



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN HUNGRÍA

AGREGADURÍA DE EDUCACIÓN

XI Congreso AHPE

El cine en la enseñanza de E/LE



educacion.es

XI CONGRESO
DE LA ASOCIACIÓN HÚNGARA
DE PROFESORES DE ESPAÑOL

El cine en la enseñanza de E/LE



Budapest
2010

Directora de Edición:
Inmaculada Canet Rives
Agregada de Educación

Coordinación y edición:



Editio Mediterranea

Timea Bánki, Editio Mediterranea



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Subdirección General de Cooperación Internacional

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Agregaduría de Educación de la Embajada de España en Hungría

Catálogo de publicaciones del Ministerio

www.educacion.es

Catálogo general de publicaciones oficiales

www.060.es

Texto completo de esta obra:

www.educacion.es/exterior/hu

Fecha de edición: 2010

NIPO 820-10-243-9

Imprime: Digitalpress Digitális Nyomda, Budapest

Presentación

La Asociación Húngara de Profesores de Español (AHPE) celebró la XI edición de su Congreso anual en el año 2009. Es, pues, una Asociación que va construyendo y consolidando su propia tradición. El número de participantes crece año a año y todos debemos felicitarnos de que, en cada Congreso, podamos testimoniar, no sólo la calidad de las aportaciones, sino la vitalidad de la Asociación.

La Agregaduría de Educación de la Embajada de España desea, con la publicación del presente volumen, contribuir por tercera vez a la actividad de la Asociación, como una muestra de apoyo al trabajo de todos los profesores en nuestra labor común de difusión de la lengua y cultura españolas en Hungría. Quienes representamos a las instituciones educativas debemos propiciar que se aprovechen e intercambien las experiencias docentes, las ideas y los proyectos educativos que surgen del entusiasmo y la práctica cotidiana de tantos profesores, no sólo aquí, sino en el resto del mundo y con quienes los españoles tenemos una perpetua deuda de gratitud.

El Ministerio de Educación del Gobierno de España considera el patrimonio de nuestra lengua y nuestra cultura, compartidas por más de cuatrocientos millones de personas, una riqueza que debe hacerse accesible a todos los que tengan interés por ella. Asumimos el compromiso de atender y ayudar, en la medida de nuestras posibilidades, a todos cuantos en Hungría se sientan atraídos por ese patrimonio. Para los alumnos que cursan español se abren prometedores horizontes profesionales, en un mundo cada vez más interdependiente. Para los profesores de español se consolida y se amplía también el espacio docente.

Las aportaciones del Congreso de este año, dedicadas al uso del cine en la enseñanza del español resultan especialmente interesantes ahora, cuando las nuevas tecnologías facilitan enormemente el uso de los productos audiovisuales en las aulas. Por otra parte, el cine es un vehículo cultural de gran importancia, y su uso docente enriquece aún más los beneficios del aprendizaje. Ver cine, y hacer cine, en las aulas, son ya herramientas de enseñanza al alcance de todos. Las nuevas tecnologías, que lo permiten, están siendo un instrumento imprescindible de apoyo para la enseñanza de todas las materias, pero muy especialmente para las de idiomas.

INMACULADA CANET RIVES
*Agregada de Educación
de la Embajada de España en Budapest*

Índice

Presentación (<i>Inmaculada Canet Rives</i>)	3
Introducción (<i>Ágnes Martínez</i>)	5
Noticias y novedades	6
Literatura y cine: una reflexión para la enseñanza de la cultura y civilización españolas (<i>María Teresa García-Abad García</i>)	7
El cine, una herramienta eficaz en la enseñanza de la comunicación intercultural (<i>Erzsébet Dobos</i>).....	19
Los spots publicitarios en la clase de E/LE (<i>Katalin Jancsó</i>)	26
Historia del Festival de Teatro Escolar en Español (<i>María Jesús Martínez Domínguez</i>)	32
El tráiler como recurso didáctico (<i>Elena Otero Reinoso</i>)	37
El uso del cine en las clases de conversación de E/LE: El mundo laboral plasmado en el cine (<i>María Asunción Requena Andreu, María Valentina Sánchez Baena</i>)	48
¿Rodar en el aula? ¿ Por qué no? (<i>Enkratisz Révész</i>)	55
Reseña del tercer tomo del método Colores (<i>Eszter Németh</i>)	62

Introducción

La Asociación Húngara de Profesores de Español fue fundada en 1998 y desde entonces ha ido desarrollándose con el objetivo fundamental de integrar a los profesores de español que trabajan en Hungría en un foro común desde el que se puedan intercambiar experiencias y conocimientos. Hasta la fecha, hemos celebrado once congresos que han versado sobre diferentes y variados temas. El título del último Congreso, celebrado el 7 de noviembre de 2009 fue El cine en la enseñanza de E/LE. En las actas que presento se pueden leer las ponencias de María Teresa García-Abad García, nuestra invitada especial, y las de los profesores de español que desarrollan su actividad diaria en Hungría.

También es para nosotros ya una tradición presentar nuevas publicaciones en los congresos. Esta vez se dio a conocer el tercer tomo del método Colores cuya descripción se publica también en estas actas. Asimismo incluimos una ponencia del Congreso anterior debido al hecho de que no se editaron actas después del X Congreso.

No puedo despedirme sin darle las gracias a la señora Inmaculada Canet Rives, Agregada de Educación, por la ayuda prestada para publicar estas actas y al señor Javier Pérez Bazo, Director del Instituto Cervantes de Budapest, por brindarnos la posibilidad de organizar nuestro congreso en la sede de dicho Instituto.

Ágnes Martínez

Noticias y novedades

Hemos cambiado la dirección de la página web de la asociación, es www.ahpe.hu. No sólo porque es más fácil de recordar, sino también porque este servidor funciona mejor. Nuestra nueva dirección electrónica es: ahpe-junta@gmail.com.

Valkóné Pogány Zsuzsa representó a nuestra Asociación en el III Congreso de la Federación Internacional de Profesores de Español organizada en Cádiz entre los días 23 y 26 de septiembre de 2009. El próximo Congreso se celebrará en Santiago de Compostela entre los días 17 y 20 de abril de 2011. Toda la información sobre el evento se puede leer haciendo un clic en el enlace que aparece en nuestra página web.

Se presentaron en el X Congreso los libros Colores 3 (Zsuzsanna Gajdos, Erika Nagy, Krisztina Seres), y también Mejor lo hablamos II (Eija Horváth, María Jesús Martínez Domínguez y María Asunción Requena Andreu) y Así se habla (Elena Foz Colás, María Jesús Martínez Domínguez y María Asunción Requena Andreu) publicados por la Agregaduría de Educación en Hungría y disponibles para los profesores en formato PDF en la página web de dicha Agregaduría.

Los días 12 y 13 de febrero de 2010 se organizó un taller sobre La utilización del ordenador y los equipos multimedia (TIC) en las clases de E/LE impartido por Gabriella Gidró y Beata Jarosievitz. Fue gratuito para los socios de la AHPE.

Literatura y cine: una reflexión para la enseñanza de la cultura y civilización españolas

Ma TERESA GARCÍA-ABAD GARCÍA
CSIC, Madrid*

El cine: un arte del siglo XX

El cinematógrafo representa, sin lugar a dudas, la manifestación estética que más ha impregnado la sensibilidad del arte del siglo XX y mayor influencia ha ejercido en el modo de concebir otros lenguajes de mayor tradición. Así, cuando Arnold Hauser se refiere a una época registrada para la posteridad por el objetivo de la cámara, sintetiza en un trazo certero su expresión más caracterizadora: el siglo XX es “La era del cine”.

Sin embargo, la reflexión del cine como materia artística que hoy nadie se atreve a poner en duda, supuso entonces una tarea alejada de criterios unánimes, entre otras razones, por el origen popular del invento.

En el ámbito de la cultura española se ha convertido ya en un tópico la cita de los versos de Rafael Alberti en Cal y Canto que expresan la identidad entre el cine y el siglo: “Yo nací – respetadme! – con el cine”.

Entre otros, el poeta, dramaturgo, crítico de cine y guionista húngaro Béla Balázs, ponía de manifiesto en 1957 la importancia de la inserción del cine entre las disciplinas académicas para su definitiva normalización, sin la cual, “no habremos dado expresión consciente a la mayor transformación sufrida en la historia de la evolución humana, durante nuestro siglo” (7).

El cine: un espacio de encuentro interartístico

El cine es un arte sintético; ofrece un nodo de encuentro entre diversas expresiones artísticas. De él, de su estudio, puede derivarse una *summa* de saberes que le dota de una posición privilegiada para el estudio de la cultura. El cinematógrafo nace en el seno de una tradición artística – se tiene que abrir hueco en un sistema de expresión consolidado del que se sirve –, pero deja una huella indeleble en las técnicas presentativas de la novela, del teatro y de la poesía.

* M^a Teresa García-Abad García es investigadora en el Centro de Ciencias Humanas y Sociales, Instituto de Lengua, Literatura y Antropología (CSIC), donde desarrolla estudios sobre Literatura y Cine. Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación “Teoría y práctica de la adaptación cinematográfica de textos literarios en España (1962-1975)”, dirigido por José Antonio

Morris Beja ponía de manifiesto que desde los comienzos de los Academy Awards en 1927, más de tres cuartas partes de los premios a la mejor película habían ido a parar a adaptaciones literarias. El espacio de encuentro interartístico que propone el cine se revela, pues, como una herramienta de gran alcance para:

1. Propiciar la lectura en el aula a través de la imagen.

2. Aprender a leer las imágenes más allá de su originaria función mostrativa u ostensiva; aprender a pensar la imagen. La imagen nunca es inocente. Detrás de ella hay una buena dosis de literatura.

No obstante, la derivación metodológica predominante en los acercamientos a los estudios de literatura y cine que ha privilegiado planteamientos comparatistas basados en la fidelidad, ha perjudicado un fenómeno de mayor alcance y riqueza.

La adaptación de obras literarias a la pantalla es, sin lugar a dudas, una misión creativa; una tarea que requiere de una interpretación selectiva. Las nociones modernas sobre la intertextualidad aportan una aproximación más sofisticada en relación con la adaptación y la idea de la literatura como fuente original. En este contexto crítico, la cuestión no radica en si la película adaptada es fiel a su fuente, sino en cómo la elección de un modelo específico sirve a la edificación expresiva e ideológica del film.

Planteamos, pues, una reflexión sobre los modos de expresión del cine en sus orígenes, de cuya esencia, vamos a subrayar algunos rasgos definidores:

1. Arte mudo. – Pone en evidencia una expresividad que va más allá de la palabra, del lenguaje verbal.

2. Filtra la realidad a través de una paleta cromática de la que se excluye el color.

3. Aunque nace como registro documental de la realidad – los primitivos del cine nos muestran breves escenas de trenes llegando a una estación, niños peleándose, o regadores regados–, pronto el cine descubre su capacidad de modificar ésta a través de su objetivo, e ir más allá de lo visible para adentrarse en los ámbitos de lo suprarreal, de lo poético. De hecho, una de las consecuencias más evidentes del cine en la poética literaria se traduce en una aceleración de la ruptura de la mimesis.

Federico García Lorca participa de este milagro generacional expresado en los versos de Alberti; él también nace con el cine. Y para una personalidad creativa a la que nada fue ajeno – Jorge Guillén se ha referido a él como un “artista esponja” – el cinematógrafo se ofrece, junto a la literatura, la música, la pintura, el dibujo o el teatro, como un nuevo cauce expresivo para la creación.

El cinematógrafo: un arte mudo. Una de las cualidades específicas del nuevo arte, su falta de palabra, se convierte en el gran argumento que alimenta la polémica acerca de su legitimidad artística. En una cultura de tradición logocéntrica, las reclamaciones de un arte silencioso, basado en el movimiento, no parecen cosa seria – “invento de Satanás para aburrir al género humano”, dice Antonio Machado –. Y sin embargo, es en la expresividad desnuda de la imagen, como vio Sartre, donde radica su aportación más valiosa: *“Quiero al cine entrañablemente. Sus juegos de luz y sombra; sus silencios, sus ritmos; su relegación de la palabra – vieja esclavitud del hombre – a un término remoto, me parecen promesas de un arte maravilloso* (Escalera, 1971: 53-54).

La asimilación teórica y práctica de lo que se ha venido denominando “poética del silencio”, inspira el universo estético lorquiano hasta convertirse en un principio constante en su voluntad creadora. Se ha hablado de “personajes mudos” en *La casa de Bernarda Alba*, atribuyendo cualidades humanas a objetos con una carga simbólica extraordinaria: “Las menciones son tantas, que la casa acaba por ser una especie de personaje mudo” (García Lorca, 1990: 382).

Federico advierte sobre la intención de documental fotográfico de *La casa de Bernarda Alba*. Federico necesitaba combinar en un mismo resultado la estética de la fotografía con la animación dramática, experimentación que había hecho posible el cinematógrafo, fotografía en movimiento. No en vano, el cine en sus primeros tiempos se entendía como una serie de cuadros, como un álbum de postales que se van pasando:

*“En todas partes, tú, desde tu rosa,
desde tu centro inmóvil, sin billete,
muda la lengua, riges rey de todo...
Y es que el mundo es un álbum de postales.”*

El cinematógrafo: un arte en blanco y negro. En el cinematógrafo subyace la aprehensión de una estética cromática, la del blanco y negro, tonalidades con las que la pantalla ponía el mundo a disposición de sus espectadores, que se traduce en toda una concepción de la escena. *La casa de Bernarda Alba* es un drama en blanco y negro, como han observado acertadamente varios críticos: “Por de pronto, toda la acción se nos ofrece en un espacio cerrado, la casa de Bernarda, muros gruesos y blancos, con tres matices de luz y de color, blanquísimo, blanco y ligeramente azulado en cada uno de los tres actos, respectivamente y con evidente sentido progresivo. En contraste, el negro de vestidos y pañuelos de cabeza en las mujeres” (Ynduráin, 1985: 134).

Pero Federico no sólo asimila, sino que experimenta y enriquece las técnicas con una moderna intuición y acerca su visión estética a la práctica de directores como Steven Spielberg en *La lista de Schindler*. *La casa de Bernarda Alba* no se concibe completamente desprovista de color y, cuando éste se hace presente, lo hace pertrechado de un valor simbólico ajeno a la imprevisión. Lorca conoce bien el lenguaje del cine de su tiempo. Por ello, las notas de color que se introducen, bien pueden responder a la asimilación de una teoría de la significación poética del objeto que bebe sus fuentes en manuales de estética cinematográfica de principios de siglo. Nuevamente aquí, Epstein se trasluce como un posible horizonte de referencia inmediato o convergente cuando afirma:

Una de las más grandes potencias del cinema es su animismo. En el écran no hay naturaleza muerta. Los objetos tienen actitudes. Los árboles gesticulan. Las montañas resaltan. Cada accesorio es un personaje. Los decorados se dividen, y cada una de sus fracciones toma una expresión particular. Su patetismo asombroso renace en el mundo y le llena de crujidos. La hierba de la pradera es un espíritu sonriente y femenino. Las anémonas, llenas de ritmo y de personalidad, evolucionan con la majestad de los planetas. La mano se separa del hombre y, sola, sufre y se alegra. Y el dedo se separa de la mano. Toda una vida se concentra, de súbito, y encuentra su expresión (Epstein, 1928: 2).

Lorca incorpora con una extraordinaria intuición moderna a su obra las posibilidades expresivas de la fotografía y del cine para transferir una reveladora carga simbólica a los objetos. El abanico de flores verdes y rojas de Adela y su vestido verde, profanan el espacio opresivo y monocolor de Bernarda del mismo modo que, en nuestros días, Steven Spielberg viste con un intenso abrigo rojo a la inocente víctima del holocausto judío en *La lista de Schindler*; la pequeña que en medio del terror de la matanza del gueto de Cracovia, camina inconsciente del espanto que le rodea; la misma niña del abrigo rojo que, secuencias más tarde, es trasladada en una carreta junto con otros cadáveres hacia la fosa común.

Los manuales fotográficos de principios de siglo describen la técnica de la “iluminación” como la “coloración manual mediante anilinas, acuarelas o gouaches, de una copia fotográfica conseguida directamente en blanco y negro”.

