabajar el contexto y la época de las películas de cine desde una óptica cultural. Además, en esta perspectiva cultural es normal el análisis del género, el director, los actores, el argumento y el mensaje, todo desde un punto de vista fílmico que fomenta el análisis crítico, la opinión y los juicios de valor. Y de esta forma, también se da a conocer el cine español. Sin embargo, no sólo es importante conocer la historia o las características propias de cada región, sino también aprovechar estos contenidos para las distintas situaciones reales de comunicación y para las diferentes formas de interrelacionarse que establecen los estudiantes con los hablantes nativos. Por lo tanto, también se trabajan desde un punto de vista pragmático En este

sentido, el uso del cine es normal en cursos de cultura general o de cine español. E igualmente, como apoyo visual y auditivo en actividades comunicativas.

Pero donde era menos habitual el trabajo con vídeos cinematográficos era dentro de las horas dedicadas al estudio de la lengua o la gramática para trabajar aspectos formales de la lengua. Muchas veces hemos practicado un determinado vocabulario o ciertos contenidos gramaticales con canciones, textos o documentos audiovisuales concretos. Pero en pocas ocasiones, por no decir ninguna, lo hemos hecho con una secuencia de cine. Parecía existir la idea de que el cine, fuera de las horas dedicadas a la cultura, no podía tener una utilidad adecuada. Afortunadamente, poco a poco ha ido desapareciendo esta idea y se han ido completando la variedad de competencias que se pueden desarrollar con el cine. Todos los niveles de la competencia lingüística se prestan a ser trabajados con él, de la misma manera que se hace con todo tipo de materiales. Lo importante es tener la suficiente variedad para elegir y seleccionar. Mi objetivo es presentar una propuesta para trabajar una competencia determinada. Éste es el desarrollo de la competencia gramatical a través de fragmentos de cine. Para ello, la primera cuestión es delimitar el concepto de competencia gramatical, su tratamiento y la relación que ésta debe tener con las demás competencias y destrezas.

Durante mucho tiempo, la práctica de la gramática quedó en un segundo plano, si no totalmente fuera, de las nuevas metodologías y del trabajo en clase. Se tenía la idea de que las reglas gramaticales no eran útiles para las necesidades comunicativas de los alumnos y no ayudaban a su comunicación. Y se cuestionó su utilidad para el aprendizaje de una lengua. Pero actualmente este debate se ha superado y hemos vuelto a tener en consideración su estudio y aprendizaje. Ahora, su enseñanza se hace desde una nueva concepción y perspectiva. Se valora su utilidad como herramienta para conseguir unos objetivos de comunicación. Por eso, aunque ya no es el centro del aprendizaje, como ocurría en los métodos tradicionales y estructurales, sí se incluye como una más de las competencias en el aprendizaje de una lengua extranjera. Igualmente, su tratamiento y su práctica son diferentes. Ahora la cuestión principal es saber qué gramática debemos enseñar y cómo. De la misma manera, se tiene en cuenta su relación e integración con las destrezas comunicativas del alumno.

El Marco Común Europeo (pag109) define la competencia gramatical “ *como el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la capacidad de usarlos*²⁸”. Como muy bien señala Ernesto Martín Perís (2002)²⁹ es una concepción literal del término gramática, pues ésta estaría constituida por la sintaxis y la morfología. Gracias a estas dos disciplinas, según el Marco (pag. 110) la competencia consiste “ *en la capacidad de comprender y expresar significados expresando y reconociendo frases y oraciones bien formadas de acuerdo con estos principios (como opuesto a su memorización y reproducción en fórmulas fijas)*³⁰”. En esta definición ya subyace la idea de que la gramática no sólo sirve para transmitir significados y, además, hacerlo con corrección, sino también que las propias estructuras gramaticales tienen que ser significativas, de manera que permitan crear mensajes y entenderlos. Pero esta definición de la competencia gramatical, en sí misma, no trae consigo este matiz. La sintaxis y la morfología se refieren a estructuras y rasgos formales de la lengua, que en un contexto aislado no transmiten un significado concreto, más bien son componentes internos de la lengua. Por este motivo, y para que esta competencia sea un medio para transmitir usos significativos de la lengua, el Marco considera la competencia gramatical, junto con la competencia pragmática y la sociolingüística como los componentes de la competencia comunicativa. La enseñanza y el uso integrado de estas competencias permitirán el desarrollo y el aprendizaje de la lengua.

Partiendo de esta base, el desarrollo de la competencia gramatical no debería consistir en la exposición y práctica de una serie de estructuras y reglas gramaticales que los alumnos deben memorizar. Sino que debería estar subordinada a procesos de comunicación. Por lo tanto, es necesario que sea un vehículo que permita al estudiante comunicarse e interrelacionarse. Durante mucho tiempo, la enseñanza de la gramática consistía en la presentación de estructuras y normas, practicadas de una forma descontextualizada, sin un contexto comunicativo que permitiera entender completamente su uso y su significado. Eran mayoritarios los ejercicios basados en rellenar huecos, cuya práctica no permitía un aprendizaje significativo y la posibilidad de comunicarse al alumno.

²⁸ Consejo de Europa (2002): “Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas” Madrid, Coeditan: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y grupo ANAYA.

²⁹ Marín, Peris, E. “ La enseñanza de la gramática según el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas“ en *Carabela* 57 pp 81-102.

³⁰ Marco Común Europeo (2002): pag. 110.

Todavía hoy persiste este modelo. Pero, el tratamiento que se hace hoy de la gramática ha provocado que se busquen nuevas vías para presentar, explicar, practicar y sistematizar los contenidos gramaticales. Las estructuras gramaticales que enseñamos deben tener un uso pragmático y estar dentro de actividades de comunicación social. Se hace necesario una presentación contextualizada en textos que representen un contexto social, lingüístico y cultural.

En muchas ocasiones dedicamos un determinado tiempo a trabajar estructuras gramaticales, un primer acercamiento basado en ejercicios que practiquen su forma y uso. Sin embargo, hacerlo de una manera aislada y sin un uso pragmático es poco rentable para la comunicación del alumno, puesto que una misma estructura puede representar diferentes funciones. Y una única función puede expresarse con diferentes exponentes gramaticales. Por lo tanto, se tiene que hacer a los estudiantes conscientes de esto. Entonces, debemos ejercitarlas integradas en las diferentes destrezas lingüísticas dentro de situaciones comunicativas. E igualmente, hay que relacionarlas con las competencias discursiva, pragmática y sociolingüística. Los recursos gramaticales son uno de los vehículos que permiten la creación y comprensión de textos escritos y orales. Por eso, la presentación y reflexión sobre el uso de estos en relación con las demás competencias y destrezas facilitará su adquisición. Mediante todos estos elementos, el alumno va a ser capaz de producir, de realizar un uso de la lengua al servicio de la comunicación. Éste quiere transmitir una serie de mensajes, saber cómo hacerlo correctamente y disponer de los medios necesarios para conseguirlo. Por eso, la relación de la gramática con las demás competencias comunicativas y el desarrollo de ésta dentro de las diferentes destrezas se hace inexcusable. Ésta no debe ser el objetivo principal para conseguir producir mensajes tanto orales como escritos. Pero, sí tiene que ser un vehículo importante para la comprensión y la producción de los textos. Además, debe permitir al alumno adecuarse a todas las situaciones de comunicación.

Además, para producir mensajes, las estructuras deben ir acompañadas de las palabras que permitan expresar las ideas. Así, la gramática tiene que estar en relación con el vocabulario. Si el estudiante no posee un léxico amplio, o no le ayudamos a adquirir nuevas palabras, la comunicación puede fallar en parte. Porque para producir y entender mensajes, no sólo hacen falta las estructuras para crearlo, también son necesarias las palabras con las que expresar las ideas y comprender los mensajes que escuchan o leen. Por eso, la práctica

de la gramática en diferentes situaciones debe ir acompañada de una base léxica que ayude a cubrir las necesidades de comprensión o producción comunicativa que puedan surgir. Del mismo modo, es bueno basarse en los conocimientos léxicos que el alumno ya posee para recuperarlos, afianzarlos y ampliarlos, según sea conveniente. Por lo tanto, un objetivo secundario del trabajo con el cine es la práctica y el desarrollo de la competencia léxica.

Me interesa el desarrollo de competencia gramatical en concreto por la necesidad de dar variedad, sobre todo, a su práctica en clase. Muchas veces, los ejercicios gramaticales se basan en la repetición y la fijación memorística de las estructuras. En este sentido, con frecuencia queremos huir de los ejercicios mecánicos de repetición basados en rellenar huecos. Y de actividades totalmente descontextualizadas. En relación con esto último, los manuales de español ofrecen múltiples posibilidades para la práctica de la gramática. Pero es menos habitual, o casi no hay ejercicios, que se basen en la utilización de documentos audiovisuales, y dentro de este grupo, del cine para trabajarla. Pienso que puede ser una buena forma para ayudar a aprender y adquirir la gramática, además de ser una vía lúdica y motivadora.

Otra razón es intentar adaptar la teoría y práctica de la gramática a la realidad de las clases de muchos profesores, entre los que me incluyo. Las ideas ofrecidas para el uso de películas son muy variadas. Y la puesta en práctica de éstas puede variar dependiendo de los objetivos, los contenidos y el tiempo que queramos o podamos dedicarles en clase. Igualmente, se van a ver influidas por el tipo de curso en el que se introduzcan. E incluso, por la distribución de los contenidos en las horas de clase. Es decir, no se va a trabajar de la misma manera con el cine en un curso de cultura general, en las horas dedicadas a actividades comunicativas o en las de gramática. Quizás, estas propuestas no han incidido demasiado en señalar cuál es el momento adecuado para introducirlo como una forma más de trabajo. Y prácticamente sólo se han limitado a señalar la necesidad de incluirlo en nuestra labor diaria. En este sentido, tal vez se han centrado demasiado en la realidad de cada autor, que no tiene por que ser la misma para todos los profesores. Cuando el tipo de actividades es mismo para aplicarlo sobre cualquier medio audiovisual, parece estar más claro el momento o el tipo de curso adecuado para incluirlo. Pero, cuando se quiere trabajar el contexto cultural junto con los elementos lingüísticos, o la intención es ver y comprender

la película, no se concreta tanto el momento propicio para utilizar el cine en clase y es una cuestión que queda más en el aire.

Los modelos y planes curriculares de los centros son muy variados. En varios de ellos existe un plan de horas de clase basado en la integración de todos los contenidos y niveles de la lengua. Y, normalmente, se suele trabajar con grupos de alumnos cerrados. Pero la inmensa mayoría de los profesores se encuentran durante todo el año con grupos abiertos en los que entran y sales alumnos cada semana. Sufren la cancelación, apertura o fusión de diferentes grupos y el cambio continuo de niveles. Y una distribución de las horas de clase basadas en una parte de contenido gramatical y en otra de comunicación. Horas, que en la mayoría de los casos, son impartidas por profesores diferentes. Lo habitual es que las de gramática estén subordinadas a las de comunicación para que estén relacionadas. En estas primeras clases, el contenido gramatical se hace más explícito, trabajado de forma más mecánica. Y se dejan las situaciones y actividades más comunicativas para las segundas, en las que es normal practicar lo que se ha explicado anteriormente junto con las destrezas, hecho de forma más integrada y variada. Por esta razón, muchas veces resulta complicado practicar la gramática mediante tareas comunicativas o significativas sin entrar en los terrenos del otro profesor. Y el trabajo de ésta queda limitado a los típicos ejercicios estructurales.

Con esta propuesta quiero presentar actividades con secuencias de cine que amplíen la variedad de los ejercicios gramaticales. El uso iría más destinado a ser material complementario, de refuerzo o apoyo para las clases dedicadas al estudio y aprendizaje de la gramática. Y también para todos los niveles. Se podrían usar como culminación de un proceso de presentación, práctica y fijación de funciones y exponentes lingüísticos. No se trata de trabajar la gramática aisladamente. Con la película, se pretende que la práctica de ésta esté dentro de un contexto comunicativo en el que se pueda enseñar un vocabulario que ayude, junto a las estructuras, a producir mensajes, y desarrollarla en relación con las destrezas interpretativas y expresivas. Todo hecho de una forma integrada para ofrecer al alumno una visión completa y diferente de esta competencia. Se intenta hacer al alumno consciente de que esta usando unas estructuras para comunicarse y producir. Además, se busca que las prácticas gramaticales le resulten más interesantes, lúdicas y provechosas. Por supuesto, esta propuesta también se hace pensando en el profesor, para que pueda ampliar

las posibilidades de explicar y ejercitar la gramática. Y no limitarse a hacerlo de una manera mecánica, obligado por el modelo curricular o el sistema del centro de trabajo.

3.4) Selección y creación de materiales:

Una vez delimitado el principal objetivo para trabajar con los fragmentos de las películas, el siguiente paso consiste en la manera de seleccionar el material, y elegir los elementos que nos interesan de ellos. Y también, en exponer una metodología para crear las posibles actividades. El cine ofrece una cantidad enorme de posibilidades. El número de fragmentos con los que podemos contar es considerable. Uno mismo nos puede servir para practicar diferentes elementos gramaticales y léxicos. Al igual que para desarrollar las destrezas. Para ello, tenemos que tener claro qué componentes de las secuencias nos interesa. En una secuencia de cine conviven lo visual y lo auditivo, los diálogos, los gestos y movimientos, el paisaje y los lugares etc... En mi opinión, un ejercicio que tuviera en cuenta y quisiera trabajar todos estos componentes podría resultar excesivamente complicado, ya que prestar atención a toda la información que transmiten todos los elementos resulta complicado para un estudiante que está aprendiendo. Por este motivo, para facilitar la comprensión y el trabajo de la secuencia, en cada caso sería mejor centrarse en uno o algunos de estos, de manera que el alumno pueda asimilar la información y sea capaz de realizar las actividades que proponamos. Por lo tanto, un primer paso consiste en elegir, dentro de la escena, los componentes de interés y para qué los podemos utilizar.

