



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

**PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL
EN EL AULA DE ELE:
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Fernando Cañadillas Ramallo

Tutor: Juan Ángel Martínez García

Trabajo Fin de Máster

Junio de 2012

Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera

DATOS

- Título

Producción audiovisual en el aula de ELE

- Autor

Fernando Cañadillas Ramallo

- Tutor

Juan Ángel Martínez García

- Mes y año

Junio de 2012

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN	4
1.1	ESTADO DE LA CUESTIÓN Y REFORMULACIÓN	5
1.2	ARTÍCULOS SOBRE PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL	8
2	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	11
2.1	ENFOQUE COMUNICATIVO Y COMUNICACIÓN REAL	11
2.2	LA COMUNICACIÓN REAL EN LOS CORTOMETRAJES	12
2.3	ENTREVISTAS BASADAS EN LA EXPERIENCIA.....	14
2.4	EL USO DE MATERIALES AUDIOVISUALES	15
3	IMPORTANCIA DEL CINE COMO ELEMENTO DIDÁCTICO EN EL AULA ELE ...	16
3.1	DESTREZAS Y MOTIVACIÓN DENTRO DE LA PRODUCCIÓN EN ELE	16
3.2	EL CORTOMETRAJE COMO ELEMENTO IMPRESCINDIBLE	22
3.2.1	VENTAJAS.....	23
3.2.2	INCONVENIENTES	24
4	PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL AULA DE ELE	26
4.1	¿CUÁNDO Y DÓNDE APLICARLO?.....	26
4.2	PÚBLICO OBJETIVO.....	26
4.3	EL PAPEL DEL PROFESOR.....	27
4.4	ETAPAS DEL PROCESO CREATIVO.....	28
4.5	HERRAMIENTAS TÉCNICAS	29
4.6	EL GUION	30
4.6.1	¿CÓMO HACER UN GUION? DE LA IDEA A LA IMAGEN	30
4.6.2	NARRATIVA AUDIOVISUAL EN ELE	33
4.6.3	NARRADOR Y NARRATARIO	35
4.6.4	PERSONAJES	38
4.6.5	LA IMPORTANCIA DE LOS PLANOS	41
4.6.6	DEL GUION A LA CÁMARA.....	42
4.6.6.1	PLAN DE RODAJE Y MAPA DE RODAJE.....	43

4.7	EL CORTOMETRAJE COMO PRODUCTO	47
4.8	RETROALIMENTACIÓN Y PLATAFORMAS DE PUBLICACIÓN	48
5	CONSIDERACIONES FINALES	50
6	BIBLIOGRAFÍA.....	53
7	ANEXOS	56
7.1	ENTREVISTA CON ISABEL ALBA.....	56
7.2	ENTREVISTA CON ANN E. LAKSFOSS.....	60

1 INTRODUCCIÓN

La intención del presente trabajo es introducir una propuesta didáctica para la creación audiovisual como vehículo de enseñanza del español en el ámbito de las lenguas extranjeras. Asimismo, también pretende ser trampolín teórico de una investigación de campo que posee escasa presencia en la enseñanza de español como segunda lengua.

En el mundo de hoy, las nuevas tecnologías son una parada casi inevitable a la hora de enseñar español y otras disciplinas. Las características del alumnado se modifican en función del desarrollo de los medios disponibles y si bien en el pasado fue el encerado y el método gramática-traducción, hoy en día nos encontramos con las plataformas digitales y el enfoque comunicativo. Este último enfoque sería impensable sin el uso del cine y las nuevas tecnologías, pues estos recursos sirven de apoyo para capacitar al alumno en situaciones de la vida cotidiana. Tampoco nos podemos olvidar de la óptica constructivista, pues en este trabajo propondremos una dinámica para que el alumnado sienta la necesidad de construir su propio conocimiento. Siguiendo las palabras Hernández Requena (2008)¹:

El conocimiento se construye a través de la experiencia. La visión constructivista difiere con otros puntos de vista en los que el aprendizaje se forja a través del paso de información entre personas (maestro-alumno). [...] En el constructivismo el aprendizaje es activo, no pasivo. Una suposición básica es que las personas aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen. Esta teoría es del aprendizaje, no una descripción de cómo enseñar. Los alumnos construyen conocimientos [...] y significados a medida que van aprendiendo.

De esta manera, y tal y como señala el Diccionario de Términos del Centro Virtual Cervantes, “en la didáctica de lenguas extranjeras, los postulados básicos del

¹ HERNÁNDEZ REQUENA, S. (2008). *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*. vol. 5 Núm. 2. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.

constructivismo están en la base de algunos enfoques [...] como son los enfoques humanísticos o el enfoque comunicativo”².

El enfoque comunicativo se sirve de estas premisas de autocontrol y gestión propia del alumno y pretende prepararlo para una comunicación real (no solo en la vertiente oral, sino también en la escrita) con otros hablantes de la lengua extranjera. ¿Qué podemos entender por comunicación real? ¿Puede un producto audiovisual suplir ese concepto de realidad hispánica sin tener en cuenta el espacio o el tiempo de la enseñanza? ¿Podemos trasladar la comunicación real y los valores socioculturales de una lengua a la pantalla? ¿Podemos hacerlo por medio de la creación propia del alumno? Y por último, ¿el cine es una herramienta para la mimesis de los valores que acompañan a la indisoluble mezcla de cultura y lengua? A lo largo de este trabajo intentaremos dar respuestas a estos planteamientos.

1.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN Y REFORMULACIÓN

En las últimas dos décadas se han dedicado numerosos esfuerzos para plasmar la importancia del contenido audiovisual en el aula de ELE. Existe cierto consenso entre todos los estudios sobre el uso y la aplicación de material audiovisual, pero podemos percibir una carencia de investigación en el uso de la producción audiovisual en sí misma como vehículo para la enseñanza de la lengua extranjera. Por producción audiovisual entendemos la creación de un cortometraje o pieza audiovisual por parte del alumnado como sujeto activo, combinando de esta manera técnicas cinematográficas (preproducción, rodaje y posproducción) con el uso estricto de la lengua (el guion literario principalmente, donde se recoge fonética, gramática, léxico o pragmática).

Después de realizar un análisis reflexivo sobre lo que se ha publicado hasta la fecha, la mayoría de los trabajos que versan sobre cortometrajes en el aula de ELE inciden e insisten en la didactización del contenido audiovisual anteriormente mencionada. Uno

² http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/constructivismo.htm

de los iniciadores de esta corriente didáctica fue Bustos (1997)³ quien propone tres dinámicas para el uso del material audiovisual:

- la práctica de **detección**, donde los alumnos realizan una observación lingüística.
- la práctica de **comprensión**, en la que los alumnos interpretan elementos no verbales a partir de gestos, miradas o comportamientos extraídos de la obra.
- la práctica de **expresión**, en la que los alumnos son los responsables de su propia producción por medio de ejercicios e interacción en el aula.

Desde entonces, parece que se han seguido los mismos patrones en la aplicación de cortometrajes (por otra parte totalmente lógico). Pero si tenemos que hablar de un patrón definitorio y repetido a lo largo de todos los trabajos, nos encontramos con los criterios para la selección y explotación que debe tener todo largometraje planteadas por Amenós Pons (1999)⁴. Se tratan de cuestiones que todo docente debería plantearse a la hora de llevar contenido audiovisual al aula. En el mencionado artículo *Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación* desglosaremos los siguientes apartados que consideramos interesantes para nuestra propuesta:

1. Historia, estructura y trama

- a. ¿Es la historia (o situación) que se presenta accesible a personas sin conocimientos especializados?
- b. ¿Podrían tener lugar en el entorno sociocultural del aprendiente situaciones semejantes a las descritas en el filme (o en la secuencia)?

2. Personajes

- a. ¿Están descritos los personajes de manera clara?
- b. ¿Son comprensibles los personajes para un espectador de otra cultura, sin conocimientos especiales del mundo hispano?
- c. ¿Son coherentes el comportamiento y la actuación de cada personaje con la información que el espectador tiene en los distintos momentos?

³ BUSTOS, J. M. (1997). *Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera*. Carabela 42: 93-105.

⁴ AMENÓS PONS, J. (1999). *Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación*. ASELE. Actas X.

3. Tipos de lengua utilizados
 - a. ¿Predominan en el cortometraje (o en la secuencia) las conversaciones entre pocos personajes (no más de dos o tres a la vez)?
 - b. Normalmente, en las conversaciones, ¿habla solamente un personaje a la vez?
 - c. ¿Es clara la pronunciación de los personajes al hablar?
4. Integración de palabra, sonido e imagen
 - a. Si se trata de un cortometraje completo, ¿abundan las secuencias sin (o casi sin) palabras? Si se trata de una secuencia, ¿se construye esta sin (o casi sin) palabras?
 - b. ¿Puede el espectador hacerse una idea aproximada de lo que pasa en el cortometraje (o en la secuencia) sin comprender las conversaciones?

El quinto apartado del artículo de Amenós Pons corresponde al soporte visual (del obsoleto VHS al DVD), que no sería necesario en el ámbito de la producción pues en el asunto que nos compete, los alumnos se constituyen como los únicos creadores de ese soporte. Estos criterios proponen una base de análisis para la explotación que debe realizar el profesor. Sin embargo, en el presente trabajo tomaremos esos criterios traduciéndolos al análisis de la producción audiovisual por parte de los alumnos. Es decir, en lugar de aplicar estas cuestiones a un material ya realizado, aplicaremos las cuestiones a un material confeccionado por el propio alumnado. Y es ahí donde entra en juego el papel del profesor como crítico y orientador de la obra.

No obstante, después de analizar algunos artículos sobre la explotación del componente audiovisual en ELE, podemos llegar a una conclusión clara: se cumplen los mismos patrones de ejecución. Una de las pocas memorias de máster sobre el tema referido es la de Soriano (2010)⁵, que nos acerca de modo muy completo el uso de cortometrajes en el aula de ELE. En este documento también se cumple dicho patrón. Bien es cierto que su rigurosidad y presentación no admite demasiadas críticas. Se expone la explicación teórica acerca de los modelos y los enfoques, se da un análisis del tratamiento audiovisual de los manuales editados y posteriormente se aplica una propuesta didáctica con determinados cortometrajes. Algo parecido ocurre con otras

⁵ SORIANO, S. (2010). *Con cortos y sin cortes. Una propuesta didáctica para el uso del cortometraje en la clase ELE*. Universidad Antonio de Nebrija. MarcoELE.

publicaciones consultadas como las de Pérez Torraza (2007)⁶ u Ontoria (2007)⁷, en las cuales se explotan sendos cortometrajes con unas pinceladas teóricas en la primera parte del documento. Asimismo, disponemos de innumerables artículos sobre actividades basadas en cortometrajes y cuyo único fin es la aplicación directa al aula, más que la reflexión de la utilización de este tipo de soporte.

Como consecuencia de esta corriente, el número de combinaciones para las actividades en el trabajo con cortometrajes se acaba reduciendo a algoritmos determinados: introducción al tema propuesto, hipótesis de los alumnos sobre la trama, descripciones de fotografías, léxico extraído del cortometraje y creación de opiniones a partir de esa misma trama. Evidentemente, estas propuestas funcionan en el aula, pues instan al alumnado a desarrollar esas dinámicas apuntadas por Bustos (1997) y además a la producción gramatical, a la reflexión de la lengua y a la creación propia. Pese a estas ventajas, inferimos cierta repetición del método en los diferentes trabajos. Por otra parte, si damos la vuelta a la moneda podemos observar cómo la producción en el aula proporcionaría originalidad al trabajo de los alumnos, dedicación exclusiva y motivación casi asegurada.

1.2 ARTÍCULOS SOBRE PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

Uno de los pocos artículos encontrados en la red (o quizás el único) sobre producción en sentido estricto lo aporta la profesora noruega Ann Laksfoss⁸. En su breve artículo distingue tres tipos de materiales:

1. Material realizado por **nativos para nativos** (noticias, cortometrajes, monólogos, escenas cortas).
2. Material filmado por la **profesora con los alumnos como protagonistas**.
3. Material filmado por los **mismos alumnos**.

⁶ PÉREZ TORRABA, L. (2007). *El corto en la clase de E/LE. Dos propuestas de explotación didáctica de cortos*. RedELE. Núm. X.

⁷ ONTORIA, M. (2007). *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. RedELE. Núm. X.

⁸ LAKSFOSS, A. E. (2009). *¡Acción! El uso de materiales audiovisuales en el aula de ELE*. ANPE II Congreso nacional: Multiculturalidad y norma policéntrica: Aplicaciones en el aula de ELE. MarcoELE.

En este tercer punto es donde acentuaremos la misión de nuestra propuesta. A raíz de la lectura del artículo, se procedió a entrevistar a la autora con el fin de conocer la experiencia de primera mano. Laksfoss afirma que trabajar la producción audiovisual en el aula de ELE motiva al alumno porque “se siente protagonista de su trabajo, permite que incida en el nivel del lenguaje que realmente está y provoca que los alumnos compartan creatividad y talentos desconocidos para el profesor”. Después de tres años y nueve meses de experiencia, esta profesora comentó que era sorprendente percibir como sus estudiantes solucionaban los retos con sus propias cámaras digitales, cables y conversión de formatos. Por interés hacia el medio audiovisual, estos estudiantes invertían mayor número de horas a la creación audiovisual que a otros proyectos más tradicionales. No es de extrañar que Corpas Viñals (2004) señale como una ventaja irrefutable la cercanía del medio audiovisual a los alumnos. En muchos casos, la lectura puede ser poco motivadora, mientras que con el uso del vídeo podemos acercar al alumno textos implícitos con valor lingüístico. ¿Y si en vez de acercar los textos incitamos a que los alumnos sean los escritores? ¿Cómo dar el empujón final para que se lancen a ser guionistas, actores o editores?

De las fuentes consultadas, Casañ Núñez (2008)⁹ propone un trabajo sobre las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral, pero deja de lado el resto de las destrezas y la creatividad. Por su parte, Toro Escudero (2009)¹⁰ señala que “se ha utilizado también el cine como base material para el trabajo con la producción oral”, aunque con un corte bastante testimonial. En 1981, Carol Garber y Glyn Holmes hicieron rodar a los estudiantes cortometrajes de cinco minutos sobre situaciones de la vida real, sin sonido (en formato super 8).