La obstinación de Spielberg por rodar en blanco y negro *La lista de Schindler* responde a un doble planteamiento ético y estético encaminado a preservar un fondo de verosimilitud, de realismo, derivado de su apoyo en documentos históricos: “El blanco y negro y la cámara en mano le da al filme una sensación de documental, de *cinema-verité*” (Gil, 1994: XIV). La fotografía es también para el director americano un motivo de inspiración deter-

minante: “Tras pensarlo mucho decidí prescindir del color porque quería que las imágenes se pareciesen lo más posible a las fotografías que se conservan de los campos de concentración“. No dudó, pues, en acompañarse de un gran director de fotografía, el polaco Januzs Kamiski, colaborador habitual de Wajda, que logró plasmar magníficamente, entre luces y sombras, el ambiente de la historia. Con la ausencia de color, la iluminación ocupa el protagonismo de los contrastes, dotando a los objetos de una significación especial: “yo tenía que arrojar luz a las caras mientras rodaba, así se convertían en el objeto más brillante de la escena“.

Calixto Bieito recupera una lectura similar del drama de Bernarda Alba y sus hijas en su montaje para el teatro María Guerrero. La acentuación del contraste entre el blanco y el negro del texto lorquiano con toda la carga simbólica y ceremonial que Federico quiso imprimir a esta estética, se convierte en uno de los principales hallazgos de la puesta en escena y trasciende las interpretaciones costumbristas del mismo: “Bieito ha hecho una Bernarda impregnada de realismo poético y ha unido ese universo de Lorca, con el de Buñuel y Dalí, huyendo del costumbrismo. El hálito de la función está en ese camino marcado por el sexo, la muerte, la violencia, la represión...” (Torres, 1998: 45). En un escenario desnudo, invadido por una cegadora luz blanca, se encierran las enlutadas figuras de Bernarda y sus hijas. Los telones negros que recubren los palcos y la platea del teatro, prolongan hasta el auditorio la tragedia representada en las tablas, hundiendo también a los espectadores, en un “mar de luto“: “El montaje ha sido concebido en austera clave cromática dual: blanco y negro/ vida y muerte. Un gran panel blanco domina verticalmente el fondo amplísimo del escenario, sobre el que se recortan las figuras vestidas de negro en un juego plástico con destellos del teatro de sombras balinés; al final, como en un negativo fotográfico, el panel es abatido y la escena “se viste enteramente de negro iluminada por una luz cruda e irreal, como de pesadilla” acentuando la desnudez trágica del desenlace (García Garzón, 1998: 90). También aquí, como en el texto lorquiano, irrumpen el rojo y el verde del abanico y el vestido de Adela, como contrapunto al luto ordenado por Bernarda.

El cinematógrafo: instrumento de poesía. Más allá de su capacidad para registrar la realidad, Lorca no deja de considerar al cine como un instrumento de poesía, siguiendo la estela de Buñuel en su conferencia “El cine, instrumento de poesía”. Lo poético cinematográfico rescata su vinculación con lo popular mediante la facultad universal del lenguaje fílmico. *Viaje a la luna*, guión cinematográfico, escrito en Nueva York a finales de 1929, pone a prueba mediante un renovado desafío la asombrosa genialidad del poeta para transitar caminos fronterizos.

El *Viaje* de Lorca es expresión de un sentimiento emocional límite, desbordado y vertido en un texto de encrucijada: “Ahora tengo una poesía de abrirse las venas, una poesía evadida ya de la realidad con una emoción que refleja todo mi amor por las cosas y mi guasa por las cosas. Amor de morir y burla de morir” (Honig, 1974: 91). Según Ian Gibson Lorca llega a Nueva York al borde del suicidio motivado por un profundo revés sentimental; se siente abandonado por su amigo el escultor Emilio Aladrén que en aquel momento conoce a la inglesa Elena Dove y decide casarse con ella.

Lorca aprovecha de la vanguardia cinematográfica de su tiempo una de las potencialidades de la imagen más reconocidas respecto de la palabra: la que la consagra como el mejor recurso para la expresión del sentimiento. El pensamiento visual, más intuitivo que deductivo, encierra una mayor destreza para la expresión de nuevas dimensiones del conocimiento alejadas del método clásico, cartesiano, de reflexión: “Las imágenes de un film que no saben recitar teoremas ni silogismos, pueden, en cambio, provocar un tropel de sentimientos, a veces muy complejos y nuevos que transforman y enriquecen nuestra concepción del mundo” (Epstein, 1957: 24).

Junto al teatro, la poesía, la música, el dibujo..., el guión aparece en su universo creador como un nuevo cauce de expresión metafictional, muchos de cuyos motivos podemos rastrear en su teatro y en su poesía de vanguardia. De hecho, Lorca se refiere en una entrevista a *Poeta en Nueva York* como un libro extenso con “ilustraciones fotográficas y cinematográficas”.

Viaje a la luna opta por un cine no narrativo, silencioso y radicalmente poético, con la textura de un sueño. Lorca traslada al papel, animado por su visión de la escritura cinematográfica, una retórica moderna en la que las metáforas oníricas se presentan como uno de los tropos fundamentales de su poética, en donde la “logofagia” se hace presente a través de varias de sus figuras más características, para dar forma a prácticas que remiten al silencio como principal referente, pero que no conducen a la nada. Se trata de la incorporación del silencio al texto.

Hasta su rodaje por Frederic Amat, el guión se encontraba más próximo al ámbito de la literatura y no había pasado a formar parte de la historia del cine. La elección de un pintor para el rodaje acentúa ese paisaje de intercambios presentes en el proceso creativo y destaca una de las señas de identidad del cine del momento que, sin duda, tampoco debió de ser ajena a la cosmovisión lorquiana; me refiero a la estrecha colaboración que se estableció entre los cineastas y los artistas plásticos, cuya alianza fue dinamitada por la irrupción del sonoro. *Un perro andaluz* es un ejemplo paradigmático con la firma colegiada de Buñuel y Dalí. Así, *Viaje a la luna* se explica, en parte, como un referente incómodo al universo surrealista de ambos artistas – hormigas que reco-

ren la pantalla, ojos que miran sin pudor, animales que mueren –. Y Amat así ha querido reconocerlo planteando los injertos que vinculan a ambos artistas más como un diálogo, que como una réplica.

Frederic Amat no era ajeno al universo lorquiano que conocía bien a través de diferentes proyectos de puesta en escena de su dramaturgia. A lo largo de la primavera y el verano de 1986 el pintor había colaborado con Fabià Puigserver en el desciframiento de imágenes visuales y plásticas de Lorca para la escenificación de *El público* en 1986. De esta experiencia nos queda una selección de obras, técnicas mixtas sobre papel, que inspira el trabajo posterior de desciframiento de la iconografía del poeta: blancos y negros; ojos invertidos, almendrados, rasgados, redondos, cortados, ojos-boca-hoja, ojos con lágrimas negras como cuchillos, corazones que se entrelazan y, a su contacto, destilan oscuros e indefinibles borrones, esqueletos humanos; también de peces que, con su movimiento espiral, dibujan formas redondeadas; siluetas humanas pintadas en sangre – tinta roja-; fuentes, surtidores, cuyas formas derivan en una sucesión gráfica hacia imágenes de incuestionable connotación fálica; caretas-escarabajo; caballos de crin encrespada cuando solitarios, que suavizan sus aristas frente a frente al unirse en un beso...

La poética del color abre un diálogo entre el objeto incorporado y sus posibilidades de representación, amplía el poder de expresión del misterio. En la primera secuencia del guión aparece ante nuestros ojos una “Cama blanca sobre una pared gris” (1); unos calcetines de rombos blancos y negros calzan los grandes pies que corren en la secuencia tercera; contraste que se repite en el traje de baño de grandes cuadros del muchacho desnudo que se enfrenta con el hombre de la bata blanca (23); en las mujeres vestidas de negro que lloran echadas sobre una mesa donde hay una lámpara (30); en la cabeza de mujer que vomita y cambia de negativo a positivo y de positivo a negativo (33). *Viaje a la luna* se sirve asimismo de pinceladas cromáticas que descubrimos en la montaña rusa de color azul por la que hemos de experimentar una caída rápida (14), o en el desnudo en blanco y negro del muchacho que, en rojo, lleva dibujado el sistema de circulación de la sangre (43).

La realidad inteligente o el alma / el ajuar de la memoria

Manuel Rivas ofrece en nuestros días una visión conciliadora de las relaciones entre cine y literatura: “Nuestros sentidos, la percepción contemporánea están imbuidos por el cine, la pátina de los ojos es celuloide, y los ojos son cámaras”. “Es normal, – dice –, que se produzca este idilio porque en los dos

casos estamos hablando del sueño, de una atmósfera en la que participan la literatura, el cine, los cuentos orales, la música... Son hilos distintos de un mismo tapiz. Un médico gallego lo llamaba “La Realidad Inteligente”, un sobremundo conformado por los mejores hilos de la realidad” (Rubio, 2000).

El cine viene a sumarse a esta “realidad inteligente” sugerida por el médico gallego, en la búsqueda de nuevos cauces expresivos, de modo que la imagen, lejos de anular, deformar o contaminar la literatura, dota a ésta de voces alternativas: “Los nuevos medios, el cine y la televisión, favorecen la literatura, empujándola hacia la tierra de nadie, a la frontera, al margen blanco del libro, a ocupar el vacío” (*Ibidem*).

Para el escritor gallego, la asunción de ciertos modos de narrar de finales de siglo debe ser sometida a revisión a la luz del cine. Lo que contaban las novelas decimonónicas, hoy lo cuenta mejor una película, y describir una habitación de manera tradicional – “Aquí hay una mesa, allí...” –, ha dejado de tener sentido. Pero eso no es negativo para la literatura porque la va disfrazando, le exige cada vez mayor profundidad. El autor ha de reconsiderar su itinerario creador para “caminar hacia más adentro”, buscar, aproximar al lector a lo que puede definirse como la zona secreta del ser humano: “Existe una zona secreta, lo que en otros lenguajes llamamos *alma*, que nunca podremos profanar..., por mucho que estudien el genoma. Lo que puede hacer la literatura es aproximarse cada vez más, merodear” (*Ibidem*).

Los tres relatos de Manuel Rivas que sirven de base a *La lengua de las mariposas* nacen, según él mismo reconoce, como “ventanucos delante del enorme muro opresivo de nuestra Historia”. Pero, más allá de la historia propiamente dicha – fechas, frentes, bandos, avances de ejércitos, nombres de batallas y de altos mandos militares –, la película muestra la *intrahistoria* del conflicto, la vida cotidiana que acompaña a la barbarie; esa losa que entierra en vida fidelidades, dignidad y todo resquicio de sentimiento para instaurar un mar de impotencia, injusticia y desamor. La vida y la historia que no se cuenta en los libros, pero sí tiene cabida en la pantalla.

La guerra, como en *Las bicicletas son para el verano*, es un rumor de fondo. Lejos de plantear una vuelta arqueológica, la película llama la atención sobre la necesidad de recordar nuestra historia, de no olvidar, de preservar “El ajuar de la memoria” a través de la expresión artística, de su huella en las cosas, palabras, colores y sonidos, porque, como advirtiera Adorno, el dolor es algo que sólo puede decirse y comprenderse a través de las experiencias concretas de dolor, de las historias individuales; no es una vivencia racional sino emocional, cuyo pulso sólo el arte puede transmitir: “Todos aquellos momentos de la moral que sólo la memoria hace posibles, reparar las injusticias del pasado, criticar el presente, mantener la esperanza de un futuro dis-

tinto, y por supuesto aprender de los errores, son posibles en gran medida gracias a la literatura, la música, el arte” (Tafalla, 2003: 254).

José Luis Cuerda incorpora a su película para acentuar el punto de vista de lo cotidiano y como un homenaje a los ancestros más primitivos del nacimiento del cine unas estampas que, en blanco y negro, ilustran la vida cotidiana de los pueblos españoles de la época y nos muestran las imágenes mudas e inmóviles de los bulliciosos mercados, las fiestas, las plazas, las calles, las escuelas, los vecinos, los niños, los ancianos, la siega, los casinos, las lavanderas... La última, que súbitamente cobra vida, corresponde a una sastrería, la de la familia de Moncho, desde donde la cámara recorre en tomas sucesivas distintas estancias de la casa hasta recalar en el dormitorio, y con él, en la duermevela del niño, inquieto ante su primer día de escuela.

Las imágenes del carnaval requieren una atenta lectura a la luz de las prefiguraciones estéticas y simbólicas de la fiesta, materializadas por artistas como Gutiérrez Solana. Decir máscaras y carnaval en la tradición cultural hispánica es sinónimo de una realidad bifronte compuesta de alegría, música, disfraces y desbordamiento festivo; de “una plebe siempre ensombrecida, acecinada su carne, mineralizado el alma, torvos los ojos, condenada a no poder sonreír ni por dentro ni por fuera, aunque rían impertérritas, grotescas y espantables sus caretas” (Salazar, 2004: 66).

Si el intertexto plástico se muestra imprescindible para descodificar el significado último de la escena del carnaval, otros injertos literarios planean sobre la imagen de fotogramas y secuencias en un necesario diálogo interartístico, sin cuyas claves se priva de contenidos indispensables a la película. La transición entre el diálogo de Moncho con su madre tras el primer día de clase y la conclusión derivada de sus explicaciones sobre la existencia del demonio – “era un ángel, pero se hizo malo” –, se ocupa con el siguiente monólogo en el cuento de Rivas.

“El hervor hacía bailar la tapa de la cacerola. De aquella boca mutante salían vaharadas de vapor y gargajos de espuma y verdura. Una mariposa nocturna revoloteaba por el techo alrededor de la bombilla que colgaba del cable trenzado. Mamá estaba enfurruñada como cada vez que tenía que planchar. La cara se le tensaba cuando marcaba la raya de las perneras. Pero ahora hablaba en un tono suave y algo triste, como si se refiriese a un desvalido.” (31).

La imagen subrayada por un primer plano en la película de José Luis Cuerda adquiere, por su ubicación sintagmática, una significación simbólica que bien puede asociarse con el contenido de intransigencia religiosa sugeri-

do en este pasaje del libro de Rivas y explicitado con más detenimiento en otros del guión de Azcona. La clave de interpretación de este episodio se muestra diáfana si se lee en paralelo al cuento “La lechera de Vermeer”. Mientras contempla el cuadro “Los comedores de patatas”, su protagonista, en un claro ejemplo de intertextualidad, de injerto explicativo procedente del mismo libro de Rivas, pero ajeno a cualquiera de los cuentos que se adaptan a la pantalla, afirma: “Ante aquel cuadro de misterioso fervor, el más hondamente religioso de cuantos he visto, la verdadera representación de la Sagrada Familia, reprimí el impulso de arrodillarme. Tuve miedo de llamar la atención como un turista excéntrico, de esos que pasean por una catedral con gafas de sol y pantalón bermudas. En castellano hay dos palabras: *hervor* y *fervor*. En gallego sólo hay una: *fervor*” (71).

Cuerda traza así un escenario de miserabilidad que remite a Rivas y, a través de él, a la intención última de Van Gogh: “Yo quería dar conscientemente la idea de que esa gente que, bajo la lámpara comen las patatas con sus manos, manos que meten en los platos, son también las que han labrado la tierra, de manera que mi cuadro exalte el trabajo manual y el alimento que ellos se han ganado con tanta honradez”.

Rivas, Azcona y Cuerda comparten en su particular visión de la realidad un interés por lo pequeño, lo menudo, aquello que necesita las lentes de una pluma, cámara o microscopio para mostrarse al mundo sin grandes retóricas. La perspectiva de la infancia rescata la película, hasta su final, de lo que, de otro modo, parecería demasiado desgarrador, y permite a su director ser fiel a la sinceridad que exige a sus trabajos: “Nunca he querido, y en esta ocasión mucho menos todavía, contar lo que sé sino lo que quiero explorar, lo que me afecta, las cosas que tiran de mí y me descolocan, las que se mueven. Y eso, salvo que uno sea un canalla, obliga a ser sincero ñhe intentado serlooy, en mi caso, sin mérito alguno, pudoroso, porque me da terror la infección sentimental” (Cuerda, 1999: 109).

El adiestramiento de Moncho, el protagonista, en “La ciencia de la vida”, consta de un curso en el que descubre “qué es el amor ñen crudo (Carriña) o idealmente guisado (se enamora de una compañera de clase) –, la camaradería, ser rico o pobre, la libertad, humillar o ser humillado, la cobardía, la dignidad y la traición. Aprende además qué es un *tilonorinco*, el néctar, algunos poemas de Antonio Machado, que las patatas las trajo Colón de América, y por qué las mariposas tienen la lengua enroscada como la cuerda de un reloj.