La selección de los fragmentos debe basarse en su utilidad para plantear actividades y por su capacidad para que, a partir de ellos, se pongan en práctica los contenidos que tenemos planeados. Este proceso se puede hacer de dos maneras. Una consistiría en ver varias secuencias y pensar qué elementos de los que aparecen nos pueden servir y cómo trabajarlos. Podemos encontrar escenas en las que se utilizan determinadas estructuras gramaticales (por ejemplo, diálogos en los que se opina o se hacen valoraciones, se cuenta una historia, se plantean condiciones o problemas...); aparece empleado un vocabulario concreto, o de las imágenes se puede extraer un campo léxico concreto (de la ciudad, la casa, problemas sociales...). Igualmente, es posible aprovechar el tema, la acción y las situaciones para realizar actividades comunicativas. De la misma manera, sobre estos

mismo elementos se pueden realizar interpretaciones, sacar nuevas ideas y trabajar sobre ellas. En definitiva, la labor se centra en encontrar un fragmento adecuado por la información lingüística que contiene y por el valor comunicativo de sus imágenes y explotarlo. Esta primera opción me parece mucho más laboriosa, ya que nos podríamos bloquear esperando a que se nos encendiera una luz en la cabeza con una posible idea. Además, sería posible que se nos ocurrieran tantas que al final no sabríamos por dónde empezar.

Una segunda opción consistiría en pensar directamente en una determinada estructura o campo léxico. Y, después, habría que delimitar un contexto o una situación en el que se pudieran usar y encontrar el fragmento que lo presente. Viene a ser el mismo proceso en el que nos basamos para crear actividades utilizando el enfoque por tareas, ya que esté se basa en pensar primero en la tarea final y establecer posteriormente cuáles son las tareas intermedias que llevan hasta la última. Este esquema se puede aplicar perfectamente para encontrar la escena adecuada con la que poder practicar los exponentes lingüísticos. Esta segunda opción me resulta más apropiada y sencilla, puesto que partimos de la base de que sabemos lo que estamos buscando, aspecto que facilita mucho la labor. Además, siempre podemos echar mano de nuestra experiencia como profesores, y recordar lo qué nos ha funcionado en clase y buscar la manera de adaptarlo al trabajo con un fragmento de vídeo. Estamos acostumbrados a poner a nuestros alumnos en diferentes situaciones en las que usan, practican, desarrollan y comprenden diferentes elementos y textos. Y esto nos puede servir de base para encontrar el fragmento correcto para determinados contenidos. Por poner un ejemplo, si queremos trabajar el relativo con indicativo y subjuntivo, podemos pensar en una secuencia en donde sea necesario describir una persona, un lugar, un objeto (por ejemplo, una donde una persona busque trabajo o quiera comprar algo), o por la situación que aparece en ella, se pueda poner en práctica esta estructura. El siguiente paso sería prever el vocabulario que se va a necesitar, e incluso, si es posible, extraerlo de la escena. Y por último, crear las actividades que las practiquen.

Las dos opciones, aunque con mayor o menor esfuerzo para el profesor, son válidas, porque el cine tiene la ventaja de presentar diálogos, acciones y personajes muy variados para el primer caso. Y todas las situaciones que queramos para el segundo, ya que las películas se ambientan en la época actual, pasada y futura, y encontramos prácticamente

todos los contextos y situaciones que necesitemos. Además, el hecho de que la escena sea muy complicada de entender por los diálogos no debe ser una barrera, porque con la manipulación que se puede hacer al visionado, seleccionando lo importante y preparando bien al alumno para el aspecto que nos interesa, es posible aprovechar cualquier escena.

Por otro lado, para mí, el fragmento no tiene necesariamente que ejemplificar una determinada función o estructura, sino que tiene que ser lo suficientemente interesante para que, a partir de la escena, se creen actividades en las que se puedan poner práctica los recursos lingüísticos necesarios. Estas actividades deberían basarse en situaciones comunicativas que permitan usar la lengua y que estén relacionadas con la secuencia. Situaciones reales o ficticias, más imaginativas, ya que estoy de acuerdo con Fermín Martos Eliche (2002 pag. 53) cuando dice:

El cine es un mundo ficticio que representa el mundo real; por lo tanto si perseguimos que el alumno desarrolle tareas ficticias que representen tareas reales de comunicación, el material es especialmente valioso³¹.

Lo importante de los fragmentos es que nos ofrecen un punto de partida, un contexto en el que observar muestras reales de lengua, además de lenguaje no verbal. Además, son situaciones que se pueden desarrollar y prolongar todo lo que queramos. Temáticamente, el número de fragmentos es enorme. Éste nos tiene que servir como contexto y pretexto. No se trata únicamente de utilizarlo únicamente porque ejemplifica un contenido lingüístico o no verbal, o para analizar y comprender su mensaje o las imágenes, como si lleváramos un texto o una canción para variar la presentación de los contenidos. Más bien, debe ser el punto de partida, el pretexto para poner en práctica los elementos que permitan crear mensajes. La secuencia es la motivación para que los alumnos utilicen las estructuras que queremos enseñar y sistematizar. En cierta manera, es el motivo que les ayude a crear mensajes.

Y de la misma manera, la escena presenta (y debe ser) el contexto en el que crear estos mensajes. Si utilizamos una que se desarrolla en un bar o en una casa, trata un determinado asunto, o es un buen ejemplo de una situación social y cultural, deberíamos

³¹ Martos, Eliche, F. (2002): pag.53

utilizarlo como marco contextual de las actividades. Asimismo, resultaría provechoso extenderla o relacionarla con actividades que presenten otras situaciones similares o que estén temáticamente cercanas y en las que se apliquen las funciones, el léxico, la gramática... De esta manera, las prácticas no se hacen de una manera descontextualizada y siempre está dentro de un marco significativo y de comunicación. La base para conseguir estos propósitos la encontramos en las diferentes formas que los manuales de español utilizan para contextualizar sus actividades y contenidos: situaciones, temas, argumentos... Por otro lado, este contexto también lo obtendremos si ponemos el foco de atención y exploramos los distintos elementos que aparecen en el fragmento. Las actividades pueden ir referidas, al igual que pueden desarrollar, los siguientes elementos:

- Los diálogos. En ellos podemos encontrar representados muchos usos gramaticales, campos léxicos, expresiones y tener ejemplificadas diferentes funciones. Nos puede importar la entonación y el tono. Además, pueden servir de base, por el contenido, para que los alumnos expresen otras ideas y creen mensajes a través de los procesos de interpretación que hagan después de escuchar y analizarlos. Incluso, es posible que sean el ejemplo global de lo que tienen que producir.
- Los personajes. Son uno de los elementos que más juego dan. Puede importar cómo están caracterizados, su personalidad y los cambios que sufren. Nos puede interesar lo que dicen (o no dicen) y como lo hacen, al igual que su manera de actuar (sus gestos, tics, movimientos). Es posible fijarse en la forma de vestir, en los gustos, en sus ideas... En general, en una caracterización completa que se presta al análisis, la comprensión y ampliación de sus rasgos, como también a dar ideas para la dramatización.
- Los lugares y sitios donde transcurren las acciones, tanto públicos como privados. Igualmente, los medios rurales y urbanos. En ellos, se puede aplicar vocabulario, ver las características generales o específicas de cada sitio y las diferencias en relación con los lugares propios de los estudiantes.
- El argumento, las tramas y acciones, y las diferentes situaciones que se pueden encontrar en las secuencias. En muchas ocasiones, seguramente serán los elementos

claves para las diferentes actividades, en las que sería posible ampliar, cambiar, inventar o continuar todas las acciones principales y secundarias.

- Los paisajes, de donde se puede sacar también mucho vocabulario. Y ser el marco en el que situar las tramas o situaciones de las actividades. O crear algunas nuevas.
- El elemento temporal. Se puede analizar el momento de la acción, si es pasado, presente y futuro. Apto para actividades en las que usar los pasados y el resto de tiempos verbales.

El hecho de trabajar estos componentes facilitará la comprensión del fragmento durante su visionado. Además, van a constituir la base de todas las actividades. Pueden servir o ser el ejemplo de lo que hay que hacer en los ejercicios. O el motivo para usar la lengua y producir. Y todo encuadrado dentro del contexto proporcionado por la secuencia. Viene a ser el mismo modelo que encontramos en los ejercicios que aparecen en los manuales: actividades contextualizadas en las que se practican una serie de exponentes lingüísticos integrados en las diferentes destrezas y que fomentan diferentes procesos al tener como pretexto, en este caso, una secuencia cinematográfica.

El fragmento y las actividades, además de permitir la práctica de los elementos gramaticales, también tienen que servir para activar diferentes procesos que desarrollen las distintas destrezas de los estudiantes. Estos tienen que ayudar a mejorar, por un lado, la capacidad de comprender y expresarse. Y por otro, deben facilitar la reflexión, asimilación y sistematización de los distintos contenidos. El fragmento es un tipo de texto que, por sus características y por las diferentes formas de utilizarlo, permite poner en marcha diferentes mecanismos que faciliten la comprensión del mensaje, y por extensión, la capacidad del alumno de enfrentarse a este tipo de documentos en su vida diaria. De la misma manera que ocurre con todos los medios y textos que usamos en clase para acercar muestras reales de lengua, la secuencia de cine nos ayudaría no sólo a practicar la gramática y el vocabulario, a desarrollar las cuatro destrezas, sino también a perfeccionar procesos y estrategias con las que el alumno pueda contar para producir y entender mensajes, tanto en el aula como fuera de ella. Martha Flórez (2005 pag.2) explica bien esta cuestión cuando dice:

Las películas permiten explorar, desde luego, diferentes perspectivas que son perfectamente aplicables al desarrollo de las cuatro habilidades en la adquisición de un

lenguaje, y que son fácilmente adaptables al nivel que se está enseñando. A través de ellas se permite al estudiante desarrollar sus destrezas de escuchar, visualizar, repetir frases completas para complementarlas paralelamente con las actividades escritas planeadas y a la vez establecer canales de inmersión con el uso de la red electrónica³².

Además de darle esta aplicación, la secuencia debe ayudar a desarrollar, entre otros procesos, los siguientes:

- Capacidad para interpretar los mensajes y la información que escuchan y ven. A través de los diálogos y las imágenes, el alumno puede sacar sus propias conclusiones e ideas que le permitan expresarse en relación con el tema o asunto que se plantea. O de hacerlo en relación con otros que estén relacionados con el de la secuencia y que se propongan en las actividades
- Capacidad de seleccionar lo más importante o lo que crean conveniente para entender la secuencia dependiendo de lo que sea relevante en las actividades. Para trabajar un fragmento no es necesario entender todo lo que transmite, sino aquello que es importante para conseguir el objetivo propuesto.
- Activar estrategias que faciliten la retención y la comprensión de información. Igualmente, éstas deben ayudar a usar recursos gramaticales y léxicos, tanto para la expresión como para la comprensión.
- Ejemplificar. Las imágenes sugieren ideas y el alumno puede apoyarse en ellas para poner ejemplos con los que poder explicarse, relacionar informaciones e intentar comprender lo que no entiende.
- Realizar hipótesis sobre el contenido y las acciones, sobre lo que no se ha visto u ocurrirá después. O para entender por qué las cosas suceden de esa manera. Éste es uno de los procesos que más podemos trabajar ya que los fragmentos muestran una pequeña parte de la acción.
- Predecir informaciones, contenidos o actuaciones. Este proceso es especialmente útil para poder llegar a comprender el fragmento. Y por otro lado, desde un

³² Flórez, M. (2004) “ Estrategias para desarrollar diferentes tipos de textos a través de las películas”. En *Redele*. 9 pags.

principio activa la capacidad para imaginar, presuponer, crear y expresar informaciones, ideas y comentarios, tanto antes como después de ver la secuencia.

- Imaginar y presuponer. Es bueno desarrollar la capacidad de imaginación de los estudiantes porque les permite echar mano de todos sus recursos y jugar con la información del fragmento. Asimismo, activa sus conocimientos previos. Además constituye un elemento lúdico importante, porque son ellos los que deciden qué camino siguen las actividades.
- Deducir lo que no entiendan a través de la relación diálogos – imágenes: comportamientos, gestos, lenguaje corporal.....
- Resumir las ideas principales y añadir lo que crean conveniente para que el mensaje tenga un significado completo.
- Relacionar diferentes aspectos: ideas con un personaje, formas de actuar con una personalidad, estados con emociones... Se puede aplicar al campo del léxico, al de la expresión, la gramática...
- Inferir datos, información, ideas etc... a través de las imágenes, con o sin sonido.

Son sólo algunos de los procesos que podemos trabajar. El fragmento tiene la ventaja de relacionar imagen con sonido, lo cual facilita su comprensión y ayuda a activar estos procesos. Además, para facilitar el desarrollo de estos, las secuencias no deben ser excesivamente largas. En general, se han propuesto que no superen los diez minutos de duración. Las escenas demasiado largas podrían afectar a la comprensión y a la interpretación de la información, y este hecho podría dificultar el trabajo posterior. Por lo tanto, los fragmentos no muy extensos van a ayudar a que el alumno saque sus propias conclusiones, ya que no le va a exigir un excesivo esfuerzo de concentración y evitarán que desvíe su atención. Esto es especialmente importante cuando se introduce vídeo en los niveles bajos, donde el dominio lingüístico es menor y necesitan hacer mayores esfuerzos para lograr comprenderlo. De todos modos, aunque no sean fragmentos largos, sí deben ser completos. Es decir, no sería bueno que les faltara una parte o estuvieran incompletos, porque, si falta información, el trabajo posterior puede verse complicado.

Además, para fomentar estos procesos, en varias ocasiones, las secuencias deberían ser sugerentes, tener la posibilidad de extraer todo tipo de ideas de ellas. Es decir, es bueno que cuenten con elementos lo suficientemente atractivos como para activar las

distintas capacidades de los estudiantes. Por ejemplo, personajes pintorescos, temas de interés, situaciones insólitas y curiosas, diálogos llamativos, conversaciones de distinta interpretación... por citar algunos ejemplos. Estos elementos deberían llamar la atención de los estudiantes, darles la oportunidad de hacer interpretaciones, activar su imaginación, sacar sus propias conclusiones etc... Además, este tipo de secuencia también ayudará a crear las actividades derivadas de ellas, al utilizar los personajes, las situaciones, o proponer otras relacionadas o similares. De todos modos, no deberíamos abusar de esto, puesto que podríamos caer en el error de complicar demasiado el trabajo, sobre todo si lo hacemos en los niveles equivocados. Lo importante es que los fragmentos permitan trabajar con variedad y obtener ideas de ellos que después se puedan aplicar. Lo bueno sería utilizar, en unos casos, escenas que sólo haya que verlas y, posteriormente, realizar los ejercicios, y, en otros, algunas que vayan a necesitar la colaboración del alumno para completar la información y obtener datos e ideas necesarios para las actividades. Estos dos tipos de escenas van a servir para desarrollar los procesos anteriormente comentados. Pero, como siempre, la selección dependerá de nuestros objetivos.

