LARGOMETRAJES EN EL AULA DE ELE. ALGUNOS CRITERIOS DE SELECCIÓN Y EXPLOTACIÓN[1]

José Amenós Pons
Instituto Cervantes de París

1. Introducción

Nutridas minorías de profesores vienen utilizando el cine en la clase de idiomas desde hace tiempo, en especial desde la expansión de la tecnología vídeo[2]. Aun así, no es fácil para un docente estimar por adelantado la dificultad y el interés que una película dada puede tener para un grupo concreto de aprendientes extranjeros, ni anticipar la reacción que el visionado de dicha película provocará. La intuición suele ser el instrumento que el profesor utiliza a la hora de elegir o proponer unos materiales cinematográficos y preparar su utilización. Por eso a continuación me propongo presentar una serie de criterios objetivos en forma de cuestionario que, aplicado a filmes completos o a secuencias aisladas, ayuden a juzgar sobre lo adecuado de estos filmes y secuencias para aprendientes concretos de niveles y características variadas, así como a anticipar la ayuda que necesitarán los aprendientes para el trabajo de comprensión. No se trata de sustituir a la necesaria intuición del docente, sino de reforzar o corregir lo que el instinto nos dice.

Reproduciendo el camino que el profesor debe recorrer para planificar la actividad de la clase, he dividido mi exposición en tres etapas. Para centrar el tema, me referiré en primer lugar brevemente a la determinación de objetivos, que debe anteceder a cualquier otra decisión. Continuaré con una enumeración de criterios para orientar la selección de materiales cinematográficos, que constituye el núcleo de este trabajo; es en esta parte donde se incluye el cuestionario de estimación de dificultades al que me he referido más arriba. Para terminar, en relación con tipos específicos de dificultad que podrían detectarse con el cuestionario, sugeriré algunas formas de facilitar la comprensión de los alumnos a través de las tareas del aula.

---

1 Buena parte de los contenidos del presente texto tiene su origen en la memoria de máster ELE que leí en la Universidad de Barcelona en abril de 1999 con el título *Cine y enseñanza de español, estudio de un caso*, y que fue coordinada por la profesora Ana Díaz-Plaja. Dicha memoria, a su vez, se basa en mi experiencia de trabajo con filmes en vídeo en el Instituto Cervantes de París, con diversos grupos de aprendientes adultos de niveles avanzados, de nacionalidades diversas, aunque mayoritariamente europeos.

2 Pese a la inexactitud técnica que ello comporta, en este trabajo utilizaré los términos *cine*, *filmes* y *películas* no referidos a un soporte específico, sino en el sentido general de *producciones cinematográficas*, independientemente de que se presenten en forma de rollo de película o de cinta de vídeo.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

2. Determinación de objetivos de trabajo

Utilizar películas para la enseñanza de una lengua extranjera es una opción entre otras posibles para llevar al aula contenidos de diversos tipos. En clase los filmes pueden ser un simple entretenimiento, un soporte de trabajo (para tratar aspectos lingüísticos, culturales, etc.), un objeto de estudio en sí mismos o todo ello a la vez, en proporciones variables. El protagonismo que queramos darles puede ser también muy diverso, desde complemento ocasional hasta núcleo de un curso. Todo depende de las finalidades buscadas, del tipo de público al que se oriente el trabajo y del tiempo de que se disponga. Pero, sea como fuere, a la hora de pensar en formas de utilizar y aprovechar unos materiales fílmicos debemos ser capaces de contestar a dos preguntas fundamentales: en primer lugar, qué es lo que queremos conseguir y, en segundo lugar, de qué manera pueden unos materiales cinematográficos ayudarnos.

3. Selección de películas

A menudo, el proceso de planificación empieza por localizar materiales interesantes y pensar a partir de ellos qué se puede hacer. Las tareas que nos vengan sugeridas por el contacto directo con dichos materiales serán probablemente las más coherentes con la naturaleza de los mismos. Además, para un profesor, lanzarse a ver películas con la intención de encontrar materiales que satisficieran necesidades de trabajo concretas sería como buscar una aguja en un pajar. Cosa distinta es acudir, en un momento dado, a un pasaje o un filme que ya conocemos de antemano, y en el que sabemos que se encuentra justamente algo que nos viene bien para la clase. Determinadas películas, ciertas secuencias, nos proporcionan al verlas ideas de explotación que conviene retener para, una vez maduradas, transformarlas en iniciativas útiles y motivadoras. Una manera de racionalizar el esfuerzo de preparación es ir confeccionando un banco de referencias para localizar, cuando convenga, aquello que nos llamó la atención en un momento dado.