Por consiguiente, procedimos a entrevistar a Isabel Alba¹¹, experimentada guionista e investigadora, como metodología de investigación ante la escasa información sobre producción audiovisual en ELE. Refiriéndose al estado de la cuestión que nos compete, la autora afirma que hasta el momento, “han sido muy pocas las

⁹ CASAÑ NÚÑEZ, J. C. (2008). *Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras*. MarcoELE. Núm. 9.

¹⁰ TORO ESCUDERO, J. I. (2009). *Enseñanza del español a través del cine hispano; marco teórico y ejemplo prácticos*. MarcoELE. Núm. VIII.

¹¹ Es autora de los libros *Detrás de la Cámara. Cómo narrar en imágenes: del guion a la película* (Montesinos, 2011) y *Detrás de la Cámara: manual para jóvenes guionistas* (Anaya, 1999) y numerosos artículos y material didáctico.

experiencias que se realizaron para utilizar la creación audiovisual como herramienta en los procesos de capacitación”. Por capacitación entendemos el desarrollo de las destrezas lingüísticas, aunque bien es cierto que la mayoría de las experiencias anteriores se han aplicado en otras áreas como la psicología (con excelentes resultados en casos de niños con hiperactividad o déficit de atención), colectivos marginales de cualquier tipo o personas con discapacidades. Sin embargo, estas experiencias han sido efectuadas fuera de la enseñanza reglada y nunca como parte de un currículo. “En universidades y escuelas a menudo se hace uso del medio audiovisual como soporte, aunque nunca al mismo nivel del soporte escrito, que continúa teniendo un papel protagónico en la mayor parte de los aprendizajes”, afirma Alba. En cualquier caso, Alba concluye que la creación audiovisual directa por parte del alumnado como herramienta didáctica “tiene enormes posibilidades que, en su mayoría, aún están por investigar y descubrir”.

Siguiendo con esta línea, Laksfoss apunta que los retos al usar el material audiovisual no se plantean al trabajar con cortos que cumplan las intenciones del plan de estudio, sino en cómo medir el grado de éxito que haya producido esta actividad. Para Laksfoss, fue complicado medir el nivel de motivación o interés en los alumnos cuando se trabajaba con cortos en clase. La situación cambiaba cuando hablamos de la creación, ya que los alumnos tardaban de dos a tres semanas en producir un cortometraje, dedicando un buen número de horas fuera del aula.

2 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Como citamos anteriormente, este proyecto se centra en la creación de cortometrajes y otras piezas híbridas (falsos documentales, noticiarios de ficción, representaciones teatrales adaptadas...). En nuestro caso, trataremos la creación desde el contexto educativo de la clase de español para extranjeros.

La justificación principal para encauzar nuestra investigación la contemplamos en que los cortometrajes permiten trabajar ciertas muestras de usos y costumbres de un modo dinámico y efectivo, al contrario que las películas. Estas últimas necesitan un tiempo de explotación más prolongado y presentan ciertos atascos estructurales en la interiorización de la lengua. Precisamente, ese es el motivo de este trabajo: desarrollar pautas factibles para que el alumno interiorice la lengua con la creación audiovisual propia. En definitiva, se pretende esbozar una metodología concreta, una guía rápida para producir cortometrajes en el aula de ELE.

2.1 ENFOQUE COMUNICATIVO Y COMUNICACIÓN REAL

En el proceso de aplicar una “comunicación real” dentro del enfoque comunicativo se utilizan textos, grabaciones y materiales calificados como auténticos. Además, se plantean actividades que procuran imitar con fidelidad la realidad existente fuera del aula. El alumno debe ser capaz de resolver situaciones comunicativas diversas, desde comprar un billete de tren hasta poder defender una postura en un debate. La autenticidad es establecida en mayor parte gracias al contexto. Pero desafortunadamente, ese contexto no siempre es óptimo si lo aplicamos a situaciones fuera del ámbito de los países hispánicos.

El diccionario de términos del Centro Virtual Cervantes (CVC en adelante) nos da tres principios básicos para definir una comunicación real¹²:

¹² http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm

1. **Vacío de información.** Entendemos este vacío como una situación entre los interlocutores donde existe una necesidad real de comunicación, puesto que cada uno tiene que averiguar algo que solo su compañero sabe, y si no lo averigua, no podrá realizar su propia tarea.
2. **Libertad de expresión.** El hablante decide el contenido (qué va a decir), la forma (cómo va a decirlo), el tono o el momento.
3. **Retroalimentación.** Las reacciones verbales y no verbales de su interlocutor le indican al alumno en qué medida está alcanzando su objetivo en la conversación.

Si acercamos estos tres principios a la producción audiovisual en el aula de ELE nos encontramos con un paralelismo potencialmente aplicable. La propuesta de este trabajo oscilará continuamente entre la relación de estos tres principios aplicados a la creación audiovisual. A saber, establecer la creación de un cortometraje por parte de los alumnos como manera satisfactoria para llegar con éxito a resolver esas situaciones de comunicación real. Creatividad, libertad y aplicación posterior son los tres arietes del método.

2.2 LA COMUNICACIÓN REAL EN LOS CORTOMETRAJES

Los principios para comunicación real establecidos por el CVC nos darán pautas orientación y de aplicación en cuanto a la producción de cortometrajes en ELE. Es necesario conocer las necesidades reales para poder trasladar esas ideas a la producción de material audiovisual.

En primer lugar, si hablamos de **vacío de información**, vemos como el alumno tendrá la capacidad necesaria para imitar desde su mundo interior una realidad que desconoce o conoce parcialmente. Esa realidad no es otra que el mundo hispánico y los contenidos culturales que se hayan visto durante un hipotético curso. Sin embargo, no podemos cortar las ansias creadoras de nuestros estudiantes y apostaremos por la libertad de creación en sentido estricto. En ocasiones, como la impartición de clases se realizará en el extranjero, no dispondremos del escenario adecuado si hablamos de realidad fiel, pero sí tendremos capacidad para crear un producto verosímil. Incluso bajo esta premisa, dicho producto audiovisual podrá crearse a partir de todos los contenidos

culturales vistos durante el curso. En este aspecto, el vacío de información se completa con la elección de un tema y su ejecución en un formato: cortometraje de género (acción, drama, comedia, suspense...), documental ficticio, telenovelas, noticiarios o incluso vídeos musicales. Sin embargo, en el presente trabajo trataremos solamente la aplicación en el cortometraje (aunque el resto de géneros o formatos posee el mismo grado de aplicación).

En segundo lugar, si nos referimos a la **libertad de expresión**, los alumnos serán los encargados de producir una pieza audiovisual con total libertad y sin apartar conceptos gramaticales, léxicos, pragmáticos o de lenguaje cinematográfico. De hecho, uno de los puntos fuertes de esta propuesta es acercar la narrativa audiovisual y el léxico jergal referido a la producción cinematográfica (planos, guion, edición), para que no solo puedan crear desde un punto de vista lingüísticamente fidedigno, sino también con conocimiento de causa del uso de las imágenes. Desde luego, el autoconocimiento y la explotación de los grupos de trabajo será la misión primordial del profesor.

En tercer lugar, si nos referimos a la **retroalimentación** regresamos a la idea de la evolución de los medios y su aplicación a nivel usuario. Si bien en el apartado de comunicación real entendemos por retroalimentación los efectos que se producen en el interlocutor, en nuestro proyecto trataremos que los esfuerzos perduren en el tiempo y que los materiales puedan ser usados como mecanismo para el trabajo participativo en otros años académicos. Hoy por hoy, el presupuesto para articular una plataforma de cortometrajes, crear un concurso o subir a la red los trabajos realizados es ínfimo. En este sentido, no hablamos de una retroalimentación netamente lingüística, pero sí en el sentido de motivación al hecho comunicativo: los alumnos pueden realizar trabajos a partir de sus tareas, establecer debates, plantear críticas, escribir artículos en otros medios divulgativos...

Tiempo atrás, el uso de películas, documentales o cortometrajes estaba reservado a actividades marginales fuera del currículo. El hecho de ver una película fragmentada o un documental para potenciar la competencia audiovisual se consideraba anecdótico, como premio para algunos comportamientos o simplemente una excusa para que el profesor pudiera descansar. Sin embargo, aquí debemos expresar cierto desacuerdo. Desde la expansión de las tecnologías de la información y la comunicación, el material audiovisual se presenta mucho más accesible para el profesor. Esto ha provocado que

numerosos profesores y diseñadores de materiales hayan *didactizado* innumerables cortometrajes y películas, con la consiguiente expansión de su uso.

2.3 ENTREVISTAS BASADAS EN LA EXPERIENCIA

Considerando las investigaciones previamente realizadas, se procedió a entrevistar como fuente primaria a dos profesoras que han ejercido la docencia haciendo uso de la producción audiovisual con fines didácticos. En primer lugar, se contactó con Ann Laksfoss. Su experiencia fue llevada a cabo con alumnos de entre 16 y 19 años del instituto Haugesund, de la ciudad de Vardafjell (Noruega). Su labor como docente en el instituto duró tres años y nueve meses.

Por otra parte, se estableció contacto con Isabel Alba. Profesora y guionista, ha dirigido desde 2002 hasta hoy, dentro del Centro Cultural Larrotxene de San Sebastián, un módulo especializado en el área audiovisual. La finalidad de este módulo fue cubrir las necesidades audiovisuales de la ciudadanía, con procedencias y edades muy diversas. Las líneas de trabajo ejercidas fueron la formación, la producción y la exhibición. Además, desde hace trece años dirige el programa de enseñanza audiovisual para niños y jóvenes “Detrás de la cámara”¹³.

¹³ <http://www.detrasdelacamara.com/> (consultado en mayo de 2012)

2.4 EL USO DE MATERIALES AUDIOVISUALES

El uso de material audiovisual se ha convertido en un recurso dentro del aula más que en un complemento. Su potencialidad nos lleva a mostrar contenidos culturales y a tratar cuestiones tanto léxicas como gramaticales. Otro valor añadido es el que comenta Corpas Viñals (2004)¹⁴ cuando afirma que “es un soporte para sensibilizar al alumno sobre cuestiones socioculturales y propiciar la reflexión sobre los modos de vida y los valores sociales, morales y estéticos de la cultura hispánica”.

Efectivamente, las producciones audiovisuales reflejan la idiosincrasia de cada país, la composición social y algunos hitos históricos. Es interesante lo que señalan autores como Biedma y Torres (1994)¹⁵ cuando afirman que con el uso del material audiovisual en clase la misión no es la “*camaleonización* del alumno con el fin de adoptar posturas de un nativo español, sino proponer un máximo de información para elegir entre trasgredir o respetar las pautas culturales esperadas en cada situación comunicativa”. Conociendo previamente estas pautas se puede jugar de manera irónica con los estereotipos o disponer de la parodia como método de recreación. Costumbres como las tapas, la negociación al pagar consumiciones, los horarios, las comidas, los saludos, las reacciones o las despedidas pueden ser una fuente inagotable de inspiración para que los alumnos realicen su pieza audiovisual a partir de preceptos culturales.

¹⁴ CORPAS VIÑALS, J. (2004). *La utilización del vídeo en Aula de ELE. El componente cultural*. RedELE.

¹⁵ BIEDMA, A. y TORRES, M. A. (1994). *El estímulo cinematográfico: desarrollo de destrezas comunicativas y valor cultural*. ASELE. Actas IV.

3 IMPORTANCIA DEL CINE COMO ELEMENTO DIDÁCTICO EN EL AULA ELE

3.1 DESTREZAS Y MOTIVACIÓN DENTRO DE LA PRODUCCIÓN EN ELE

El material audiovisual se establece dentro de la enseñanza de lenguas como el elemento didáctico capaz de aunar el mayor número de destrezas lingüísticas. Por destrezas lingüísticas entendemos el conjunto de formas por las que se activa el uso de la lengua¹⁶. La taxonomía tradicional distingue expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora. Sin embargo, en los últimos años se tiende a considerar también a la interacción oral como una destreza independiente, pues en la conversación se activan procesos simultáneos y disociables de audición y expresión. El uso de cortometrajes y su didactización permite al alumno desarrollar:

1. **Expresión escrita:** a través de actividades previas y preguntas sobre las secuencias.
2. **Expresión oral:** a través del debate y la discusión sobre las secuencias.
3. **Comprensión auditiva:** a través de los diálogos de las secuencias, la identificación de diferentes acentos y el análisis de léxico.
4. **Comprensión lectora:** a través de actividades de apoyo con textos que se circunscriben dentro del tema del cortometraje (cuentos, artículos, materiales complementarios).

Aparte de estos cuatro elementos, el quinto pilar que engloba al resto de las destrezas y que desarrolla el cómputo total es la **comprensión audiovisual**. Su diferencia con respecto a la interacción oral reside en la capacidad de comprender el lenguaje narrativo audiovisual: la combinación de un texto escrito con imágenes plasmadas. No es baladí destacar que incluso el Marco Común Europeo de Referencia recoge la comprensión audiovisual como la “situación donde el usuario recibe simultáneamente

¹⁶ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm (consultado en mayo de 2012)

una información de entrada (*input*) auditiva y visual”¹⁷. Entre las situaciones propuestas nos encontramos con la comprensión de un texto leído en voz alta; ver televisión, vídeos o películas con subtítulos y el uso de nuevas tecnologías. No nos quedaremos solamente con la vertiente pasiva del alumno, pues la intención final es que de manera global el alumno sea capaz de evolucionar en la lengua por medio de la producción propia en el campo del cine.

Dentro de la clasificación aportada por Domínguez (2008)¹⁸ distinguimos entre destrezas receptivas y destrezas productivas. Ahora bien, la situación ideal dentro de la creación audiovisual sería que el alumno priorice las destrezas productivas (expresión oral y escrita) para luego dar pie a las receptivas (comprensión oral y lectora) en una suerte de colaboración recíproca entre toda la clase. Pasamos del trabajo en pequeños grupos a un proyecto global con el total de los alumnos. Si llevamos esta visión a la confección de un guion cinematográfico y su puesta en escena, comprobamos que es totalmente factible. Siguiendo las palabras de Laksfoss, los proyectos de creación audiovisual aplicados a ELE han sido más espontáneos y libres: dan prioridad a la capacidad creativa del alumno por encima de sus conocimientos sobre la lengua.