Una última cuestión en lo referente a la selección de materiales y sus elementos consiste en formular la siguiente pregunta. ¿Deberíamos usar únicamente cine español, y por tanto original, o también doblado al español? Aunque en los diferentes artículos no se ha reflexionado sobre esta cuestión, si es un aspecto sobre el que me gustaría hablar. Obviamente, para muchos la pregunta tendría una respuesta clara: sólo cine español. En una clase dedicada a cultura española otra opción que no fuera la de mostrar películas españolas sería impensable. Pero en las clases en donde nos dedicamos más a reflexionar sobre aspectos lingüísticos y a plantear diferentes situaciones en las que poner en practica estos elementos, ¿sería desaconsejable usar otro tipo de cine?. Esta claro que cuanto más real sea la muestra de lengua que presentemos más fácil será de adquirir por los alumnos. Pero pienso que el uso de material doblado también nos puede beneficiar en algunos casos, sobre todo si lo que nos interesa son las imágenes y no el sonido.

Es cierto que, en muchas ocasiones, con una película doblada los diálogos pierden naturalidad, la pronunciación es más neutra y estándar y se cuida más la forma de hablar. Esto no ocurre cuando con el doblaje se quiere respetar al máximo la dicción original del personaje. Pero deberíamos tener en cuenta que la inmensa mayoría de los

alumnos están acostumbrados a un determinado tipo de cine. Dejando aparte a los alumnos americanos que prácticamente solo se dedican a ver el cine hecho en su país, el resto de los alumnos también están habituados a que el cine americano sea el mayoritario en sus países y son grandes consumidores de él. Excepto los que muestran interés por otras cinematografías, la mayoría de los estudiantes pueden estar desinteresados por un tipo de cine al que no están acostumbrados o que desconocen totalmente. Por eso, el trabajo esporádico con películas extranjeras y más internacionales, aunque estén dobladas al español, podría resultar beneficioso. Primero, porque plantearía situaciones más familiares para los alumnos y que les resultaría más fáciles de entender e interpretar. Segundo, porque activaría sus conocimientos del mundo, algo que les ayudaría a entender la escena por el anterior motivo y porque podemos emplear películas que ya han visto y de las que es posible que recuerden algunos diálogos y escenas, conozcan la historia y los momentos claves o simplemente, sean más de su agrado. Y tercero, porque amplia considerablemente las opciones de trabajo, ya que podemos encontrar y contar con nuevos contextos, situaciones y temas con los que poder jugar y relacionar con el mundo de la nueva lengua.

No digo que tengamos que abusar del cine no español, pero sí apoyarnos de vez en cuando en una película extranjera. Porque, además de resultar más accesible a los alumnos, les motivaría para enfrentarse a otro tipo de cine en clase o fuera de ella (siempre que vean que el cine les ayuda a aprender). Además, de esta manera, los podríamos motivar más si de vez en cuando usamos alguna película que conozcan. Ya que ellos mismos nos pueden dar o sugerir ideas. Yo dejo planteada esta posibilidad, que seguramente puede convencer o no. De todos modos, todo aquello que nos ayude a facilitar nuestro trabajo debería ser bienvenido y no rechazado de manera sistemática. Al menos se debería reflexionar sobre sus posibilidades.

3.5) Metodología.

En el momento de usar un fragmento de cine, su aplicación dependerá de las actividades que planeemos y de la manera en la que lo trabajemos. Por eso, una secuenciación progresiva de las prácticas y el trabajo de actividades variadas será uno de los elementos que nos ayudarán a usar el vídeo con garantías. En ellas, lo ideal sería la

integración de las destrezas, sino de todas, sí de algunas de ellas, de manera que se puedan combinar éstas con los elementos gramaticales y léxicos. A mi parecer, todas las opciones metodológicas son válidas para plantear actividades, pero, en especial, interesaría un enfoque comunicativo que permitiera el uso práctico de la lengua, aunque sea en actividades ficticias.

En las diferentes propuestas consultadas no se ha ofrecido o especificado un esquema teórico de cómo secuenciar el trabajo y qué tipo de actividades plantear. Del mismo modo, no hacen demasiada referencia a la manera de integrar los contenidos con las actividades. Solamente Fermín Martos Eliche (2002) plantea una explotación didáctica mediante el enfoque por tareas. Resulta una metodología muy coherente con el principal objetivo que persigue, ver al final la película completa. Por eso, los diferentes fragmentos seleccionados inicialmente se convierten en tareas intermedias de este objetivo final. Y dentro de cada tarea intermedia, se realizan otras que permitan la adquisición de los elementos léxicos y culturales. No hay que olvidar que este autor propone el uso del cine para el desarrollo de la competencia cultural. Por eso, cada tarea trabaja un elemento cultural. Por otro lado, no sólo recomienda una determinada metodología, sino que ofrece diferentes esquemas que incluyen los pasos, las destrezas y las competencias que se trabajan en cada caso. Expone distintos esquemas dependiendo de si el objetivo concreto es la práctica de elementos lingüísticos y culturales, la presentación de escenas claves e importantes o el desarrollo del contexto cultural de cada escena.

Yo me decanto más por el esquema planteado por Gelabert, Bueso y Benítez para la preparación y creación de actividades. Quiero recordar que mi objetivo es trabajar con fragmentos determinados por lo que la preparación de una unidad didáctica completa a partir de ellos me parece excesivo. Por lo tanto, este esquema se adapta mejor a las necesidades del fragmento y a los objetivos que se planteen. Estos autores ofrecen (con ejemplos) esquemas generales para producir materiales y actividades. Aunque repasan de manera individual la forma de desarrollar cada una de las destrezas, el léxico y la gramática con cada una de sus particularidades, el esquema para crear las actividades es el mismo para todos, y se puede adaptar y aplicar indistintamente en una destreza u otra. Obviamente, la aplicación de estos esquemas a un trabajo hecho a partir de un fragmento de cine va a resultar diferente. Sin embargo, resultan una buena base y guía para extraer ideas y crear

materiales. De la misma manera, ayudan a ordenar la forma de explotar el fragmento y conseguir una progresión. Un ejemplo de estos esquemas es el siguiente.

Actividades de comprensión auditiva³³:

- Actividades de motivación, sobre el tema y el contenido, o sobre el léxico.
- Exposición del trabajo a realizar y de los objetivos.
- Primera audición: se realiza una primera toma de contacto.
- Segunda audición: realización de las actividades.
- Tercera audición: comprobación.
- Actividades de post- audición.

En términos generales, este esquema para el desarrollo de la comprensión auditiva viene a ser el mismo para las otras tres destrezas, el léxico y la gramática. Varía en función de las características de cada una, pero los pasos son los mismos. Así, teniéndolos como base, una posible manera de crear, secuenciar y distribuir las actividades para trabajar con el fragmento de una película sería el siguiente:

- Pre – actividades: Es un paso previo e indispensable para poder ver el vídeo e introducir a los alumnos en el tema o en los contenidos. De esta manera intentaremos facilitar el visionado y dar una primera toma de contacto. No es necesario que en estos primeros ejercicios se trabaje siempre la comprensión del fragmento, sino que en ellos se puede presentar o recuperar vocabulario y trabajar las estructuras que se van a necesitar para realizar los ejercicios posteriores. También es posible realizar unas primeras hipótesis y predicciones sobre el contenido del vídeo, e igualmente, sobre algunos de sus componentes como, por ejemplo, los personajes. Igualmente, podemos plantear temas y discutirlos, aportar información o nuevos textos y usar otros materiales relacionados con el tema del vídeo; realizar prácticas de motivación; activar conocimientos previos. Y, por supuesto, prácticas en las que se trabajen estrategias de comprensión auditiva, necesarias para cuando estén viendo la secuencia. Es posible todo tipo de

³³ Adaptado de Gelabert, Bueso y Benítez, (2002)

actividades previas que preparen al alumno para enfrentarse al vídeo y a la escena, y pueda entenderlo.

El tipo de actividades estará determinado, además de por los objetivos que queramos alcanzar y la forma en la que se vaya a ver la escena, por las tareas que se realizarán después de ver el vídeo, ya que éstas últimas deberían ser una continuación de las primeras. De este modo evitamos introducir el vídeo directamente, sin una preparación. Estas pre-actividades son el primer paso de la secuenciación, y van a preparar a los alumnos para trabajar el fragmento o para recordar y, en algunos casos, estudiar por primera vez determinadas estructuras que luego utilizarán en las siguientes actividades.

- **Visionado del vídeo:** Al igual que ocurre con las actividades, la forma de ver el fragmento debería ser variada, ya que así no acostumbraríamos al estudiante a hacerlo de una forma mecánica y evitaríamos que perdiera interés. Lo primero que hay que hacer es explicarles bien la manera en la que debe hacerse el visionado para evitarles confusiones y ayudarles a centrarse en los puntos importantes. Es decir, a qué aspectos tienen que prestar atención o qué es lo importante y lo que no. También hay que pensar en el número de veces que se debe ver la secuencia, puesto que este aspecto variará en función de los objetivos, las actividades y lo que nos interese de la secuencia, y, sobre todo, de si se van a realizar prácticas de comprensión auditiva, ya que, después de hacerlas, es bueno volver a verla para asegurarse de que han comprendido lo que se les pide. Estos últimos puntos van a influir en la forma de presentar y emitir la escena. Para conseguir variedad, se puede ver sin sonido, sin imágenes o por partes. Otra manera de hacerlo es congelando alguna imagen para que los alumnos puedan tenerla presente y fijarse en todo los detalles. Además, dependiendo del ejercicio, el vídeo podría servir para comprobar y comparar lo que los estudiantes han escrito o dicho. Igualmente, es posible centrar la primera emisión en un punto en concreto e ir de lo más específico a lo más general en otra posterior. E incluso, les podemos pedir que tomen algún tipo de anotaciones sobre la acción, los diálogos, las imágenes etc...

Estas acciones ayudarán al estudiante a enfrentarse y comprender mejor una muestra de lengua más real. Y les va a ayudar a tener una actitud activa mientras lo ven, porque la variedad ayudará a su concentración y evitará la pasividad. De todos modos, cuando se ve el fragmento con sonido hay que explicar que no siempre es necesario que entiendan todo lo que escuchan, sino una parte determinada o lo que es importante. Primero, porque, en muchas ocasiones, todo el contenido no es pertinente. Segundo, para evitar frustraciones por el hecho de que no sean capaces de entender todo. Y tercero, porque, en varias ocasiones, el hecho de ver el vídeo será una primera toma de contacto para comprobar lo que han retenido, acción que se completará con una segunda emisión y actividades de comprensión auditiva.

- Actividades posteriores a la emisión. Es bueno, aunque no tiene que ser necesario en todos los casos, que se realicen algunas prácticas después de ver el vídeo, sobre todo si uno de los objetivos es en comprender lo que se dice y desarrollar la comprensión auditiva. Éste es el momento para aclarar los términos que no se conozcan o realizar alguna actividad de vocabulario; para que los estudiantes expresen algunas ideas en relación con lo que han visto y den su opinión; para comprobar si las hipótesis que se han hecho antes de ver el fragmento eran correctas, analizar las imágenes o para hacer ejercicios de comprensión, por poner algunos ejemplos. Estas actividades deberían estar relacionadas con la que se hayan hecho antes de la emisión del vídeo, ya que tendrían que ser progresivas. Además, deberían ayudar a realizar los ejercicios finales. Sobre todo, este tipo de prácticas es importante si las actividades posteriores están basadas en las interpretaciones que han hecho los alumnos y en la comprensión de los diálogos, además de en vocabulario o las ideas que estos pueden contener. Por lo tanto, toda la ayuda que les demos para interpretar la secuencia correctamente es poca.
- Actividades. Este es el momento en el que se realizan las practicas derivadas del vídeo. Sería bueno que no fueran muy numerosas y debería importar, en especial, la variedad de los ejercicios. Aquí ya se deben trabajar, y a lo mejor en algunos casos

presentar, las estructuras o elementos gramaticales que se pretenden consolidar. La consolidación de estos será más efectiva si integramos su práctica con las destrezas.

Los ejercicios deberían encaminarse a la producción. Entonces, para conseguir este objetivo sería bueno combinar prácticas en las que el contenido esté más controlado con otras más libres que permitan al alumno producir mensajes, tanto orales como escritos. Este esquema podría aplicarse desde los primeros ejercicios previos al visionado del vídeo, y así, conseguir una progresión que vaya desde lo más controlado a lo más libre. El tipo de ejercicios que se puede hacer es muy variado: desde role-plays hasta dramatizaciones, pasando por encuestas, diálogos, actividades lúdicas, exposiciones, ejercicios de conversación, creación de textos reales etc... Esta tipología de ejercicios también podría utilizarse en los pasos previos, pero donde más aprovechamiento se puede obtener de ellos es en esta fase, ya que está orientadas a que los estudiantes produzcan sus propios mensajes, y no, a la comprensión de la escena.

De la misma manera, también es importante plantear prácticas que trabajen con diferentes técnicas de grupo. Por eso, además de ejercicios individuales, es recomendable la interacción en parejas y el trabajo en grupos, así como la puesta en común con el resto de la clase. Además, para conseguir más motivación en los estudiantes y completar los ejercicios, se puede acompañar el vídeo y las actividades con otros textos, tarjetas, dibujos, fotos y materiales..., aunque no se debería abusar de este aspecto.

Cuanta mayor variedad tengamos y ofrezcamos a la hora de trabajar con el fragmento, más fácil resultará la labor a los estudiantes. No se trata de crear una unidad didáctica completa o de enlazar una tarea tras otras para realizar una tarea final, sino de acompañar la práctica y el uso de los exponentes gramaticales y léxicos seleccionados con actividades variadas que fomenten su utilización dentro de las destrezas y de un contexto comunicativo, y todo teniendo al fragmento como eje central. Como, probablemente tengamos que dedicarle un tiempo determinado dentro de clase, creo que es mejor hacer actividades no muy extensas, de manera que el trabajo no sea excesivamente largo y lo podamos relacionar y complementar con el que se hace normalmente. Porque no se trata de que el vídeo se convierta en

el centro del trabajo en el aula, sino de que sea un complemento que ayude a conseguir variedad y dé dinamismo al proceso de clase.

En resumen, el esquema para trabajar el vídeo sería el siguiente:

- Pre - actividades de emisión.
- Emisión y visionado.
- Actividades posteriores al visionado.
- Actividades.

Resulta ser un esquema bastante flexible, ya que lo podemos variar o ampliar de acuerdo a nuestras necesidades y a las de los alumnos. Y, sobre todo, permite utilizar diferentes elementos, textos y tipos de actividades, desde algunas más gramaticales a otras más comunicativas, y sin tener que recurrir en todo momento a los ejercicios de huecos. Además, permite integrar el uso de la gramática y del vocabulario con las destrezas productivas y expresivas, aunque no se haga todo a la vez. De esta manera, teniendo una base con la que crear los materiales, resulta más fácil seleccionar los contenidos, delimitar los objetivos y programar los ejercicios.