Es esencial que los materiales de trabajo sean atractivos para los aprendientes y apropiados a las particularidades de la situación de aprendizaje. Por eso, si pensamos dar a un filme cierta relevancia dentro del conjunto de actividades de un curso (por ejemplo, si planeamos utilizar varias secuencias de dicho filme, o pasar toda la película) es importante la negociación con los alumnos, entendida en un sentido amplio como adaptación de las propuestas didácticas a las capacidades, necesidades y gustos de los aprendientes. Dicha negociación puede llevarse a cabo de maneras diferentes. En algunos casos puede preguntarse directamente la opinión de los destinatarios (por ejemplo por medio de una encuesta); si de lo que se trata es de que los alumnos elijan entre varios filmes que el profesor tiene disponibles, una manera operativa de hacerlo es facilitar

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

información suficiente sobre los contenidos y aspectos interesantes de cada uno, y hacer que el grupo decida (de este modo se evita que la elección de los alumnos se vea limitada por el escaso o nulo conocimiento previo que estos poseen quizá de los títulos que se les proponen). Pero otras veces, por circunstancias diversas, es el profesor el que tiene que elegir, tomando decisiones a partir de informaciones indirectas y de experiencias de trabajo anteriores: de ahí la necesidad de tener en cuenta los factores que ahora paso a comentar.

3.1. Interés de un material cinematográfico para nuestros alumnos

El atractivo que una película o un fragmento tienen para un grupo de alumnos depende de cuestiones diversas, entre las que se encuentran sin duda las siguientes:

3.1.1. El entorno donde se desarrolla el trabajo.

Lo que un extranjero sabe sobre la lengua y la cultura meta depende en gran medida del tipo de contacto que haya tenido con estas, así como de la intensidad y la duración del mismo. Igualmente, lo que un estudiante quiere y necesita aprender varía en función del tipo de contacto que tiene o piensa tener en el futuro con esa cultura. Sin olvidar que, para el profesor que trabaja fuera de su propio país, atentar contra creencias muy arraigadas en algunos lugares puede no sólo provocar enfadosos malentendidos, sino acarrearle consecuencias serias, personales o profesionales. Con todo, si el contexto de trabajo permite la elección, es conveniente que el docente reflexione sobre si la exposición de los alumnos a determinadas ideas, informaciones e imágenes puede servir, a pesar del presunto *shock cultural* que van a producir, para presentar aspectos representativos de modos de vida hispanos que conviene que los estudiantes conozcan. Sea cual fuere la conclusión, esta debe ir guiada por el respeto a las sensibilidades ajenas y el afán informativo y pedagógico.

3.1.2. La(s) cultura(s) de procedencia de los estudiantes.

Conceptos e informaciones que nos parecen evidentes pueden no serlo para aprendientes de culturas alejadas de la nuestra: la inadecuación o escasez de referentes puede en ciertos casos impedir la comprensión de la película. Como ya se ha dicho, la tolerancia de las distintas culturas ante determinados contenidos ideológicos o ciertas imágenes (sexo, religión, política, violencia...) es muy variable. Sin olvidar, además, que dentro de un mismo país coexisten sin duda sensibilidades divergentes, en función del origen geográfico y de la procedencia social.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

3.1.3. La edad de los aprendientes.

Está claro que un adolescente no tiene los mismos gustos ni asimila las cosas de la misma manera que un adulto o que un niño. De hecho, cualquier filme va dirigido a un cierto tipo de destinatario ideal, entre cuyas características predefinidas se incluye la edad. Indicativos de la clase de destinatario buscado pueden ser: la edad de los personajes de ficción, el lenguaje que utilizan, los conflictos que se muestran en el filme... Pero también es cierto que, si en el grupo de estudiantes hay personas de edades muy diferentes, la diferencia de puntos de vista y perspectivas puede resultar un aliciente, si somos capaces de encontrar un título que diga algo a más de una franja de edad, y si enfocamos adecuadamente la explotación.