Es importante destacar que la comunicación puede funcionar con bastantes errores. Obviamente la intención es eliminar los errores básicos. Sin embargo, los productos imperfectos también tienen valor e interés. Si los alumnos están motivados y se atreven a comunicar, pueden esforzarse toda una vida. En cambio, la perfección gramatical podría tener un coste demasiado alto si causa el silencio total¹⁹.

En este punto es donde nos encontramos con uno de los elementos claves en la producción cinematográfica en ELE: la motivación. La motivación se considera como uno de los factores clave en los resultados del aprendizaje de una lengua. Para que exista motivación, debe haber un proceso en el cual se instiga y se sostiene una actividad dirigida a una meta²⁰. Nuestra meta en este caso es bastante clara: la creación de un producto audiovisual propio, original y auténtico. Otras metas secundarias serían

¹⁷ MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA. CAP. 4.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_04.htm#p42

¹⁸ DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ, P. (2008). *Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza de español como lengua extranjera*. MarcoELE.

¹⁹ Laksfoss (2009).

²⁰ PINTRICH, P. Y SCHUNK, D. (1996). *Motivation in Education: Theory, Research & Applications*, Ch. 3. Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice-Hall

la publicación en plataforma digitales o la retroalimentación. La motivación requiere una toma de decisiones concretas, basadas en la combinación del esfuerzo intelectual y físico sostenido para alcanzar esas metas previamente establecidas²¹. El poeta Fernando Pessoa lo transmitía de manera diáfana con el siguiente verso: “Pon cuanto eres en lo mínimo que hagas”²². ¿Y cómo conseguir la participación plena del alumno en un proyecto creador?

Según José Antonio Marina (1993)²³, la autodeterminación actúa por medio de proyectos donde crear es someter las operaciones mentales a dicho proyecto creador. En este ámbito destacamos una motivación intrínseca y otra extrínseca. La primera tiene que ver con la creación y el aprendizaje por voluntad propia, mientras que la segunda viene dada por algún premio externo.

Si no se impulsa la curiosidad, si no existe un desafío o si no se da relevancia personal a lo creado, difícilmente activaremos la motivación intrínseca de los alumnos y en consecuencia, la misión pedagógica fracasará. Como filósofo y pedagogo, Marina formula la siguiente cuestión: ¿Qué es lo que hace que un proyecto sea creador? En primer lugar, que sea libre. Tres conceptos van indisolublemente unidos: inteligencia humana, libertad y creación. Todas las claudicaciones o impedimentos al ejercicio de la libertad (como la rutina, el automatismo o la copia) son al mismo tiempo graves mermas de la creatividad. En el caso del aprendizaje de lenguas, esta cuestión se antoja incluso más frágil, pues las emociones inciden directamente en la actividad del alumno y determina el grado de libertad y creación del que puede hacer uso.

Por ello, cuando estudiamos la motivación dentro del aula de español como lengua extranjera, debemos tener en cuenta numerosas variables afectivas: desde las recompensas hasta los elogios, pasando por el elemento sancionador o el respeto entre los compañeros. Sin embargo, no debemos olvidar que alrededor del alumno es donde orbita el resto de los factores. Arnold y Brown²⁴ afirman que “nos debemos preocupar

²¹ WILLIAMS, M. Y BURDEN, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas*. Edit. Cambridge Press. Madrid.

²² PESSOA, F. (1995). Oda XXVIII. *Odas de Ricardo Reis*. Edit. Pre-textos. Valencia.

²³ MOLINA, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Edit. Anagrama. Barcelona.

²⁴ ARNOLD, J. (1999). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Edit. Cambridge Press. Madrid.

tanto de la forma de solucionar los problemas creados por las emociones negativas como de crear y utilizar emociones más positivas y creadoras”.

En consecuencia, Pintrich y De Groot (1990)²⁵ nos acercaron tres variables personales de la motivación, con sus respectivas cuestiones a las que añadiremos las aplicaciones en el ámbito de la creación audiovisual.

Componentes	Variables	Cuestiones	Aplicación
Componente de expectativa Creencias y expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea	Autoconcepto	¿Soy capaz de realizar esta tarea?	Escribir un guion, entender el lenguaje cinematográfico, filmar, editar con diferentes programas, actuar, publicar en plataformas digitales
Componente de valor Metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea	Metas de aprendizaje	¿Por qué hago esta tarea?	Familiarización con el uso de nuevas tecnologías, desarrollo de las destrezas lingüísticas, explotación del conocimiento propio
Componente afectivo Reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea	Emociones	¿Cómo me siento al hacer esta tarea?	Relajación, sentimiento de autorrealización, desinhibición, diversión

Después de asociar las variables afectivas con la motivación y la creación audiovisual, Alba también nos da algunas pistas sobre cuáles son los mecanismos más motivadores en la creación audiovisual, especialmente si nos referimos al ámbito de la didáctica de lenguas aplicadas:

1. El valor atractivo del medio audiovisual.
2. La necesidad de hacer uso no solo de lenguaje oral y escrito, sino también de diferentes tipos de lenguaje, desde el poético y creativo hasta el coloquial y técnico.
3. El medio audiovisual exige trabajo de equipo, no competitivo, lo que tiene ventajas valiosísimas a la hora de forjar una buena dinámica de grupo, imprescindible para cualquier aprendizaje.

²⁵ PINTRICH, P. y DE GROOT, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. Journal of Educational Psychology, 82(1), pp. 33-50.

En conclusión, vemos cómo los factores personales influyen determinantemente en el aprendizaje de las lenguas. En el caso del cine, podríamos afirmar que esa condición se acentúa, pues el alumno debe liberar sus sentimientos, sus vivencias y emociones con el fin de crear un ambiente de distensión y clima afectivo.

En esta propuesta, intentaremos combatir la hipótesis del filtro afectivo de Krashen²⁶ con la motivación en actividades de producción audiovisual. Krashen sostiene que dicha hipótesis captura la relación entre las variables en el proceso de la adquisición de segundas lenguas con respecto al nivel de los filtros afectivos. Aquellos alumnos cuyas actitudes no son óptimas, no solo tienden a buscar menos *input*, sino que tendrán un grado más alto en su barrera afectiva. Incluso entendiendo el mensaje, la información no alcanzará la parte del cerebro responsable de la adquisición. Por su parte, Williams y Burden²⁷ proponen una serie de consejos capitales a la hora de emprender cualquier misión pedagógica. En este caso, lo aplicaremos a la creación de una pieza audiovisual:

- **Crear un sentimiento de pertenencia a un grupo:** Cuando hablamos de la creación de un cortometraje el trabajo en equipo es esencial²⁸.
- **Hacer que el tema sea relevante para el alumno:** entendido como la capacidad de expresar el interés del alumno.
- **Implicar a la globalidad de la persona:** creencias del alumno puestas al servicio de su creatividad.
- **Alentar el conocimiento de uno mismo:** procesos autoevaluativos.
- **Desarrollar la identidad personal:** a través del trabajo creativo, el alumno se percatará de sus gustos y preferencias.
- **Estimular la autoestima:** debilita el filtro afectivo.
- **Implicar a los sentimientos y las emociones:** desarrollar actitudes como la empatía, la solidaridad, el esfuerzo, la diversión y la autorrealización.

²⁶ KRASHEN, S. (2009). *Principles and practice in second language acquisition*. Internet Edition.

²⁷ Williams y Burden (1999).

²⁸ Los comentarios a los consejos de Williams y Burden son del autor.

- **Minimizar la crítica:** la excelencia gramatical puede provocar el silencio (Laksfoss 2009).
- **Animar a la creatividad:** procesos intrínsecos a la escritura y a la tormenta de ideas.
- **Desarrollar el conocimiento del proceso de aprendizaje:** en cuanto a contenidos culturales.
- **Estimular la iniciación al aprendizaje por parte del alumno:** como lengua extranjera y como lenguaje cinematográfico.
- **Permitir la elección:** la libertad como principio esencial para la creación.
- **Estimular la autoevaluación:** reflexión sobre las debilidades y las fortalezas del proyecto que se lleva a cabo.

La psicóloga Pepa Alarcón (2005)²⁹ resume estas líneas propuestas por Williams y Burden adaptadas a la enseñanza de ELE de la siguiente manera:

Todos estos consejos están relacionados con los factores que aumentan la motivación. [...] Estimular la autoestima, minimizar la crítica, desarrollar la identidad personal, por ejemplo, contribuyen a que el alumno adquiera la seguridad y confianza en sí mismo, necesaria para la motivación intrínseca. Igualmente, la elección y la autoevaluación, ayudan a adquirir la **autonomía en el aprendizaje**, también necesaria para llegar a motivarse intrínsecamente. Finalmente, estimular la iniciativa en el aprendizaje por parte del alumno y desarrollar el conocimiento de su propio proceso hacen que el alumno perciba que tiene el control sobre su aprendizaje, control que [...] está relacionado directamente con la motivación.

Así pues, el control del aprendizaje incide directamente en la motivación. En un entorno académico no resulta impensable encontrar alumnos que critican la falta de dinamismo en clase. En caso contrario, la solución dictada por ellos mismos radica en que en vez de gastar dos horas en un aprendizaje incompleto, se pueden invertir esas dos horas detrás de la cámara. Ahí es donde debemos insistir y desarrollar una implicación total del alumno con respecto a su proceso de aprendizaje. En el aula convertida en una suerte de productora cinematográfica observaremos como existe colaboración activa del alumno en todas las actividades, disminución de las emociones negativas (ansiedad,

²⁹ ALARCÓN, P. (2005). *La motivación en los métodos de ELE*. RedELE. Núm. IV.

estrés, miedo, pereza) y estímulo hacia sentimientos de gratificación y logro en el aprendizaje. Ante esta última idea, podemos adaptar a cada alumno a sus preferencias y sintonías con la producción audiovisual.

3.2 EL CORTOMETRAJE COMO ELEMENTO IMPRESCINDIBLE

Después de enlazar destrezas y motivación dentro de la producción audiovisual, vamos con el principal actor de este trabajo: el cortometraje.

El cortometraje es una película cuya duración oscila entre el minuto y la media hora. El núcleo duro de los buenos cortometrajes es la concesión y la precisión para plasmar con coherencia una determinada idea. Hoy en día, parece que se ha dado con la piedra filosofal y se han defenestrado los largometrajes en pro de una enseñanza más instantánea, como se puede observar en los últimos trabajos sobre la didactización de cortometrajes. Esta versión maniquea no es tolerable: el largometraje puede funcionar aplicado como visionado para casa o para mostrar determinadas escenas que quizás no encontremos en piezas de corta duración. El cine español presume de un buen acopio de títulos de los que sacar partido y que no solo se circunscriben al universo *almodovariano*. Una fórmula ligeramente tratada es la proyección de secuencias³⁰. En cinematografía, una secuencia es una serie de planos o escenas que en una película se refieren a una misma parte del argumento. Así pues, extrayendo ese fragmento podríamos alcanzar la misma validez que con la proyección de un cortometraje.

No obstante, en este apartado solamente señalaremos algunas ventajas que podemos aplicar en la creación del cortometraje y algunas desventajas que trataremos de solucionar. Intentaremos no caer en la obviedad de afirmaciones como “el cortometraje dura menos que una película y es más fácil de manejar”. Cabe señalar que absolutamente todos los artículos consultados tratan la cuestión de las ventajas y las desventajas desde la óptica de la aplicación, pero por falta de contexto no se plantean desde la óptica de la producción o la creación.

³⁰ En Vizcaíno (2007) y Vilchez (2007) se trata el uso de fragmentos cinematográficos aplicados respectivamente a la enseñanza del español y al componente pragmático.

3.2.1 VENTAJAS

1. El visionado de un cortometraje proporciona al alumno la información necesaria para la **interiorización de la gramática en su contexto de uso**. Sin embargo, en algunas ocasiones el guion se ejecuta sobreactuado y los diálogos carecen de verosimilitud. Laksfoss comenta que en su labor fue difícil intervenir en la calidad de la lengua porque “los alumnos estaban tan contentos con su producto [audiovisual] que a veces resultaba casi imposible motivarlos a rehacer partes”. Así pues, a veces debemos sacrificar la excelencia lingüística en favor de un resultado más acorde con la realidad del alumno.
2. La proyección de un cortometraje **facilita ejercicios de enfoque comunicativo**. Quizás podemos proyectar algunos cortometrajes de calidad como actividad introductoria, pues el alumno se sentirá animado a hablar y a poner en marcha los mecanismos que le permitan expresar sus impresiones acerca de la película o intervenir en la discusión de la misma³¹.
3. Después del visionado de un cortometraje, el alumno añade **información transversal** a su conocimiento del mundo. No solo tratamos de explotar la lengua, sino los mecanismos para que el propio alumno pueda debatir, exponer convincentemente ideas, refutar otras opiniones, proponer soluciones a las escenas planteadas, lanzar hipótesis sobre qué sucederá a lo largo del metraje, analizar los personajes, adquirir léxico relacionado con el cine o derivar el contenido de la película al mundo personal.
4. El uso del cortometraje **motiva a los alumnos**, pero el uso como creadores del medio audiovisual les proporcionará un sentido crítico de cómo contemplar una película. Basándonos en la experiencia propia, podemos señalar que tras incorporar conceptos cinematográficos al acervo personal del alumnado, el visionado posterior de películas se realiza siempre de un modo más reflexivo.
5. Proporciona a los alumnos **ejemplos de comunicación auténtica** en contexto e información de tipo sociocultural.
6. Ofrece al alumno una **amplia tipología textual y diversos registros lingüísticos**. A este respecto, en la producción audiovisual podemos caracterizar

³¹ ONTORIA, M. (2007). *El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE*. RedELE. Núm. X.

las variaciones diafásicas (determinadas por el contexto), diacrónicas (determinadas por el tiempo) y diastráticas (según su formación cultural) dentro de la lengua.