Por otro lado, todas las actividades, al igual que la explotación de las secuencias, se pueden adaptar a todos los niveles. La dificultad o no de las prácticas dependerá del nivel que tengan los estudiantes. Como podemos presentar el vídeo sin sonido o congelar una imagen concreta, es posible introducir el uso de fragmentos cinematográficos desde los niveles más bajos, ya que se centraría la atención de los estudiantes en un único aspecto, como por ejemplo, los personajes, los lugares o los gestos. Por lo tanto, es necesario adaptar el contenido de la secuencia y su práctica al nivel de los alumnos y, a medida que vayamos avanzando en los diferentes niveles con los que trabajamos, prestar más atención a los diálogos y a su comprensión. En los altos, donde, teóricamente, los alumnos ya poseen un amplio dominio lingüístico, las actividades pueden basarse, por un lado en la información que han comprendido y detectado, y, por otro, en las interpretaciones que hacen a partir de las ideas que se transmiten en las escenas. Por eso, en

estos niveles, es posible desarrollar procesos más complejos de acuerdo al nivel en el que se encuentran.

Otra cuestión importante es que el fragmento no debería utilizarse muy a menudo para presentar y explicar por primera vez contenidos gramaticales. Sí se podrían emplear para este objetivo en alguna ocasión, pero resultarían mucho más efectivos si los utilizamos como una muestra real del uso de estos contenidos, un ejemplo. Y de esta manera, el alumno puede observar y reflexionar sobre las funciones y los significados que transmite el exponente gramatical en cuestión, y hacerlo en el contexto en el que se utiliza. Por lo tanto, más bien, el fragmento y sus actividades deberían ser una forma de consolidarlos. Ésta es una opción, porque una segunda es que la secuencia, con sus imágenes y el tema, permitan utilizar determinadas estructuras en las actividades posteriores. Entonces, para realizarlas, se necesitarían unas formas ya vistas y explicadas, y resultarían ser una manera de enlazar las diferentes fases de la clase y servir de recopilación de todo lo estudiado. No deberíamos adaptar nuestro ritmo de clase al uso del vídeo, sino al revés, adecuar el medio audiovisual a lo que hayamos hecho anteriormente.

Por estos motivos, las prácticas no tienen que servir únicamente para que los estudiantes practiquen la estructura (o varias) que queremos trabajar, sino que deben permitirle relacionarlas con otras que ya conozca. De esta forma, es capaz de activar y recuperar todo lo que sabe, para que él seleccione lo que sea necesario a la hora de realizar el ejercicio. Creo que las actividades que practican contenido por contenido, sin relacionarlo con otros conocimientos, no son productivas, ya que, de esta manera, el estudiante no es capaz de usarlos correctamente. Y lo aprenden como algo aislado y que es fácil de olvidar. De ahí la necesidad de ofrecer prácticas libres que le den la oportunidad de utilizar todo lo que saben, que estén relacionadas con las primeras que se hayan hecho y que culminen un proceso que vaya desde lo más dirigido a lo menos controlado. Ya que, de esta manera, conseguiremos que sistematicen los contenidos, tanto gramaticales como léxicos, puesto que estas reflexiones anteriores también se pueden aplicar al vocabulario y a su práctica.

Todo lo anterior son ejemplos y propuestas, que luego cada profesor, teniendo una base o unas ideas concretas, puede adaptar a las necesidades y características de su grupo, así como a su forma de trabajar y la distribución de las horas de clases.

4) ACTIVIDADES:

TAPAS.

EL OTRO LADO DE LA CAMA (1)

TESIS

EL OTRO LADO DE LA CAMA (2)

GENTE PEZ (1)

MANOLITO GAFOTAS

EL OTRO LADO DE LA CAMA (3)

EL OTRO LADO DE LA CAMA (4)

LOS PEORES AÑOS DE NUESTRA VIDA (1)

GENTE PEZ (2)

LA COMUNIDAD (1)

MALENA ES UN NOMBRE DE TANGO.

LA COMUNIDAD (2)

LOS SANTOS INOCENTES.

LOS PEORES AÑOS DE NUESTRA VIDA (2)

TAPAS

FRAGMENTO: La escena inicial de la película, donde se presenta a los personajes principales y se les ve realizando diversas actividades cotidianas y relacionadas con el trabajo. Dura unos 4 minutos, desde el minuto 2 al 6.

NIVEL: Elemental

OBJETIVOS: Activar y sistematizar vocabulario de acciones habituales a partir de las imágenes y el uso y la forma de los presentes. Comprobar la capacidad de los alumnos para deducir e inferir información a través de personajes representativos de la sociedad española.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Hablar de acciones habituales. Contar el día a día de una persona. Hacer planes futuros.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Presente de indicativo. Preposiciones. Perífrasis Ir a + infinitivo

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario de acciones habituales. Las horas.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Expresión escrita y oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: primero, se hacen unos pequeños ejercicios para recuperar y activar vocabulario de acciones habituales, adverbios de frecuencia, aficiones etc... necesarios para realizar los ejercicios derivados del fragmento. En segundo lugar, se ve el fragmento sin sonido, ya que lo importantes son las imágenes, los personajes y la información que se puede extraer de ellos. En el fragmento aparecen cuatro personajes típicos de la sociedad española: una jubilada, un hostelero, una tendera y dos jóvenes.

Actividades posteriores al visionado: Después de verlo, tienen que relacionar unas acciones con cada uno de los personajes. Éstas aparecen en las imágenes y les van a ayudar a deducir información, que es en lo que consiste el ejercicio siguiente.

Actividades: Se hacen cuatro grupos. Cada uno selecciona un personaje y deben pensar en cómo es un día cualquiera del personaje elegido. Las imágenes van a servir de motivación e inspiración. Por último, cada grupo intercambia lo que ha escrito sobre la vida de los personajes con otro. Y a partir de la información dada por el grupo anterior, deben crear un plan para sacar a estos personajes de la rutina. Aquí usarán la perífrasis ir a + infinitivo que les permitirá crear un plan alternativo con varias acciones y ofertas de ocio y cultura.

Escribe tres cosas que haces habitualmente entre semana y el fin de semana. Luego, encuentra, si es posible, dos compañeros que hagan esas mismas cosas.

Ahora, piensa en alguna actividad que te gusta pero no la puedes hacer normalmente porque no tienes tiempo. Después, intenta encontrar un compañero que sí las haga.

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

En el fragmento aparecen cuatro personajes. Relaciona cada acción con el personaje:

La señora jubilada.

La señora tendera.

El hostelero.

Los dos jóvenes.

Abrir el bar.

Ir a la compra

Trabajar en un super.

Atender a las clientas.

Preparar tapas y pinchos

Pasear.

Colocar productos.

Abrir la tienda.

A partir de las imágenes y del ejercicio anterior, por grupos, escribid cómo es el día a día de estos personajes. Pensad en qué cosas hacen, cuáles son sus aficiones, a qué horas las hacen...

Ahora vais a intentar cambiar la vida de estas personas. Cada grupo le entrega a otro la descripción de la vida de cada personaje, y sobre lo que han escrito, pensad en planes para cambiarles un poco la vida.

Ej: La señora jubilada, el fin de semana, va a hacer un viaje cultural.

Los jóvenes van a ayudar en el bar para ganar un poco de dinero.

EL OTRO LADO DE LA CAMA (1)

FRAGMENTOS: El primero se sitúa hacia el minuto 26, donde se ve al personaje de Pedro seguir a su ex novia y finaliza con la llamada a un amigo y la llegada de éste. En el segundo, este personaje acude a visitar a un detective privado. Es la escena completa con el detective.

NIVEL: Elemental

OBJETIVOS: Fomentar la imaginación de los alumnos e inferir datos a través de las imágenes y los textos. Activar vocabulario relacionado con la personalidad y las acciones habituales

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Contar acciones presentes o pasadas y las circunstancias en las que ocurren (tiempo, lugar, modo

CONTENIDOS GRAMATICALES: Las preposiciones, uso y forma del presente o el pretérito perfecto o el indefinido.

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario de carácter y de acciones

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión lectora y expresión oral y escrita.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Se pide que lean un fragmento de la canción de Jose Luis Perales “¿Y cómo es él?”. En este texto aparecen ejemplificados algunos usos de las preposiciones y anticipa el contenido de las secuencias, en el que un personaje sabe que su novia le ha dejado por otro, no sabe quién es y la sigue para descubrirlo. Tienen que deducir a qué hace referencia el texto, y contestar a las preguntas haciendo la descripción de un hombre imaginario. A continuación, se ve la primera secuencia sin sonido. En ella, el personaje está siguiendo a su ex para descubrir qué hace y quién es su nuevo novio. Se les pide a los alumnos qué comenten qué está haciendo.

Actividades: Deben escribir la conversación por teléfono en la que le cuenta al amigo los movimientos de su ex. Así practican el uso de las preposiciones y del tiempo verbal que creamos conveniente. Y es un primer paso hacia el segundo ejercicio.

Después, ven la segunda escena, también sin sonido, en la que contrata a un detective. Deben fijarse en cómo es el detective, en su lugar de trabajo, en sus gestos... para luego hacer una descripción de su personalidad y su forma de trabajar. Para ello, se les presenta un vocabulario que pueden ampliar. La intención es crear varios tipos de detectives. Por último, los alumnos deben representar el papel del detective que han definido y realizar un informe con los movimientos que ha hecho la chica. Ésta estará acompañada por el amante, por lo que deben incluir al personaje que han descrito en las preguntas de la canción. Finalmente, exponen los informes y se elige la mejor.

Mira la letra de esta canción española:

¿Y cómo es él?

¿En qué lugar se enamoró de ti?

¿De dónde es?

¿A qué dedica el tiempo libre?

Pregúntale,

¿Por qué ha robado un trozo de mi vida?

Es un ladrón, que me ha robado todo.

¿Qué crees que le pasa a este hombre cuando hace estas preguntas?

Contesta a las preguntas. Usa tu imaginación para hacer la descripción de este "ladrón "

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

¿Qué crees que está haciendo este personaje?

¿Cuál de las dos chicas piensas que le interesa?

Has visto que el personaje ha llamado a un amigo. Le cuenta los movimientos que ha hecho la chica que has elegido. Imagina cuáles han sido esos movimientos (a dónde ha ido, a qué hora, cómo ha ido.....)

Eje: Mira Javier, ha salido a las diez de la mañana, ha ido al banco.....

Como este personaje no tiene suficiente tiempo para seguir a la chica decide contratar un detective privado. Vas a ver otra escena donde habla con él. En parejas, a través de lo que veáis en las imágenes, haced una descripción de la personalidad del detective y de su forma de trabajar. Puedes utilizar estas palabras:

Forma de ser: organizado, trabajador, loco, vago, imaginativo, especial, extraño, paciente, estudioso.

Forma de trabajar: con cámara de vídeo, con fotos, seguimiento, graba conversaciones, se presenta y se hace amigo de ella.

Ahora vais a ser el detective. Haced un informe sobre los movimientos de la chica junto con su amante. Este amante es el mismo que has descrito en las preguntas del principio. Usa las preposiciones siempre que puedas.

Eje: Van / han ido / fueron a un hotel a las diez de la mañana.....

Ahora comparad las versiones de las diferentes parejas y decidid cuál es la mejor.

TESIS³⁴

FRAGMENTO: Escena donde los personajes de Angela y Chema atraviesan un pasadizo oscuro, y él para tranquilizarla, le cuenta un cuento. Se sitúa hacia la hora y veinte de película y dura unos dos minutos.

NIVEL: Elemental

OBJETIVOS: Comprobar la capacidad de los alumnos para retener información e improvisar los vacíos de información. Sistematizar el uso de los pasados.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Narrar una historia.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Pasados

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario relacionado con los cuentos.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Todas

DESARROLLO: Preactividades: Se presentan unos resúmenes de cuentos populares para que se vayan familiarizando con el vocabulario que contienen. Deben intentar adivinar a qué cuento se refieren. Como lo más seguro es que no conozcan los títulos en español, les pedimos que lo digan en su idioma y se traduce. Se puede aprovechar la ocasión para hacer referencia a otros cuentos y aprender los títulos. Después, deben contar uno típico de sus países o uno que les gustaba cuando eran pequeños. Se trata de que hagan un pequeño resumen que les prepare para el ejercicio que se hará después del vídeo. Por último, entre todos se realiza una lista de las palabras relacionadas con los cuentos. En los textos aparecen algunas y el resto pueden consultarlas en el diccionario. El objetivo es tener un glosario sobre el léxico de los cuentos que les permita entender los diálogos del fragmento y tengan el vocabulario necesario para realizar el ejercicio principal.

Actividades: Este ejercicio se presenta como un juego. Varios alumnos salen de clase. Los demás ven el fragmento y tienen que recordar la máxima información posible sobre el cuento que se narra. Lo más seguro es que haya información que no entiendan o sea difícil de recordar. Por este motivo, pueden verlo dos veces si lo consideramos necesario. Luego, entrará un compañero y los demás, entre todos, le contarán el cuento que aparece en la película. Después entrará otro y el primero le contará lo que le han contado y así sucesivamente hasta el último en entrar, que después de escucharlo, deberá contarlo. El objetivo es ver cómo lo contarán en forma de cadena y los sucesivos cambios que sufrirá. Lo más probable es que se añada y se quite

³⁴ El fragmento que se utiliza en esta actividad aparece usado también por Esther Cortés Bueno en su artículo "Introducción al cine: otra forma de aprender español". La utilización que hace esta autora de él es diferente, con ejercicios y objetivos distintos.

información, se improvise. Y se debe hacer usando los pasados. La última versión se compara con el original por lo que se ve otra vez el fragmento.

Para finalizar, se contesta a la pregunta, y por pequeños grupos, escriben lo que ocurrió después de esa escena. Al final se hace una puesta en común de todas las historias y se elige la mejor.

Mira estos pequeños textos. Son resúmenes de cuentos. ¿Sabes a cuáles pertenecen?

Una bella joven vive con la mujer de su padre y las malvadas hijas de ésta. Siempre tiene que hacer las cosas de casa. Pero un día aparece su hada madrina y le concede un deseo. La convierte en una princesa para ir a un baile.

Una joven se pierde por el bosque porque está huyendo de su malvada madrastra. Llega a una casa donde viven siete enanitos y se queda a vivir con ellos. La chica era la joven más guapa del reino.