3.1.4. Las experiencias previas de aprendizaje de los alumnos.

La escolarización desarrolla hábitos y estrategias de estudio que el individuo podrá más tarde aplicar a nuevas situaciones de formación. Así, cuanto más prolongada ha sido la escolarización del aprendiente, de mayores recursos acostumbra a disponer para adquirir conocimientos nuevos. Igualmente, la mayor o menor costumbre de considerar el cine como una herramienta pedagógica válida y/o como una práctica culturalmente prestigiosa afecta directamente al valor que el aprendiente otorgará al trabajo realizado a partir de filmes, y a su capacidad de aprender con ellos. Cuanto más alejado esté lo que el profesor le propone hacer al aprendiente de aquello a lo que este está habituado, más esfuerzo se necesitará para un trabajo satisfactorio.

3.1.5. La dificultad de un filme o fragmento.

Una cuestión fundamental al seleccionar películas es saber para qué estudiantes es accesible un filme determinado. No se trata de juzgar sólo si el nivel de interlengua de los alumnos será suficiente para enfrentarse al filme, a pesar de que tal juicio es de importancia capital. Las dificultades de comprensión que un extranjero experimenta ante una película pueden ser muy variadas, y por eso dedicaré el siguiente apartado de este trabajo al estudio detallado de las mismas.

3.2. Estimación de la dificultad de una película o una secuencia

La dificultad que un pasaje o un filme completo tienen para un individuo o para un grupo no es algo estable ni se puede objetivar del todo: no depende sólo de los propios materiales, sino de circunstancias psicológicas y socioculturales de los receptores, así como de la situación de recepción y de aprendizaje. El trabajo en el aula con un grupo y/o un profesor puede proporcio-

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...

Centro Virtual Cervantes

nar al alumno ayuda valiosa para sortear los obstáculos de comprensión, gracias al intercambio de ideas, la sensación de no estar solo, el diseño de tareas apropiadas... Es obvio que, cuanto más distante del mundo hispano esté la cultura original del alumno, mayores serán los escollos que tendrá que salvar para llegar a un nivel cualquiera de conocimiento de la lengua y cultura meta. Pero, además, todo profesor sabe también que, ante un mismo material y una misma tarea, cada alumno reacciona de una manera que le es propia y en función de criterios que acaso nadie comparte. La mayor o menor facilidad para seguir una trama determinada, entender una voz o interpretar unas claves visuales o auditivas cualesquiera cambia de individuo a individuo y de una vez a otra, según variables como: los estilos de aprendizaje de cada uno, las estrategias más o menos adecuadas que se apliquen, la autoestima y el autoconcepto en relación con las propias capacidades para aprender, la importancia e interpretación que cada cual dé a sus errores, la motivación y el interés por lo que se hace, la capacidad de concentración (en general y en el momento preciso de realizar una actividad), la familiaridad con la clase de material y de tarea, la información previa que el aprendiente tenga sobre lo que ocurre en pantalla, el clima de tensión o relajación en que se opere...

Todos estos factores deben ser tenidos en cuenta a la hora de planificar la actividad en el aula, sobre todo porque muchos de ellos son, al menos hasta cierto punto, controlables: así, se pueden poner en práctica tareas adecuadas a distintos estilos de aprendizaje, y entrenar al alumno para la utilización más consciente y eficaz de estrategias variadas, adecuadas a distintas clases de tareas; se puede dar la información contextual o de fondo necesaria para interpretar un pasaje determinado; se puede fomentar una visión positiva del error; se puede tratar de crear un clima de confianza no reñido con el trabajo y la exigencia...

Sin embargo, lo que se ha comentado hasta aquí acerca de la imposibilidad de prever totalmente las dificultades de una película o fragmento no debe hacer olvidar la existencia de aspectos que sí pueden calibrarse con cierta fiabilidad al analizar detenidamente un material, y cuya previsión permite orientar mejor el trabajo para obtener un buen rendimiento, simplificando notablemente el trabajo del alumno... y el del profesor. Estos pueden agruparse en los cinco bloques siguientes:

3.2.1. Aspectos referidos a historia, estructura y trama de la película o la secuencia.

La manera en que se presentan situaciones y se narran acontecimientos en un filme puede facilitar o dificultar la comprensión. De manera general, son más fáciles de entender las secuencias (y las películas) en las que existe una sola historia, lineal y sin elipsis importantes. La comprensión se facilita también si la historia entra en una tipología identificable por el receptor y si los cauces por los