7. Acerca al alumno diferentes **variaciones lingüísticas del español** (sobre todo la diatópica, determinada según su origen geográfico). Si nos referimos a la creación, podemos pedir a los alumnos que realicen sus cortometrajes atendiendo no solamente el español correspondiente a la Península Ibérica, sino al de otras variedades hispanoamericanas. De ese modo, el cosmos lingüístico se amplía y se pone al servicio de una información más completa.

3.2.2 INCONVENIENTES

Los principales inconvenientes de la aplicación del cortometraje los recoge Corpas Viñals (2004) y Soriano (2010). En este apartado haremos una síntesis de ambas propuestas y añadiremos alternativas para la producción.

1. Exige una determinada logística y la consecuente **previsión de problemas técnicos**. Hoy en día, no nos debería preocupar este inconveniente porque la logística se simplifica con el paso del tiempo y solamente se tendría en cuenta en contextos inaplicables. Incluso con un móvil se puede grabar un vídeo casero, editarlo con un programa sencillo y publicarlo de manera gratuita.
2. Puede **sobrepasar las habilidades lingüísticas de los alumnos** y producir pérdida de control por parte de estos: por ello debemos definir claramente los objetivos del nivel. Sin embargo, como afirmó Laksfoss, los cortometrajes realizados entre alumnos de 16 y 19 años se adaptaban al nivel de conocimiento de la lengua que estos alumnos poseían. Por lo tanto, si son alumnos con nivel A2, la pieza audiovisual se adaptará a los contenidos gramaticales, léxicos y pragmáticos señalados en el Marco Común Europeo de Referencia (2002) para dicho nivel.
3. Se presuponen **aspectos socioculturales o culturales** que pueden resultar totalmente desconocidos para los estudiantes. La importancia en este apartado no estriba tanto en los conocimientos socioculturales del alumno, sino en su

capacidad para adaptar sus virtudes creativas a lo que intuye que podría ser un cortometraje en español.

4. El lenguaje **demasiado coloquial o vulgar** puede suponer un obstáculo para su comprensión o también un choque cultural, en aquellas sociedades en las que es un tabú utilizar vulgarismos o coloquialismos. Por lo tanto, evitaremos trabajar conceptos que sean culturalmente ofensivos en determinada culturas. Siempre podemos encontrar un tema de interés sin faltar al respeto y sin crear ansiedad en el alumno.
5. Puede **crear pasividad en el alumno**. Citando a Alba, “en el uso de material audiovisual grabado, el alumnado tiene un papel pasivo, de mero receptor de conocimientos en imágenes y sonidos”. ¿No sería diferente si el propio alumno se involucra de modo directo y sin concesiones en un proyecto autónomo, personal e intransferible?

Después de trece años trabajando en la aplicación didáctica de la creación audiovisual en sus diferentes facetas y ámbitos diversos, Alba confirma que durante su trabajo solo ha habido ventajas. Los inconvenientes que pueden imposibilitar una producción (competitividad, egocentrismo o cabezonería, por ejemplo), son fácilmente aplacables si el profesorado es capaz de reorientar las actitudes negativas de manera adecuada.

Para conseguirlo, es básico centrarse en la etapa que antecede a la grabación, lo que en el medio se llama preproducción. Durante esta etapa, no es necesario el uso de herramientas técnicas: corresponde al proceso creativo propiamente dicho, que parte de la idea (el deseo de contar) y culmina en el relato construido en palabras (el guion literario). En palabras de Alba, se anima al alumnado a crear una historia “entre todos que sea de todos”.

La profesora y guionista vasca arguye que otras ventajas de la creación audiovisual son la de aumentar la capacidad crítica, la imaginación y el interés por diversas actividades artísticas y no artísticas; ayudar a desarrollar la expresión oral y escrita; ordenar las ideas y expresarlas de manera adecuada; motivar el aprendizaje e impulsar una buena dinámica de grupo, evitando enfrentamientos y competitividad innecesaria; fomentar la cooperación y enseñar a trabajar en equipo.

4 PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL AULA DE ELE

4.1 ¿CUÁNDO Y DÓNDE APLICARLO?

Tras plantear el marco teórico, pasaremos a plantear las situaciones en las que podemos aplicar nuestra propuesta metodológica.

Posibles campos de aplicación:

- Campamentos de verano cuyo fin sea el aprendizaje de español con actividades de creación audiovisual.
- Módulos de creación audiovisual insertados en un curso de español.
- Taller de creación audiovisual en como parte del cronograma del curso (podemos señalar en concreto la semana cultural de La Casa de las Lenguas en la Universidad de Oviedo).
- Como actividad final de un curso de español que recoja algunas de las actividades que los alumnos han realizado durante el año académico.
- Como asignatura optativa en estudios de cultura, lengua y literatura española de alguna universidad extranjera.
- Como actividad extraescolar en institutos, colegios y academias.
- En intercambio escolares entre centros educativos de diferentes países.

4.2 PÚBLICO OBJETIVO

Principalmente, nos referimos a alumnos con un rango de edad desde los 13 a los 25 años, pues se supone que a estas edades están más familiarizados con las nuevas tecnologías y con el lenguaje cinematográfico. No obstante, el abanico podría ser muy amplio y diverso, incluyendo a personas de procedencia, intereses y objetivos

heterogéneos: escolares, universitarios, alumnado de escuelas de cine, directores de cortos no profesionales, profesionales del medio audiovisual, profesorado escolar y universitario, personas interesadas en el análisis cinematográfico o en la realización audiovisual únicamente como afición, personas con discapacidades físicas y psíquicas o jubilados. Todos los grupos con un objetivo en común: aprender español y disfrutar de la creación.

4.3 EL PAPEL DEL PROFESOR

El profesor en esta propuesta no se erigirá como aquella persona capacitada para transmitir conocimiento, sino más bien como un conductor de las actividades planteadas. Evidentemente, para completar con éxito la proposición, el profesor debe atesorar cierto conocimiento en aplicación didáctica y en trabajo con cámaras y programas de edición. Según Alba, “será la figura con la fuerza motriz para motivar, estimular y conducir, evitando en su mayor medida dirigir o dictar”. Debe animar al alumnado a efectuar los objetivos que se ha propuesto en la medida de sus posibilidades e intereses. Arnold y Brown resumen esta idea con la siguiente afirmación:

[...] Lo mejor que puede hacer un profesor para ayudar a sus alumnos emocional e intelectualmente es crear un ambiente de apoyo y atención mutuos. Lo que resulta crucial es la seguridad y el aliento que los alumnos sienten en el aula [...]. Además, deben sentir que son valorados y que van a recibir aliento y apoyo³².

Una de las ideas claves para cumplir ese equilibrio anteriormente referido, sería que el alumno siempre debe tener un papel activo y protagonista, mientras que el profesorado debe *mantenerse alerta* en los momentos necesarios. Entre las estrategias de trabajo, podemos citar:

- Inducir al alumno a una reflexión crítica sobre lo que hace.
- Capacitar al alumno a resolver los problemas del guion.
- Proponer soluciones posibles (tanto lingüísticas como audiovisuales).

³² Arnold y Brown (1999).

- Establecer un análisis de fortalezas y debilidades a partir de lo que escribe.
- Poner ciertos límites de carácter técnico, sin caer en actitudes autoritarias pero sí realistas.

4.4 ETAPAS DEL PROCESO CREATIVO

1. **Preproducción:** es la etapa capital dentro de la creación audiovisual. Incluso más si nos referimos a la creación en el aula de ELE. En esta etapa el alumno desarrollará la idea del cortometraje, la escritura del guion, la creación de los personajes, la creación de la trama e interiorizará conceptos de narrativa audiovisual.

Tiempo aproximado³³: Desde seis a nueve horas lectivas hasta un mes de trabajo. Depende en mayor parte del nivel de conocimiento del idioma del alumnado.

2. **Producción:** es la etapa propia del rodaje. Lleva en sí misma una planificación más temporalizada y unos plazos más estrictos. También se presupone como la parte más dinámica, pues incluye la actuación, el manejo de las cámaras y las directrices de los alumnos.

Tiempo aproximado: Desde tres horas a tres jornadas de cinco horas cada una.

3. **Postproducción:** es la etapa de la edición y los retoques técnicos. Es la parte del montaje y la adición de contenidos extras (música, sonidos o títulos).

Tiempo aproximado: Desde cinco horas a cinco jornadas de cinco horas cada una.

³³ Se entiende este tiempo para un cortometraje de unos siete minutos, aunque depende siempre del nivel de precisión que se quiera alcanzar y el nivel de perfeccionamiento.

4.5 HERRAMIENTAS TÉCNICAS

- **PROGRAMAS DE PREPRODUCCIÓN Y POSPRODUCCIÓN**

1. Celtx³⁴

Para la escritura del guion instaremos a nuestros alumnos a usar este programa. Se trata de un programa de licencia gratuita que permite la escritura de guiones de manera rápida y cómoda. Posteriormente podemos guardar los guiones en *pdf*.

2. Adobe Premiere o Final Cut

Son los principales programas para la edición de vídeo. En ellos trabajaremos con diversas pistas de edición, efectos y transiciones. Descartamos la opción del *Movie Maker* de Windows.

- **CÁMARA**

Cualquier dispositivo que permita la grabación en vídeo. En pleno siglo XXI, disponemos de móviles con capacidad para grabar en alta definición (HD), aunque sería conveniente que el centro donde se impartiera clases o el profesor mismo dispusiera de una cámara.

- **MICRÓFONO**

Sistema de amplificación de sonido incorporado a la cámara o bien usado a modo de pértiga.

- **FOCOS**

Para interiores, es recomendable (aunque también prescindible) el uso de luz adicional.

³⁴ Disponible en <https://www.celtx.com/>

4.6 EL GUION

4.6.1 ¿CÓMO HACER UN GUION? DE LA IDEA A LA IMAGEN

Hitchcock afirmó que había algo más importante que la lógica: la imaginación. De la imaginación se infiere cierta idea de supervivencia, pues los seres imaginativos son alcanzan la supervivencia. El insecto que cambia de color y se camufla del peligro, el mono que utiliza un palo para cazar hormigas o las cebras que en conjunto engañan a sus depredadores, se han servido de su propio guion para sobrevivir. Las buenas historias y en consecuencia las buenas películas poseen un guion perdurable en el tiempo, que permite su perpetuación dentro de las exigencias de la evolución audiovisual. No es objeto de este apartado listar películas cuyos guiones son dignos de loa, pero sí podemos decir que sin un guion fuerte que las hubiera apoyado, películas con guiones sublimes como *Bienvenido Mr. Marshall*, *La Caza*, *Los Santos Inocentes* o *Mujeres al borde de un ataque de nervios* habrían sido imposible de realizar. A pesar de que esos títulos escogidos más o menos al azar corresponden a películas, no debemos olvidar las nominaciones a los Oscar de cortometrajes como *7:35 de la mañana*, cuyo guion es otra muestra de ingeniería imaginativa.

Así pues, la preproducción es esencial y no existe si no se procede a la escritura del guion cinematográfico. El guion audiovisual es una propuesta escrita y un subgénero literario (no estrictamente indispensable en cuanto a escrito) que tiene vocación *suicida*, puesto que su destino es quedar subsumido, *transustanciado*, en texto audiovisual. Normalmente, cualquier persona tiene la capacidad para nombrar de carrerilla algunos de los directores más importantes del panorama cinematográfico español, pero nos solemos olvidar que esos directores antes fueron guionistas o que guionistas como Rafael Azcona pusieron este género al nivel del resto de bellas artes.

Los teóricos definen dos tipos de guiones como los principales a la hora de la escritura en el ámbito del cine. En primer lugar, **el guion literario**, que se define como el texto que contiene una historia pensada para ser narrada en imágenes. En segundo lugar, nos encontramos con **el guion técnico**, cuya principal diferencia radica en la transcripción en planos cinematográficos de las escenas definidas en el guion literario. Ambos tienen una relación directa con la diégesis, que se define como el desarrollo

narrativo de los hechos, es decir, “lo que ocurre en ese mundo evocado que el creador pretende acercar al receptor”. Sin embargo, el guion técnico, aparte de ahondar en los hechos narrados, puede contener indicaciones operativas como el tiro de la cámara, detalles de sonido o de iluminación. A la hora de aplicarlo a la enseñanza de español, haremos una fusión entre ambas tipologías de guion.

Con respecto a cuestiones netamente lingüísticas, podemos afirmar que el guion concentra todos los puntos comunes del sistema comunicativo de la lengua como interacción oral (lugar, tiempo, situación comunicativa, diálogo entre los personajes) además de las competencias comunicativas de la lengua (gramatical, sociolingüística y pragmática). El guion aúna la combinación de la creación literaria, donde abstracción y los recursos poéticos (el estilo) juegan un papel prioritario.

Lo que debe recoger el guion³⁵:

- Conversión de la propuesta literaria en una descripción indicativa de la estructura y de la forma del contenido de la historia.
 - Previamente, los alumnos habrán desarrollado una historia a la que darán vida.
 - El tema puede oscilar desde la creación totalmente libre a la reescritura de mitos hispánicos o contenido que conozcan de sus clases de español (La picaresca en el siglo XXI, reescritura del Don Juan adaptado a sus países de origen, el tratamiento cinematográfico del realismo mágico...).
- Descripción indicativa de los significados en la configuración discursiva.
 - Significado de las imágenes (contenido gramatical).
 - Significado de los planos (contenido visual).
 - Significado de los movimientos de cámara (contenido de la acción).
 - Descripción de los gestos (contenido pragmático).
 - Descripción de los escenarios (contenido espacial).
- Consignación escrita y literal de lo que ha de ser texto verbal proferido (denotar, connotar, monólogos o diálogos).

³⁵ GARCÍA JIMÉNEZ, J. (1993). Narrativa Audiovisual. Cátedra Signo e imagen. Madrid.

- Conversación de una literatura en principio técnica y normativa a una poética textual y audiovisual. El guion es la formulación de un “saber cómo”. La propuesta expresa el modo concreto en el que se deben comportar los realizadores, actores y otros operantes dentro de la diégesis.