El personaje de don Gregorio recupera una figura de la historia de nuestro país, la del maestro republicano, “esa especie de santo laico, culto y entregado a la vocación de la pedagogía” que con escasos medios se consagró a la misión de la enseñanza en una España prebélica y miserable (Lamet, 1999: 9).

La Institución Libre de Enseñanza hace posible el incomparable proyecto educativo encarnado por el personaje interpretado Fernando Fernán Gómez. Basado en la libertad de cátedra, la dignidad de profesor y del alumno, la estrecha vinculación entre la educación y la vida, la coeducación o la formación integral del ser humano, la película de Cuerda se detiene de forma especial en la necesidad de una educación integral que de cabida tanto a las disciplinas artísticas como a las científicas.

La mirada a lo cotidiano trae a primer término el escenario de la naturaleza, “el espectáculo más sorprendente que puede ver el hombre”. Allí, entre veredas y tojos, se estrecha como en ningún otro ambiente la relación de empatía de Moncho y don Gregorio. Niño y maestro “tejen con sus interpretaciones una relación tierna, compleja y tensa como no ha habido en nuestro cine” (Saavedra, 1999: 10).

La historia se precipita en las últimas escenas hacia el final desgarrador, el desenlace que afirma la misantropía de Cuerda: “Se que la idea libertaria es la más atractiva desde el punto de vista intelectual y sentimental... pero no tengo la confianza en el ser humano que tienen los libertarios. Soy más misántropo. La inteligencia y buena voluntad están pésimamente repartidas en el mundo” (Boyer, 1999: 64). Un final que, en imágenes, cobra una dureza extrema prefigurada en el *Recuerdo infantil*, poema que Moncho escucha por primera vez en la voz de su compañero Romualdo, “increíble, espléndida, que parecía salida de la radio de Manolo Suárez, el indiano de Montevideo:

*“Es la clase. En un cartel
se representa a Caín
fugitivo y muerto Abel,
junto a una mancha carmín...”* (30).

Conclusión

En 1982 la Unesco en su Declaración de México, señaló la oportunidad que la cultura da al hombre para la reflexión sobre sí mismo: “Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden”.

Bibliografía

- AA.VV., *El Teatro de Federico García Lorca. Obras sobre papel de Frederic Amat para un proyecto de Frederic Amat y Favià Puigserver*, Barcelona/Madrid/Granada, 1988.
- BALÁZS, Béla, *El Film. Evolución y esencia de un arte nuevo*, Buenos Aires, Losange, 1957.
- BOYERO, Carlos, “Gracias por todo. Magistral Fernando Fernán-Gómez”, *El Mundo* (24-IX-1999), p.64.
- CASTILLO, Silvia, “Cuerda asegura que rodar *La lengua de las mariposas* le ha reconciliado con el género humano”, *ABC* (24-IX-1999), p.83.
- EPSTEIN, Jean, *La esencia del cine*, Buenos Aires, Galatea Nueva Visión, 1957.
- ESCALERA, Manuel de, *Cuando el cine rompió a hablar*, Madrid, Taurus, 1971.
- GARCÍA-ABAD GARCÍA, M^a Teresa, *Intermedios. Estudios sobre literatura, teatro y cine*, Madrid, Fundamentos, 2005.
- GARCÍA GARZÓN, Juan I., “Crítica de teatro. Calixto Bieito viste *Las casa de Bernarda Alba* de erotismo en blanco y negro”, *ABC* (12-XI-1998), p.90.
- GARCÍA LORCA, Federico, *Obras Completas*, Madrid, Aguilar, 1972.
- Viaje a la luna (Guión cinematográfico)* (Ed. Antonio Monegal), Valencia, Pre-Texas, 1994.
- GARCÍA LORCA, Francisco, *Federico y su mundo* (Ed. y Prol. de Mario Hernández), Madrid, Alianza Editorial, 1990.
- GIL, Cristina, “El compromiso de Spielberg”, *Ya* (20-II-1994), p. XIV.
- HONIG, Edwin, *García Lorca*, Barcelona, Editorial Laia, 1974.
- LAMET, Pedro Miguel, “*La lengua de las mariposas*. El mártir laico”, *Reseña*, 310 (1999), p.9.
- RIVAS, Manuel, *¿Qué me quieres amor?*, Madrid, Alfaguara, 1998.
- RUBIO, Consuelo, “Manuel Rivas. ‘Mi obra hasta ahora está hecha de harapos cosidos’”, *Lateral*, 70 (octubre de 2000).
- SAAVEDRA, David, “Cultura. Cuerda y Rivas unen sus mundos en *La lengua de las mariposas*”, *Diario 16* (23-IX-1999), p.10.
- SALAZAR, M^a José y Andrés Trapiello (Dir.), *José Gutiérrez Solana*, Madrid, Turner, 2004.
- TAFALLA, Marta, Theodor W. Adorno. *Una filosofía de la memoria*, Barcelona, Herder Editorial, 2003.
- TORRES, Rosana, “María Jesús Valdés crea una Bernarda Alba femenina y sensual. La obra se estrena en el María Guerrero”, *El País* (7-XI-1998), p.45.
- YNDURÁIN, Francisco, “*La casa de Bernarda Alba*: ensayo de interpretación”. En Ricardo Doménech (Ed.), *La casa de Bernarda Alba y el teatro de García Lorca*, Madrid, Cátedra, 1985.

El cine, una herramienta eficaz en la enseñanza de la comunicación intercultural

ERZSÉBET DOBOS

*(profesora de Escuela Superior de Estudios Económicos de Budapest,
Facultad de Comercio Exterior)*

El cine, además de servir para entretenerse, desconectarse de los problemas, ser un acto social, compartir con los amigos, es una importante fuente de todo tipo de informaciones. En nuestro caso cabe destacar su carácter informativo ya que las películas, al decir películas nos referimos a obras de arte, obras de valor sirven también para aprender y conocer. Las películas enseñan, transmiten valores humanos, culturales, históricos, nos abren el mundo, introduciéndonos a otros países, otras épocas, culturas, presentan otras formas de vida, costumbres etc., sin la necesidad de tener que trasladarnos física o mentalmente a otros rincones del mundo o a tiempos remotos.

En nuestros días cuando estamos sometidos a la presión de los medios de comunicación y los canales de televisión están invadidos por anuncios y programas de poco valor, la responsabilidad del profesor es más grande que nunca. Llevar películas al aula es un arma muy eficaz ya que con la selección de películas de valor y calidad el educador tiene la oportunidad de orientar, guiar y sugerir. El visionado debe ser seguido por debates, interpretaciones, opiniones y reflexiones de los estudiantes, por varias razones. En primer lugar, porque mediante los análisis del entorno, la trama, los personajes, las actitudes, los conflictos planteados y las soluciones, los estudiantes no sólo aprenden a expresarse sino también a discutir, defender su opinión frente a los criterios de otros y lo que aún es más importante, escuchar y respetar evaluaciones distintas de las suyas. Las películas son una perfecta excusa para conseguir el principal objetivo que es promover la mejor comprensión de personas procedentes de otros entornos, aumentar la tolerancia en evaluar normas de conducta que no coinciden con las nuestras y prevenir choques culturales.

Además de explotar el mensaje y el contenido de la película, el profesor puede aprovechar la clase también para desarrollar la cultura visual de los estudiantes y contribuir a la formación de espectadores competentes y exigentes. Hablar de tópicos como el estilo del director, los movimientos de la cámara, el papel y las funciones de la música, el trabajo de los actores, los diálogos y otros recursos cinematográficos les ayudará a los estudiantes en captar más y más detalles y en convertirse en espectadores más conscientes y apasionados del séptimo arte.

El cine: ayuda en conseguir experiencia multicultural en el mundo globalizado

Hoy en día los contactos con personas procedentes de otros países y por lo tanto de otras culturas forman parte de la vida cotidiana. Ir de viaje al extranjero, sea por turismo, vacaciones o por motivos personales es algo muy corriente, ya no hablando de los turistas que visitan nuestros países. También en la educación se han multiplicado los intercambios que incluyen también a los estudiantes de instituto pero la mayoría aplastante son los estudiantes de enseñanza superior quienes se benefician de las posibilidades que ofrecen las becas (Erasmus, sobre todo pero no exclusivamente). Recientemente aumenta el número de aquellos que optan por hacer sus prácticas profesionales en el extranjero y también hay cada vez más estudiantes que deciden entrar en el mundo laboral mediante colocación en el extranjero.

Tampoco podemos evitar el contacto con extranjeros en el mundo de los negocios ya que es difícil encontrar empresa por pequeña que sea que no cuente con colegas, colaboradores, asesores, ejecutivos o directivos que están de paso en nuestro país. Todo parece indicar que más vale estar preparado que meter la pata y pasar por situaciones incómodas que se pueden ahorrar si disponemos de un mínimo de conocimientos sobre las normas, costumbres, forma de ser, en una palabra, idiosincrasia de las personas con quienes tenemos que tratar. Las informaciones nos ayudan en evitar los choques culturales que en general son provocados por ignorancia, falta de atención e interés o simplemente por descuido.

Los contenidos de la clase del idioma extranjero

Enseñar un idioma extranjero siempre va más allá de impartir conocimientos de gramática, vocabulario y destrezas de comunicación oral y escrita. El verdadero objetivo es preparar a los alumnos para ser capaces de introducirse, desenvolverse y comunicarse en el entorno histórico, cultural y social de los países de la lengua objetivo. Si bien para conseguir tal propósito por decenios bastaban los libros de texto y cuadernos de ejercicios, hoy en día estos materiales no son suficientes. Al echar un vistazo a la oferta de las editoriales encontramos que los libros de texto están acompañados de materiales audiovisuales, casetes audio, vídeos, DVDs y cederóns interactivos para atraer a los estudiantes y hacer frente a la competencia y la preponderancia de medios de telecomunicaciones.

Las películas constituyen un recurso particularmente útil, eficaz y también divertido en llevar las informaciones a los estudiantes en una forma que hace la clase más amena y divertida. Los alumnos, dicho sea de paso, también los profesores se sienten más motivados al ver ejemplos de la historia personalizada: nunca los datos y números referentes a una guerra leídos en un texto son capaces de sensibilizar y despertar sentimientos de tal modo que un fragmento de película. Sólo el cine (sea una película completa o sólo un fragmento) es capaz de producir ese impacto por ser la combinación de varios impulsos simultáneos: vista, oído, intelecto y sentimientos.

Las películas ofrecen una infinita variedad y riqueza de informaciones. En primer lugar, llevan al espectador a países, épocas, situaciones políticas, sociales y personales diferentes de los nuestros. Segundo, porque presentan códigos, normas de actuar (o cómo no actuar), modelos y soluciones de conflictos, la vida cotidiana de una comunidad, la casa, forma de vestir, comida etc. etc. También son una fuente inagotable de situaciones comunicativas para aprender: preguntar por algo o por alguien, invitar, convencer, persuadir, aceptar, rechazar, discutir, pedir disculpas etc.

Cine en la clase: técnicas

Podemos incluirlo en cualquier fase del aprendizaje desde el nivel umbral hasta los niveles más avanzados. La clave del éxito está en combinar la selección de la película para el objetivo trazado con la audiencia adecuada / competencia lingüística de los estudiantes.

El primer paso es definir qué pretendemos enseñar con la película en cuestión: contenido histórico, cultural, actos sociales, situaciones comunicativas, vocabulario en situaciones reales o ilustrar reglas de gramática, entonación, pronunciación etc.

Evaluar correctamente el nivel de conocimientos de los estudiantes es fundamental si queremos evitar que se sientan frustrados por falta de comprensión. Nota bene: una experiencia negativa no sólo suele desanimar a los estudiantes sino al profesor también.

Otros factores a tener en cuenta son: la composición del grupo (homogéneo o no) y el número de los estudiantes ya que poner una película para todo un auditorio requiere otras técnicas que trabajar con un grupo reducido de 10-15.

Las técnicas del visionado fundamentalmente son dos: con preparación o sin preparación y ambas formas tienen sus pros y contras.

En el caso del visionado con preparación no sólo se recomienda comentar brevemente la trama, situarla en el contexto histórico cultural sino también

explicar las expresiones supuestamente nuevas, los modismos, palabras raras etc. Conviene especificar el registro del habla si las circunstancias lo requieren, dar una breve explicación gramatical. La ventaja de este tipo de visionado será una comprensión más fácil pero el impacto y la vivencia se verán moderados por la falta de la experiencia espontánea del espectáculo.

La otra técnica es poner la película sin previa introducción que aumentará la fuerza del impacto y la experiencia estética pero corremos el riesgo de que no capten con todos los detalles lo que acaban de ver. En todo caso, después del visionado conviene comprobar si han entendido lo que han visto, sea en forma de comprensión global o respondiendo a preguntas orientadas.

Después del visionado disponemos de los métodos más variados de la explotación de la película. Cualquiera que sea el método elegido conviene establecer tres formas fundamentales.

Comprensión global y objetiva: sirve para ubicar la película / secuencia en el tiempo, país y entorno histórico concreto, mediante la identificación y características de los personajes.

Comprensión subjetiva: con el fin de que el estudiante manifieste su propia interpretación personal, explique cómo le ha afectado el tema, qué sentimientos le ha despertado lo que acaba de ver.

Comprensión, identificación concreta, lingüística del texto o de los elementos del texto: expresiones, tiempos verbales, subjuntivo etc.

Sin pretender dar la lista completa de las posibilidades, aquí hay unas cuantas: formar parejas o grupos y hacer un rol play sobre la base de lo visto; debates sobre el mensaje de la película, qué tipo de problema histórico, social o personal plantea, en qué época y en qué entorno, mediante qué personajes se expone la trama; analizar el lenguaje cinematográfico, los recursos artísticos, el trabajo y el estilo del director, del director de fotografía, la música, el trabajo de los actores, colocar la obra en la carrera del director, citar otras películas del mismo mensaje o contenido; reflexionar, hablar de los sentimientos provocados por la película etc.

Cualquiera que sea la técnica elegida para la explotación, es sumamente importante escuchar el trabajo / la presentación de cada pareja o grupo, por dos razones. Primero, porque podemos estar seguros de que la reproducción de un fragmento cinematográfico aportará mucho a su autoestima lingüística. Segundo, porque la versión ofrecida por unos servirá de punto de partida para confrontar otras opiniones e interpretaciones y en caso óptimo, para hacer un debate general sobre el tema. También es importante dar un trabajo escrito para casa con lo cual les animamos seguir pensando en el tema y de esta manera, grabarlo más en la memoria de lo que supone una simple lectura de un texto y los ejercicios relacionados.

Demostraciones

¡Ay Carmela! (Carlos Saura, 1990)

1ª secuencia (1-205)

En la secuencia se leen los créditos y la canción de la República del título de la película mientras aparecen las imágenes del frente de Aragón y la fecha 1938.

Propuestas de explotación - comprensión global - contestar a las preguntas:

¿Cuál es la canción que escuchamos?

¿Dónde estamos y cuándo?

¿Qué sucedía en España en ese tiempo?

¿Qué sabe de la Guerra Civil? (fechas, motivos, consecuencias etc.)

2ª secuencia (205-615)

El espectáculo: los artistas y el público

¿Quiénes son los protagonistas?

¿A qué se dedican, dónde y por qué?

¿Qué sucede durante la actuación y por qué, cómo reaccionan?

3ª secuencia (2046-2333)

En el bosque

¿Por qué están en el bosque?

¿Con quiénes se encuentran?

¿A qué bando pertenecen los soldados y cómo lo sabemos?

¿Cómo saludan los unos a los otros?

¿Qué les piden los soldados y por qué?

¿Qué significa Valencia en 1938?

¿Qué encuentran en la camioneta registrada y qué consecuencias tendrá el registro?