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

que transcurre la acción le resultan familiares. En cambio, complican el acceso a un filme: la coexistencia de varias tramas; la falta de información o de referentes culturales, argumentales y/o temáticos conocidos por el receptor; la ruptura del orden temporal y del encadenamiento lógico de acciones, causas y efectos. Está claro que, si el alumno conoce de antemano aspectos de la historia que desarrolla el filme por haber tenido contacto previo con ellos a través de otras fuentes (por ejemplo, una obra literaria), el acceso a las imágenes se simplifica sobremanera. Lo cual constituye un poderoso argumento a favor del uso pedagógico coordinado de cine y literatura, o de cine y cualquier otra forma artística, puesto que cada una de ellas puede arrojar luz sobre las otras[3].

3.2.2. Aspectos referidos a los personajes.

No todas las caracterizaciones de personajes son inteligibles en todas las culturas: en cada sociedad aparecen tipos más o menos peculiares que se rigen por normas de comportamiento propias, sin que exista siempre un equivalente en otras sociedades. Hasta donde le sea posible, el profesor debe tomar conciencia de los elementos que necesitan aclaración, y obrar en consecuencia. Además de esto, para la comprensión es relevante también el número de personajes diferentes, así como la mayor o menor claridad en la descripción de los personajes de la pantalla y la coherencia o incoherencia de sus comportamientos (en relación con la información que el espectador tiene de cada uno de ellos en los distintos momentos). Se puede afirmar, en resumen, que si la cantidad de personajes que intervienen en la historia no es muy grande, y si estos corresponden a tipos claros y conocidos por el receptor, se facilita notablemente la comprensión.

3.2.3. Aspectos referidos al tipo (o a los tipos) de lengua utilizado(s).

Hay que considerar aquí diversas cuestiones: por una parte, y puesto que la transmisión de mensajes lingüísticos se realiza en el cine de forma oral, los elementos propios de este tipo de comunicación; por otro lado, la mayor o menor complejidad de las formas y la variedad o variedades lingüísticas utilizadas; asimismo, los temas abordados y las ideas expuestas; por último, la utilización de formas textuales o discursivas específicas. En lo que a los elementos de la comunicación oral se refiere, cuantas menos personas intervengan en la conversación, cuanto más despacio hablen, más claramente pronuncien y mejor respeten los turnos de palabra, cuanto más similar sea la variedad idiomática de que

3 Balló y Pérez (1995) han elaborado una lista de motivos temáticos y argumentos que se repiten en diversas culturas a lo largo de los siglos, y cuyas huellas son hoy visibles tanto en la literatura como en el cine. Dicha lista constituye una referencia utilísima en el momento de juzgar la mayor o menor inteligibilidad de una materia narrativa cualquiera para aprendientes de procedencias diversas.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

se sirven unos y otros y menos marcada dialectalmente esté la dicción, más facilidades se le dan al receptor. Las voces de los interlocutores deben tenerse en cuenta también: las más difíciles de entender son las muy graves o las muy agudas. En cuanto a la complejidad de las formas lingüísticas, Brown y Yule (1983) conceden especial importancia al vocabulario: las jergas y lenguajes especializados suelen ser problemáticos. De este modo, el hablante más fácil de entender será alguien que hable despacio, pronunciando bien, con una voz ni muy grave ni muy aguda, en una variedad poco marcada dialectalmente y con tendencia a lo formal, utilizando frases bien construidas, con intervenciones estructuradas y escasos coloquialismos y vulgarismos, incluso en situaciones informales. Respecto a los temas de conversación, recordar que las ideas y conceptos abstractos resultan en general mucho más difíciles de entender que las conversaciones ligadas a lo cotidiano, y que los temas altamente especializados o de contenido simbólico son poco o nada accesibles a los no iniciados. En lo tocante a tipos textuales y discursivos, el uso de algunas formas peculiares puede ser un factor de dificultad: los diálogos dramáticos en verso, o ciertas alocuciones construidas según moldes retóricos específicos de una época, una cultura o un sector social (un discurso parlamentario, un encuentro oficial entre diplomáticos) constituyen ejemplos claros de este hecho.