Por otra parte, el lenguaje en el guion es mucho más concreto, meramente descriptivo, pues trata de señalar imágenes que posteriormente serán realizadas. Se divide en escenas y dentro de cada escena transcurre la acción. Este hecho es observable si nos referimos a las acotaciones y a las instrucciones para los movimientos de cámara. Un ejemplo arquetípico de esta idea sería el siguiente:

ESCENA 1.

EXTERIOR. PARQUE. PLANO MEDIO.

Alfonso (28) se quita las gafas del sol y las limpia. Una señora pasea a un perro mientras unos niños juegan con una pelota en el césped. Alfonso vuelve a ponerse las gafas de sol y dirige su mirada a Eva (25).

ALFONSO

Parece que ya llegó el verano.

EVA

Para algunos mejor que para otros.

ALFONSO

(con sorpresa) ¿Por qué dices eso?

EVA

(sonríe) No creo que a ese husky siberiano le haga demasiada gracia pasear a cuarenta grados.

La primera línea nos da el número de la escena. Se escribe en mayúscula para que su reconocimiento se pueda efectuar a simple vista. “EXTERIOR” nos indica la

locación y luz que se usa (natural). “PARQUE” nos indica el lugar. Con ello, los alumnos pueden practicar infinidad de motivos y situaciones que se han visto durante las sesiones de clase convencional. “PLANO MEDIO” se refiere a la posición del tiro de cámara. En este caso nos advierte que los actores serán vistos en el encuadre de cintura para arriba. De estas cuestiones técnicas nos ocuparemos más adelante.

Posteriormente pasamos a la acotación. En ella se describe lo que sucede en la escena. En la aplicación didáctica de las lenguas, tenemos la descripción como uno de los procesos más comunes a los que el alumno se debe enfrentar. Por ello, las descripciones de dichas acciones se escribirán en función de lo que los alumnos piensen conveniente para sus historias.

Para finalizar, en lo que se refiere a los diálogos, existen tres ventajas con respecto a su aplicación didáctica:

1. El lenguaje que suele utilizarse en un guion para los elementos de diálogo puede ser más coloquial que el utilizado en una novela u obra de teatro. Se plantearán a los alumnos la creación de personajes, situaciones, narración cinematográfica, uso de tiempos verbales...
2. El guion cuenta con una vertiente escrita y otra oral. Los diálogos, al grabarse, se interpretan y de ese modo se fuerza al alumnado de una lengua extranjera a perfeccionar su lenguaje escrito y al mismo tiempo su competencia fonética.
3. Desarrollo y corrección pragmática del texto. Tan importante como los gestos, comportamientos y acciones que tengan que ver con la comunicación no verbal (tocamientos de uno mismo que denotan ansiedad, palmas de las manos abiertas que denotan pleitesía o mirada esquiva que denota sumisión...).

4.6.2 NARRATIVA AUDIOVISUAL EN ELE

Si hablamos del sistema narrativo audiovisual observamos que comprende un lenguaje propio, pues trata principalmente de añadir significados coherentes a unas imágenes que se infieren de un texto escrito. Por ello, ese lenguaje impone tres niveles

de los que nos serviremos a la hora de plantear la producción audiovisual con los alumnos.

En primer lugar, **el nivel lingüístico**³⁶, entendido como la significación de los elementos del sistema que se contienen en el diccionario. Esto es, la pura y llana definición o acepción de un término insertado en diálogos, acotaciones o descripciones internas del guion. Si buscamos en el diccionario el lema “jarrón” o el lema “puño”, los alumnos accederán a la definición acordada por la Academia. Jarrón será “pieza arquitectónica en forma de jarro, con que se decoran edificios, galerías, escaleras, jardines [...]” y puño será “mano cerrada”. Estas definiciones son meramente objetivas y a partir de ellas podemos establecer conexiones entre otros términos y desarrollar el lexicón de nuestros alumnos.

Por otra parte, nos encontramos con **el nivel retórico**, entendido como la significación de los elementos del sistema dependiendo del concepto del autor. Este le asignará una significación particular, de naturaleza semiótica o retórica. Por ejemplo, un jarrón puede denotar exotismo, quietud, aburguesamiento, finura, incluso destrucción (si se rompe en la imagen) mientras que el puño puede significar fuerza, violencia, revolución, lucha... Así pues, en este caso los alumnos se preocuparán por rellenar de significado aquellos elementos escogidos para la confección de la historia.

Por último, **el nivel genérico**, entendido como la significación de los elementos del sistema que se atiene a pautas o patrones determinados. En este aspecto podemos recurrir a conceptos más o menos unificados socialmente como pueden ser los géneros cinematográficos como la comedia, el drama, el suspense... Si lo aplicamos a la enseñanza de ELE, cuando los alumnos detallen sus ideas y delimiten el género, nos acercaremos a campos semánticos concretos. Por ejemplo, si la historia versa sobre el amor imposible, usaremos términos más relacionados con los sentimientos.

En nuestro caso, el nivel genérico también viene determinado por la duración del cortometraje. Hablamos del cortometraje como un género en sí mismo y no como una forma de contar historias. Aunque bien es cierto que también tiene su estructura propia.

³⁶ VILLALBA WELSH, E. (1987). Del arte de escribir para cine y televisión. Corregidor. Buenos Aires.

Cuando los estudiantes tengan claro el nivel genérico de su obra, será más fácil insertar y comprender las imágenes en la trama.

Ahora bien, no debemos olvidar que nuestra labor como productores tiene un fin concreto: enseñar español. Entonces, ¿cómo aplicar la didáctica de las lenguas a la narrativa audiovisual? A la hora de analizar cualquier lengua nos atenemos a cuatro grandes categorías: léxico, gramática, fonética y pragmática. La combinación de estos cuatro elementos con la narrativa audiovisual se podría conjugar en un guion para cortometraje del siguiente modo:

Léxico	Gramática	Fonética	Pragmática
Selección de palabras y objetos que funcionan como símbolos dependiendo de la historia narrada.	El contenido intrínsecamente lingüístico reflejado en la adecuación de las acotaciones, las descripciones y los diálogos.	Ejercicio de la pronunciación y competencia ortoépica de los alumnos mediante la actuación.	Inferida de los diálogos y aplicación de la comunicación no verbal.

Es necesario que los alumnos sepan el porqué de realizar un cortometraje. Si explicamos de una manera diáfana que el desarrollo de sus competencias está determinado por estos conceptos, será mucho más fácil incitar a la creatividad y motivar al grupo en su aprendizaje autónomo y libre.

4.6.3 NARRADOR Y NARRATARIO

La creación de la historia, por muy rocambolesca que parezca, permite grados de libertad que no se dan en el ámbito de la simple presentación de contenidos. El lenguaje fílmico es además más flexible y asiente explorar el conocimiento interno de los alumnos. Asimismo, la narración de un cortometraje obliga constantemente al uso de elementos de digresión que difícilmente se pueden dar en una hoja de papel. Uno de esos elementos es el narrador.

A la hora de contar una historia nos debemos preguntar quién es el que nos la cuenta. En ese caso, acercaremos a los alumnos de ELE el concepto de narrador como su complementario al narratario. El narrador es un ente artificioso que va dibujando aquello que aparece en la pantalla. Barthes (1977)³⁷ definió al narrador como un ente de papel, suscrito principalmente al guion.

Así pues, el narrador es un personaje ficticio engendrado por todos los creadores de la película o cortometraje y que, a nuestras espaldas, mueve las páginas del *álbum*. El narrador se conforma como un índice discreto, un informador oportuno y un ordenador del desfile compuesto por actores y personajes. En definitiva, acercaremos la idea a nuestros alumnos de que el narrador es como el maestro de ceremonias, imprescindible a la hora de pensar el argumento de la historia. El narrador y el narratario son una conjetura que tiene como base objetiva el propio relato. Nos limitamos a saber del uno y del otro por las huellas que dejan en el enunciado. Las digresiones y los saltos, los personajes contándonos dentro de la historia los acontecimientos o la ausencia de narrador, son conceptos importantes a la hora de pensar la historia, y sobre todo, de escribirla.

No debemos dudar de la capacidad del alumnado ante este hecho. Aunque nuestra clase no sea consciente de estos términos por formación o por curiosidad, está comprobado que cualquier individuo es permeable al conocimiento de la cultura cinematográfica. Syd Field³⁸, en una entrevista concedida al *Jerusalem Post*³⁹, afirmó que el lenguaje cinematográfico “se ha convertido en lenguaje internacional”. Y detrás de esta simple sentencia encontramos una verdad imperante: lejos de desorientar a nuestros alumnos, el lenguaje fílmico se propone como punto común a la hora de emprender diferentes proyectos y actividades. No importa el origen del alumno, pues este lenguaje es el único que proporciona un carácter objetivo en su forma: solo se sirve de una pantalla para proyectarlo y su contenido lingüístico va intrínsecamente relacionado con su contenido en imágenes.

³⁷ BARTHES, R. (1977). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Centro Editor de América. Buenos Aires.

³⁸ Gurú y guionista de la industria de Hollywood.

³⁹ <http://www.jpost.com/ArtsAndCulture/Entertainment/Article.aspx?id=204776>

Si nos acercamos a conceptos narratológicos, podemos inducir al alumnado la tipología propuesta por Genette (1989)⁴⁰. En ella, el narratólogo francés nos acerca cuatro tipos de narradores principales con los que jugaremos nuestra baza a la hora de enseñar a extranjeros. Se categorizan en cuanto a nivel con la diégesis en extradiegético e intradiegético y en cuanto a su relación con la historia en heterodiegético y homodiegético. La matriz arquetípica sería la siguiente:

NIVEL RELACIÓN	Extradiegético	Intradiegético
Heterodiegético	Homero, tradicionalmente omnisciente.	Scherezade, ella está dentro de la fábula pero cuenta hechos que no pertenecen a dicha fábula.
Homodiegético	Marcel (Proust), narra la historia que protagoniza él mismo dentro de la fábula pero sin ser partícipe de ella.	Ulises, narrador en primera persona y protagonista de lo que narra.

Volviendo al tema narratológico, narrador y narratario no solo están postulados por el relato sino presupuestos: “no puede haber relato sin narrador y sin oyente” (o espectador)⁴¹. En este caso, nosotros simplemente debemos dejar claro que las obras realizadas siempre tendrán un público objetivo, un receptor que completa y actualiza el mensaje dentro de su imaginario.

El relato ofrece, estadísticamente, más información acerca del narrador que del narratario. Y dicho relato propone implícitamente su lector modelo. Umberto Eco (1993)⁴² concibe este lector como manifiestamente “cooperador”. En nuestra conjetura planteada, esa cooperación parte de la adecuación a personas que conocen parcialmente

⁴⁰ GENETTE, G. (1989). *Figuras III*. Edit. Lumen.

⁴¹ Barthes (1977: 40).

⁴² ECO, U. (1993). *Lector in fabula*. Edit. Lumen. Barcelona.

la lengua meta. Al receptor del relato se le supone que adopta “una actitud proposicional (cree, desea, pronostica, espera, piensa)”. Es lo que se traduce habitualmente por hacer hipótesis o tener expectativas. “Estar en estado de expectativa significa hacer previsiones”. Por lo tanto, en la actualización del relato el espectador se anticipa, “construye una porción de fábula que debería corresponder a lo que va a suceder a continuación”.⁴³ El narratorio configura un desarrollo posible de los acontecimientos o un estado posible de cosas, aventura hipótesis sobre estructuras de mundos. Uno de los descubrimientos de Eco es que el narrador considera esos “mundos posibles” y erige su relato sustentado en la fragilidad de las previsiones del lector. En este sentido, los alumnos deben decidir cómo serán esos mundos posibles que se presentarán a otros alumnos o a un público objetivo concreto.

4.6.4 PERSONAJES

La evocación de ese mundo posible sería impensable sin la construcción de los personajes. Podríamos definir dicha construcción como aquel proceso en el que “se inventa aquello que le va a suceder a alguien”. A los personajes siempre les pasa algo, hacen algo. En el aula de ELE, intentaremos que los alumnos encuentren personajes verosímiles y que puedan ser adaptados con facilidad. Para ello, debemos empezar con la premisa de la concepción **interna** y la concepción **externa** del personaje.

Según Syd Field (1984)⁴⁴, lo primero que debemos hacer es identificar quién es el personaje. El personaje debe crearse de modo completo y se debe establecer también cuál de ellos es el protagonista. Por protagonista no entendemos aquel personaje que aparezca durante un mayor número de minutos, sino aquel que toma decisiones determinantes para el resto de la trama. Una vez que los alumnos han decidido quién protagoniza, pasamos a la caracterización. Aquí es donde nos encontramos con los elementos interiores y lo exteriores del personaje. De todos modos, podría ocurrir que los alumnos no tuvieran protagonistas o ni siquiera personajes. Para incitar a la creación por parte del alumno, Isabel Alba nos recomienda que se comience creando un

⁴³ ECO (1993).

⁴⁴ FIELD, S. (1984). *The Screenwriter's Workbook*. Edición en Internet.

personaje en grupo y a partir de este personaje, se cree una historia, de esta manera el proyecto les pertenecerá a todos por igual. En consecuencia, facilitará la implicación general y forzará al alumnado a estrechar lazos entre todos de cara a lograr un “contenido excelente, evitándose de esta manera fricciones, desmotivaciones o enfrentamientos”.

Los alumnos narrarían la vida interior en pretérito o bien en presente. Por interior se enciende la vida del personaje desde su nacimiento hasta el momento en el que se ve insertado en el cortometraje. Solo si los alumnos conocen la vida pasada del personaje, serán capaces de dotarle de acciones en el presente. Lo exterior es la vida desde que empieza el cortometraje hasta que acaba.

Haremos ver que conocer el pasado implica saber con exactitud la biografía del personaje, toda vez que nos permite desechar incoherencias. Es importante conocer dónde nació, su vida de estudiante, su relación con los padres, cuántos países ha visitado, qué idiomas habla, qué música escucha, qué manías tiene, qué comida le gusta... Michael Rabiger (2005)⁴⁵ nos propone tres fórmulas interesantes para desarrollar los personajes.