Temas para conversar en la clase o tareas para casa:

Las letras de la canción

La Guerra Civil

La responsabilidad del artista

La Guerra Civil – en la literatura y en el cine

Los peores años de nuestra vida (Enrique Martínez Lázaro, 1994)

1ª secuencia (1046-1244) (En las calles de Madrid, antes de Navidad)

Objetivos:

Comprensión global, los personajes

Expresiones comunicativas: ofrecer, aceptar, rechazar ayuda

Registro del habla: coloquial, argot

Comentarios sobre Navidad

Actividades:

Reproducir el encuentro

Caracterizar a los personajes

La Navidad – en España y en otras partes: costumbres, tradiciones

2ª secuencia (1338-1652) (En un café)

Objetivos:

Comprensión global

Expresiones comunicativas: convencer

Contenidos culturales: la lotería de Navidad, la Nochevieja, costumbres, las doce uvas

Actividades:

Rol play

Comentario de imagen – sin sonido

Conversación: Nochevieja – costumbres, tradiciones en otros países

Tarea para casa:

El contenido de los episodios

Las expresiones coloquiales de los diálogos

Goya en Burdeos (Carlos Saura, 2000)

1ª secuencia (350-1025) (Goya, viejo y enfermo, primero en un cuarto, luego en las calles de Burdeos, los créditos de la película. Música y ambientación de la historia)

Sugerencias para la explotación de la secuencia:

Comprensión global: situar al personaje en el tiempo y el lugar concretos

Contenidos culturales: historia y cultura de la España de los siglos XVIII – XIX (la corte, la vida política, los políticos, la Inquisición, la invasión francesa, la aristocracia, la duquesa de Alba, emigrantes españoles en Francia, la personalidad de Goya, biografía, el hombre, el artista, las fases de su pintura, su credo político y artístico etc.)

Preguntas concretas:

¿Dónde está y por qué? ¿Qué le habrá sucedido?

¿Quién es Cayetana y qué relación habrá tenido con Goya?

¿Por qué abandonó Goya España?

¿Quién es Rosarito?

Tareas para casa:

Relatar el episodio. Contestar a las preguntas.

Los spots publicitarios en la clase de E/LE

KATALIN JANCSÓ

(Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Szeged)

No cabe duda de que hoy en día se necesitan nuevas herramientas didácticas en la enseñanza debido a los cambios tecnológicos y, por consecuencia, debido a las nuevas necesidades de los alumnos. Ya no se puede enseñar acudiendo únicamente a los antiguos métodos, por lo que uno debe buscar nuevas formas para atraer y motivar a sus alumnos.

Un elemento de uso múltiple en las clases de E/LE es el cine ya que sirve para fomentar la motivación de los alumnos, para practicar las diferentes destrezas, para enseñar gramática o vocabulario y para llevar la cultura al aula. La única desventaja que los profesores suelen mencionar es el tiempo, puesto que una película ocupa toda la clase o incluso más, y por tanto, alegan que es muy difícil elegir fragmentos adecuados para según qué fines. Ahora bien, los cortometrajes y los spots publicitarios solucionan este problema de raíz puesto que destacan en brevedad, complejidad y unidad.

En el presente artículo vamos a examinar las posibilidades del uso de los anuncios publicitarios, presentando también unos ejemplos de explotación basándonos en experiencias adquiridas en las clases de Español para Fines Específicos impartidas en el Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Szeged.

A pesar de la brevedad de los anuncios publicitarios (que suelen durar entre 15 y 60 segundos), éstos cuentan una historia completa, introducen cualquier tema de conversación, o a menudo transmiten elementos socioculturales. Los anuncios nos ofrecen un sinfín de imágenes, sonidos, estructuras gramaticales, expresiones lingüísticas, un amplio abanico de vocabulario, registros y gestos característicos. Además, muestran la lengua en contexto, presentan situaciones de la vida real y nos ayudan a poder hacer comparaciones interculturales. De esta manera, pueden servir de un recurso didáctico muy ventajoso en nuestras clases de E/LE.

Los anuncios publicitarios como fuente de imágenes

En los spots suelen aparecer docenas de imágenes en unos segundos: personas, prendas de vestir, edificios, espacios interiores, muebles, paisajes, atracciones turísticas, alimentos, diferentes productos, medios de transporte, actividades, símbolos nacionales, etc. Podemos utilizar estas imágenes para aprender a describir lo que se ve, para recoger vocabulario y expresiones relativas al tema, para reflexionar sobre el mensaje que transmiten las imágenes. Asimismo, se puede enseñar a los alumnos recursos descriptivos tales como los marcadores del discurso (al fondo, a la izquierda, en la parte superior, etc.), los colores, las formas, antónimos o adjetivos de valoración y verbos de percepción para una descripción subjetiva. Por otro lado, las imágenes nos pueden ayudar a iniciar una conversación, un debate o un tema nuevo; su explotación representa una versión moderna de la antigua tarea de describir fotos, y, de esta manera, incluso podemos utilizarlas para preparar a nuestros alumnos para los exámenes de lengua o para el bachillerato. Los spots sin texto son, por ejemplo, muy adecuados para estos fines. El anuncio titulado “La belleza no existe” (Dove – La belleza no existe: [HYPERLINK “http://www.youtube.com/watch?v=iE8kZTt-WBI&feature=related”](http://www.youtube.com/watch?v=iE8kZTt-WBI&feature=related) <http://www.youtube.com/watch?v=iE8kZTt-WBI&feature=related>) nos muestra cómo se puede cambiar la imagen de una persona, con la ayuda de las técnicas digitales. En los 75 segundos del spot, el “look” de la persona se transforma enteramente, lo que nos ofrece la posibilidad de describir su aspecto físico antes y después, y, por tanto, comentar y enseñar los adjetivos y expresiones utilizados para la descripción de personas.

El contexto sociocultural

Los anuncios nos reflejan rasgos culturales, características de la vida cotidiana de la sociedad, además de cómo y dónde vive una familia española, qué productos utiliza, qué gustos, comidas, bebidas o fiestas tienen los hispanohablantes, cómo son las ciudades y los paisajes españoles o latinoamericanos. Veamos un ejemplo: en la página de “Youtube” hemos encontrado dos spots de la misma empresa anunciando dos productos diferentes: pan blanco y tortilla de trigo.

(Bimbo – nuevas tortillas: <http://www.youtube.com/watch?v=ophSAEPLjzI>,
Bimbo – pan blanco: <http://www.youtube.com/watch?v=RfY0pahqV-Y>)

Éstos se pueden explotar de diversas maneras:

- Haciendo ejercicios de comprensión,
- Intercambiando la información obtenida,

- Intentando enumerar cada ingrediente que se ve en los spots y recogiendo otros posibles ingredientes de tortillas o sándwiches,
- Tratando de transcribir un fragmento o todo el anuncio,
- Comparando los dos anuncios y hablando de los diferentes tipos de almuerzo presentados en los spots.
- El pan blanco y la tortilla de trigo podrían servir de excusa para desarrollar una conversación sobre las comidas españolas y mexicanas y también se podría hablar sobre la diferencia entre la tortilla mexicana y española. Además, los alumnos podrían enumerar otras comidas españolas o mexicanas que conocen, así como compararlas con las comidas húngaras. Con la ayuda del profesor ampliarían su conocimiento sobre hábitos vinculados a las comidas.

Comportamientos no verbales

Los elementos paralingüísticos, los gestos, la entonación y la mímica percibidos contribuyen al mejor entendimiento de los diálogos y al mejor conocimiento del comportamiento sociocultural de los hispanohablantes.

El texto del spot: fuente de registros y variantes del español

Los anuncios nos ofrecen una gran variedad de expresiones, funciones de lengua culta, familiar y cotidiana, giros coloquiales y registros lingüísticos cuyo conocimiento es imprescindible para comunicarse adecuadamente. Los alumnos los pueden conocer en contexto, lo que facilita su comprensión y estudio. Según el país donde se haya hecho el anuncio, aparecerán variantes del español peninsular y latinoamericano, que aportan diferente vocabulario y pronunciación. Un ejemplo excelente es la versión argentina de un anuncio conocido de Coca Cola (Coca Cola para todos: http://www.youtube.com/watch?v=MaTjCil8SxU&feature=Playlist&p=84D51B4269A98468&playnext=1&playnext_from=PL&index=22), que enumera todas las personas para las que la empresa ofrece su producto. Por consiguiente, se menciona una gran variedad de adjetivos y oraciones relativas para definir a su público objetivo (“para los gordos, para los flacos, para los altos, para los bajos, para los que ríen, para los míopes, para los que lloran...”). Las posibles tareas de explotación del anuncio son los siguientes:

- Primero, los alumnos reconocen los rasgos característicos del acento argentino y su entonación musical,

- Después, se comentan otros rasgos del acento argentino y el profesor explica a los alumnos el uso de las formas “vos”, “sabés”, etc. Además, se puede hablar de otras variantes de lenguaje en los países latinoamericanos y en las diferentes regiones de España.
- A continuación intentan enumerar los adjetivos que puedan oír y entender, y anotan sus correspondientes antónimos.
- Por último, tratan de crear el texto semejante para un anuncio de otro producto.

Gramática

El profesor puede utilizar el texto de los spots para el reconocimiento, la enseñanza o la práctica de cualquier estructura gramatical: nuevas formas y tiempos verbales, el imperativo, el condicional o el subjuntivo. También pueden observar el uso de las preposiciones y los pronombres y la concordancia de género y número. En primer lugar, reconocen las nuevas formas; después, con la ayuda del anuncio, ven estas formas en contexto y por consiguiente, se familiarizan con su uso adecuado. Por último, practican las nuevas formas en un contexto semejante al del anuncio. Uno de los spots ya mencionados (Bimbo – nuevas tortillas), por ejemplo, nos ayuda a enseñar la segunda persona singular del imperativo al presentar la manera de preparar la tortilla (“rellénalas, dóblalas, enróllalas y ponles lo que se te ocurra...”). En muchos manuales se enseña el imperativo en lecciones cuyo tema es la cocina y las comidas. De este modo, este anuncio nos permite matar dos pájaros de un tiro, puesto que introduce el tema y la nueva estructura gramatical a la misma vez. Los alumnos pueden practicar el imperativo en ejercicios guiados y después redactar sus propias recetas del mismo modo que han visto en el spot.

Análisis de un spot, diseño de una campaña publicitaria

En grupos de nivel más avanzado, podemos elaborar unidades didácticas basadas en el enfoque por tareas. Primero, seleccionamos cualquier spot con el que vamos a trabajar en la primera mitad de la unidad. Los alumnos ven el video dos veces para poder responder a las siguientes preguntas:

- ¿Qué se anuncia?
- ¿Cómo podrías definir el grupo objetivo de la publicidad?
- ¿Podrías imaginar un grupo más amplio?
- Describe las imágenes y el entorno que aparecen.
- ¿Cuál es el mensaje de la publicidad?
- ¿Tiene alguna actualidad?

- Describe brevemente el contenido y las técnicas de persuasión utilizadas.
- Enumera los adjetivos que se atribuyen al producto.
- ¿Qué sentimientos despierta el spot? ¿Qué elementos atraen tu atención?
- ¿Cuál es el lema del producto?

En lo sucesivo, se puede pedir a los alumnos que intenten emparejar diferentes productos o servicios con sus eslóganes correspondientes, o pueden recibir como tarea la recopilación de adjetivos/colores/música/imágenes que se atribuyen a ciertos productos. Para terminar, tienen que imaginar que son expertos en publicidad y discutir qué imágenes y texto utilizarían para promocionar un producto elegido por ellos (por ejemplo, una cama de agua, un producto de alimentación, una prenda de vestir, una agencia de viajes, un coche, una lavadora, una marca de zapatos, etc.). Asimismo, diseñarían la campaña publicitaria del producto, teniendo en cuenta los siguientes puntos de vista:

- tipo de anuncio: radio, tele, prensa escrita, internet, etc.
- definición del público objetivo
- mensaje que quieren transmitir
- eslogan o frase usado que caracteriza al producto
- texto secundario
- música, imágenes, protagonistas

En el presente estudio hemos demostrado que los spots publicitarios son un recurso didáctico muy beneficioso en las aulas de E/LE. Muchos docentes y profesores tienen miedo de llevar al aula materiales audiovisuales auténticos: largometrajes, cortometrajes, spots publicitarios, trailers, etc., por distintas razones. Antes que nada, les resulta difícil planificar las clases y pensar en cómo incorporar estos materiales al proceso de la enseñanza. Es verdad que la elaboración de los ejercicios, la planificación de cómo explotar el video requieren mucho esfuerzo y tiempo. Aun así, basándonos en nuestras experiencias, estamos convencidos de que estos materiales son una herramienta ideal para las clases de español, ya que despiertan la atención de los alumnos, aumentan su motivación, amplían sus conocimientos culturales y promueven la participación activa de toda la clase.

Bibliografía

ALVES LÓPEZ, Rubén – PEÑA PORTERO, Alicia de la: *Una campaña publicitaria: propuesta metodológica*. FIAPE, II. Congreso Internacional: Una lengua, muchas culturas, Granada, 2007.

ÁNGELES LAMPREA CHAVES, María de los – MORA GUTIÉRREZ, Juan Pablo: *Los anuncios publicitarios de televisión en las clases de español*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/.../11_0843.pdf

CRUZ MOYA, Olga – OJEDA ALVÁREZ, Diego: *El componente intercultural en los anuncios publicitarios o cómo vender gazpacho en Finlandia*. Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE, Burgos, 2003.

MELER, Mirna: *El anuncio publicitario televisivo en la enseñanza de E/LE: una aproximación a los componentes socioculturales*. Disponible en: www.canela.org.es/cuadernos/canela/canelapdf/cc17meler.pdf

ROBLES ÁVILA, Sara: *Lengua en la cultura y cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE*. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/.../13_0720.pdf

SOCORRO PÉREZ, María – PÉREZ SEDEÑO, María: *Taller de anuncios publicitarios. Español lengua extranjera*. Disponible en: www.mepsyd.es/exterior/.../TallerAnunciosPublicitariosProfesor.pdf

Páginas web

http://www.portalmix.com/videos/lista01_anuncios.shtml

<http://pro.spotstv.com/cgi-bin/WebObjects/SpotsTVWeb.woahttp://www.publitv.com/>

<http://www.youtube.com>

Historia del Festival de Teatro Escolar Europeo en Español

MARÍA JESÚS MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ

(profesora del Instituto Károlyi Mihály de Budapest)

“El teatro es la poesía que se levanta del libro y se hace humana y al hacerse, habla, grita, llora y se desespera.”

Federico García Lorca

“El teatro es una escuela de costumbres.”

Jovellanos

El teatro, tal y como lo han observado los mejores dramaturgos españoles, es una de las más prestigiosas voces que se levantan para hablar de un pueblo sin intermediarios, una escuela sin maestros que desnuda las pasiones, el carácter y las particularidades de un pueblo. Por todo ello, se erige sin lugar a dudas, como el mejor método de enseñanza del habla, de los métodos de comunicación no orales y de toda la mentalidad colectiva de un pueblo. En esto radica la importancia del Festival de Teatro Escolar Europeo en Español que se celebra cada año en uno de los países participantes.

El Festival de Teatro Escolar Europeo en Español es una muestra de teatro en español en el que participan dos grupos de las secciones bilingües de cada uno los países de Europa Central, Oriental y Rusia con los que España mantiene un convenio bilateral de apoyo, y dos grupos de Institutos españoles. Los países participantes son Bulgaria, Eslovaquia, España, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía, y Rusia. En total, se ven en escena 16 obras de teatro y participan 128 alumnos y 32 profesores.

La celebración de este Festival tiene como objetivos fundamentales dar a conocer y promover el prestigio de la cultura en lengua española en los diferentes países donde se celebra, y establecer y consolidar relaciones de amistad entre los jóvenes de los países utilizando el español como lengua de interacción social.

Nacimiento del Festival

I Festival de Teatro. Praga, 1994

El Festival nació en 1994 como un encuentro de amigos. Un grupo español iba a representar una obra de teatro, y propusieron al resto de los profesores que trabajaban en otros institutos bilingües, unirnos a ellos presentando algún espectáculo sobre las tablas. Fue el comienzo de una aventura que ya tiene 16 años de existencia.

Los objetivos iniciales de una actividad de este tipo, se pueden observar desde tres puntos de vista diferentes:

- La transmisión de valores. El Festival es un instrumento para crear lazos de amistad entre los jóvenes, un método para aprender a trabajar en equipo, para conocer la importancia de la convivencia pacífica, para experimentar la necesidad de que haya solidaridad entre los pueblos a través de la convivencia, para admirar y respetar otras culturas y para cultivar el diálogo.
- Desde el punto de vista didáctico, el teatro sirve para desarrollar la competencia lingüística de los estudiantes, ya que están obligados a hablar en español como lengua vehicular para entenderse, para conocer obras españolas y para aprender la lengua en un contexto real.
- Por supuesto, desde el punto de vista personal, el teatro significa superar barreras y miedos, conocerse a uno mismo y valorarse.