3.2.4. Aspectos referidos a la integración de palabra, sonido e imagen.

Los medios audiovisuales y los escritos tienen características propias que condicionan la transmisión de mensajes. En el cine no puede pasarse por alto la utilización simultánea y significativa de dos canales (visual y auditivo), ni el manejo del sistema lingüístico combinado con claves paralingüísticas y extralingüísticas. El elemento visual es normalmente una ayuda para la comprensión global de una conversación, una situación o una historia, a condición de que exista entre palabras e imágenes una relación de refuerzo o de complementariedad. Al contrario, si el énfasis recae en la palabra, o si imagen y palabra se contradicen, nos encontramos ante pasajes de alta dificultad. Así pues, cuanto más uso se hace del componente visual en la transmisión del mensaje, más ayuda se da al receptor; mejor aún si intervienen, apoyando, otros elementos como música o sonidos varios. Aunque no es menos cierto que, en casos extremos, la densidad visual o sonora (la superposición de personajes, objetos, colores, voces, música, ruidos...) puede oscurecer el discurso: un exceso de elementos que deben percibirse e interpretarse simultáneamente puede colapsar el proceso de comprensión. En otro orden de cosas, la ausencia en pantalla de la persona o personas que hablan (voces en off) no es necesariamente una fuente de dificultad: todo depende de la relación de lo que se dice con las imágenes que se muestran. Cuanto más subjetivos son los contenidos que el hablante transmite, más importante es ver su imagen (pero en un documental sobre animales, por ejem-

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

plo, no suele ser relevante ver al narrador). En síntesis, lo fundamental para estimar la dificultad, en este punto, es observar la manera en que se combinan los diferentes canales y medios para transmitir un mensaje, revelando u ocultando al espectador aspectos importantes del mismo.

3.2.6. Aspectos ligados al soporte material.

Según el soporte en que se encuentre la copia del largometraje que queremos utilizar, la dificultad para los alumnos será diferente. A mayor interactividad, más facilidades para el espectador: un rollo de película cuya proyección no puede detenerse a voluntad plantea muchos más problemas que una cinta de vídeo, que permite interrumpir el pase para volver atrás; un vídeo en versión original sin subtítulos, a su vez, ofrece menos ayuda que un DVD, donde a menudo el receptor es libre de hacer aparecer subtítulos en los pasajes más complejos, o incluso de cambiar el idioma en que se expresan los personajes. Son también importantes la calidad de la banda sonora y el estado de conservación del material. El sonido grabado en estudio suele tener mayor nitidez que el directo, pero todo depende del uso inicial de equipos técnicos de precisión, de la edición bien o mal cuidada de la banda sonora, del paso del tiempo... A ello hay que unir la mejor o peor calidad del equipo de reproducción que se utilice y las condiciones acústicas del aula o de la sala de proyecciones. Recordemos también que, en casa o en el laboratorio de idiomas, algunos estudiantes se sienten más seguros si cuentan con la ayuda de auriculares. Sin entrar aquí en los inconvenientes pedagógicos que puede tener fomentar este hábito, no hay duda de que el uso de auriculares en determinadas condiciones mejora la calidad del sonido que llega al usuario y facilita la concentración de este, al aislarle de ruidos externos.

3.3. Cuestionario para medir el grado de dificultad de una película o secuencia

El cuestionario que presento seguidamente sintetiza los factores de dificultad objetiva recién expuestos, y quiere ser una herramienta para guiar al profesor en la preparación del trabajo con materiales cinematográficos. Es fruto de mi experiencia de observación, a lo largo del tiempo, de las reacciones de mis propios alumnos del Instituto Cervantes de París (adultos en su mayoría europeos) ante fragmentos y filmes completos muy distintos entre sí. Aspira a poder utilizarse y adaptarse por otras personas que trabajen en situaciones y lugares diferentes; sin embargo, tal aplicabilidad no ha sido puesta a prueba todavía y deberá ser corroborada con la práctica.

El cuestionario consta de veinticinco preguntas cerradas, que deben contestarse con un *sí* o un *no*. Las preguntas están formuladas de tal modo que, cuantas más respuestas afirmativas aparezcan, más fácil se considera el material

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

para unos aprendientes extranjeros[4]. Dado que he intentado construir un instrumento válido para contextos de actuación diversos, he evitado establecer aquí un baremo que refiera una cantidad determinada de *síes* a un nivel de interlengua preciso; un profesor que quiera aplicar el cuestionario deberá realizar las divisiones correspondientes en relación con los niveles que pretenda medir. Es evidente que cualquier filme tiene cierto grado de dificultad inherente, y por eso sólo materiales susceptibles de ser calificados con *síes* en una gran mayoría de aspectos son, en principio, aptos para los niveles iniciales. Aun así, la aparición de abundantes *noes* no implica automáticamente que un material no debe ser utilizado en una situación dada: una vez más, todo depende de lo que se haga con él. En cualquier caso, la detección de las dificultades por adelantado será lo que permita al profesor plantear un trabajo realista y eficaz.