- La primera nos traslada a la creación a partir de alguna persona real que sea de referencia para el alumno.
- La segunda se acerca a alguna experiencia inspiradora en la infancia del alumno.
- La tercera tarea propone un paseo alrededor de la ciudad y la contemplación de alguien para adivinar el perfil y crear desde la suposición.

De ese modo, las acciones exteriores (acciones dentro de la diégesis) estarán condicionadas y ajustadas a la vida interior del personaje y será más fácil encauzarle un destino dentro del mismo cortometraje.

Con insistencia haremos ver la importancia del detalle. El **detalle** dentro de la caracterización de los personajes tiene una importancia capital porque aporta

⁴⁵ RABIGER, M. (2005). *Developing Story Ideas*. Edit. Butterworth-Heinemann. Boston.

verosimilitud a la acción. Para motivar al alumno con este desarrollo, podemos comenzar formulando preguntas como “¿qué hace el personaje cuando está consigo mismo?, ¿ve la televisión?, ¿hace ejercicio?, ¿saca a pasear al perro?, ¿le gusta comer cacahuetes?” Como añadidura podemos incitar al alumno a ir conociendo la historia de sus personajes a medida que va escribiendo sobre ellos.

Richard Blum⁴⁶ nos comenta que “tal vez el guionista no sea capaz de definir las realidades internas desde el punto de vista conceptual, pero la personalidad del personaje acaba por aparecer en el proceso de la historia”. Por ello, si vemos cierta fricción en cuanto a la creación del personaje, no debemos adoptar una actitud estricta, pues como docentes, dicha actitud va en contra de los principios de los enfoques humanistas y comunicativos citados en capítulos anteriores. Si el personaje no avanza en su desarrollo, lo hará en cuanto las acciones propias de la historia se pongan en marcha.

Vista la interiorización, pasamos a la **exteriorización** de los personajes. Esta proporciona la manera más fehaciente de contacto con el público. Los personajes se caracterizan a través de sus acciones, sus reacciones y sus formas de hablar. Por ello, insistiremos en la idea de que los alumnos plasmen tres tipos de relaciones de los personajes.

1. **La relación del personaje con el objetivo que quiere lograr.** En esa búsqueda por alcanzar el objetivo, manifiesta su existencia. Si lo aplicamos al aula de ELE, podemos revisarlo en textos o adaptar cuentos de autores hispanicos.
2. **La relación del personaje con el resto de personajes.** Normalmente encontramos antagonistas, héroes, bufones, secundarios, figurantes, enmudecidos... Todo ello forma parte del universo final del cortometraje y las relaciones entre unos y otros determinarán sus maneras de ser.
3. **Por último, tenemos que explicar la ya mencionada relación del personaje consigo mismo.** Es decir, la conciencia que tiene de lo que hace. Aquí es donde se expresan valores como el miedo, el honor, la alegría...

⁴⁶ GARCÍA JIMÉNEZ (1993).

Aparte de estas relaciones, los personajes deben estar adaptados a la historia (regla de coherencia psicosociológica), adquirir diferenciación entre unos y otros, ser susceptibles de oposición y también de evolución. La diferenciación es necesaria a la hora de desarrollar el personaje, pues cuanto más marcado sea el perfil y la categoría, mejor podremos aplicar los cuatro pilares de la lengua (gramática, léxico, fonética y pragmática). Como ejemplo, podemos proponer al alumno que defina la manera de hablar, de moverse y de contar una historia de diversos personajes: un comprador de oro con manía persecutoria, un jardinero enamorado de los tulipanes, un ama de casa con aptitudes para la ópera... Y así un sinfín de personajes dispuestos en ese desfile que apuntaba Barthes⁴⁷.

4.6.5 LA IMPORTANCIA DE LOS PLANOS

Para que el trabajo de filmación se realice con mayor fluidez y de modo operativo, debemos atender a una cuestión esencial dentro del cortometraje: cómo serán los planos. Por plano se entiende una parte del producto audiovisual rodada en una sola toma. Los planos determinarán la posición del objeto o del sujeto representado y además nos darán una visión simbólica de lo que desea transmitir el alumno.

La clasificación propuesta por Vale (1985)⁴⁸ incluye una completa disposición de planos que se siguen utilizando hoy en día.

- Plano detalle: a distancia mínima (parpadeos, chasquido de dedos, presionar un botón)
- Primer plano: toma a corta distancia (situaciones que revistan un carácter íntimo)
- Plano medio corto: posición a mitad del camino entre medio y primer plano.
- Plano medio: de cintura para arriba.
- Plano americano: desde las rodillas para arriba.

⁴⁷ Barthes (1977).

⁴⁸ VALE, E. (1985). *Técnicas del guion para cine y televisión*. Edit. Gedisa. Barcelona.

- Plano general: toma entera y general de un decorado o paisaje completo.
- Contraplano o contracuadro: toma hecha enfocando la cámara en la dirección opuesta a su posición anterior.
- Plano subjetivo: cámara enfocada desde el punto de vista del actor.
- Panorámica (arriba-abajo, izquierda-derecha): lento deslizamiento de la cámara alrededor de su eje para una vista panorámica.
- Zoom: cambio de longitud focal de la lente.

4.6.6 DEL GUION A LA CÁMARA

Una de las principales preocupaciones para todo profesor es la adaptabilidad que supone el guion cinematográfico del cortometraje. No obstante, los temas susceptibles de ser tratados son casi infinitos. Nos permite adaptar contenidos que se han visto durante el curso o bien proponer tareas independientes.

Podemos partir de alguna actividad literaria que acaba convirtiéndose pieza audiovisual o la adaptación de cuentos, artículos, noticias, poemas... El acopio es inagotable y más si hablamos de la narrativa hispánica. Otra opción es la disposición de un concurso de relatos como actividad previa, convenientemente pautada (condiciones, personajes que aparecen en la historia, espacio, tiempo de la trama) y la posterior elección a modo de votación democrática para que dicha historia sea finalmente objeto de *guionización*. Por otra parte, la producción de un cortometraje en clase también permite una evaluación constante de todo el proceso de aprendizaje:

- Creación de la idea.
- Puesta en común de los guionistas.
- Actuación y desarrollo de las destrezas.
- Actitud de compañerismo y solidaridad entre los miembros del grupo.
- Distribución de las tareas (actuación, grabación, edición y posproducción).

4.6.6.1 PLAN DE RODAJE Y MAPA DE RODAJE

Otra cuestión que podría ser objeto de preocupación es la organización temporal y de grabación. Para ello nos serviremos de dos elementos fundamentales para la organización del trabajo: el plan de rodaje y el mapa de rodaje.

El plan de rodaje es una tabla simple donde los alumnos dispondrán en columnas la fecha exacta de la grabación, las localizaciones y los actores que deben intervenir. El orden cronológico no tiene importancia, pues la filmación no es lineal. Se pueden grabar escenas que pertenecen al final en los primeros días por ajustes de tiempo o de espacio. A modo de facsímil, podríamos citar este ejemplo:

EL ÚLTIMO HOMBRE DEL SIGLO

PLAN DE RODAJE

Día	Localizaciones	Escenas	Actores
25 de mayo	Exteriores (parque, estación de tren)	3, 4	Tomas, Jana
26, 27 de mayo	Interiores (centro juvenil)	1, 2, 7, 8, 9, 10	Tomas, Anja, Uki, Rok
28 de mayo	Exteriores (bosque)	4, 5, 6	Grupo de malabaristas, Rok, Jurij...

El plan de rodaje es una manera sumamente sencilla de organizar el tiempo de trabajo. La pieza que falta para completar el engranaje es el complemento al plan de rodaje: el mapa de rodaje. El mapa del rodaje constituye la transcripción del guion literario en una suerte de escaleta ordenada donde se detalla todo lo abordado en el guion. Veremos un ejemplo que nos sirva de aclaración (siguiente página).

MAPA DE RODAJE

Escena	Plano	Loc.	Acción	Objetos	Música	Sonidos	Voz en off	Voz en D
1	GENERAL	Parque	Juegan a las cartas	Cartas, libreta, bolígrafo	Jazz	Niños gritando, el viento	En aquel momento, me estaba enamorando de Silvia	
	PRIMER PLANO		Marcelo toca el pelo de Silvia					-¿Aún me quieres?
	PLANO DETALLE		Marcelo cierra los ojos, se congela la imagen		No	No	Pausa. Tengo que volver al origen de esta historia...	
2	PLANO GENERAL	Plaza del pueblo	Actividad de mercado	Frutas, coches, bolsas...	Sevillanas	Ruido ambiente	Corría el año 2009 cuando yo vivía en este pueblo andaluz...	
	PLANO MEDIO		Marcelo habla con Blanca					

	PLANO DETALLE		Abanicos Gente bebiendo agua		No	No	el calor es insoponible, agua, agua, agua, necesito agua	
3	CONTRA PLANO	Desierto	Abofetean la cara de Marcelo	Arena, un móvil que no funciona	Piano	Viento del desierto		-Háblame, Marcelo, ¿qué te pasa? -No lo sé, ¿dónde estamos?
	PRIMER PLANO		Romina se tapa la cara				-Llevamos dos días en este desierto. No saben que nos hemos perdido. Nadie sabe nada, ¡vamos a morir, Marcelo, y tú no te das cuenta!	
4	PLANO MEDIO	Habitación	Marcelo despierta	Cama, sábanas, lámpara	Estridente	Respiración fuerte	¡Qué rápido se viaja dentro de un sueño!	
			Se da la vuelta, toca un poco la cama y encuentra un montón de arena.				¡Mierda!	
5	PANORÁ MICA

El mapa de rodaje se escribe después del guion y permite estructurar todos los elementos del cortometraje. Consta de columnas bien delineadas para que el alumno no se pierda en las grabaciones ni se olvide de ningún detalle.

1. Número de escena: referencia técnica para el alumnado.
2. Plano: cómo se dispone la imagen en el encuadre y la distancia con respecto a los objetos.
3. Localización: lugar donde se desarrolla la acción. Léxico muy amplio (hospital, colegio, carnicería, puente, semáforo...).
4. Acción de los personajes: el uso de verbos, principalmente (se acerca, llora, ríe, camina, corre...).
5. Objetos de la escena: unidades léxicas que encontramos en el encuadre.
6. Música: extradiegética. La banda sonora seleccionada por los alumnos.
7. Sonidos: intradiegética. Los sonidos que acompañan a la acción. (ambiente, voces, griterío, tintineo de llaves, rotura de cristal...).
8. Voz en off (si procede)
9. Voz en la diégesis: monólogos, diálogos, discursos...

Como conclusión, vemos como la hipótesis planteada en páginas anteriores permite fusionar el lenguaje cinematográfico y la enseñanza aplicada de lenguas. El guion funciona como una oportunidad eficiente para convencer al alumno de sus propias capacidades lingüísticas. Además, si instamos a los alumnos a confeccionar este mapa de rodaje, se sentirán más cómodos y organizados, aprenderán las unidades léxicas relacionándolas entre sí y darán un valor extracurricular al aprendizaje.

4.7 EL CORTOMETRAJE COMO PRODUCTO

Después de desglosar las ideas sobre cómo funciona un guion y su aplicación didáctica, nos centraremos en la etapa de la grabación en sí misma. Desde el punto de vista de la creación, es una etapa donde se perfila el producto. Cabe destacar que la producción no se concibe como la etapa más duradera, pero sí la que mayor organización y gestión humana requiere. Después de esbozar la escritura y desarrollo del guion adaptado al cortometraje, el uso de herramientas técnicas y algunos aspectos que deben acompañar a la preproducción, el cortometraje adquiere ya forma de proyecto.

Hemos pasado del proceso creativo propiamente dicho, que parte de la idea (el deseo de contar) y culmina en el relato construido en palabras (el guion), a la ejecución del texto. Por ello, el esqueleto del cortometraje, la estructura donde iremos añadiendo el músculo a medida que transcurre el tiempo, quedaría dispuesta de este modo:

1. PREPRODUCCIÓN

- Idea original transformada en relato.
- Tormenta de ideas.
- Bosquejo de escritura del guion.
- Aplicación directa de la gramática, revisada por el profesor y comentada por el corpus total del alumnado.
- Incitar al trabajo en equipo.
- Desarrollo de la expresión escrita.
 - a. Plan de rodaje.
 - b. Mapa de rodaje.
 - i. Planos.
 - ii. Locación.
 - iii. Acción.
 - iv. Objetos.
 - v. Música.
 - vi. Sonido.
 - vii. Voz en off.
 - viii. Voz en la diégesis.

2. PRODUCCIÓN

- Planificación del trabajo (horas, recursos, presupuesto...).
- Buscar la calidad narrativa más que la excelencia lingüística.
- Convertir el aula en una suerte de productora cinematográfica.
- Uso intencional de actores nativos o extranjeros.
- Exteriores.
- Interiores.
- Puesta en común del grupo. Español como lengua vehicular (situación ideal).

3. POSPRODUCCIÓN

- Retoques con programas de edición.
- Efectos especiales.
- Ajustes de vídeo.
- Ajustes de audio.

4. PUBLICACIÓN

- Plataformas digitales.
- Concursos.

4.8 RETROALIMENTACIÓN Y PLATAFORMAS DE PUBLICACIÓN

No existe mayor satisfacción que dejar constancia del trabajo realizado y sentir que el esfuerzo ha valido la pena. Un cortometraje implica la sinergia de muchas fuerzas, la organización de recursos y el trabajo constante. A eso añadimos el hándicap de trabajar con una lengua extranjera. Después del esfuerzo colectivo del alumnado en la creación del cortometraje, debemos alentar a que la motivación no decaiga para futuras ocasiones.