Incorporación de España

España conoció pronto esta manifestación espontánea del alto nivel de estudios de español de los estudiantes de las Secciones Bilingües y así, surgió la iniciativa de organizar un Festival anual internacional de teatro en español en Valladolid.

“La proyección social de las Secciones Bilingües de los países de Europa central y oriental viene determinada por la organización de actividades conjuntas que realizan el alumnado y el profesorado correspondiente. Entre las actividades culturales que se desarrollan en las Secciones Bilingües tiene especial importancia, por su trascendencia cultural y educativa, el Festival de Teatro Escolar Europeo en Español.

La celebración de este festival tiene como objetivos fundamentales: dar a conocer y promover el prestigio de la cultura en lengua española en los diferentes países donde se celebra; establecer y consolidar relaciones de amistad entre los jóvenes de los países de Europa central y oriental y Rusia, utilizando el español como lengua de interacción social. Se trata

de un encuentro sobre la base del diálogo y la convivencia en lengua española que se convierte así en un vehículo de dimensión internacional que facilita la relación entre culturas diferentes, las de los siete países en los que España mantiene las Secciones. El Festival de Teatro Escolar Europeo en Español es una manifestación de la diversidad cultural de la que se enriquece lo que hoy llamamos identidad europea.

La iniciativa de celebrar un Festival Escolar Europeo de Teatro en Español, como testimonio del buen nivel de dominio del español logrado por el alumnado de las Secciones Bilingües, surge en Praga, en 1994. Allí se celebró la primera edición y, a partir de ese momento, el festival se organiza cada año en un país diferente.

En el Festival, junto a los grupos de teatro de las Secciones Bilingües de los países mencionados, participan también grupos de teatro españoles de Institutos de Enseñanza Secundaria seleccionados por la Consejería de Educación de la Comunidad de Castilla y León en virtud de un certamen teatral autonómico. Hasta ahora los grupos españoles han sido: Valladolid en 1998 y en 2000, León y Soria en 2001, Burgos y Zamora en 2002, Soria y Segovia en 2003, Ávila y Burgos en 2004 y Salamanca y León en 2005.”

<http://www.mec.es/educa/jsp/plantilla.jsp?id=461&area=internacional>

Los festivales celebrados

I Festival	Praga (República Checa)	1994
II Festival	Budapest (Hungría)	1995
III Festival	Varsovia (Polonia)	1996
IV Festival	Bratislava (Eslovaquia)	1997
V Festival	Valladolid (España)	1998
VI Festival	Sofía (Bulgaria)	1999
VII Festival	Bucarest (Rumanía)	2000
VIII Festival	Brno (República Checa)	2001
IX Festival	Budapest (Hungría)	2002
X Festival	Cracovia (Polonia)	2003
XI Festival	Moscú (Rusia)	2004
XII Festival	Bratislava (Eslovaquia)	2005
XIII Festival	Valladolid (España)	2006
XIV Festival	Sofía (Bulgaria)	2007
XV Festival	Budapest (Hungría)	2008
XVI Festival	Bucarest (Rumanía)	2010

La organización de los Festivales

La organización es compleja ya que supone la coordinación de muchos aspectos. El Instituto anfitrión coordina y organiza la estancia de los grupos de teatro en la semana que dura el Festival. Esto exige la participación de todos los alumnos y profesores de los centros, la ayuda de las Agregadurías de Educación de los países receptores y el apoyo financiero de los Ministerios de Educación correspondientes.

De esta manera, se buscan familias y residencias para alojar a alumnos y profesores, se coordinan recepciones, visitas y excursiones, se alquilan salas y teatros, se hacen horarios de ensayos y actuaciones, se redactan guías y folletos sobre las ciudades...

El público

Las salas las llenan los alumnos participantes, actores, profesores y los estudiantes del Instituto del país anfitrión. Normalmente, se ponen en escena entre tres y cuatro obras de teatro diarias. Y el resultado es siempre sorprendente. Silencio en el patio de butacas y mucho respeto por el trabajo de los compañeros. Y al final, aplausos, muchos aplausos.

Hay que tener en cuenta que no todo termina cuando el telón baja y se apagan los focos. Después, en las clases de español, los estudiantes comentan las obras y hacen puestas en común que demuestran que los alumnos que van al teatro disfrutan, entienden y asimilan lo que han presenciado prácticamente como si hubieran hecho un viaje teatral, casi virtual a España.

Los actores

Los alumnos eligen participar en actividades de teatro por varios motivos, les gusta el teatro, tienen tiempo libre y lo rellenan con actividades que, en principio, no les importa de qué se traten, o por indicación de los profesores.

Sin embargo, muy pronto entre los alumnos de teatro se suelen crear fuertes lazos de amistad y vínculos muy estrechos, no sólo por las horas que pasan juntos, sino también por las experiencias vividas, nuevos amigos, viajes al extranjero, nervios y mucha tensión en las representaciones.

Una vez que terminan el Bachillerato y dejan el Instituto, pueden ocurrir varias cosas, que vuelvan al Instituto para seguir participando en el teatro, que formen su propio grupo en la Universidad o, incluso, que ingresen en la Universidad de Artes Escénicas.

Otras actividades del Festival

A lo largo de esta intensa semana de teatro, las representaciones alternan con otras actividades, talleres didácticos (máscaras, bailes...), excursiones, exposiciones de material relacionado con el teatro, exposiciones de métodos y recursos didácticos, ceremonias protocolarias y fiestas.

Evolución del Festival

El Festival en estos ya más de quince años ha evolucionado en muchos sentidos. Los cambios más evidentes se refieren al número de países participantes (poco a poco se incorporaron Rumanía, Bulgaria y Rusia), y al número de los grupos de alumnos. Tanto es así, que hubo que limitar el número de actores por grupo (un máximo de ocho) y el número de grupos por país (un máximo de dos).

Pero si observar cómo el número de los estudiantes interesados por el teatro se ha multiplicado es emocionante, no lo es menos comprobar cómo se han ido incorporando a las representaciones nuevas técnicas, sombras, músicas, baile, voces en off, nuevas tecnologías, y proyecciones, participando así este modesto proyecto teatral de las innovaciones del teatro profesional.

También ha ido cambiando el gusto del público y los directores se han ido adaptando a los cambios que éste requería; así, en los primeros años, se representaba sobre todo a clásicos como Benavente, Lorca, Cervantes, Buero Vallejo, Machado. Poco a poco se fueron incorporando las creaciones colectivas, autores jóvenes y traducciones y adaptaciones.

En algunas ocasiones, se han celebrado Festivales monográficos, con motivo de la celebración de eventos importantes como el Aniversario de la muerte de Lorca y Valle Inclán y, en otras, simplemente para dotar al Festival de cierta unidad. Así ha habido monográficos de teatro cómico y teatro musical.

Confiemos en que esta bella iniciativa nacida de la mejor voluntad de un grupo de amigos hace ya tantos años y apoyada rápidamente por las Instituciones pertinentes, siga siendo durante muchos más años la mejor escuela de costumbres, la poesía que se levanta del libro para hacernos sentir, gritar y soñar.

El tráiler como recurso didáctico

ELENA OTERO REINOSO
(*Universidad Politécnica
y de Ciencias Económicas de Budapest*)

Introducción

El cine siempre ha estado presente en el aula de idiomas por su innegable potencial didáctico y el interés que despierta en el alumno. La unión de imagen y palabra da como resultado un producto dinámico que ofrece un gran abanico de posibilidades para el profesor, pues permite trabajar la lengua en contextos de uso reales, elementos extralingüísticos como la entonación o el contacto visual, contenido de tipo sociocultural, y aspectos pragmáticos como la comunicación no verbal o la gestión del espacio.

Son muchos los productos cinematográficos que se pueden llevar a la clase y que, contrariamente a lo que se suele pensar, no sólo se limitan a largometrajes (en su totalidad o bien escenas o secuencias seleccionadas) y cortometrajes (a los que se les ha empezado a prestar la atención que se merecen). Como veremos a continuación, los tráileres constituyen un material igual de válido que no siempre se tiene en cuenta.

¿Por qué el cine?

En una era dominada por las nuevas tecnologías, Internet, la Web 2.0. y el universo digital, la imagen estática sobre papel cede su puesto ante la primacía de la imagen en movimiento, que el profesor de idiomas, en nuestro caso de español como lengua extranjera, debe incorporar a sus clases y saber utilizar de la manera más eficiente posible.

El cine cumple esta condición y además capta la atención del alumno, potencia su interés y consigue crear empatía con los personajes y las historias que relata. Se trata de un material ameno y con un alto componente lúdico que suele tener buena acogida en el aula y contribuir a un ambiente de trabajo agradable. No obstante, el docente también ha de ser consciente de los riesgos que entraña llevar material audiovisual al aula. Por una parte, el uso de medios técnicos, que no siempre están disponibles en el centro de trabajo y a veces no funcionan de la manera esperada, puede derivar en problemas de sonido o de calidad de la imagen. Por otra parte, la elección del material y el planteamiento de su correspondiente explotación didáctica dependerán de

varios factores como la edad de los alumnos, su nivel de conocimiento del idioma, el contenido que se quiera trabajar o el tiempo disponible, sin olvidar el componente subjetivo y los gustos personales del propio docente, que también influyen de manera decisiva. Como es lógico, este proceso de criba, selección y preparación por parte del docente requiere mucho tiempo y un esfuerzo adicional que, a veces, no se ve recompensado con buenos resultados en el aula. Una elección inadecuada o una explotación didáctica poco estudiada pueden provocar desconcierto en el alumno, falta de interés o incumplimiento del objetivo didáctico, lo que a su vez puede desembocar en la frustración del docente.

Para aprovechar al máximo las ventajas y explotar el gran potencial que ofrece el cine, debemos tratar de minimizar los aspectos negativos ya mencionados mediante la aplicación de una serie de estrategias. Las más sencillas son aquéllas que están relacionadas con los medios físicos e incluyen, por ejemplo, hacer pruebas previas de sonido e imagen utilizando el mismo equipo técnico del que se va a hacer uso durante la clase: el reproductor de DVD y el televisor, el ordenador portátil y el proyector, o cualquier otra combinación. Las que tienen que ver directamente con el material de trabajo pueden resultar más complicadas o requerir más tiempo. Una posible solución es recurrir a diversas revistas electrónicas especializadas en ELE y multitud de páginas web, blogs, foros o grupos de discusión en donde se pueden encontrar cada vez más propuestas didácticas relacionadas con el cine, todas ellas listas para llevar a la clase. Otra alternativa, que implica más esfuerzo pero también mayor satisfacción, es elaborar actividades propias con las que luego podremos y debemos nutrir el catálogo de actividades disponibles en Internet y ayudar con ello a otros colegas de profesión.

Es aquí donde debemos tener presente que al hablar de cine no solamente nos referimos a largometrajes y cortometrajes, sino que existe un producto cinematográfico ampliamente olvidado e incluso infravalorado: el tráiler.

Características especiales del tráiler

El tráiler, también llamado avance, es un vídeo breve con fines publicitarios que presenta a los personajes y resume los aspectos más destacados de la trama de una película mediante escenas seleccionadas, sin llegar a revelar la historia completa ni su desenlace. El objetivo es condensar en una media de 2 minutos la línea argumental de un filme para despertar el interés del espectador por descubrir la historia completa. En realidad, el tráiler en su versión más tradicional consiste en una selección de las escenas más destacadas de un largometraje.

Estas características hacen del tráiler un material muy útil para las clases de ELE ya que, por su brevedad, se puede llevar al aula sin restricciones de tiempo e incluso visionar uno o varios avances repetidas veces durante una misma sesión. Asimismo, la intensidad de su contenido genera expectativas en el alumno, hace volar su imaginación sobre la posible evolución de la trama y, en general, resulta de gran atractivo.

Para el profesor, el tráiler constituye una herramienta muy dinámica y versátil que resulta más sencilla de explotar que un largometraje completo. El trabajo con un tráiler podría equipararse al que se lleva a cabo con una secuencia o una escena de una película.

Otro aspecto positivo de los avances es la facilidad para conseguir este tipo de vídeos a través de Internet sin incurrir en la ilegalidad. Por un lado, las páginas web de las diferentes películas suelen incluir el tráiler o tráileres oficiales. Por otro lado, YouTube ofrece un gran repertorio de tráileres que se pueden visionar en línea o descargar utilizando programas gratuitos como DVDVideoSoft o páginas web como KeepVid. Del mismo modo, existen otras páginas similares tales como Spike, Metacafe o Dailymotion. Por su parte, Google Video permite unificar la búsqueda en todas estas páginas a través de una misma interfaz.

Aplicaciones didácticas del tráiler

El uso más extendido del tráiler es como material de apoyo para trabajar posteriormente con el filme al que corresponde. Así pues, se utiliza en la fase previa al visionado de la película y suele servir para hacer hipótesis, conocer a los personajes o presentar la historia. En este caso, el tráiler no es el elemento pedagógico principal sino una herramienta secundaria que refuerza la explotación didáctica de una película y que se utiliza en una o dos actividades.

Si bien esta aplicación es totalmente válida, no es la única opción que nos ofrece el uso de tráileres en la clase. Veremos que hay muchas actividades que se pueden llevar a cabo usando avances, no sólo para trabajar una película concreta sino, por ejemplo, para presentar el cine español, animar a los alumnos a ver películas españolas, identificar y conocer los distintos géneros de cine, o practicar la comprensión y expresión orales. En el siguiente apartado, veremos algunas actividades que se pueden realizar con tráileres.

Luces, cámara... ¡acción!
Propuestas concretas de actividades

Actividad 1. Los alumnos se van a convertir en personajes de películas. Se necesitan varios tráileres de películas españolas. El profesor prepara unas tarjetas con personajes que aparecen en los tráileres. Se reparten las tarjetas y se pide a los alumnos que lean la que les ha tocado y se metan en su papel. A continuación, tienen que levantarse y buscar a otros personajes de sus películas. Para facilitar la tarea, se les indica en la propia tarjeta a cuántos personajes han de buscar. Cuando todos han encontrado “su película” deben sentarse por grupos. Se procede entonces al visionado de los tráileres. En ese momento, deben fijarse para localizar a sus respectivos personajes en pantalla.

Esta actividad trabaja varias destrezas al mismo tiempo y desde el punto de vista cultural ayuda a promocionar el cine español. Se pretende despertar el interés del alumnado por nuestro cine, a la vez que se trabaja la comprensión escrita (leer las tarjetas), expresión oral (buscar a otros personajes haciendo preguntas) y comprensión oral (ver los tráileres e identificarse en pantalla). En este caso se presenta la actividad con las películas Barrio, La lengua de las mariposas, El bola, Los lunes al sol, Volver, Donkey Xote y Mar adentro.

“BARRIO”, Fernando León de Aranoa
<<http://www.youtube.com/watch?v=kAhl7if6gnk>>

RAI: Eres un adolescente de unos 15 años de edad. Sientes fascinación por la muerte. Eres fantasioso y soñador. Siempre te inventas explicaciones absurdas para todo. Tus dos amigos son tu gran apoyo.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

JAVI: Eres un quinceañero. Tienes los pies en el suelo. Eres realista, sensato y observador. Te gusta estar con tus colegas. Entre los tres pasáis el rato.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

MANU: Tienes unos 15 años y un comportamiento bastante maduro, aunque sigues soñando como cualquier chico de tu edad. Tú y tus dos colegas formáis un buen equipo.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

“LA LENGUA DE LAS MARIPOSAS”, José Luis Cuerda
<<http://www.youtube.com/watch?v=JSgUBrnRpAk>>

DON GREGORIO: Eres un hombre de principios, honesto y humilde. Te gusta leer y la naturaleza, y defiendes la igualdad de todos los hombres. Eso es lo que enseñas en tus clases.

[BUSCA A 1 PERSONAJE MÁS DE TU PELI]

MONCHO: Eres un niño sensible, curioso, inteligente y fantasioso, y tienes miedo de ir a la escuela porque crees que los profesores pegan a los niños. Descubrirás que no es así y que tu nuevo profesor te enseña cosas fascinantes.