Mi idea al confeccionar este cuestionario es que pueda aplicarse tanto a secuencias como a películas completas, en versión original y en cualquier formato (no solamente vídeo). En teoría no es imposible pensar en un largometraje completo que cumpla las condiciones necesarias para ser explotado con estudiantes de niveles bajos; en la práctica, sin embargo, y aunque con alguna excepción, sólo secuencias breves, pequeños cortometrajes o anuncios publicitarios se ajustan a tales condiciones. Comparto plenamente la opinión de Baddock (1996), según la cual en los niveles bajos se trabajará casi siempre con secuencias o filmes de pocos minutos, cuya duración y dificultad podrá ir aumentando según mejoren las competencias de los estudiantes y en función de los objetivos perseguidos en los distintos niveles y contextos.

Parece obvio que, para calificar con cierta exactitud una película, lo mejor es verla completa al menos una vez. Pese a todo, a veces el profesor puede verse obligado a juzgar la dificultad de un material a partir de un fragmento breve. Dado que, frecuentemente, los primeros minutos de un filme son los que fijan *las reglas del juego*, me parece también factible aplicar el cuestionario a los diez o quince minutos iniciales de una película para obtener una primera estimación de la dificultad, que nos permita por ejemplo decidir, si tal es nuestro propósito, si merece o no la pena seguir adelante y planificar un trabajo con ese material. El cuestionario que propongo es el siguiente:

3.3.1. Historia, estructura y trama.

– ¿Se presentan los acontecimientos de forma lineal, sin saltos cronológicos?

4 En algunos casos el profesor puede desconocer las respuestas a algunas preguntas (por ejemplo, a las que se refieren a las condiciones materiales de la sala y el equipo que se utilizarán para un hipotético visionado). Tendrá entonces que eliminar dichas preguntas, o no tenerlas en cuenta al contar el total de respuestas afirmativas y negativas.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

- Si hay alguna elipsis y/o alteración cronológica importante, ¿es fácilmente comprensible para el espectador?
- Si se trata de un filme completo, ¿se encadenan las secuencias de forma lógica y coherente? Si se trata de una secuencia, ¿se encadenan sus partes (acciones, temas de conversación...) de forma lógica y coherente?
- ¿Es la historia (o situación) que se presenta accesible a personas sin conocimientos especializados?
- ¿Corresponde la historia que se cuenta (o la situación que se describe) a algún modelo que el aprendiente pueda reconocer (por ejemplo, por haber visto otras películas parecidas, haber leído o escuchado relatos, etc.)?
- ¿Podrían tener lugar en el entorno sociocultural del aprendiente situaciones semejantes a las descritas en el filme (o en la secuencia)?

3.3.2. Personajes.

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

3.3.3. Tipo(s) de lengua utilizado(s).

- ¿Predominan en el filme (o en la secuencia) las conversaciones entre pocos personajes (no más de dos o tres a la vez)?
- Normalmente, en las conversaciones, ¿habla sólo un personaje a la vez?
- ¿Tienen todos los personajes (más o menos) el mismo acento?
- ¿Hablan los personajes sin emplear alguna jerga o dialecto especial que pudiera ser difícil de entender por hablantes nativos de otras procedencias?
- ¿Es clara la pronunciación de los personajes al hablar?
- ¿Hablan los personajes con frases (más o menos) completas y con pocas vacilaciones?
- ¿Se expresan los personajes sin acudir a léxico, tipos de discurso o conceptos especializados (que requieran una información o unos conocimientos particulares)?

3.3.4. Integración de palabra, sonido e imagen.

- Las imágenes de la película o secuencia, ¿ayudan a entender lo que pasa?

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

- Si se trata de un filme completo, ¿abundan las secuencias sin (o casi sin) palabras? Si se trata de una secuencia, ¿se construye esta sin (o casi sin) palabras?
- ¿Puede el espectador hacerse una idea aproximada de lo que pasa en la película (o en la secuencia) sin comprender las conversaciones?