Las redes sociales darán fe de ello. Una de las características más loables de la red es su capacidad de traspasar fronteras, concentrar el espacio en un solo punto y permitir la publicación gratuita. Hace años, habría sido impensable filmar un producto audiovisual, exhibirlo e incluso obtener beneficios partiendo de un coste cero. En

nuestra propuesta aprovecharemos al máximo los recursos que permitan la compilación, la publicación y la perpetuidad de los materiales que hemos creado con nuestros alumnos. Desde el punto de vista legal, solamente hemos de tener cuidado con aquellos elementos que están protegidos por los derechos de autor. Poseemos numerosos portales que permiten el uso libre de sonidos, canciones o imágenes⁴⁹, así que con prudencia y sensatez, no seremos objetos de la censura jurídica.

Después de la compilación y la publicación en la red, podremos hacer uso retroalimentado de nuestros cortometrajes tantas veces como queramos y donde quiera que estemos. Portales como el archiconocido *youtube* o *vimeo* (preferible para la publicación de cortometrajes), nos proporcionarán esas ventajas anteriormente comentadas. Por último, la utilización en cursos posteriores de estos materiales, seleccionando los de mejor calidad como ejemplo, la tendremos siempre disponible para crear *videoblogs* o para fomentar la motivación de los siguientes cursos.

⁴⁹ <http://recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web/>

5 CONSIDERACIONES FINALES

El ser humano posee una necesidad inherente de contar historias. Desde nuestra infancia, estamos acostumbrados a ser testigos de batallas, cuentos, dramas, testimonios, entrevistas... nos pasamos la mayor parte del tiempo escuchando historias narradas por alguien. La expresión fosilizada *Érase una vez* nos acompaña en el trayecto de la vida y la escuchamos tantas veces que no nos sorprende que exista. Incluso a veces el narrador de esas historias somos nosotros mismos. Hablar del sentido de la vida mientras tomamos un café, comentar una película mientras paseamos con el perro o narrar en primera persona nuestros sentimientos, son características inseparables de la vida.

Hay quienes tienen un genio especial para contar dichas historias y quienes aún no han descubierto que lo poseen. Como decía Aldous Huxley, el secreto de la genialidad es el de conservar el espíritu del niño hasta la vejez, lo cual quiere decir nunca perder el entusiasmo. Justamente es el entusiasmo lo que nos mueve a compartir nuestras historias con los demás. Contemplar las reacciones, escuchar activamente y progresar como persona. En este trabajo hemos querido dar un acercamiento para que esas historias enfrascadas en las lámparas mentales salgan a reflote en la forma del español como lengua extranjera.

Es reseñable la capacidad de supervivencia que adquiere el sujeto cuando habla en una lengua que no es la suya. El alumno extranjero, ante presencia de lagunas lingüísticas, busca mecanismos para parafrasear y hacer circunloquios de lo que no puede expresar como nativo. Dentro de esos enunciados coexisten numerosos toques de humor inferidos por el hablante de la lengua meta, traducciones literalizadas, comentarios hilarantes e interpretaciones con otras herramientas de la misma realidad. Una realidad que quizás no contiene el mismo número de términos para definirse. Para que pueda aflorar una situación de comunicación ideal el alumno debe perder la ansiedad y por ansiedad entendemos la demanda intensa e incontrolada de algo. Ese *algo* volátil es la búsqueda de la palabra exacta o la inexistencia de estructuras que puedan expresar los pensamientos de un modo concreto. En el caso de las lenguas, esa ansiedad puede provocar el bloqueo y el hastío del aprendizaje. El miedo a equivocarse

está presente en casi todas las etapas de la vida, pero debemos entender que desde el error es como se han concebido las mejores ideas de la historia de la humanidad.

Volviendo al origen de nuestra investigación, contaremos una historia punto por punto. Basándonos en la experiencia como creadores de cortometrajes, el autor del presente trabajo ejerció como realizador audiovisual, desde septiembre de 2009 hasta noviembre de 2010, en un centro juvenil de Eslovenia. La misión allí fue la creación de cortometrajes, grabación de eventos y organización de talleres. Durante un año, hicimos un total de cinco cortometrajes, trabajando normalmente a tiempo parcial, cuando las condiciones del equipo eran óptimas para acordar fechas y gestionar los recursos. Los jóvenes cineastas usaban una lengua materna (esloveno) diferente a la lengua vehicular de trabajo (normalmente inglés). Los guiones de los cortometrajes estaban escritos en inglés y las historias versaban sobre temas que iban desde la aparición de una vidente que desvelaba cómo sería el fin del mundo, hasta el fantasioso día de un hombre que se encontraba consigo mismo tomándose un café. Como bien apuntamos a lo largo del presente trabajo, la parte más ardua correspondió al desarrollo de la idea en todos los cortometrajes, si bien el proceso de creación de la historia evolucionaba paralelamente con el proceso de grabación. Trabajando surgían tramas divergentes, aprovechadas con la mejor intención e integradas en el mensaje final.

Ya en materia pura de actuación, a la hora del rodaje se observó un hecho que suscitó un interés remarcable. Al principio de la estancia en el país eslavo, los jóvenes presentaban muestras de reticencia y desmotivación hacia el uso de la lengua extranjera. Es obvio que no sentían comodidad en emplear una lengua que no les pertenecía en sus conversaciones diarias. Pero la situación cambiaba diametralmente cuando tenían que usar el inglés en la creación de una pieza audiovisual. Incluso si el nivel lingüístico de los actores no era demasiado alto, se esforzaban por repetir las tomas, volver a grabar el sonido, acertar con la prosodia más conveniente, variar el léxico previamente pactado y someter a juicio crítico cada una de las líneas del texto. De esta manera, se derrotaba al miedo. El error, lejos de plantear estigmatizaciones, hacía que los alumnos se esforzaran en aras a la excelencia visual y cinematográfica. La experiencia demostró que la pasión por crear es una fuerza superior a los impedimentos que se encuentran en su proceso. Mediante la incitación y la proposición de ser los dueños de esos mundos posibles planteados por Umberto Eco, el alumno potencial olvidaba su condición de neonato y sacaba el genio entusiasta.

El recorrido esloveno no quedó solo en el trabajo audiovisual. Del mismo modo que se trabajó con jóvenes de entre 15 y 25 años también participamos con niños de entre 6 y 12 años. En este caso, la labor fue la de enseñar (ahora sí) el español a través de actuaciones de títeres. Otra vez nos encontramos con la confección de un guion, con la creación de personajes y con la didáctica insertada en el divertimento. La respuesta por parte de los niños fue muy satisfactoria. Aprendieron léxico básico a partir de historias narradas, con personajes bien delimitados y no demasiado complejos. Los títeres que nos acompañaban en esta aventura entablaban conversaciones simples con el público, incitaban a la interacción y en especial para los niños, aportaban una moraleja. En total, las actuaciones se dilataron durante seis sesiones y pudimos comprobar cómo las artes escénicas eran un caldo de cultivo excelente para la incitación al interés por la lengua. Dichas actuaciones se grabaron en vídeo y servirán para que, a la postre, esa generación pueda tener consciencia de su primera toma de contacto con el español.

En el asunto que nos compete, entendimos la necesidad audiovisual como un elemento indispensable para la motivación en el aprendizaje de la lengua. Esta conjetura es solamente un primer paso para investigaciones posteriores y posibles estudios en el ámbito de la didáctica de lenguas aplicadas. El experimento consistirá en tratar la producción audiovisual dentro de los contenidos curriculares de un curso. De momento, es solo un boceto, una afirmación convincente de que es posible enseñar español, y nos podríamos aventurar a decir que casi cualquier lengua, a partir de la creación en vídeo. Y para ello solo debemos despertar el genio oculto de los creadores potenciales que encontremos en nuestra narración de la vida.

6 BIBLIOGRAFÍA

- ALBA, I. (2011). *Detrás de la Cámara. Cómo narrar en imágenes: del guion a la película*. Edit. Montesinos.
- ALBA, I. (1999). *Detrás de la Cámara: manual para jóvenes guionistas*. Edit. Anaya.
- ARNOLD, J. (1999). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Edit. Cambridge Press. Madrid.
- BARTHES, R. (1977). *Introducción al análisis estructural de los relatos*. Centro Editor de América. Buenos Aires. Edición en Internet.
<http://es.scribd.com/doc/8411836/Roland-Barthes-Introduccion-al-analisis-estructural-de-los-relatos>
- BRENES, C. S. (1987). *Fundamentos del guion audiovisual*. EUNSA. Pamplona.
- BUSTOS, J. M. (1997). *Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera*. Carabela 42: 93-105. Madrid.
- ECO, U. (1993). *Lector in fabula*. Edit. Lumen. Barcelona.
- FIELD, S. (1984). *The Screenwriter's Workbook*. Edición en Internet.
http://books.google.es/books/about/Television_and_Screen_Writing.html?id=0G4tMsiIAiIC&redir_esc=y
- GARCÍA JIMÉNEZ, J. (1993). *Narrativa Audiovisual*. Cátedra Signo e imagen. Madrid.
- GENETTE, G. (1989). *Figuras III*. Edit. Lumen. Buenos Aires.
- KRASHEN, S. (2009). *Principles and practice in second language acquisition*. First Internet Edition.
http://www.sdkrashen.com/Principles_and_Practice/Principles_and_Practice.pdf
- MOLINA, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Edit. Anagrama. Barcelona.
- PESSOA, F. (1995). *Odas de Ricardo Reis*. Edit. Pre-textos. Valencia.
- PINTRICH, P. y DE GROOT, E. (1990). *Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance*. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), pp. 33-50.

- PINTRICH, P. Y SCHUNK, D. (1996). *Motivation in Education: Theory, Research & Applications*, Ch. 3. Englewood Cliffs, New Jersey. Prentice-Hall.
- RABIGER, M. (2005). *Developing Story Ideas*. Edit. Butterworth-Heinemann. Boston.
- VALE, E. (1985). *Técnicas del guion para cine y televisión*. Gedisa. Barcelona.
- VANOYE, F. (1996). *Guiones modelo y modelos de guion*. Paidós. Barcelona.
- VILLALBA WELSH, E. (1987). *Del arte de escribir para cine y televisión*. Corregidor. Buenos Aires.
- WILLIAMS, M. Y BURDEN, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas*. Edit. Cambridge Press. Madrid.

FUENTES ELECTRÓNICAS

- ALARCÓN, P. (2005). La motivación en los métodos de ELE. RedELE. Núm. IV.
<http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2005/memoriaMaster/2-Semestre/ALARCON.html>
- AMENÓS PONS, J. (1999). Largometrajes en el aula de ELE. Algunos criterios de selección y explotación. ASELE. Actas X.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0765.pdf
- BIEDMA, A. y TORRES, M. A. (1994). El estímulo cinematográfico: desarrollo de destrezas comunicativas y valor cultural. ASELE. Actas IV.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0537.pdf
- CASAÑ NÚÑEZ, J. C. (2008). Didáctica de las grabaciones audiovisuales para desarrollar la comprensión oral en el aula de lenguas extranjeras. MarcoELE. Núm. 9.
http://www.marcoele.com/descargas/9/jc.casan_grabaciones-audiovisuales.pdf
- COBO, M. (2011). El uso de los cortometrajes en el aula de ELE: una mirada intercultural. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.
<http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2011/memoriaMaster/1-Trimestre/RocioCobo.html>
- CORPAS VIÑALS, J. (2004). La utilización del vídeo en Aula de ELE. El componente cultural. RedELE.

http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_03Corpas.pdf?documentId=0901e72b80e0680f

- DOMÍNGUEZ GONZÁLEZ, P. (2008). Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza de español como lengua extranjera. MarcoELE. http://www.marcoele.com/num/6/pdominguezdestrezas/02e3c09a810cb6309/pdominguez_destrezas.pdf
- FLÓREZ, M. (2004). Estrategias para desarrollar diferentes tipos de textos a través de películas. RedELE. <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820083000347.pdf>
- HERNÁNDEZ REQUENA, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. vol. 5 Núm. 2. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. <http://www.uoc.edu/rusc/5/2/dt/esp/hernandez.pdf> (consultado en mayo de 2012)
- LAKSFOSS, A. E. (2009). ¡Acción! El uso de materiales audiovisuales en el aula de ELE. RedELE http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2009_ESP_09_II%20Congreso%20Anpe/Comunicaciones/2009_ESP_09_08Laksfoss.pdf?documentId=0901e72b80e6f21d (consultado en mayo de 2012)
- ONTORIA, M. (2007). El uso de cortometrajes en la enseñanza de ELE. RedELE. Núm. X. http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_09/2007_redELE_9_06Ontoria.pdf?documentId=0901e72b80df3598
- PÉREZ TORRABA, L. (2007). El corto en la clase de E/LE. Dos propuestas de explotación didáctica de cortos. RedELE. Núm. X. http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2007_10/2007_redELE_10_06Perez.pdf?documentId=0901e72b80df307a
- SORIANO, S. (2010). Con cortos y sin cortes. Una propuesta didáctica para el uso del cortometraje en la clase ELE. Universidad Antonio de Nebrija. MarcoELE. http://www.marcoele.com/descargas/10/cortos_ele_s.soriano.pdf
- TORO ESCUDERO, J. I. (2009). Enseñanza del español a través del cine hispano; marco teórico y ejemplo prácticos. MarcoELE. Núm. VIII. http://www.marcoele.com/descargas/china/ji.toro_cinehispano.pdf

7 ANEXOS

7.1 ENTREVISTA CON ISABEL ALBA

Esta entrevista se elaboró con motivo de un trabajo de fin de máster. En este trabajo, se pretende investigar sobre la posibilidad de acercar el español a los alumnos por medio de la creación audiovisual propia. Los alumnos serán directores de cine, guionistas, actores o editores. Todo ello agrupado en la elaboración de un cortometraje. Las respuestas servirán como fuente primaria para el trabajo, aportarán veracidad gracias a la reputación de los entrevistados y aportarán experiencia directa. Agradezco muchísimo la colaboración. Ahora, la batería de preguntas:

1. **¿Qué experiencia tiene en la aplicación didáctica de la producción audiovisual?**

Durante diez años he dirigido, dentro del *Centro Cultural Larrotxene* de San Sebastián, un módulo especializado en el área audiovisual cuya finalidad era cubrir las necesidades audiovisuales de un abanico lo más amplio posible de ciudadanas/os, de procedencia y edades muy diversas, en tres grandes líneas de trabajo: la formación, la producción y la exhibición. Además, desde hace trece años, dirijo el programa de enseñanza audiovisual para niñas/os y jóvenes “Detrás de la Cámara” e imparto habitualmente cursos y talleres de guión y lenguaje audiovisual para personas adultas en general y profesorado en especial. Asimismo he escrito dos libros en relación con el tema: “Detrás de la Cámara. Cómo narrar en imágenes: del guión a la película” (Montesinos, 2011) y “Detrás de la Cámara: manual para jóvenes guionistas” (Anaya, 1999) y numerosos artículos y material didáctico.