[BUSCA A 1 PERSONAJE MÁS DE TU PELI]

“EL BOLA”, Acheró Mañas
<<http://www.youtube.com/watch?v=1DE-K5NTw04>>

PABLO: Eres un niño de 12 años que vives en una atmósfera violenta. Ocultas tu situación familiar porque te da vergüenza ya que tu padre suele recurrir a la violencia. Tienes un amuleto que te da suerte. Tu mejor amigo es tu gran apoyo, os entendéis muy bien.

[BUSCA A 1 PERSONAJE MÁS DE TU PELI]

ALFREDO: Eres un niño de unos 12 años que vives en un ambiente familiar feliz. En el colegio conoces a un niño y poco a poco te vas dando cuenta de que no todo el mundo tiene una familia como la tuya. Se convierte en tu mejor amigo.

[BUSCA A 1 PERSONAJE MÁS DE TU PELI]

“LOS LUNES AL SOL”, Fernando León de Aranoa
<http://www.youtube.com/watch?v=EW4LmdSlzJw>>

SANTA: Eres un hombre orgulloso, fanfarrón, rebelde, solidario y amigo de tus amigos. Te gusta presumir de conocimientos que no tienes. Antes eras soldador en un barco pero te has quedado sin trabajo y desde entonces vives en una pensión.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

LINO: Te has quedado en paro, al igual que tus compañeros, ya que os han echado a todos a la calle. Aun así, intentas mantener el optimismo pero no puedes evitar ser una persona insegura. Te preocupa mucho tu olor corporal.
[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

JOSÉ: Estás acomplejado por tu situación de parado desde que os echaron a ti y a tus compañeros y llevas mal que tu mujer sea el “sujeto activo” de la pareja.
[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

“VOLVER”, Pedro Almodóvar
<http://www.youtube.com/watch?v=Z8XbOp8gzxc>>

RAIMUNDA: Eres una mujer joven, estás casada y tienes una hija adolescente. Tienes una hermana y vuestra madre ha fallecido.
[BUSCA A 4 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

SOLE: Te ganas la vida como peluquera. Tienes una hermana. Vuestra madre ha muerto.
[BUSCA A 4 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

IRENE: Eres madre de dos hijas. Por desgracia, te has muerto en un incendio.
[BUSCA A 4 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

AGUSTINA: Eres la vecina de Irene, la madre fallecida de Sole y Raimunda. Estás enferma.
[BUSCA A 4 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

PAULA: Eres la hija de Raimunda. Sole es tu tía. Tu abuela ha muerto en un incendio.
[BUSCA A 4 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

“DONKEY XOTE”, Jose Pozo

<<http://www.youtube.com/watch?v=CxMA5i9I7I0>>

RUCIO: Eres un burro, aunque en realidad te crees un caballo. Eres divertido y fiel a tu dueño, el más famoso caballero andante.

[BUSCA A 3 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

JAMES: Eres un gallo y trabajas como guardaespaldas del más famoso caballero andante. Todo el mundo te teme.

[BUSCA A 3 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

DON QUIJOTE: Eres el más famoso caballero andante. Siempre vas acompañado de tu escudero, tu burro (que cree que es un caballo) y tu guardaespaldas.

[BUSCA A 3 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

SANCHO PANZA: Eres el escudero del más famoso caballero andante. Siempre vas con él a todas partes.

[BUSCA A 3 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

“MAR ADENTRO”, Alejandro Amenábar

<http://www.youtube.com/watch?v=PxXb_YZ-CQI>

RAMÓN SAMPEDRO: Llevas 30 años postrado en una cama al cuidado de tu familia. Tu único deseo es terminar con tu vida dignamente.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

JULIA: Eres abogada y quieres ayudar a tu cliente a conseguir la eutanasia.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

ROSA: Eres una chica del pueblo. Quieres mucho a Ramón y quieres convencerle de que vivir merece la pena. Sin embargo, él cree que sólo la persona que de verdad le ame será la que le ayude a realizar su último viaje.

[BUSCA A 2 PERSONAJES MÁS DE TU PELI]

Actividad 2. Se reparte a los alumnos el poema Mar Adentro, que da título a la película de Alejandro Amenábar y que fue escrito por el propio Ramón Sampedro.

MAR ADENTRO

*Mar adentro,
mar adentro.
Y en la ingravidez del fondo
donde se cumplen los sueños
se juntan dos voluntades
para cumplir un deseo.
Un beso enciende la vida
con un relámpago y un trueno
y en una metamorfosis
mi cuerpo no es ya mi cuerpo,
es como penetrar al centro del universo.
El abrazo más pueril
y el más puro de los besos
hasta vernos reducidos
en un único deseo.
Tu mirada y mi mirada
como un eco repitiendo, sin palabras
'más adentro', 'más adentro'
hasta el más allá del todo
por la sangre y por los huesos.
Pero me despierto siempre
y siempre quiero estar muerto,
para seguir con mi boca
enredada en tus cabellos.*

1. Este poema da título a la película *Mar Adentro*, del director español Alejandro Amenábar. Después de leerlo atentamente, ¿de qué crees que trata la película?

2. A continuación, vamos a ver el tráiler español de la película <<http://www.youtube.com/watch?v=XZWaxao1twU>> y así podrás contrastar tus ideas.

Tras el análisis y el planteamiento de hipótesis, se procede al visionado del tráiler para comprobar si dichas hipótesis son ciertas.

Actividad 3. Con los tráileres se puede practicar también la comprensión oral. Una alternativa al uso de otro tipo de audiciones tradicionales es proponer a los alumnos ejercicios de comprensión oral con tráileres. La página <<http://www.ver-taal.com/trailers.htm>> incluye una serie de ejercicios para rellenar huecos en línea ya preparados que también se pueden copiar y llevar en fotocopias a la clase. Debido a la brevedad de los tráileres, el docente puede crear también nuevos ejercicios en poco tiempo.

Actividad 4. Se explican los diferentes géneros de cine: comedia, drama, ciencia ficción, del oeste, policíaca, de terror, histórica, etc. Tras ver las características de cada una, se proyectan varios tráileres pertenecientes a películas de diversos géneros. Por grupos o de manera individual, los alumnos deberán identificar a qué género pertenece cada película.

Actividad 5. El tráiler como input para hacer un ejercicio de producción, bien sea oral o por escrito, individual o en grupo. Esta actividad se puede hacer, por ejemplo, con el tráiler de *Crimen Perfecto*: <<http://www.youtube.com/watch?v=UPrIVDoFnpM>>. Los alumnos tienen que imaginar por qué el protagonista está con una chica tan fea y que no le atrae en absoluto y, lo más importante, por qué quiere matarla.

Actividad 6. Bingo de tráileres. El profesor prepara tarjetas con las sinopsis de varias películas (una por cada estudiante). Cada alumno coge una tarjeta al azar y luego se forman varios grupos con el mismo número de personas. Cada grupo lee las sinopsis de sus integrantes y posteriormente se proyectan los tráileres de las películas en el orden preestablecido por el profesor. El grupo que antes sea capaz de descubrir los títulos de sus películas es el ganador. En teoría es un juego competitivo pero los alumnos no se darán cuenta y no se crearán rivalidades negativas ya que entra en juego el azar y la suerte pues el orden de proyección de los tráileres ya está decidido de antemano.

Actividad 7. Presentar el cine español a partir del tráiler de Spanish movie <<http://www.youtube.com/watch?v=bJjHK2cohFM>>, una película que parodiaba los siguientes títulos del cine español (o con actores españoles):

- *El orfanato*, 2007, director Juan Antonio Bayona y productor Guillermo del Toro. La película española más taquillera del 2007 y la 2ª más taquillera de la historia después de *Los Otros*. Ganadora de 7 premios Goya. <<http://www.youtube.com/watch?v=fXN3nADMhh0>>
- *Los otros*, 2000, Alejandro Amenábar. Ganadora de 8 premios Goya. <<http://www.youtube.com/watch?v=yyq7BTFEdBI>>
- *Volver*, 2006, Almodóvar. Ganadora de 5 premios Goya. <<http://www.youtube.com/watch?v=Z8XbOp8gzxc>>
- *Los lunes al sol*, 2002, Fernando León de Aranoa. Se alzó con los premios Goya a mejor película y dirección. <<http://www.youtube.com/watch?v=EW4LmdSlzJw>>
- *Mar adentro*, 2004, Alejandro Amenábar. Se convirtió en la película más galardonada de la historia de los premios Goya con 14 premios. <http://www.youtube.com/watch?v=PxXb_YZ-CQI>
- *El laberinto del fauno*, 2006, Guillermo del Toro. Ganadora de 7 premios Goya. <http://www.youtube.com/watch?v=MLqVPE_y4fl>
- *Capitán Alatriste*, 2006, Agustín Díaz Yanes. Basada en las novelas de Arturo Pérez-Reverte. <<http://www.youtube.com/watch?v=BUkavKcyrhQ>>
- *Abre los ojos*, 1997, Alejandro Amenábar. <<http://www.youtube.com/watch?v=yeLZgDf2Ce0>>
- *No es país para viejos*, 2007, los hermanos Coen. Javier Bardem gana el Oscar como mejor actor secundario. <<http://www.youtube.com/watch?v=FvjkojaH1GQ>>
- *Rec*, 2007, Jaume Balagueró. Película rodada como si se tratara de un documental. <<http://www.youtube.com/watch?v=VPrh-Hiar7k>>

La actividad se puede complementar con el siguiente vídeo de Leslie Nielsen con Chiquito de la Calzada <<http://www.youtube.com/watch?v=pH5PcVgfb0>>. Permite conocer la figura del humorista Chiquito, cuyas célebres frases formarán siempre parte del vocabulario de todo español.

Por último, también se podría visionar el reportaje sobre esta película en el que, entre otras cosas, citan los cameos en el cine. Se podría explicar qué es un cameo y los alumnos tendrían que pensar en cameos famosos que conozcan (por ejemplo, las apariciones de Hitchcock en sus propias películas). El vídeo se encuentra disponible en <<http://www.youtube.com/watch?v=Ud-Q9M5ewAM>>. Esta actividad también se puede realizar con el tráiler de Spanish movie ya que en él aparece el propio Alejandro Amenábar.

Conclusión

Como se ha podido comprobar, los tráileres presentan un gran potencial didáctico y son la excusa perfecta para trabajar con un producto cinematográfico mucho más abarcable en el aula que un largometraje. La brevedad que los caracteriza favorece el trabajo en el aula, y la intensidad de su contenido resulta muy atractiva para los alumnos, que rápidamente se implican en la historia y con los personajes. Tampoco debemos olvidar que los tráileres son una muestra real de lengua y, cómo no, de cultura.

En definitiva, el tráiler ofrece un mundo de posibilidades que el profesor debería aprovechar, para disfrute propio y de sus alumnos.

Bibliografía

- BRANDIMONTE, G. (2003): "El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión" en Perdiguero Villarreal, H. y Álvarez Tejedor, A. (eds.) *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE. Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera*. Burgos: Universidad de Burgos. 870-881.
- GARCÍA MATA, J. (2003): "La autenticidad de los materiales de enseñanza- aprendizaje y el uso de los medios de comunicación audiovisuales en la clase de E.L.E." en *Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos: Universidad de Burgos.
- RUIZ FAJARDO, G. (1994): "Video en clase: virtudes y vicios" en *Didáctica del español como lengua extranjera*, vol. II. Madrid: Fundación Actilibre. 141-164.
- SANTOS ASENSI, J. (2008): *Cine en español para el aula de idiomas*. Yarralumla: Subdirección General de Información y Publicaciones. Consejería de Educación en Australia y Nueva Zelanda.

El uso del cine en las clases de conversación de E/LE: el mundo laboral plasmado en el cine

M^a ASUNCIÓN REQUENA ANDREU
(Profesora del Instituto Károlyi Mihály de Budapest y profesora
colaboradora del Instituto Cervantes de Budapest)

M^a VALENTINA SÁNCHEZ BAENA
(Profesora colaboradora del Instituto Cervantes de Budapest)

El mundo laboral da mucho que hablar sea en el país que sea y creemos que no hay mejor forma de tratar este tema en una clase de conversación de E/LE que con películas. El cine es uno de los mejores medios para reflejar la situación de nuestro país y muchas veces descartamos su uso por falta de medios o desconocimiento.

En este día daremos algunas ideas sobre cómo explotarlo en una clase de conversación de E/LE para conseguir no sólo algo útil para nosotros/as profesores/as, sino lo más importante: que nuestros alumnos se aficionen al cine en lengua española y les aquen el mayor partido posible.

Elegimos el tema del mundo laboral pensando, por un lado, en el Examen de Bachillerato de Nivel Superior de Español, puesto que está dentro del temario específico y, por otro, teniendo en cuenta su relevancia hoy en día y la posibilidad de explotación en cursos de conversación de E/LE de niveles avanzados y superiores.

Teniendo en cuenta que los alumnos seguramente no estarán al corriente sobre la situación laboral que vive nuestro país, hemos buscado una serie de datos objetivos para introducirlos en el tema:

PARO ACTUAL EN ESPAÑA

La tasa de desempleo en España se sitúa ya en el 17,3%, con más de 4 millones de parados, la cifra más alta de toda la serie histórica, iniciada en 1976.

En el último año, el paro ha subido en 1.836.500 desempleados, un 84,4% más, cebándose más en los hombres que en las mujeres. La mayor parte de los puestos de trabajo destruidos, 509.700, estaban ocupados por varones, frente a 295.900 desempleados por mujeres.

La destrucción de empleo en el primer trimestre afectó especialmente a los servicios, que perdió 454.700 puestos de trabajo. En la construcción se des-

truyeron 202.800 empleos entre enero y marzo y en la industria se perdieron 142.500 efectivos. Sólo la agricultura creó empleo, con 34.000 nuevos puestos.

Fragmento extraído de
<http://www.europapress.es/economia/noticia-paro-espana-supera-millones-20090424162636.html>

Evidentemente por motivos de tiempo no hemos podido explotar en su totalidad estas películas ni muchas otras que también tratan el tema del mundo laboral, pero animamos a nuestros compañeros que todavía no lo hayan hecho a dedicar un poco de su tiempo a crear ejercicios similares. El esfuerzo seguro que vale la pena.

La filmografía sobre el tema del mundo laboral es muy extensa, pero por cuestiones de tiempo nos hemos centrado en estas dos películas que lo enfocan desde dos puntos de vista totalmente diferentes: “Los lunes al sol”, de Fernando León de Aranoa y “El método”, de Marcelo Piñeyro. Las propuestas de ejercicios que vamos a mostrar siguen un mismo esquema: antes, durante y después del visionado.

Actividades

“Los lunes al sol”, de Fernando León de Aranoa
Propuesta de ejercicios para una clase de conversación de E/LE

Antes del visionado

Actividad 1. Vamos a ver las primeras imágenes de la película. Las podemos encontrar en el siguiente enlace: <<http://www.youtube.com/watch?v=w8BtyiZXZZC>

Es importante que os fijéis en las escenas para poder realizar el ejercicio que os sugerimos a continuación.

¿Qué palabras de las que a continuación se dan puedes relacionar con las imágenes? ¿Conoces su significado?

- Manifestación • Enfrentamiento entre policía y trabajadores • Pelotas de goma • Astilleros • Despido • Movilizaciones • Protestas • Violencia de género • Incendio de neumáticos • Antidisturbios • Botes de humo • Cartel • Detenciones • Heridos • Asalto • Pelotas de tenis • Reivindicar • Demostración • Pancarta

Actividad 2. Trata de describir esas imágenes con las palabras que has seleccionado en el ejercicio anterior.

Durante el visionado

Hay que tener en cuenta que la primera actividad se corresponde con unas imágenes posteriores a la segunda, por lo que será necesario avanzar el vídeo hasta el minuto señalado.

Actividad 1. La siguiente escena está protagonizada por José, un parado que se siente acomplejado por su situación, y su esposa Ana, que trabaja en una industria conservera y siente que la relación con su marido es cada vez más distante. (Escena 6, 46:32' de la película).

¿De qué están hablando? ¿Por qué han ido a un banco? ¿Por qué José reacciona de esa manera? ¿Qué otros problemas de pareja se pueden percibir en la conversación? ¿Cómo es el personaje de José? ¿Y el de Ana?

¿Crees que puede influir en una pareja que trabaje la mujer y no el hombre? ¿Existen esa clase de prejuicios en la sociedad húngara? ¿Está bien visto que trabaje la mujer y el hombre no? ¿Por qué?