Un joven ladrón encuentra una lámpara mágica. De ella sale un genio que le concede tres deseos. Y uno de esos deseos es ser príncipe para enamorar a una princesa.

¿Puedes contar un cuento típico de tu país?

Por parejas, realizad una lista de los personajes, lugares, acciones y objetos que aparecen en los cuentos. Podéis usar el diccionario.

Personajes:

Una princesa

Lugares:

Un castillo

Acciones:

Besar

Objetos:

Un zapato de cristal

Unos compañeros van a salir de clase. Ahora, los demás vais a ver un fragmento de una película donde se cuenta un cuento. Estad atentos porque luego tenéis que contar el cuento al primer compañero que entre. Éste se lo contará al siguiente y así sucesivamente hasta el último, que tendrá que contar la versión que él ha escuchado.

¿Por qué crees que le cuenta el cuento a la chica? Imaginad qué ocurrió después de este fragmento.

EL OTRO LADO DE LA CAMA (2)

FRAGMENTO: Escena donde varios de los personajes principales acuden al teatro a ver la obra de una amiga. Uno de ellos, huyendo de la chica se cuela en el escenario y se pone una máscara. Escena completa, desde el minuto 46 al 49.

NIVEL: Elemental

OBJETIVOS: Reflexionar sobre el uso de los pasados en español. Desarrollar mecanismos de coherencia y cohesión. Comparar una historia creada con sus correspondientes imágenes.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Contar y describir una anécdota o historia

CONTENIDOS GRAMATICALES: Los pasados

CONTENIDOS LÉXICOS:

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión lectora y expresión oral y escrita.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: En esta ocasión, el fragmento de vídeo va a servir para comparar las historias que creen los alumnos con las imágenes que le corresponden. Pero, primero, deben pensar en una anécdota que les ocurrió realmente. El ejercicio consiste en seleccionar de cada grupo las partes que forman una misma historia. Se les dice a los alumnos que van a contar una anécdota que les ocurrió el otro día yendo al teatro. Estos deben elegir, de las tres posibilidades, la que creen correcta y que aparecerá en la secuencia. Y deben escribirla en pasado, por lo que tendrán que reflexionar sobre si elegir entre el imperfecto o el indefinido. No importa si los alumnos mezclan los fragmentos de las tres historias, porque después se va a comparar con la secuencia. Ésta también va a servir para que reflexionen sobre el uso de los dos tiempos verbales, al comparar lo que han escrito con las imágenes. Es decir, podrán pensar si era una descripción al ver las imágenes o los hechos puntuales que ocurren. También se pueden completar datos.

El segundo ejercicio consiste en crear otra anécdota teniendo como personajes a los protagonistas de la escena. Pueden tomar como inicio la escapada del chico cuando llega la chica rubia y enmarcarlo en otra situación. Tiene como modelo el ejercicio anterior. Y por último, se les pide que cuenten ellos una anécdota que les haya ocurrido y que han pensado al inicio de la actividad.

Piensa en un momento en el que fuiste a un lugar y te ocurrió algo inesperado y divertido. Escribe qué lugar era y en una línea lo que ocurrió.

Vas a contar una anécdota y luego la vas a comparar con un fragmento de vídeo. La historia de la secuencia es una de las tres que tienes ahí. Intenta reconstruirla eligiendo en cada caso el fragmento que corresponde y ponlos en la forma correcta de pasado. Estos marcadores te ayudarán a contar la historia. Primero vamos a reflexionar sobre su uso y después escribe la historia.

El otro día, entonces, de repente, hace poco, luego,
 en ese momento, al final, después, justo después
 más tarde, luego, por fin, mientras

"El otro día fui al teatro y ocurrió una cosa muy divertida. Estaba en la entrada del teatro esperando a un amigo. A mi lado había dos chicas. Una era actriz de la obra. Entonces vino un chico y empezó a hablar con ellas. Después....."

- a) Llegar otra chica y el chico salir corriendo.
Venir más actores de la obra.
Empezar a llover.
- b) La chica ser guapa.
La chica estar borracha y caerse
Los actores estaban cansados.
- c) El chico esconderse en el teatro.
Coger a la chica y llevarla a un taxi.
Los actores empezar a discutir.
- d) Haber poca gente y el teatro tener una decoración muy rara.
El taxista estar borracho también.
Los actores estar muy enfadados.
- e) Y la chica seguirle. Estar enfadada.
Ir a un autobús para dejarla allí
Empezar a pelear y a dar golpes.

- f) El chico ponerse un disfraz. Ser un melón.
El autobús no parar. Estar lleno
Venir la policía. Haber mucha gente alrededor.
- g) Comenzar la obra. El chico todavía estar escondido.
Ir con la chica borracha a un bar. Ser de heavys.
Detener a muchas personas. La gente gritar
- h) La obra ser muy rara, futurista y aburrida.
La chica estar cada vez peor.
Cada vez haber más policías.
- i) Traer una especie de huevo
Darle café con sal y vomitar.
Venir las cámaras de televisión
- j) Dentro estar escondido el chico.
Después de vomitar la chica estar mejor
En la calle haber mucha gente peleando.
- k) Todos reírse
La chica empezar a beber otra vez y dejarla en aquel bar.
La policía irse y la gente dejar de pelear.

..... fue una noche inolvidable. La verdad es que no me aburrí, no fue una noche cualquiera.”

Por grupos, inventad una historia parecida con los personajes de la película. Podéis tener el mismo inicio, cuando el chico sale corriendo. Pero el lugar y las acciones deben ser diferentes.

Ahora, cuenta esa historia en la que te ocurrió algo inesperado que has pensado al principio.

GENTE PEZ (1)

FRAGMENTO: En la escena, los cinco compañeros de piso se reúnen para cenar, inaugurar el piso y hablar del reparto de las tareas del hogar. Escena completa, de unos 3 minutos, del 30 al 33.

NIVEL: Elemental - intermedio

OBJETIVOS: Sistematizar el uso de los pronombres de objeto directo e indirecto. Deducir la personalidad de una persona a través de su aspecto y sus actitudes. Presentar vocabulario relacionado con las tareas del hogar.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Organizar un organigrama sobre las tareas del hogar. Pedir favores y mandar recados.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Pronombres de complemento directo e indirecto. Preguntas interrogativas.

CONTENIDOS LÉXICOS: Léxico de las tareas domésticas.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral y escrita

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Se presenta el léxico doméstico, necesario por la situación y los para los ejercicios. Deben poner el nombre de cada dibujo, y a partir de ellos, tienen que decir otras palabras relacionadas con las tareas del hogar. Después, se presentan los verbos, a los que hay que relacionar con una o varias de las palabras anteriores. De esta manera se practica y consolida el vocabulario. Seguidamente, se ve la escena, que se va a dividir en dos partes con dos propósitos diferentes. En la primera, importa la idea de repartir las tareas del hogar. La ven y definen a cada uno de los personajes con un adjetivo, una primera impresión. Para ello, les pedimos que se fijen en su forma de vestir, en los gestos y las actitudes. Además, les decimos que se fijen en la reacción de cada uno ante la idea del organigrama.

Actividades: Por parejas, deben eligen uno de los personajes y tienen que hacer un organigrama doméstico de acuerdo a cómo lo haría ese personaje. El profesor pregunta a cada pareja por una tarea de modo que estos digan a quien le corresponde hacerlo: la basura, los platos... para que los alumnos digan “la saca tal” o “ los friega tal”.

A continuación se ve la segunda parte de la escena en la que se profundiza en los personajes y en su personalidad. Se pide que hagan una descripción más completa de cada uno. Después, vuelven a adoptar un personaje y crean una lista de recados y favores que colocamos en la clase y luego cada pareja pregunta si han hecho los recados. Los demás tienen que contestar de acuerdo a como lo harían los personajes. De esta manera se practican los dos tipos de pronombres.

Fíjate en los siguientes dibujos: pon el nombre a cada uno y luego di a qué tema hacen referencia. Añade otras palabras que estén relacionadas.













Relaciona estos verbos con las tareas domésticas:

Fregar el suelo, los platos

Limpiar

Sacar

Planchar

Descongelar

Preparar / hacer

Poner

Recoger

Comprar

Tender

Barrer

Pasar

¿Cuáles de estas tareas te gustan más? Y, ¿cuáles odias?

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Has visto a cinco compañeros de piso. Todos son muy diferentes. Define a cada uno de ellos con un adjetivo. Puedes pensar en los tópicos que hay sobre los compañeros de piso.

La chica ha propuesto hacer un plan para repartir las tareas del hogar. En parejas, realizad un plan para hacer estas tareas y luego explicadlo a la clase. Elige uno de los personajes y hazlo de acuerdo a como lo haría él.

Ej: La basura, la saca esta semana

LOS RECADOS: Aunque no tienes muy buena relación con tus compañeros de piso, les vas a mandar unos recados y pedir unos favores. Elige uno de los personajes y haz una lista como si fueras él. Luego pregunta a ver si te los han hecho. Tus compañeros responderán de la manera que lo haría el personaje que hayan elegido.

Lista de recados:

- Traer el pan, dejarme dinero.....

¿Has traído el pan? No/ si lo he traído.

¿Me dejas dinero? Sí / no te lo dejo

MANOLITO GAFOTAS

FRAGMENTO: La escena presenta el último día de clase de los niños, en la que estos están hablando sobre las vacaciones de verano. Es una escena larga, donde intervienen varios chavales. Desde el minuto 10 al 15.

NIVEL: Intermedio

OBJETIVOS: Desarrollar la capacidad auditiva de los estudiantes. Comprobar la capacidad de extraer información de los alumnos.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Describir estados físicos y anímicos. Definir la actitud y la personalidad.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Ser y estar.

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario de estados y físicos y de carácter. Léxico relacionado con la escuela.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral y escrita.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Como el fragmento es muy largo, tanto éstas como los ejercicios que se presentan mientras se ve la secuencia, están encaminadas al desarrollo de la comprensión auditiva, ya que es importante lo que dicen los personajes. Por eso, los primeros se han preparado para que los alumnos puedan entender bien el fragmento, aunque no es importante comprender todo, sino lo más relevante para los ejercicios posteriores. También se va a hacer un gran trabajo de vocabulario, ya que es importante para poder usar ser y estar. Así, primero se presenta léxico de carácter para definir a los alumnos y palabras relacionadas con la escuela. Este léxico está relacionado con el fragmento, ya que sirve para caracterizar a cada uno de los niños. También se puede pedir que hagan otra definición de lo que es la palabra. Esto les va ayudar a entender la actitud de cada niño.

En el segundo ejercicio se les pide que imagine lo que puede escribir un niño de 12 años en una redacción sobre las vacaciones. Estas dos actividades predisponen a los alumnos para ver el fragmento y anticipar contenidos y realizar hipótesis, que les puede ayudar a entenderlo mejor. A continuación, se ve la secuencia, y mientras la ven, deben calificar a los alumnos con uno de los adjetivos del primer ejercicio. Y también predecir por qué el más travieso va a ser castigado.

Actividades posteriores al visionado: Los alumnos relacionan cada tema de las redacciones con cada niño para comprobar si han entendido, y discuten sobre lo que pueden significar los diferentes motes. Finalmente, se ve otra vez la escena para comprobar todas las respuestas y entenderlo mejor.

Actividades: Después, tienen que describir y hablar sobre la actitud de la profesora, por lo que ya se empieza a usar ser y estar. Aquí es recomendable guiarles para que comprendan mejor lo que hay que hacer y qué es lo que deben decir. Y por último, se hacen los dos ejercicios destinados a la práctica de ser y estar. En el primero, imaginan que están en una reunión de profesores y deben describir a los diferentes alumnos que tienen en clase. La descripción es libre. Aquí deben usar más ser. Y para terminar, realizan un informe sobre la situación de los profesores y su estado de ánimo a lo largo del curso. Para que les resulte más fácil, se presenta vocabulario de estados físicos y anímico, que se puede utilizar o no. De la misma manera, se puede dejar que los alumnos aporten el vocabulario necesario. Se practica un poco este léxico y realizan el informe, donde usarán más estar. Lo hacen libremente, pero siguiendo el ejemplo. De esta manera, se ayuda a diferenciar el uso principal de ser y estar.

¿Conoces estas palabras? Intenta relacionar cada una con su definición.

Travieso	Poco trabajador y estudioso.
Empollón/a	El que más habla y no atiende en clase
Gracioso	El más estudioso y el que mejores notas tiene.
Castigo	Hace cosas malas, como pintar las paredes.
Alborotador	El que dice algo para que los demás se rían
Vago	Acto como respuesta a una mala acción.

Imagina que tienes 12 años y el profesor te manda escribir una redacción sobre tus próximas vacaciones. ¿Sobre qué hablarías?

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor. Pero antes:

El fragmento es sobre el último día de clase de unos niños de 12 años. Mientras lo ves, califica a cada niño que habla con uno de los adjetivos de la primera actividad.

Uno va a ser castigado, imagina por qué.

El tema de estas redacciones, ¿a qué niño corresponde?

MI HERMANO HA ROBADO EL BOLSO A UNA VIEJA Y
NO LO VEO PORQUE ESTÁ EN LA CÁRCEL
SI NO APRUEBO EL CURSO, NO VOY A TENER
VACACIONES

IRÉ AL PUEBLO DE MIS PADRES, PERO QUINCE DÍAS CON CADA UNO PORQUE ESTÁN SEPARADOS.

QUÉ COSAS SON DIFERENTES EN VERANO DEL RESTO DEL AÑO.

ESTE AÑO DISFRUTARÉ DEL VERANO PORQUE NO TENGO LA PIERNA ROTA.

En el fragmento se usan estos motes ¿qué quieren decir? :

Gafotas, delincuentes, bragas sucias, orejones.

Vas a ver otra vez el fragmento. ¿Cómo está la profesora? ¿Qué actitud tiene?

Ahora, todos vais a ser profesores y vais a tener una reunión para hablar de vuestros alumnos. Imaginad las características de cada grupo de alumnos, los problemas que tenéis, cómo estáis con ellos y posibles soluciones para mejorar la situación. Seguid el ejemplo:

Ej: La profesora de la película está cansada y aburrida de sus alumnos, porque éstos son traviesos, poco estudiosos y muy habladores. Sus alumnos no son amables y respetuosos...

Ahora, vais a redactar un informe para la directora sobre vuestra situación personal. Por grupos, siguiendo el modelo, pensad en diferentes etapas y situaciones del curso y usad estas palabras:

Aburridos, histéricos, estresados, deseosos,
cansados, impacientes, asustados, deprimidos,
al borde de un ataque de nervios, satisfechos,
felices

Cuando empieza el curso, los profesores estamos ilusionados.