2. **¿Considera la producción de cortometrajes una manera útil y motivadora de enfocar la enseñanza de español como lengua extranjera? ¿Por qué?**

Sí, sin duda. Hasta el momento han sido muy pocas las experiencias que se han realizado, casi todas fuera de la enseñanza reglada, de utilizar la creación audiovisual como herramienta en los procesos de capacitación. En universidades y escuelas a menudo se hace uso del medio audiovisual como soporte, aunque nunca al nivel del soporte escrito que continúa teniendo un papel protagónico en la mayor parte de los aprendizajes. Digamos que la enseñanza, hasta ahora, solo ha hecho uso de material audiovisual grabado frente al que el alumnado tiene un papel pasivo, de mero receptor de conocimientos en imágenes y sonidos. En la otra línea, la de plantear la creación audiovisual como vehículo para el aprendizaje, permitiendo al alumnado realizar un papel activo, motivador, en su propio proceso de adquisición de conocimientos, está prácticamente todo, o casi todo, por hacer y cualquier iniciativa tiene, a priori, un gran valor experimental, pues forma parte de una investigación esencial si queremos enfrentarnos de manera adecuada a los retos futuros de la enseñanza. Por mi experiencia, además, creo poder afirmar sin temor a equivocarme que los resultados en el campo señalado, la enseñanza del español como lengua extranjera, como en muchos otros campos relacionados con el lenguaje, han de ser, sin duda, positivos. Espero poder justificar esta afirmación a lo largo de esta entrevista.

3. ¿A qué tipología de estudiantes ha impartido clases?

A un abanico muy amplio y diverso que incluye a personas de edades comprendidas entre cinco y sesenta y cinco años, de procedencia, intereses y objetivos heterogéneos: escolares, universitarios, alumnado de escuelas de cine, cortometrajistas no profesionales, profesionales del medio audiovisual, profesorado escolar y universitario, personas interesadas en el análisis cinematográfico o en la realización audiovisual únicamente como hobby, personas con discapacidades físicas y psíquicas...

4. Desde su punto de vista, ¿cuál sería el papel del profesor?

El término que suelo utilizar, el que más adecuado me parece, es el de conductor/a. Se trata de motivar, estimular y conducir, no dirigir al alumnado, animándole a hacer, en la medida de sus posibilidades e intereses, facilitándole alcanzar por sí mismo los objetivos que se ha propuesto. El alumnado debe siempre tener el papel activo, protagonista, y el profesorado, con sus conocimientos, mantenerse alerta para, en los momentos necesarios, inducirle a interrogarse sobre lo que está haciendo capacitándole, de este modo, para resolver problemas, poner límites y hallar soluciones; muy especialmente, percibir en que ha podido equivocarse y cómo resolverlo.

5. ¿Esos alumnos tenían experiencia previa en el ámbito del cine?

La mayoría de ellas/os ninguna, con excepción de las/os alumnas/os procedentes de escuelas de cine y módulos audiovisuales.

6. Si hablamos de un tiempo medio, ¿cuánto se tardaría producir en una clase un cortometraje?

La parte más larga del proceso es la de preproducción (desde la idea hasta terminar el guión literario, técnico, desglose de producción y plan de rodaje definitivo) que, dependiendo de la complejidad del proyecto, puede durar desde un mínimo de seis a nueve horas lectivas hasta varios meses de trabajo. La grabación podría reducirse a, de nuevo dependiendo del proyecto, entre tres horas y tres jornadas de cinco horas cada una. La postproducción, si es sencilla, puede realizarse en una jornada de cinco horas, incluso en menos tiempo. En cualquier caso, está en manos del profesorado conducir al grupo para que sea consciente de la necesidad de simplificar el proyecto en aras de facilitar su producción.

7. En el caso de lenguas extranjeras, ¿considera provechosa la creación audiovisual directa por parte de los alumnos para el aprendizaje de una segunda lengua?

Como ya he dicho, creo que la creación audiovisual directa por parte del alumnado como herramienta didáctica tiene enormes posibilidades que están, en su mayoría, aún por investigar y descubrir. Pienso que debería hacerse uso de ella mucho más a menudo, y no solo en procesos de capacitación sino también en otras áreas, como es el caso de la psicología (trabajando con niños/as he podido comprobar sus ventajas en casos de hiperactividad o déficit de atención), también en integración social, ya sea con personas con discapacidades, enfermedades mentales o colectivos marginales de cualquier tipo.

8. En una entrevista para Noticias de Navarra, usted afirmó: "La imaginación sirve para vivir, nos hace libres e independientes". ¿Cree que esta frase sirve para el aula de español como lengua extranjera?

Esa frase sirve para cualquier empresa que nos propongamos. La imaginación, no la fantasía, que es algo muy distinto, es imprescindible para vivir: nos sitúa correctamente en la realidad, nos permite resolver conflictos y problemas; incluso me atrevería a asegurar que no es posible sentir, por ejemplo, empatía, sin imaginación. La imaginación es básica, también, como válvula de escape. La creatividad enfocada desde el punto de vista artístico es valiosa para cualquier persona, se dedique a lo que se dedique. Crear ayuda a sentirse mejor, a reflexionar sobre un problema, a resolver un conflicto. Pienso que en la escuela, y en la sociedad en general, se tiene una visión muy negativa de la creatividad, relegada al ámbito artístico y a un grupo de personas minoritario y elitista. Por otra parte, cualquier cosa que aprendamos de forma creativa, implicándonos con entusiasmo en ella, se aprende mejor y más fácilmente.

9. ¿Qué ventajas e inconvenientes en la aplicación didáctica de la creación audiovisual ha observado durante sus años de ejercicio?

Después de casi quince años trabajando en la aplicación didáctica de la creación audiovisual en sus diferentes facetas y en campos y ámbitos muy diversos, puedo asegurar que no he encontrado más que ventajas y ningún inconveniente:

Aumenta la capacidad crítica, la imaginación y el interés por diversas actividades artísticas y no artísticas; ayuda a desarrollar la expresión oral y escrita; facilita ordenar las ideas y expresarlas de manera adecuada; motiva el aprendizaje e impulsa una buena dinámica de grupo, evitando enfrentamientos y competitividad innecesaria; Fomenta la cooperación y enseña a trabajar en equipo.

10. Con respecto al guión cinematográfico, ¿cree que podría aunar todos los puntos comunes con el sistema comunicativo de la lengua (lugar, tiempo, situación, diálogo entre los personajes) además del sistema lingüístico (léxico, gramática, pragmática...)?

Pienso que sí, y con más facilidad que, por ejemplo, la creación literaria en la que la abstracción y los recursos poéticos (el estilo) juegan un papel prioritario, mientras que el lenguaje en el guión es mucho más concreto, meramente descriptivo, pues se trata de señalar imágenes que posteriormente serán realizadas. En lo que se refiere a los diálogos, por ejemplo, le encuentro dos ventajas: la primera, que el lenguaje que suele utilizarse en un guión para construirlos es mucho más coloquial que el de, por ejemplo, una obra de teatro o una novela; también es más picado y ágil. En segundo lugar, el guión cuenta con una vertiente escrita y otra oral, pues los diálogos, al grabarse, se interpretan, lo que fuerza al alumnado de una lengua extranjera a perfeccionar su lenguaje escrito y, al mismo tiempo, su expresión oral.

11. ¿Ha utilizado algún tipo de dinámica de grupo? En ese caso, ¿Cuál ha sido la dinámica de grupo más exitosa en su trabajo?

Teniendo siempre presente, como ya he mencionado, que la creación audiovisual, al ser necesariamente trabajo de equipo, fomenta la cohesión del grupo e impide la

competitividad entre sus miembros he basado mi metodología en tres factores, pienso que con excelentes resultados:

- Insistir en la parte creativa, no en la técnica, del medio audiovisual, es decir, el guión literario y el guión técnico.
- La continuidad. Para que el resultado sea óptimo el trabajo debe ser continuo y regular.
- La diversidad en las personas que forman el grupo, sin distinguir edades, procedencia o intereses, cuanto más variado sea un grupo mejor funcionará.

12. Por el contrario, ¿cuáles son los impedimentos de índole humana que atascan un proyecto audiovisual?

Si el profesorado es capaz de conducir de manera adecuada al grupo los problemas mencionados (egocentrismo, cabezonería, competitividad) no llegarán a aparecer en ningún momento. Para conseguirlo, es básico centrarse en la etapa que antecede a la grabación, lo que en el medio se llama preproducción, en la que no es necesario el uso de herramientas técnicas: el proceso creativo propiamente dicho, que parte de la idea –el deseo de contar- y culmina en el relato construido en palabras -el guión literario-. Animándoles a crear una historia entre todas/os que sea de todas/os. Yo aconsejo comenzar creando un personaje en grupo y a partir de éste una historia, de esta manera el proyecto les pertenecerá a todas/os por igual lo que facilitará la implicación general y les forzará a estrechar lazos entre ellas/os de cara a lograr realizarlo, evitándose de esta manera fricciones, desmotivaciones o enfrentamientos.

13. Desde la experiencia, ¿cuáles serían los mecanismos más motivadores en la creación audiovisual, especialmente si nos referimos al ámbito de la didáctica de lenguas aplicadas?

Hablando específicamente del aprendizaje del idioma, puedo mencionar, a modo de ejemplo, los siguientes:

- El atractivo, enorme, que en general tiene para todo tipo de personas, y muy especialmente para los jóvenes, la creación audiovisual.
- La necesidad, para llevar a cabo un proyecto audiovisual, de hacer uso no solo de lenguaje oral y escrito sino también de diferentes tipos de lenguaje, desde creativo a coloquial y técnico.
- El audiovisual, como he comentado, exige trabajo de equipo, no competitivo, lo que tiene ventajas valiosísimas a la hora de forjar una buena dinámica de grupo, imprescindible para cualquier aprendizaje.

7.2 ENTREVISTA CON ANN E. LAKSFOSS

Esta entrevista se elaboró con motivo de un trabajo de fin de máster. En este trabajo, se pretende investigar sobre la posibilidad de acercar el español a los alumnos por medio de la creación audiovisual propia. Los alumnos serán directores de cine, guionistas, actores o editores. Todo ello agrupado en la elaboración de un cortometraje. Las respuestas servirán como fuente primaria para el trabajo, aportarán veracidad gracias a la reputación de los entrevistados y aportarán experiencia directa. Agradezco muchísimo la colaboración. Ahora, la batería de preguntas:

1. **¿Qué experiencia tiene en la aplicación didáctica de la producción audiovisual?**

He trabajado en la producción audiovisual, por *photostory*, *audacity* (audios), *moviemaker*. En estos formatos he elaborado material y he motivado a mis alumnos de nivel de instituto (16-19 años) a elaborar su propio material y compartirlo con sus colegas.

2. **¿Considera la producción de cortometrajes una manera útil y motivadora de enfocar la enseñanza de español como lengua extranjera? ¿Por qué?**

Es una manera excelente. Motiva al alumno porque se siente protagonista en su trabajo, porque permite que el alumno trabaje en el nivel de lenguaje que realmente esté (permite trabajar individualmente en diferentes niveles) y permite que los alumnos compartan creatividad y talentos desconocidos para mí como profesora.

3. **¿A qué tipología de estudiantes ha impartido clases?**

A estudiantes de 16-19 años con pocos o medianos conocimientos de la lengua castellana (1-5 años de estudios, A1-B1)

4. **Desde su punto de vista, ¿cuál sería el papel del profesor?**

Depende, puede ser ayuda técnica, o motivación la etapa de planear el proyecto, o hacer control de calidad en cuanto al lenguaje, expresiones, vocabulario adecuado

5. ¿Esos alumnos tenían experiencia previa en el ámbito del cine?

Es sorprendente cómo mis estudiantes todos solucionaron los retos con sus propias cámaras digitales, cables y conversión de formato. Por interés a los proyectos invirtieron muchísimo más tiempo a este proyecto en comparación con otros proyectos más “tradicionales”.

6. Si hablamos de un tiempo medio, ¿cuánto se tardaría producir en una clase un cortometraje?

Procuro programar el proyecto para 2-3 semanas, pero se supone que muchas horas se dedican fuera de clase, lo cual no supuso nunca ningún problema.

7. ¿Qué ventajas e inconvenientes en la aplicación didáctica de la creación audiovisual ha observado durante sus años de ejercicio?

Algunas veces es difícil intervenir en la calidad de lengua porque los alumnos están tan contentos con su producto que a veces resulta difícil motivarlos a rehacer partes. Además el currículum nacional subraya la capacidad comunicativa por encima de productos formalmente muy correctos.

8. Con respecto al guión cinematográfico, ¿cree que podría aunar todos los puntos comunes con el sistema comunicativo de la lengua (lugar, tiempo, situación, diálogo entre los personajes) además del sistema lingüístico (léxico, gramática, pragmática...)?

Mis proyectos han sido más espontáneos en el sentido que he dejado bastante abiertos los proyectos y han salido muy bien, pero claro que si hubiera podido perfeccionar mi sistema obviamente hubiera deseado dedicarle más atención a la planeación.

9. ¿Ha utilizado algún tipo de dinámica de grupo? En ese caso, ¿Cuál ha sido la dinámica de grupo más exitosa en su trabajo?

No, los grupos se han autoformado y se han administrado por amigos involucrados en los proyectos. No ha habido sabotaje.

10. Desde la experiencia, ¿cuáles serían los mecanismos más motivadores en la creación audiovisual, especialmente si nos referimos al ámbito de la didáctica de lenguas aplicadas?

Mostrar algún proyecto anterior exitoso.