¿Conocéis casos de hombres que se hayan quedado sin trabajo y que tengan comportamientos similares a los de la película? ¿En qué medida les ocurre lo mismo a algunos hombres cuando se jubilan?

Actividad 2. Se divide la clase en grupos de tres dando a cada miembro uno de estos roles: José, Ana y el empleado del banco. Se representa lo ocurrido en el banco y se hace una puesta en común. Se comparan los resultados obtenidos con la escena real (escena 6, 44:04' de la película) y se comentan.

Después del visionado

Actividad 1. Relaciona los siguientes términos con los personajes que mejor los representan:

- | | |
|-------------------------|----------|
| ○ Precariedad laboral | ○ José |
| ○ Alcoholismo | ○ Ana |
| ○ Rebeldía, orgullo | ○ Amador |
| ○ Pérdida de autoestima | ○ Santa |

- Incomunicación
- Suicidio
- Emigración
- Compasión, lástima
- Reinserción laboral
- Desestructuración familiar
- Dignidad
- Crisis de la identidad masculina
- Serguei
- Rico
- Lino

Actividad 2. Lee estas críticas sobre la película y coméntalas. Después, en grupos de tres, cread vuestra propia crítica.

“Estamos ante una grandísima película, un magnífico guión escrito por Fernando León e Ignacio del Moral que describen la situación del desempleo, los impedimentos y zancadillas que te pone el capitalismo si no eres una persona activa o simplemente si no tienes dinero.

En esta película, la vida pasa por delante de nuestros ojos, con sus risas y sus tristezas, sus penas y alegrías, cuando sus personajes están tocando fondo y no les queda otro remedio que reírse amargamente de la vida y tirar para adelante.”

Fragmento extraído de
<http://www.elinconformistadigital.com/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=251>

“Habrá quien diga que “Los lunes al sol” es el engaño del siglo, que los personajes no están bien estructurados, que es imposible sentir simpatía ante unos actores con cara de palo continua, e incluso habrá quien afirme, embadurnado con la tentadora pero detestable miel de la ignorancia, que se desarrolla de una manera lenta. O sea, a la vieja usanza. Porque aclaremos una cosa, este filme de Fernando León de Aranoa es la antítesis perfecta de, pongamos, “moulin rouge“. No espereis rapidez ni planos fugaces ni música rápida, ni tan siquiera un alarde de majestuosidad.”

Fragmento extraído de
http://www.ciao.es/Los_lunes_al_sol_Fernando_Leon_de_Aranoa__Opinion_601655

“Pero aunque lo que cuenta es muy duro, “Los lunes al sol” no abandona el humor; quiere ser una película graciosa, descargar la tensión y hacerla más llevadera o asimilable para el espectador. Lo que pasa es que su sentido del humor es un poco unilineal, esto es, descansa básicamente en las ocurrencias

de Santa, el personaje principal, y estas ocurrencias son poco variadas, tienen un registro muy limitado, por lo que una vez eliminado el factor sorpresa pierden bastante de su encanto.”

Fragmento extraído de
http://www.encadenados.org/n36/los_lunes_al_sol-2.htm

“El método”, de Marcelo Piñeyro

Antes del visionado

Como precalentamiento, los alumnos puede responder a estas preguntas:

¿Alguna vez habéis pasado una entrevista de trabajo? ¿Cómo fue?

¿Qué sabéis acerca de los modernos procesos de selección de personal?

Según el libro *Mejor lo hablamos...2*, ¿cómo hay que prepararse para una entrevista de trabajo?

¿Sabes en qué consiste el método Gronholm?

Método Gronholm: la entrevista en grupo.

Aplicado en Estados Unidos y también en Europa, aunque en menor medida, esta manera de seleccionar al personal consiste en una sucesión de pruebas grupales en las que, habitualmente, se hace interactuar y relacionarse a los candidatos para comprobar su personalidad, capacidad de trabajo en equipo y otras de las actitudes y aptitudes que se entresacan de una entrevista convencional.

Fragmento extraído de
<http://www.buscarempleo.es/general/metodo-gronholm-la-entrevista-en-grupo.html>

Actividad 1. Observa las primeras imágenes de la película. En ellas aparecen todos los personajes, aspirantes al mismo puesto de trabajo, antes de comenzar un largo y especial proceso de selección.

¿Cuántos son?

¿Cómo te imaginas la vida de cada uno de ellos?

¿A qué tipo de trabajo aspiran?

¿Crees que se trata de un puesto importante?

Durante el visionado

Actividad 1. En la escena tres (37:26) se les propone una nueva prueba llamada: El búnker. Enrique lee a sus compañeros en qué consiste esta prueba: (visionado)

Cada uno de los aspirantes se ofrece para ejercer un determinado papel dentro del búnker. ¿Quién piensas que va a desempeñar qué papel?

- | | |
|---|--------------------------------|
| <input type="radio"/> Constructor de radios | <input type="radio"/> Ana |
| <input type="radio"/> Cuentacuentos | <input type="radio"/> Fernando |
| <input type="radio"/> Cocinera | <input type="radio"/> Ricardo |
| <input type="radio"/> Médico | <input type="radio"/> Carlos |
| <input type="radio"/> Encargado de la organización y el racionamiento | <input type="radio"/> Nieves |
| <input type="radio"/> Madre de la humanidad | <input type="radio"/> Enrique |

Y si tú fueras un candidato más, ¿qué propondrías?

Comprobamos las hipótesis con el visionado de la escena hasta el minuto 50.

Actividad 2. Antes de ver quién es el elegido por todos para abandonar el búnker vamos a hacer apuestas. ¿A quién creéis que han echado? ¿Quién es en vuestra opinión el que más se lo merece? ¿Quién os parece imprescindible?

¡Resolvamos el enigma! (visionado del final de la escena)

¿Has acertado? ¿Te parece justa la decisión?

Después del visionado

Actividad 1. Ahora que has visto la película ya conoces mejor a los personajes. ¿Qué personalidad adjudicarías a cada uno? Utiliza tres adjetivos.

Actividad 2.

Reflexión:

¿Cómo calificarías el recibimiento a los candidatos?

¿Qué saben los candidatos acerca de las dinámicas de grupo y los modernos procesos de selección?

Se trata de un proceso de selección para un alto puesto ejecutivo. ¿Cuál es la proporción hombres-mujeres entre los candidatos? ¿Qué puedes comentar al respecto? ¿Ocurre lo mismo en la vida real?

¿Para acceder a un puesto de responsabilidad es imprescindible el conocimiento de idiomas? Comenta la prueba de la pelota.

¿Qué clima se genera entre los candidatos?

En definitiva, ¿es éste un buen método de selección? ¿Te parece exagerado o apropiado para ese tipo de puesto?

Bibliografía

HORVÁTH FALLER, Eija, MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ María Jesús y REQUENA ANDRÉU María Asunción . *Mejor lo hablamos... 2*. Ed. Agregaduría de Educación en Hungría 84-85.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN FRANCIA. *Cine español en el aula*. Ed. José A. Pérez Bouza y Guadalupe Pérez. Colección Documenta, 3. Paris: Ediciones Hispanogalia, 2007: 99-105.

<http://www.europapress.es/economia/noticia-paro-espana-supera-millones-20090424162636.html>

<http://www.youtube.com/watch?v=w8Btyizxzzc>

<http://www.elinconformistadigital.com/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=251>

http://www.ciao.es/Los_lunes_al_sol_Fernando_Leon_de_Aranao_Opinion_601655

http://www.encadenados.org/n36/los_lunes_al_sol-2.htm

<http://www.buscarempleo.es/general/metodo-gronholm-la-entrevista-en-grupo.html>

¿Rodar en el aula? ¿Por qué no?

ENKRATISZ RÉVÉSZ

*(profesora de la Facultad de Filología y Letras Hispánicas
de la Universidad Católica Pázmány Péter de Piliscsaba)*

El presente artículo con un enfoque profundamente práctico no pretende ser más que una breve presentación de mis experiencias personales concretas de unos rodajes que realizamos hace unos años con unos alumnos en las clases de E/LE en el Instituto Bilingüe Húngaro-Español Károlyi Mihály. Soy consciente de que un instituto bilingüe ofrece marcos generalmente mucho más amplios para realizar actividades menos acostumbradas en las clases de lengua que la mayoría de las secundarias, y, sin lugar a dudas, para hacer unos rodajes en la clase se necesita el tiempo del que parece que nunca disponemos. Sin embargo, lo que al principio puede parecer una dificultad o una “pérdida de tiempo” casi siempre se traduce en una mayor motivación de los alumnos, no sólo durante la realización de las actividades que despiertan su interés, sino también en las clases posteriores. Actualmente me toca transmitir conocimientos teóricos y prácticos sobre la enseñanza de E/LE en la Universidad Católica Pázmány Péter y mis estudiantes hacen las prácticas generalmente en institutos no bilingües. Varios de ellos, con el imprescindible apoyo de su tutor de prácticas, también llegaron a realizar filmaciones en el aula. Respecto a sus experiencias, parece que la actividad tuvo gran éxito entre los alumnos y en ningún caso se realizó en detrimento de la materia a impartir.

Supongo también que varios colegas tienen experiencias semejantes y estoy convencida de que ellos podrían aportar mucho a la profundización del contenido del pequeño resumen que se expone en estas páginas. Por lo tanto, la descripción de los rodajes, las sugerencias y las ideas que se formulan a continuación, lejos de ser un análisis exhaustivo de todos los aspectos del tema, podrían ser tomadas simplemente como punto de partida para aprovecharlas y adaptarlas con la mayor libertad posible en las clases de E/LE dentro de las propias coordenadas de cada uno.

La idea de hacer el primer rodaje con unos alumnos del primer curso (después del preparatorio) surgió de una manera fortuita. Trabajé con una clase dividida en dos grupos, uno de 16 y otro de 20 personas, teníamos cuatro clases a la semana. Al llegar a las unidades 17-20 (“Gente y cosas”) del libro del

alumno de *Gente 2* (versión antigua)¹, repasé un poco las lecciones posteriores y me llamaron la atención unas actividades propuestas en el apartado “Gente con ideas”: la unidad 27 incluye dos ejercicios que proponen primero elaborar un anuncio audiovisual a base de criterios concretos, luego representar las escenas preparadas y al final votar entre todos cuál es el anuncio más logrado². Me gustó la idea y la adapté al tema de los inventos tratado en las unidades 17-20. Lo único que añadí fue que, después de recibir los alumnos una semana de preparación, no sólo representamos las escenas, sino hicimos grabaciones de verdad que luego vimos juntos y comentamos entre toda la clase. Ya en esta primera ocasión me llamó la atención el especial interés que mostraron los alumnos por los trabajos realizados por el otro grupo: les interesaba mucho cómo actuaban sus compañeros, a los que normalmente no veían en las clases de español, porque no pertenecían al mismo grupo. Además, gracias a la prevista proyección posterior de las grabaciones, tomaron la tarea mucho más en serio de lo que pensaba y también surgió entre ellos cierto fervor competitivo que les motivó a resolverla con gran creatividad y mucho humor en beneficio de todos nosotros. Por ejemplo, presentaron escenas sobre el fantástico invento de una tercera mano que nos ayudaría a realizar actividades tan extraordinarias como, por ejemplo, apoyar la cabeza sobre ella mientras estamos comiendo con cuchillo y tenedor, sobre el irresistible perfume especial para hombres que atrae a las mujeres, o sobre el nuevo libro de cocina interactivo (con voz en off de una alumna escondida debajo de la mesa) que regaña furiosamente al cocinero inútil si no le echa bastante sal a la comida. Después de la votación los ganadores fueron premiados en la última clase del curso con un pastel casero; sin embargo, me parece que entre los factores de motivación, éste era el que menos contaba: los que lo hicieron bien, se animaron porque querían demostrar sobre todo a los otros (y no a mí) lo bien podían hacerlo.

Salió tan bien este primer intento que repetimos los rodajes con la misma clase dos veces más en contextos diferentes y cada vez más complejos. Al llegar al tema de los anuncios de la unidad 27 arriba mencionada ya no dudé en recurrir a la misma metodología. El libro propone la elaboración de un anuncio audiovisual para la televisión y para las salas de cine, y según las instrucciones, el grupo debía ponerse de acuerdo sobre: 1. “el tipo de empresa” por

¹ Ernesto Martín Peris–Neus Sans Baulenas: *Gente, Libro del alumno 2*, Barcelona, Difusión, 1988, pp. 48-57. (Últimamente ya se trabaja con una versión actualizada de los tres tomos.)

² *Ibidem*, p. 75, ejercicios 2 y 3.

anunciar con su “nombre y eslogan”; 2. “la información que daría el anuncio: servicios que ofrecería, formas de pago y facilidades, posibles descuentos (jóvenes, tercera edad, socios...)”; 3. “la forma del anuncio: entrevista, breve historieta, personajes con voz en off...”; 4 las “ideas para convencer a los telespectadores”³. En realidad, se trataba de una escenificación bastante semejante a la primera pero, esta vez, todos debían responder a estos criterios muy concretamente formulados. En la fase de preparación también analizamos algunos anuncios audiovisuales y preparamos una lista de características indispensables de anuncios televisivos capaces de causar impacto en los telespectadores. Los alumnos apuntaron sus observaciones sobre las características propias del género, los tipos de anuncios, las restricciones temporales, la elección de personajes óptimos para la presentación, las estrategias de presentación del objeto anunciado, las exageraciones consabidas, las entonaciones llamativas, la dosis de humor como recurso para llamar la atención y conseguir la simpatía del telespectador, la música adecuada, etc. Los comentarios que hicieron sobre el tema demostraron que eran conscientes de los trucos utilizados en el género; además, la determinación concreta de los marcos dentro de los cuales debían moverse, les dio mayor seguridad tanto en los trabajos preparativos como a la hora de actuar en el escenario y conllevó un notable aumento de la calidad de las escenas presentadas⁴.

En el tercer caso, ya en el segundo curso, hicimos una especie de “meta-rodaje”, es decir, un rodaje sobre el proceso de rodar una escena de una película inventada por los alumnos. Los variados ejercicios ofrecidos en el apartado “Gente de cine” de *Gente 3*, como, por ejemplo, comparar bandas sonoras con guiones de películas, hablar sobre clásicos de cine, describir a personajes, imitar gestos, poner en escena una parte elegida de un guión determinado incluyendo la actuación del director, el cameraman, el guionista, el maquillista, inventar guiones propios, etc.⁵, nos sirvieron de magnífico punto de partida para componer una lista realmente compleja de expresiones rela-

³ Idem.

⁴ Para demostrar su ingenio creo que basta con enumerar aquí algunos de los objetos presentados: entre otros, anunciaron la famosísima intervención de cirugía cerebral que nos hace posible solucionar problemas de matemáticas impensablemente difíciles como $2+2=?$; hubo también dos anuncios que eran una especie de parodia de los programas tipo TV shop: una papelera de lo más común y una peladora de verduras, presentadas como objetos sin par en todo el universo; también presentaron un magnífico termómetro que identifica con extraordinaria seguridad que nuestro bebé llora porque tiene hambre.

⁵ Véanse las unidades 5-8 en: Ernesto Martín Peris–Nuria Sánchez Quintana–Neus Sans Baulenas: *Gente, Libro del alumno 3*, Barcelona, Difusión, 2001, pp. 20-27. También son muy útiles las sugerencias del Libro del profesor: Roberto Castón Alonso: *Gente, Libro del profesor 3*, Barcelona, Difusión, 2002, pp. 21-28.

cionadas con la producción cinematográfica⁶. A mi parecer, este tercer rodaje fue la culminación de nuestras “actividades cinematográficas” por varias razones:

1. Los alumnos ya tenían cierta experiencia con estas tareas, lo que les facilitó en gran medida el trabajo. Por ejemplo, ya sabían cómo usar la mayoría de los medios técnicos necesarios, y también tenían algunas ideas sobre cómo moverse o cómo hablar en las presentaciones (no ponerse de espaldas al público, fijarse en la articulación del texto, etc.).

2. Familiarizados con un vocabulario relativamente amplio de la cinematografía, se expresaban con mayor libertad en el tema, no sólo en el escenario, sino también en la fase preparatoria y en el momento de la evaluación del trabajo de los otros.