A los dos meses, cuando ya conocemos a los alumnos, estamos sorprendidos.

.....

.....

.....

EL OTRO LADO DE LA CAMA (3)

FRAGMENTOS: El primero es en el que aparece por primera vez el personaje de Pilar, mientras Javier habla con una compañera. Escena completa, desde el minuto 37 al 39. El segundo, cuando están las dos parejas cenando para que Pilar y Pedro se conozcan. Escena completa, desde el minuto 42 al 44.

NIVEL: Intermedio.

OBJETIVOS: Observar en un contexto real de comunicación el uso de una determinada estructura. Sistematizar el uso de las preposiciones por y para. Deducir la personalidad de una persona a través de lo que dice. Recuperar léxico relacionado con la personalidad.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Expresar causa y finalidad, tiempo, lugar, opinión. Hacer hipótesis.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Preposiciones por y para. Condicional para realizar hipótesis.

CONTENIDOS LÉXICOS: Adjetivos de carácter.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: En el fragmento del vídeo, los alumnos van a conocer a un personaje muy especial, por lo que primero se les pide que hablen sobre lo que es para ellos una persona especial o singular. Después, deben realizar una pequeña descripción de un tipo de personas con las que serían compatibles e incompatibles. Esto les ayudará a entender mejor las dos escenas que se les presenta. A continuación, se ve la primera secuencia. Deben prestar especial atención al plan que tiene el chico y al personaje de Pilar y en su personalidad. La podemos bautizar como la chica por y para.

Actividades posteriores al visionado: Una vez aclarados algunos términos que no se conozcan, se les pide que deduzcan la personalidad de Pilar a partir de lo que ha dicho y de cómo ha actuado. Después, se ponen algunos ejemplos de frase dichas por esta chica en las que usa por y para y se diferencia el uso de ambas preposiciones. Se puede aprovechar para que saquen nuevas ideas sobre la personalidad de Pilar.

Actividades: A continuación, por grupos, deben escribir los diálogos de la segunda escena. Para ello, se le pone el principio donde se habla de la pasta. Tienen que poner en boca de la primera pareja varios temas o preguntas de modo que puedan inventar las respuestas de Pilar usando en todo momento por y para, tal y como han visto en la primera escena. Ésta termina con la cara de susto del otro personaje y los diálogos que creen deben ir encaminados a

ese objetivo. Cuando terminen, deben representar los diálogos con la escena, pero sin sonido. También pueden contrastarlos con los originales. Por último, se le pregunta por qué y para qué saldrían con una chica o chico como Pilar. Primero responden usando por y después usando para, tal y como se presentan en el ejercicio.

Personas singulares: Describe qué es para ti una persona singular, curiosa o especial.

¿Con qué tipos de personas eres más compatible? Después piensa en un compañero de clase y haz una pequeña descripción de una persona con la que sería incompatible.

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Habla con tu compañero para describir a Pilar de acuerdo con lo que ha dicho.

Pilar usa mucho dos preposiciones. ¿Podrías clasificar sus usos?

Vas a ver otra escena en la que el protagonista de la escena anterior organiza una cena de parejas para presentar a Pilar a un amigo. A este amigo no le va a gustar nada esta chica por las cosas que dice y va a poner una cara de susto increíble. En grupos, imaginad varios temas o preguntas que hacen la primera pareja para que la chica use esas dos preposiciones que tanto le gustan y escribe los diálogos de la escena. Luego, leedlos con la escena sin sonido.

Piensa por qué y para qué saldrías (o no) con esta chica, o alguien parecido:

Saldría con ella (o no) por:
su personalidad

Quedaría con ella (o no) para:
para ir al campo

EL OTRO LADO DE LA CAMA (4)

FRAGMENTO: Escena donde los personajes de Paula, Javier y Sonia están tomando un café y hablando de sus relaciones. Después entra Pedro con una adolescente. Escena completa, desde el minuto 29 al 32

NIVEL: Intermedio.

OBJETIVOS: Interpretar la información ofrecida por otras personas y extraer, expresar ideas y conclusiones a partir de estas informaciones. Activar léxico relacionado con la pareja.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Expresar deseos y necesidades

CONTENIDOS GRAMATICALES: Verbos y estructuras de deseo con indicativo y subjuntivo.

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario relacionado con la pareja.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral y escrita.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Primero, se presenta vocabulario relacionado con la pareja que ayudará a entender la relación y actitudes de los cuatro personajes. Se practica para recuperarlo o consolidarlo. Después de trabajar el léxico, se hace un primer visionado. Se pide a los alumnos que se fijen, sobre todo, en los gestos y actitudes de los personajes más que en lo que dicen.

Actividades posteriores al visionado: Después de verlo la primera vez, tienen que intentar adivinar cuál es la relación entre ellos, deducir las actitudes y expresar algunas ideas básicas sobre lo que han estado hablando los personajes. Igualmente, se les pide que apliquen las cuatro palabras que se les presentan a cada uno de los personajes. A continuación, se vuelve a ver el fragmento. En esta segunda vez, se aclaran las palabras que no entiendan y se hace una pequeña reflexión sobre lo que han dicho y la forma de actuar de cada personaje y los temas de los que están hablando. Es conveniente dejar claro que no es necesario entender todo.

Actividades: Después, y a partir de interpretaciones que hagan, deben hablar de los deseos que tiene cada personaje y lo que quieren unos de los otros. Se guía un poco el ejercicio para ayudar a los alumnos. Por ejemplo, “Pedro aparece con una cría para dar celos a Paula y ella quiere que la deje en paz”. Por último, tienen que crear una encuesta sobre la pareja a partir de dos ejemplos que aparecen en el ejercicio y hacérsela a los compañeros.

Ordena los siguientes términos relacionados con la pareja del más al menos importante para ti:

La confianza, la sinceridad, la fidelidad, los detalles, la comunicación, la libertad, el espacio de cada uno, la comprensión, el matrimonio, la familia, el físico

Escribe tres cosas que no perdonarías en una relación.

¿Sabes qué significan estas palabras?

Un ligue, la querida, tener una aventura, ser un calzonazos

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

¿Qué cosas quieren, desean, necesitan cada uno de los personajes?

Ej; Pedro quiere que su ex novia se ponga celosa, por eso aparece con la chica joven.

Una revista te ha pedido realizar una encuesta sobre las relaciones de pareja. En grupos, escribid las posibles preguntas y haced las encuestas a varios compañeros. Te damos las dos primeras preguntas e inventa otras teniéndolas como modelo. Puedes basarte en lo que habéis visto y hablado sobre el fragmento. Puedes preguntar por la infidelidad, las características físicas y de carácter, ofrecer consejos.....

- En una relación, quiero que mi pareja:
 - a) sea detallista
 - b) no sea celosa
 - c) haga locuras por mí

- Necesito que:
 - a) estemos todos los días juntos.
 - b) comparta mis aficiones.
 - c) hablar mucho por teléfono con él /ella

LOS PEORES AÑOS DE NUESTRA VIDA³⁵ (1)

FRAGMENTO: Escena donde los dos hermanos protagonista llevan un árbol de Navidad y conocen al personaje de María. Es el primer encuentro entre ellos. Del minuto 11 al 13.

NIVEL: Intermedio

OBJETIVOS: Comprobar la capacidad de los estudiantes para detectar información e inferir datos a partir de esta información. Desarrollar la comprensión auditiva de los alumnos.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Dar consejos, poner condiciones e imaginar situaciones hipotéticas.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Imperativo, condicional y verbos de consejo con indicativo y subjuntivo. Primera y segunda condicional

CONTENIDOS LÉXICOS: Léxico relacionado con la seducción

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: El tema es el de la seducción, por lo que primero, se les presenta un par de situaciones para comprobar su conocimiento sobre el léxico. Para hacerlo más interesante, se divide la clase en dos grupos, el de los chicos y el de las chicas para ver quién conoce mejor al sexo contrario. Se intenta extraer de los alumnos diferentes formas de seducir que deben tener presentes para realizar los ejercicios.

En esta ocasión, la secuencia debe ser vista sin imágenes, sólo con el sonido. A través de lo que hayan escuchado, (se les puede dar la transcripción) debe imaginar cómo es cada uno de los dos protagonistas. Antes, se les cuenta que los dos chicos son hermanos y que acaban de conocer a una chica a la que intentan seducirla los dos. Tienen que imaginar cómo son físicamente y de personalidad, y por lo que hayan entendido y escuchado, la forma de ligar que tienen, de acuerdo a lo que han escrito anteriormente. Estas hipótesis se confirman viendo la secuencia otra vez ahora con imágenes.

Actividades: Después, se hace el primer ejercicio. Deben imaginar que los chicos son amigos suyos y les tienen que dar consejos para ligarse a la chica de acuerdo a la personalidad de cada uno. Para hacerlo más interesante, se pide que lo hagan los chicos por un lado y las chicas por otro.

Finalmente, los alumnos deben pensar diferentes situaciones como las que se plantean en el ejercicio. Deben estar relacionadas con el hecho de ligar y hacérsela a los compañeros para luego hacer una puesta en común.

³⁵ Este fragmento también es utilizado por Isabel y Antonio Santos en su libro “De Cine” (2002). A partir de él, los autores desarrollan una unidad didáctica completa y con objetivos, ejercicios y contenidos diferentes a los míos.

¿Es fácil ligar? ¿Quién liga a quien? A ver quién sabe más del sexo opuesto

Señalad las cosas que les gustan a las mujeres y a los hombres en la seducción

Vamos a hacer una lista de las posibles formas de ligar. Para ello, vamos a hacer dos grupos. Los chicos por un lado y las chicas por otro.

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

No has visto las imágenes, pero por lo que has oído define a cada uno de los chicos. ¿Cuál es su manera de actuar?. Comprueba ahora tus hipótesis viendo otra vez el fragmento.

Estos chicos son amigos tuyos y están intentando ligarse a la chica. Dales consejos para conseguirlo. Ten en cuenta su personalidad.

Si dos chicos/as te entraran a la vez, ¿qué harías?. Formula preguntas a tus compañeros poniendo situaciones con las condicionales.

GENTE PEZ (2)

FRAGMENTO: En la secuencia, los dos protagonistas principales hablan de la posibilidad de buscar compañeros de piso y alquilar las habitaciones, mientras toman algo en un bar. Escena corta, desde el minuto 12 al 14.

NIVEL: Intermedio

OBJETIVOS: Dar a conocer y debatir la situación de la vivienda en España en relación con los jóvenes. Extraer información sobre la realidad de los países de los alumnos. Desarrollar las destrezas comunicativas.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Describir personas y casas. Redactar un anuncio en el que se busca algo.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Oraciones de relativo con indicativo y subjuntivo

CONTENIDOS LÉXICOS: Adjetivos de carácter y léxico de la casa

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Todas

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Primero, se explora la situación personal de cada estudiante, si están independizados o no y cómo es la casa en la que viven. En caso de que haya personas casadas o mayores, se les pregunta a qué edad se independizaron y cómo lo hicieron. Después, se presenta y se lee un texto que informa de la situación de los jóvenes españoles respecto a la vivienda. Deben contestar a las preguntas y debatir sobre la situación en sus países, soluciones, ideas... Se hace especial hincapié en la idea de compartir piso, en sus ventajas y desventajas. A continuación, ven el fragmento.

Actividades posteriores al visionado: Responden a las preguntas para ver si han comprendido la situación de los dos jóvenes. Se ve otra vez el fragmento para confirmar las respuestas y hablar un poco sobre el contenido para completar la comprensión.

Actividades: Después hacen el primer ejercicio. Los dos personajes han puesto un anuncio en el periódico en el que buscan compañeros de piso. El primer paso es describir las características de la casa. Para ello, deben inventarlas. Tendrán que utilizar las estructuras de relativo con indicativo.

El siguiente paso es completar el anuncio con el tipo de compañero que buscan. Se les dice que cada personaje ha escrito un anuncio diferente y tienen que crear el anuncio de cada uno. Por lo tanto, buscarán personas diferentes de acuerdo a sus gustos. En esta ocasión, deberán usar las estructuras de relativo con subjuntivo. Tienen que hacer una descripción del compañero que buscan lo más completa posible (cualidades, gustos, personalidad, profesión...). Después, lo exponen al resto de la clase.

Finalmente, hablan acerca del tipo de casa con el que sueñan. Este ejercicio pretende fijar de forma oral las relativas con subjuntivo.

¿Vives con tus padres o estás independizado? ¿Cómo es la casa donde vives?

Lee este texto y contesta a las preguntas:

30 años para pagar una hipoteca

Esta es la cruda realidad con la que se encuentran los españoles que sueñan con adquirir una vivienda en propiedad, y que ven hipotecado su sueño por un plazo de 30 años: ese es el tiempo medio que se necesita hoy para devolver el préstamo, dos veces más que hace veinte años.

J.M.G. es uno de esos jóvenes, que tras varios años trabajando, ha logrado independizarse, pero se ha vinculado al banco por el plazo de media vida. Por el precio de 120.000 euros se ha comprado un piso seminuevo en Roquetas de Mar, que pagará en una mensualidad de 600 euros durante treinta años. Para él, esta nueva situación supone acabar el mes muy ajustado y sin un solo capricho. «He conseguido independizarme después de seis años trabajando, ahora que tengo un sueldo algo mejor. Pero la verdad es que para la gente que acaba de entrar a trabajar y que tiene un sueldo base es imposible».

Aún así, según afirma J.M.G., no le queda otra opción. «Es una situación muy delicada la que vive el sector de la vivienda, pero no me podía tardar más en adquirirla. Porque los precios seguirán subiendo, o como mucho, se pueden estancar, pero bajar, seguro que no bajan». Esta afirmación viene apoyada por su experiencia: ha pagado 120.000 euros por su piso, pero hace unos años, le hubiera costado 72.000.

(Fuente: Minuto digital, portal de Internet. Texto adaptado)

- Según la información del texto, ¿cuál es la situación de los jóvenes respecto a la vivienda?
- ¿Cuál es el objetivo de todos los jóvenes cuando se independizan?
- Compara la situación de tu país con la de España: qué medidas se toman para facilitar la independencia de los jóvenes, los precios y el dinero que se destina a pagar...
- ¿En tu país es normal el alquiler de pisos? ¿Y compartir piso?