3. Frente a las dos primeras ocasiones, esta vez tuvieron plena libertad en la elección del tema. Algunos imitaron o reescribieron fragmentos de películas archiconocidas, mientras que otros escenificaron historietas propias. Debido a ello realizaron escenas de filmaciones sobre fragmentos de películas pertenecientes a géneros cinematográficos muy distintos, desde películas de terror hasta parodias. El énfasis en este caso no cayó en las historias propiamente dichas sino en la presentación del proceso del rodaje: en la actuación del director y en los errores cometidos por diferentes personas que colaboraban con él, desde la mala interpretación de los actores, por el retraso del maquillador, hasta el fallo cometido por el cameraman que se olvidó de apretar el botón necesario para grabar la escena.

⁶ Como apoyo para actividades semejantes ofrecemos aquí una breve enumeración de algunas expresiones clave de nuestra lista completada según las exigencias de los alumnos, evidentemente sin pretensiones de totalidad. Para componerla consultamos también las láminas 310-313 del diccionario ilustrado de Duden-Oxford que ofrecen un vocabulario mucho más amplio en el tema. Véase en: *Duden-Oxford magyar-spanyol spanyol-magyar képes szótár*, László Ányos (ed.), Budapest, Akadémiai Kiadó, pp. 540-546.

– estudios cinematográficos y filmación: escenario exterior, laboratorios de copia, salas de montaje/corte, talleres, decorado, bastidor, pantalla, rodaje, rodar, filmar, orquesta cinematográfica, girafa del micrófono, filmación de interiores/en el plató/en el escenario sonoro, efectos sonoros, cabina de toma de sonido, grabar el sonido, voz en off, pupitre de mezcla, claqueta, número de la toma, guión cinematográfico, doblaje, doblar, subtítulos, poner en escena, retirar la cámara, grúa de la cámara, plano general, intervenir, escenificar, representar, desempeñar el papel de, dar instrucciones, dirigir los ensayos, etc.

– personas que colaboran en el rodaje: ayudante de micrófono, operador de sonido, operador de cámara/cameraman, jefe de producción, estrella de cine, protagonista, actor/actriz (principal), actor secundario, extra/comparsa, claquista, maquillador, director, ayudante del director/de dirección, director artístico, director de fotografía, ingeniero de sonido, foquista, eléctrico, electricista, etc.

– proyección: publicidad, fotogramas, sesión, taquilla, entrada, acomodadora, espectadores, salida de emergencia/urgencia, filas de butacas, cabina de proyección, amplificador, operador de proyección, rollo de película, altavoz, en cartel, poner, etc.

4. No hubo restricciones temporales en cuanto a la duración de las actuaciones. Lo que les impuso ciertos límites fue que recibieron sólo dos semanas para preparar todo el rodaje; es decir, para organizar el grupo, inventar lo que querían hacer, escribir el guión, consultar sus dudas y preguntas con sus profesores, aprender de memoria su papel, elegir música, “diseñar” disfraces y el maquillaje y, por último, ensayar. Se sobreentiende que al final la duración de las presentaciones en ningún caso sobrepasó los 15 minutos.

5. Ésta era la tarea que hizo necesaria la colaboración del mayor número de personas en los grupos. Mientras que en el caso de los inventos y anuncios, aparte de algunas presentaciones individuales, se organizaron generalmente grupos de 2 a 4 personas, en el caso del metarrodaje era imprescindible formar grupos más numerosos. La importancia del hecho reside en que los alumnos en una situación en la que pueden obrar con tanta autonomía, si quieren trabajar en grupos de 6 a 8 personas, deben saber organizarse bien, expresar claramente sus ideas, gustos y disgustos, fijarse en sus compañeros, formular propuestas comunes adaptándose a las circunstancias, en una palabra, comportarse como en la vida real que les exige de la misma manera, saber resolver problemas en colaboración con otros⁷.

Con muy pocas excepciones, que reconozco que hubo también, el resultado final del metarrodaje era bastante convincente. La gran mayoría de los grupos se preparó bien y lució un ingenio y una creatividad inesperados. Además, el grupo ganador de la votación se entusiasmó tanto que siguieron ensayando con unas colegas nativas expertas en escenificaciones teatrales estudiantiles. Los alumnos por iniciativa propia intentaron mejorar su pronunciación y entonación y les pidieron consejos a sus profesores para poder realizar una representación más “profesional” en algún evento escolar. Algunos meses después incluso llegaron a presentar su escena como una especie de entremés fuera de concurso en el encuentro teatral del ENIBE.

Creo importante volver a subrayar que los tres rodajes realizados a lo largo de los dos cursos en mi caso no respondieron desde el primer momento a un plan muy conscientemente premeditado. Más bien surgieron de una especie de experimentación cuyo resultado, al final, llegó a sobrepasar los marcos de la enseñanza en el aula y superó mis expectativas. Esto es lo que me dio motivo para desarrollar algunas reflexiones posteriores sobre el asunto que intentaré resumir brevemente en los párrafos siguientes.

⁷ Respecto al tema cabe destacar que semejantes actividades actualmente se conciben también como pilares principales de la metodología de la enseñanza basada en el modelo educativo por competencias en beneficio del desarrollo integral del alumno.

Para completar la descripción de los rodajes arriba presentada me gustaría añadir cuatro observaciones más. Primero, sobre la realización técnica de la empresa: en el caso de que no tengamos acceso a medios técnicos más sofisticados, con una cámara de vídeo y un televisor se puede solucionar la tarea. Aunque intentemos hacerlo lo mejor posible, naturalmente nuestras grabaciones quedarán muy lejos de ser perfectas. (Las grabaciones que guardo yo en ninguno de los tres casos pueden ser consideradas como verdaderas obras de arte cinematográficas y su realización técnica con defectos elementales de imagen y sonido deja mucho que desear.) No somos profesionales y esto no nos quita mérito. En realidad, el objetivo principal de la tarea tampoco consiste en hacerlo como los expertos. Nuestros alumnos muchas veces entienden más de los avances técnicos que nosotros mismos y demuestran mayor seguridad en el manejo del equipo necesario. Siempre hay algunos que gozan de tener la responsabilidad de la realización de las grabaciones, a veces traen sus propios aparatos o se encargan voluntariamente de hacer miles de copias para sus compañeros⁸. Hay que reconocer que ellos facilitan en gran medida nuestro trabajo y nos sirven de gran ayuda y apoyo en la ejecución del proyecto.

Segundo: aunque en las filmaciones descritas tuvimos la suerte de que los alumnos del primero o segundo del bilingüe ya tenían un nivel de conocimientos relativamente alto y el método utilizado por nosotros nos ofreció buenos ejercicios para el desarrollo del proyecto, a mi modo de ver, no se trata de requisitos imprescindibles. Cada método ofrece una amplia gama de temas aptos para actividades semejantes en cada nivel. Para principiantes se podría proponer hacer rodajes a base de ejercicios tan típicos como hacerle una entrevista a un personaje famoso preguntando por su nombre, profesión, nacionalidad, edad, domicilio, relaciones personales, etc., mientras que los avanzados, por ejemplo, en el tema de la protección del medio ambiente, podrían entrevistar a diferentes expertos sobre fenómenos naturales insólitos, contrastar opiniones sobre la utilidad de las reservas naturales o hacer encuestas sobre eventos organizados por ecologistas. De todas maneras, en el primer intento no deberíamos complicar demasiado el asunto, sería necesario primero quitarles a los alumnos el temor a lo nuevo (no siempre les gusta a todos actuar en público). Si ven que pueden resolver la tarea con facilidad, la segunda vez ya se confiarán más.

⁸ En nuestro caso, varios alumnos se guardaron las copias de los tres rodajes con gran emoción y volvieron a ver las presentaciones con sus familiares y amigos, lo que provocó también algunas reacciones positivas de parte de los padres que las vieron. Por tal razón creo que cabe sustentar la esperanza de que estas clases especiales les proporcionaron a los alumnos unas vivencias excepcionales dignas de recordar.

Tercero: los rodajes, sin haberlo calculado previamente, nos trajeron dos beneficios extra. Por una parte, ya se ha mencionado que las filmaciones fomentaron la creatividad de los alumnos, pero además, ellos con frecuencia se vieron obligados a recurrir a su capacidad de improvisación. Al olvidar el texto, al cometer errores o al producirse acontecimientos inesperados, tuvieron que poner en funcionamiento estrategias que les ayudaran a superar las dificultades surgidas. Por otra parte, estas clases especiales nos hicieron posible salir un poco de las coordenadas acostumbradas de las clases de E/LE en el sentido de que también los alumnos de un nivel menos alto tuvieron la posibilidad de lucirse, ya que en este caso no sólo contaban los conocimientos frecuentemente medidos en las pruebas y los exámenes. La colaboración en grupo, los ensayos y la posibilidad de consultar con los profesores les ayudaron a evitar muchas faltas que hubieran cometido entre otras circunstancias, y, al mismo tiempo, pudieron demostrar su talento e ingenio en otros campos (actuación, sentido de humor, capacidad de organización, etc.) Por tal razón, en estas ocasiones se me ofreció una buena posibilidad de premiar con buenas notas no sólo a los mejores de la clase sino a todos que trabajaban con esmero e interés en la composición de su propia escena. En general, era de notar que tal reconocimiento influyó muy positivamente en su actitud en las clases posteriores.

Cuarto: generalmente, es el profesor quien evalúa los trabajos de los alumnos y son, casi exclusivamente, su punto de vista y sus criterios los que se hacen valer en los resultados y las notas que ellos reciben. En el caso de los rodajes realizados, se notaba que los alumnos le atribuían mucha importancia al hecho de que, además de poder votar, todos tenían la posibilidad de expresar su opinión y hacer comentarios sobre el trabajo de los otros. Les interesaba mucho también cómo los veían los otros en las escenas presentadas. A mi modo de ver, este proceso de evaluación democrática final, en el que el voto del profesor no cuenta más que el de cualquier otro miembro del grupo, les proporciona una especial responsabilidad a los alumnos que deben expresar su opinión sobre los otros de manera inteligente y adecuada. Me parece que esto les ayuda a reconocer las dificultades de hacer una evaluación justa y a saber aceptar ciertos criterios ajenos a los propios, lo que fomenta en gran medida también la capacidad de autoevaluación. Como sabemos se trata de otro factor importante respecto al desarrollo integral de la personalidad.

Para terminar, considerando las razones arriba expuestas, creo que ahora podríamos volver a plantearnos las preguntas iniciales: ¿Rodar en el aula? ¿Por qué no? Es decir, ¡claro que sí! Estoy convencida de que merece la pena intentarlo.

Reseña del tercer tomo del método Colores

ESZTER NÉMETH

(Universidad Politécnica y de Ciencias Económicas de Budapest)

En septiembre de 2009 salió a la luz la tercera entrega de Colores de la editorial Nemzeti Tankönyvkiadó, las autoras son Zsuzsanna Gajdos, Erika Nagy y Krisztina Seres.

Siendo profesora de español, no he podido evitar la tentación de echarle una ojeada y saciar mi curiosidad. En un primer momento, el libro del alumno, igual que los dos primeros volúmenes, me cautivó por sus colores, por la cantidad de fotos, por el vocabulario y por la elección de los temas. Esto me llevó a profundizar en su lectura para conocerlo más.

Colores 3 es el tercer nivel de un método de E/LE dirigido a estudiantes húngaros que desean adquirir un nivel intermedio (B1-B2) de la lengua española y siguiendo la línea de la editorial, se compone de dos partes: el Libro del alumno y el Cuaderno de ejercicios.

La estructura de Colores 3 sigue a la de los volúmenes anteriores, pero ya se puede ver algunas variedades. A diferencia de las 12 unidades anteriores, este manual consta de sólo 9 unidades, pero no es nada sorprendente si miramos los temas, la cantidad de los ejercicios y los contenidos gramaticales y léxicos.

En cuanto a los temas desarrollados en este método, en estas 9 unidades se tratan los temas del bachillerato y de los exámenes del español con mayor profundidad en el vocabulario y la gramática, adecuados al nivel de estos exámenes. Estos temas son los siguientes:

1. La familia y los tipos de familia.
2. El trabajo.
3. La enseñanza y el aprendizaje.
4. Servicios.
5. Tecnología y Ciencias.
6. Arreglos y reparaciones.
7. Medios de Comunicación.
8. Cultura.
9. Hungría.

Los temas del libro son actuales, abarcan situaciones y problemas de nuestra sociedad. Como sabemos todos, un buen método de E/LE no puede carecer de los contenidos culturales, así como tampoco de la presentación de las diferencias entre las culturas ya que para una comunicación eficaz no sólo es suficiente conocer el idioma. Las autoras de Colores 3 lo tienen claro: miremos la elección de los textos, la parte Civilización o la última unidad dedicada a Hungría y las diferencias culturales.

En el Libro del alumno cada lección está estructurada en seis partes.

1. Presentación del tema

Al principio de cada unidad se introduce al alumno en el tema con diferentes tipos de ejercicios para ampliar ya el vocabulario.

2. Diálogos

Después de una familiarización con el tema y con el vocabulario, seguimos la lección con los diálogos muy representativos de la sociedad actual, con distintas funciones comunicativas. La experiencia docente de las autoras les hizo reconocer la importancia de éstos, dándoles a los estudiantes un modelo de diálogo en las situaciones cotidianas. Así que, sin lugar a dudas, estos diálogos son unos de los méritos que más apreciarán los alumnos de este método.

3. Texto

Los textos elegidos sirven perfectamente para contextualizar los contenidos de cada unidad y para observar el uso de determinadas formas lingüísticas. Todos los textos son auténticos, adaptados al nivel y muy actuales e interesantes para cualquier edad. Después de cada texto se proponen diferentes actividades sobre el contenido, así como ejercicios de comprensión lectora y de comprensión auditiva, resúmenes, actividades en pareja y grupales. Así inmediatamente después pueden poner en práctica todo lo aprendido en el texto.

4. Gramática

En esta parte nos encontramos con los cuadros gramaticales sobre los contenidos lingüísticos nuevos que han aparecido en la unidad. La gramática se presenta de forma deductiva, con explicaciones en húngaro, reconociendo la gran importancia de la contrastividad y así subrayando las diferencias de los idiomas español y húngaro que muchas veces les causan problemas a los estudiantes húngaros.

5. Ejercicios

Detrás de la presentación de las reglas se presenta una serie de actividades para practicar estos contenidos, aunque la mayoría de estos ejercicios del Libro del alumno está planteada para llevarse a cabo en parejas o en grupo para desarrollar las competencias comunicativas, sobre todo verbales. Los otros tipos de los ejercicios de gramática están incluidos en el Cuaderno de ejercicios.

6. Civilización

La última parte se la dedica a los contenidos culturales donde se proponen textos y diferentes actividades sobre los países de América Latina, y los últimos ejercicios de esta sección se los hace a partir de la consulta a páginas de Internet.

Al final del libro se presenta el vocabulario en el que los alumnos pueden encontrar las palabras y expresiones nuevas (menos las de la Civilización) que en la mayoría de los casos ni siquiera aparecen en los diccionarios bilingües.

El Libro del alumno se ve completado por el Cuaderno de ejercicios. Los ejercicios refuerzan y amplían los conocimientos del Libro del alumno. En el Cuaderno de ejercicios se puede encontrar las actividades de gramática estructuradas según las unidades del Libro que ayudarán a desarrollar las cuatro destrezas y para hacerles familiarizar a los alumnos con los diferentes tipos de ejercicios de los exámenes.

Cabe destacar que al lado de las 9 unidades, el Cuaderno contiene tres unidades más que se llaman Balance 1, 2 y 3. El alumno, cada tres unidades tiene la posibilidad de repasar las lecciones anteriores con nuevos ejercicios.

Al final del Cuaderno de ejercicios se ven las transcripciones de los textos auditivos. Puede resultar un poco incómodo que las dos aparezcan en el Cuaderno de ejercicios y no en el Libro del alumno.

El método se completa con dos CD-s también, incluidos en el Libro del alumno y el Cuaderno de ejercicios, respectivamente. Los ejercicios de comprensión auditiva son de textos variados que recogen la amplia diversidad del idioma español.

El objetivo de este método es principalmente que el alumno tenga suficiente competencia lingüística y un conocimiento seguro y profundo para desenvolverse en las situaciones más comunes y para poder presentarse en el bachillerato o en un examen de español. Además ofrece a los alumnos un vocabulario muy vivo, actual con frases hechas y expresiones que les pueden servir de mucha utilidad. El objetivo de las autoras es sobradamente logrado.