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Di si estas afirmaciones son verdaderas o falsas:

El piso en el que viven es muy pequeño.	V	F
Quieren compartir piso con otras personas.	V	F
Los dos chicos tienen miedo de que las nuevas personas rompan cosas.	V	F
Van a destinar el dinero del alquiler a reparar los posibles daños en el piso.	V	F
Van a decirles a amigos si quieren compartir piso.	V	F

Estos dos jóvenes han puesto un anuncio para alquilar las habitaciones. Escribe el anuncio describiendo el piso:

Se alquilan habitaciones en un piso que está en el centro y que

Resulta que cada uno de los dos personajes ha puesto un anuncio diferente buscando personas de acuerdo a sus gustos. Escribe el tipo de personas que buscan cada uno.

¿Con qué tipo de casa sueñas?



LA COMUNIDAD (1)

FRAGMENTO: Escena inicial, donde el personaje de Julia enseña un piso a unos clientes. Termina con la huida de la pareja, desde el minuto 4 al 7.

NIVEL: Intermedio

OBJETIVOS: Observar el uso de una estructura en una situación real de comunicación. Desarrollar la comprensión auditiva. Relacionar ideas. Analizar las formas de convencer o vender un producto e imitarlo.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Expresar finalidad y ventajas y desventajas.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Para y para que + subjuntivo.

CONTENIDOS LÉXICOS: Relacionado con el urbanismo y la vivienda

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión auditiva y expresión oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Para empezar, se hacen unas actividades encaminadas a la comprensión del fragmento y a activar vocabulario y recursos gramaticales necesarios para realizar las actividades. Para ello, se les pide que hablen de las diferencias que hay entre la zona en la que viven en sus países con la que viven actualmente, con las características de ambos lugares. Se deja que sean ellos quienes aporten el vocabulario necesario. También deben buscar en un mapa de la ciudad, la zona en la que les gustaría vivir y decir las razones. Éstas les ayudará a entender mejor el fragmento y familiarizarse con el tipo de vocabulario y las formas que aparecen. A continuación, se ve el fragmento

Actividades posteriores al visionado: Se hacen los ejercicios de comprensión. Después, se hace un nuevo visionado para corregir las respuestas. En esta segunda ocasión, se presenta la estructura para que + subjuntivo, usada en los diálogos y que va a ser la que se practique. Y se analiza con ellos las técnicas y recursos, tanto lingüísticos como de venta, que utiliza la comercial para convencer a sus clientes. Esto es importante, ya que lo tendrán como modelo para realizar el primer ejercicio.

Actividades: La primera consiste en describir las ventajas y desventajas de una serie de inmuebles, siguiendo el modelo del vídeo y usando la estructura presentada. Se hacen parejas y se les pasa cuatro tarjetas. En dos de ellas aparecen el tipo de inmueble con algunas características y en las otras dos las ventajas y desventajas. En las primeras deben crear las ventajas de ese tipo de piso, y en las segundas, el tipo de inmueble. A continuación, harán una exposición como si fueran agentes inmobiliarios.

Para terminar, en puesta en común, deben hacer una descripción del lugar y la vivienda perfecta para vivir, con todas las características necesarias y su finalidad.

Piensa en el lugar donde vives en tu país y en esta ciudad. Haz una lista de las diferencias que hay entre los dos sitios. Piensa en los servicios que tienes, los medios de transportes, si está bien comunicado...

Coge el mapa de la ciudad y elige una zona donde te gustaría vivir y explica las razones.

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

- ¿Cómo describes el portal del edificio? Y ¿la cara de los diferentes personajes?
- Enumera las ventajas que dice la comercial sobre este edificio.
- Di si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas

La comercial dice que tiene otro cliente	V	F
El edificio dispone de garaje.	V	F
La decoración de la casa será moderna.	V	F
Suelen ser pisos de gente mayor.	V	F
La pareja está deseando verlo	V	F

Fíjate en esta frase de la secuencia:

"... colegios para que estudien los niños y zonas verdes para que jueguen....."
¿Qué uso es?

Vamos a analizar la personalidad y forma de la comercial para convencer a la pareja para que compren el piso.

Ahora, por parejas, vais a tener unas tarjetas. En unas van a aparecer las posibles ventajas. En otras, los posibles edificios. Siguiendo el modelo de la escena, tenéis que intentar vender un piso. En las tarjetas que tengáis con las ventajas, debéis crear el tipo de edificio. Y en las que tengáis con el edificio, inventar las ventajas. Luego haced una representación de ventas de pisos.

Un ático al lado de un cementerio y con la comisaría de policía cerca. Está en un barrio de trabajadores.

Un piso de 30 metros cuadrados en el centro de la ciudad y dentro de la zona de bares y discotecas. Además, con vecinos de varias nacionalidades.

Ventajas:

**Casinos y casas de citas
cerca.**

**Al lado del campo de
fútbol.**

Sin estación de metro.

Ventajas:

**Supermercados de comida
exótica.**

Clubs sociales de elite.

**Campos de golf y camping
a 3 minutos.**

Por último, entre todos vais a crear la zona perfecta con la vivienda perfecta. Decidid las características y las ventajas y desventajas y su finalidad.

MALENA ES UN NOMBRE DE TANGO

FRAGMENTO: Escena en la que aparece el chico de la moto con aire chulesco y conoce a Malena y a sus amigos. Del minuto 15 al 17

NIVEL: Intermedio

OBJETIVOS: Reflexionar sobre los diferentes matices que puede tener una determinada estructura. Relacionar ideas. Inferir información a partir de imágenes

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Expresar deseos hipotéticos o poco probables. Argumentar y opinar.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Verbos y expresiones de deseo en condicional + imperfecto de subjuntivo.

CONTENIDOS LÉXICOS: Adjetivos de carácter.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión lectora y auditiva y expresión oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Peimero, se realiza un pequeño test donde aparecen ejemplificadas las estructuras que tendrán que utilizar en los ejercicios posteriores. Éste también va a activar vocabulario relacionado con el carácter, ya que después de realizarlo, tienen que definir al compañero de acuerdo a sus respuestas. Después, se presenta un pequeño léxico que amplía el que haya aparecido antes y que está relacionado con la escena, porque les ayudará a definir a uno de los protagonistas. Se les puede pedir que digan qué tipo de acciones hace las personas chulas, guays, pasotas etc...

Hecho esto, se ve el fragmento. Deben prestar especial atención a los gestos y comportamiento de los protagonistas y a lo que se pueda inferir a partir de la forma de vestir y de actuar en relación con el chico de la moto. A éste lo deben calificar con uno de los adjetivos vistos antes.

Actividades: Para el primer ejercicio, deben tener una idea del tipo de personalidad tiene cada uno de los personajes, porque se basa en leer una serie de pensamientos hipotéticos y relacionarlo con cada uno de ellos a través de la información que han extraído del fragmento. Además, deben razonar su respuesta. Va a servir para reflexionar sobre el uso de estas formas de expresar deseos, que muchas veces nos sirven para expresar malos deseos.

Por último, se hace un ejercicio de role-play. Por grupos, van a crear tres tipos de personajes teniendo como modelo el chico de la moto. Se pueden apoyar en el vocabulario aparecido al principio. Luego pasan estos personajes a otros grupos. Cada grupo representa a los personajes de la secuencia, que salen por la noche y se encuentran con los personajes que han definido otro grupo. Y tienen que expresar deseos como en el ejercicio anterior. Para terminar, se hace una puesta en común.

Hazle esta encuesta a tu compañero y escribe sus respuestas:

¿ A qué famoso te gustaría conocer?

Si te tocara la lotería ¿ qué es lo primero que te comprarías?

¿ Qué tipo de sorpresa te gustaría que te dieran?

Tienes un hijo ¿ qué querrías que fuera en un futuro?

Te ofrecen un trabajo que sólo tú puedes hacer ¿qué condiciones pedirías?

Piensa en un famoso/a muy guapo/a. Imagina que te lo encuentras por la calle. ¿ Qué es lo primero que piensas?

a) Ojalá me invitara a cenar.

b) Ojalá no fuera tan tímido/a. Si no, me acercaría a decirle algo.

c) ¡Qué manía le tengo! Ojalá desapareciera del mapa.

Me encantaría que la gente fuera.....

A todos nos gustaría cambiar alguna de nuestras cualidades. De los siguientes rasgos de personalidad, elige aquellos que te gustaría ser más.

Chulo, juerguista, bohemio, pasota,
sinvergüenza, caradura, guay, malo.

Ahora vas a ver un fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Una cosa es lo que decimos y otra lo que pensamos. Estos amigos han sido bastante simpáticos con el chico de la moto. Pero, por dentro seguro que estaban pensando otra cosa. Relaciona cada pensamiento con un personaje y argumenta tu elección.

"¡Qué bueno está! Ojalá me pidiera una cita"

"Me encantaría que tuviera un accidente con la moto"

"Ojalá tuviera yo esa moto. Iba a ligar....."

"Ojalá mi novio fuera así. De esta manera, no tendría que mantener la relación en secreto"

"Me encantaría ser como él. Así podría pedirle una cita a Malena"

"Si estuvieras esta noche conmigo, te destrozaría"

"Ojalá que no le importe el físico y sí el interior"

"Me encantaría que fuera amigo nuestro"

"Espero que no se crea lo de que soy como una monja. Me gustaría robárselo a mi hermana"

"Ojalá no se ligue a ninguna de éstas. Si no, que hago yo este verano."

"No me gustaría que saliera con nosotros. Nos quitaría a todas las chicas"

"Me gustaría que le dieran una paliza, por chulo"

Imagina que estos amigos salen un día por la noche y conocen a tres personas. Primero cread tres tipos de personajes. Tenéis el modelo del chico de la moto. Luego, pasad la descripción a otro grupo. Después, tenéis que ser uno de los personajes de la escena y pensar en cosas como las del ejercicio anterior sobre los que han creado.

LA COMUNIDAD (2)

FRAGMENTO: El mismo que el de la actividad anterior.

NIVEL: Avanzado

OBJETIVOS: Desarrollar técnicas de improvisación. Inferir información a partir de imágenes.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Expresar objeciones. Describir las características de un lugar. Convencer. Reclamar.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Nexos concesivos con indicativo y subjuntivo. Ser y estar

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario inmobiliario

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Expresión oral y escrita y comprensión auditiva.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Para empezar, se les propone un ejercicio de expresión oral, en el que deben intentar vender unos productos. Estos tienen unas características un poco especiales, por lo que deben desarrollar técnicas para convencer a los posibles clientes. Este ejercicio ya trabaja la situación que se va a ver en el fragmento. Después, se les presenta vocabulario relacionado con los inmuebles y se hace un ejercicio para consolidarlo.

Después, se ve el fragmento que debe pararse justo antes de que entren al piso. Pedimos que presten especial atención a la forma de actuar de la agente y a las técnicas que utiliza para salir del paso cuando ve el portal.

Actividades posteriores al visionado: Para ver si han entendido los diálogos y han analizado la forma de actuar, se contesta a las preguntas que se plantean. Para completar este ejercicio, se les pide que aporten otras técnicas, ya que les será útil para realizar los siguientes ejercicios.

Actividades: La primera consiste en completar la información que utiliza la agente para vender el piso. Para ello, deben extraerla de las imágenes que han visto e intentar convencer a los clientes para que lo compren. Se les ofrece un modelo en el que se usan las concesivas y deben ir en esa dirección. Para ayudarles, se puede congelar la imagen. En una segunda parte, se les pone el final de esa secuencia en el que se ve como es el piso, muy diferente al resto del edificio. Esta secuencia se ve sin sonido. Ahora, deben seguir vendiendo el piso pero tendrán que rectificar alguna información que han dicho, siguiendo otro modelo que se les propone. Al final se compara lo que han dicho los alumnos con los diálogos del fragmento.

Y para terminar se les pide que escriban una carta de reclamación a la agencia por intentar timarles. Si no está explicado cómo escribir este tipo de carta, se hace. Y deben seguir los pasos que se les da.

Vas a ser vendedor. Para ello necesitas tener mucha labia y saber convencer a la gente. Prepara una pequeña exposición para poder vender alguno de estos productos. Aunque no tengan, intenta centrarte en las ventajas que pueden sacarse.

Un coche de segunda mano. Usa gasolina. Modelo antiguo. Tres puertas. Precio a negociar.

Un piso en alquiler. Compartido con seis personas más. Tiene los muebles imprescindibles. Calefacción eléctrica. La casera vive en el piso de arriba.

Conexión a internet. 1 mega de velocidad. Se necesita mucho cable para instalarlo. Se paga lo que se utiliza.

Vamos a centrarnos en la venta de pisos. Asegúrate de que entiendes estas palabras:

Instalación eléctrica.	Portal.	Ascensor.	Pagos de comunidad.
	Recogida de basura.	Rellano.	
Piso interior/externo.	Portero.	Vivienda unifamiliar.	
Servicios centrales.	Amueblado.	Administrador.	Inmueble.

Clasifica estos términos según si se refieren a las características del edificio o de una casa o a las condiciones y deberes de los inquilinos:

Características:

Condiciones:

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Contesta a las siguientes preguntas:

- Cuando la agente ve el portal ¿cómo reacciona?
- ¿Con qué intenta convencer a los clientes?
- Enumera las ventajas que ha dicho.
- Describe el tono de voz y los gestos que hace.

Ahora eres la agente inmobiliaria. Tienes que tratar de convencer a los clientes de que compren el piso a pesar del aspecto del portal. Para ello, habla de la situación y características del edificio, el interior de las casas, la limpieza, los vecinos... Imagina todo lo que quieras para convencerlos. Escríbelo y luego represéntalo. Sigue el modelo.

“ Aunque el edificio parezca viejo, tiene una estructura muy sólida, por lo que no tienen que preocuparse por peligro de derrumbe”.

Ahora vas a ver el interior del piso. Es muy diferente del resto del edificio. Tienes que seguir intentando convencer a los clientes, pero ahora vas a tener que rectificar algunas cosas de las que has dicho. Sigue el modelo.

“A pesar de que les he dicho que el edificio era viejo, el interior de las casas es nuevo. Y aunque la decoración sea antigua, los pisos son modernos”.

Compara tus esfuerzos con lo que dice la agente.

Estos clientes han salido asustados por lo que han visto y por el precio del piso. Escribe una carta de reclamación a la agencia porque crees que te han intentado timarte. Inventa el precio del piso.

LOS SANTOS INOCENTES

FRAGMENTO: Escena de la comunión del nieto de la marquesa, desde la misa hasta la salida al balcón. Del minuto 54 al 57.

NIVEL: Avanzado

OBJETIVOS: A través de un input visual, deducir los comportamientos y costumbres sociales de una época pasada. Conocer las normas sociales de otros países y fomentar procesos de interculturalidad

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Describir y valorar costumbres sociales del pasado. Expresar enfado, disgusto, molestia.

CONTENIDOS GRAMATICALES: Estructuras ser en pasado + adjetivo + que, imperfecto de subjuntivo; estar en pasado + adverbio + que, imperfecto de subjuntivo. Verbos de sentimiento con indicativo y subjuntivo.

CONTENIDOS LÉXICOS: Vocabulario relacionado con celebraciones y costumbres sociales.

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Todas

DESARROLLO: Preactividades y visionado: Primero, se les presenta una fotografía de una mesa elegante que se relaciona con cenas y comidas formales. A partir de esta foto, se establece un intercambio de información sobre las costumbres sociales en cada uno de los países de origen de los alumnos. Para ello, pueden ayudarse de las preguntas que se les ofrece. De esta manera, se activa vocabulario y se recuperan las estructuras lingüísticas necesarias. Los alumnos pueden plantear otro tipo de cuestiones.

A continuación, se ve el fragmento. En un primer visionado, los alumnos deben valorar lo que ven, expresar su opinión. Después, se hace un segundo visionado.

Actividades: Antes de hacerlas, se les comenta que deben prestar especial atención a la escena, porque deben deducir cuáles eran las costumbres sociales de la época. Para ayudarles, se coloca en la pizarra unas tarjetas con puntos orientativos. Por grupos, discuten sobre estas normas sociales y luego se hace una puesta en común. Anteriormente, se deben presentar los exponentes lingüísticos necesarios.

Por último, deben crear una noticia en donde la Marquesa protagonista se enfadó mucho por el comportamiento poco adecuado de alguno de sus invitados. Para ello, se tienen que basar en las costumbres que han deducido y cuál fue el comportamiento inadecuado. También, se les presenta las estructuras necesarias para realizar el ejercicio, que debe adoptar la forma de una noticia de crónica social.

Mira la fotografía. ¿En qué tipo de acontecimientos podrías encontrar una mesa parecida?



Además de los acontecimientos que habéis dicho, piensa en reuniones más familiares y contesta a estas preguntas:

- ¿Qué es de buena y mala educación en tu país?
- ¿Es normal que los invitados lleven algún regalo a los anfitriones?
- ¿Cómo hay que comportarse en una comida o cena, en una reunión formal o informal?
- Si en casa de unos amigos te ofrecen un café, quedarte a comer... ¿tú qué contestas? ¿Y qué es lo que hace después el anfitrión?

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Has asistido muchas veces a celebraciones ofrecidas por la Marquesa. Años después, tus hijos, que están muy interesados en conocer cuáles eran las normas de comportamiento en aquella época, quieren que se lo cuentes. Por lo que has visto en las imágenes, cuéntale lo que era normal o imposible hacer, lo que era de mala educación, los comportamientos de los diferentes invitados... tanto en la cena oficial como en las celebraciones de los trabajadores. Comenta aspectos como los siguientes:

LAS CLASES SOCIALES, LA RELIGIÓN Y LA IGLESIA.

LAS COMIDAS FORMALES E INFORMALES.

EL COMPORTAMIENTO EN LA MESA.

LAS FORMAS DE RESPETO Y DE DIRIGIRSE A LOS JEFES Y LOS EMPLEADOS.

LAS FORMAS DE VESTIR.

LA CEREMONIA RELIGIOSA.

LA RELACIÓN CON LOS
EMPLEADOS.

EL PROTOCOLO QUE HAY QUE
SEGUIR.

Ej: Era normal que las comidas formales transcurrieran en silencio.

En una noche muy especial, la Marquesa organizó una cena de super gala. Primero, cread los invitados que asistieron a esa cena.

Después, pensad en qué cosas hicieron mal para que la marquesa se enfadara mucho. Puedes utilizar estructuras como las siguientes:

No le gustó que
Le molestó que
Le sentó muy mal que
Le pareció horrible que
Le disgustó que

los invitados hablaran de política.

LOS PEORES AÑOS DE NUESTRA VIDA (2)

FRAGMENTO: Escena donde la novia de Alberto rompe la relación con él y éste intenta convencerla de lo contrario. Del minuto 3 al 5

NIVEL: Avanzado

OBJETIVOS: Comprobar la capacidad de los alumnos para retener información. Presentar un uso de lengua real en un contexto de comunicación.

FUNCIONES COMUNICATIVAS: Transmitir las palabras dichas por otros

CONTENIDOS GRAMATICALES: Transformaciones en estilo indirecto: tiempos verbales, pronombres, adverbios... en pasado: Dijo que

CONTENIDOS LÉXICOS:

DESTREZAS COMUNICATIVAS: Comprensión lectora y auditiva y expresión oral.

DESARROLLO: Preactividades y visionado: En primer lugar, se hace un poco de conversación sobre las rupturas sentimentales. Se les pide que cuenten o inventen una experiencia parecida y que imaginen cómo es ese momento. También, deben decir o inventar las excusas más increíbles que se pueden decir o les han dicho a la hora de una ruptura. Esto les va a preparar para ver la escena y hacer el último ejercicio.

En esta ocasión, el visionado de la película se hace con la transcripción de los diálogos delante. Van a ver una escena de una ruptura y ellos van a participar de ella. Se hacen pequeños grupos y se les pasa, o las palabras de él, o las de ella. Después se ve la escena, pero antes se les explica el ejercicio que van a hacer.

Actividades: Tienen que contarse unos a otros la conversación que han escuchado (dijo que...), pero cada grupo cuenta con la mitad de la información. Aunque tengan la transcripción, lo más seguro es que les cueste entender la parte que no pueden leer por el sonido directo, la velocidad en la que hablan etc... Entonces, deben reproducir entre todos esa conversación aportando cada grupo la información que posee. Todo con los cambios necesarios en estilo indirecto. La conversación entre ellos debe ser lo más parecida posible a una real, por lo que deben estar atentos a sus turnos de palabras, muletillas...

Para terminar, hacen el último ejercicio. Por parejas, escriben otros motivos para la ruptura que han visto y se los pasan a otra. Estos contarán lo que el protagonista les dijo a la anterior pareja. Es aconsejable revisar los textos creados para que estén bien escritos y no haya problemas a la hora de hacer las transformaciones necesarias en estilo indirecto.

¿Por qué motivos puede romper una pareja? Ahora, decid la excusa más increíble que os hayan dicho o inventadla. Y ¿cómo es ese momento?

Ahora vas a ver el fragmento de una película. Sigue las indicaciones de tu profesor.

Vais a ver a una pareja terminar la relación. Son amigos vuestros y veis la conversación. Pero, por el ruido de la calle, la distancia en la que estabais y otros factores, solo habéis escuchado la mitad. Por pequeños grupos, vais a contar la conversación entera. Unos grupos saben lo que ha dicho Alberto y otros lo que ha dicho ella. Reconstruir la conversación con lo que se dijeron:

.....
Alberto: Se han tirado a la vía, menos mal, todavía quedan románticos.
.....
Alberto: Ja, ja, esa es la versión oficial. No quieren que sepamos que aún hay gente que puede creer en el amor fou.
.....
Alberto: Bueno..., yo estoy hablando, tu estás hablando, estamos hablando.... Está bien, hablemos.
.....
Alberto: Si, ya pero cuando dije eso me refería a mí mismo, no a ese otro tío.
.....
Alberto: Yo sí te lo perdonaría.
.....
Alberto: Pues, claro que lo haré más difícil, lo haré imposible. No quiero que rompamos.
.....
Alberto: Yo no quiero ser alguien especial, me conformo con ser normal y seguir saliendo contigo.
.....
Alberto: No pasa nada, sobreviviré.

Ella: Alberto, perdona, pero es que el metro ha atropellado a una pareja y hemos estado parados media hora.
.....
Ella: No..., me parece que estaban peleándose y se han caído.
.....
Ella: Ay, Alberto... tenemos que hablar.
.....
Ella: A ver... ¿No eras tú quién solía decir que sólo se vive una vez? Y ¿qué hay que agarrar lo que te gusta y no dejar nunca escapar al príncipe azul?
.....
Ella: Alberto, estoy enamorada, no puedo dejarle escapar. Nunca me lo perdonaría.
.....
Ella: Ay... no lo hagas aún más difícil.
.....
Ella: Para mí, tú siempre serás alguien muy especial.
.....
Ella: Lo siento.
.....

Este amigo vuestro no quiere decir los motivos reales de la ruptura. Y ha ido contando a otras personas cosas diferentes. Por parejas, inventad otros motivos diferentes. Se lo pasareis a otra pareja y ellos dirán al resto lo que os contó este amigo.

5) BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA:

Alonso, E. (1994): “¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?”. Madrid: Edelsa.

Amenós, J. (1991): “Usos orales de la lengua en los diálogos de cine”. En *Frecuencia L* 5 pp.17-23.

Bustos Gisbert, J.M. (1997): "Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera". En *Carabela*, 42. pp. 93 –105.

Corpas, Viñals, J. (2004) “La utilización del vídeo en el aula de ELE. El componente cultural”. En *Redele*, 8 pags.
<http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/corpas.shtml>.

Cortés, Bueno, E. (2005): “Introducción al cine: otra forma de aprender español” En *Frecuencia L*, 34, pp. 23-28.

Consejo de Europa (2002): “ Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación”. Madrid, Coeditan: Secretaría General Técnica del MECD, Subdirección General de Información y Publicaciones y grupo ANAYA.

De Pablos, Ortega, C. (2004): “La construcción del componente cultural en la clase de E/LE: propuesta didáctica a través del cine de Pedro Almodóvar”. En *Frecuencia L* 24. pp. 18-21

Dorrego, L. “Juegos teatrales para la enseñanza de español como segunda lengua”. En *Carabela* 41, pp 91-110.

Flórez, M. (2004) “ Estrategias para desarrollar diferentes tipos de textos a través de las películas”. En *Redele*. 9 pags. <http://www.sgci.mec.es/redele/revista1/florez.shtml>.

Jalabert, M. J., Bueso, I. y Benítez, P. (2002): “Producción de materiales para la enseñanza de español”. Madrid: Arco Libros.

Larrañaga Domínguez, A. (2000): “La televisión en el aula de ele”. En *Carabela* 49, pp. 55-76.

Martín Peris, E. (2005): “La enseñanza de la gramática según el Marco común europeo de referencia para las lenguas”. En *Carabela* 57, pp.81-102.

Martos Eliche, F. (2002): “El cine en el aula de ele. Un enfoque pedagógico por tareas”. En *Forma* 3, pp. 53-69.

Moreno, C. (1997): "Actividades lúdicas para practicar la gramática". En *Carabela* 41, pp. 35-37.

Rosales, F. (1994): "VÍdeo, interacción e integración de destrezas". En L. MIQUEL y N. SANS: *Didáctica del español como lengua extranjera 2*. Madrid: Fundación Actilibre .

Torres García, P. (2002): "Actividades de dramatización para la clase de ele". En *Forma* 3, pp 149-167.

Zamora Pinel, F. (2001): "Aplicación del cine a la clase de ele". En *Cuadernos Cervantes* 33, pp. 32-36.

MANUALES ANALIZADOS:

Borobio V. (2002): *Nuevo E.L.E.* Cuatro niveles. Madrid: SM.

Álvarez Martínez, M^aA. et ali. (2001): *Sueña*. Cuatro niveles Madrid: Anaya.

Chamorro, M^a D. et ali. (1995): *Abanico*. Barcelona: Difusión.

Equipo Prisma (2004): *Prisma*. Cinco niveles. Madrid: Edinumen.

García- Viñó Sánchez, M. y Ortiz Gómez, M. (2005): *Acento Español*. Nivel intermedio. Madrid: Acento Español S.L.

González, A. y Romero, C. (2004): *Eco*. Tres niveles. Madrid: Edelsa.

Martín Peris, E y Sans, N. (1997): *Gente*. Tres niveles. Barcelona: Difusión.

Moreno, C. et ali. (2002): *Avance*. Tres niveles. Madrid: Sgel.

Sanchez J. et ali. (1997): *Español Sin Fronteras*. Tres niveles. Madrid: Sgel.

García Oliva, C. Y Quiñones, M^a. J. (2003): *Redes*. Tres niveles. Madrid: SM.

MATERIALES COMPLEMENTARIOS REVISADOS:

Encinar, A. (1997): "Palabras, Palabras. Vocabulario temático". Madrid, Edelsa.

Sánchez Lobato, J y Aguirre, B. (1992): "Léxico fundamental del español. Situaciones, temas y nociones". Madrid, Sgel.

Sánchez Quintana, N y Clark, D. (1998): “Ele. Destrezas integradas. Español lengua extranjera”. Madrid, SM.

Santos, I. y Santos, A (2001): “De Cine. Fragmentos cinematográficos para la clase de ele”. Madrid, Sgel.

PELÍCULAS UTILIZADAS:

El otro lado de la cama:

Año: 2002
Director: Emilio Martínez Lázaro.
Intérpretes: Ernesto Alterio, Guillermo Toledo, Natalia Verbeke, Paz Vega.
Género: Comedia musical.

Gente pez:

Año: 2001
Director: Jorge Iglesias.
Intérpretes: Juan Díaz, David Tenreiro, Diana Palazón, Ion Gabella.
Género: Comedia.

La comunidad:

Año: 2000
Director: Alex de la Iglesia.
Intérpretes: Carmen Maura, Emilio Gutiérrez Caba, Terele Pávez, Sancho Gracia.
Género: Comedia negra.

Los peores años de nuestra vida:

Año: 1994
Director: Emilio Martínez Lázaro.
Intérpretes: Gabino Diego, Jorge Sanz, Ariadna Gil, Agustín González.
Género: Comedia.

Los Santos Inocentes:

Año: 1984
Director: Mario Camus.
Intérpretes: Alfredo Landa, Paco Rabal, Terele Pávez, Juan Diego.
Género: Drama.

Malena es un nombre de tango:

Año: 1996
Director: Gerardo Herrero.
Intérpretes: Ariadna Gil, Marta Belaustegui, Carlos López, Luis Fernando Alvés.
Género: Drama.

Manolito Gafotas:

Año: 1998
Director: Miguel Albadalejo.
Intérpretes: Adriana Ozores, Roberto Álvarez, David Sánchez Rey, Antonio Gamero.
Género: Comedia.

Tesis:

Año: 1996
Director: Alejandro Amenábar.
Intérpretes: Ana Torrent, Eduardo Noriega, Fele Martínez, Xabier Elorriaga.
Género: Suspense.

Tapas:

Año: 2005
Directores: José Corbacho y Juan Cruz.
Intérpretes: Elvira Mínguez, Ruben Ochandiano, Angel De Andrés López, María Galiana.
Género: Drama