3.3.5. Soporte material.

- ¿Tiene la película (o la secuencia) subtítulos?
- ¿Está la banda sonora libre de ruidos o interferencias que dificulten la comprensión?
- ¿Puede el espectador volver atrás para ver de nuevo una parte (o la totalidad)?
- ¿El aparato o equipo que va a usarse para pasar la película tiene buena calidad de sonido?
- ¿La acústica de la sala es buena?
- ¿Dispone el espectador de auriculares, si quiere utilizarlos?

4. Orientaciones para planificar tareas

Una vez seleccionados los materiales de trabajo, tendremos que decidir qué actividades llevaremos a cabo para conseguir nuestros objetivos. En ese momento hay que plantearse una serie de preguntas, como:

- ¿Cuánto tiempo vamos a dedicar a la(s) actividad(es) o tarea(s)?
- ¿Cómo vamos a integrarla(s) en nuestra programación de aula?
- En nuestra situación y con nuestros objetivos, ¿es preferible trabajar con una película completa o con uno o varios fragmentos?[5]
- ¿Qué lugar va a ocupar el visionado de la película o secuencia en la serie de actividades que pensamos desarrollar? ¿Cómo vamos a introducir dicho visionado?
- ¿Qué van a hacer exactamente los alumnos con la película o secuencia(s)?
- ¿Qué actividades son necesarias o pertinentes antes y después del visionado?
- ¿Qué materiales de trabajo y de apoyo se necesitan?
- ¿Vamos a realizar algún tipo de evaluación o seguimiento? ¿Cuándo y cómo?

5 La respuesta a esta pregunta no depende sólo de la dificultad del material, sino de lo que nos propongamos hacer. Es evidente que para trabajar sobre el argumento o estructura de una película es preferible verla toda; en cambio, para otros tipos de trabajo (por ejemplo, para una exposición más orientada a lo lingüístico) es mejor utilizar secuencias cortas, tanto más cortas cuanto más intensivo queramos que sea el trabajo.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

Al diseñar las actividades en función de objetivos y destinatarios, es fundamental tener en cuenta las dificultades que plantea la resolución de las tareas y prever la ayuda que necesitarán nuestros alumnos. Es también fundamental planificar bien los pasos y etapas del trabajo (lo que se va a hacer antes, durante y después del visionado) para crear una secuencia didáctica coherente. Todo ello sin menospreciar nunca el aspecto lúdico, esencial en la capacidad motivadora del trabajo con películas.

En cuanto a los instrumentos de ayuda para allanar el camino de la comprensión, siempre que sea posible conviene que formen parte de las actividades que se propongan al grupo: las tareas se conciben así como herramientas de acceso, y no como obstáculos a los que deben enfrentarse los alumnos. En este sentido, y para terminar mi exposición, mencionaré ahora algunas tácticas que el profesor puede utilizar para combinar la ayuda en la comprensión con el trabajo de los alumnos propiamente dicho, según los problemas que en cada caso quiera contribuir a solventar.

4.1. Para dificultades con la historia, trama o personajes (y, en general, con la información argumental o de fondo que contiene la película)

Para saber si a los estudiantes les falta información sobre referencias históricas, sociales o culturales de fondo, lo primero es sondear los conocimientos de los miembros del grupo. Si se detecta en los alumnos interés especial o necesidad de información, los datos pueden aportarse con documentos para leer y comentar, o proponiendo tareas de investigación (y exposiciones orales o trabajos escritos derivados). Introducir y trabajar en clase de manera progresiva diversos materiales complementarios (artículos, relatos, documentos audiovisuales...) que se iluminen entre sí o tengan elementos en común es una buena forma de familiarizar a los aprendientes con la película que se quiere abordar.

Si el problema es de falta de información sobre la trama del filme (sobre todo, si trabajamos con secuencias aisladas), lo normal es explicar los elementos de la trama indispensables para comprender los fragmentos. También es de gran utilidad y de riqueza potencial para el trabajo estimular la capacidad de inducir e imaginar información a partir de lo que se sabe (por ejemplo pidiendo a los alumnos que anticipen lo que va a ocurrir a continuación, o que elaboren hipótesis sobre lo sucedido antes). Con todo, en caso de operar con fragmentos conviene seleccionar preferentemente secuencias del comienzo de las películas, en las que se maneja menor cantidad de información presupuesta, o bien escenas con cierta autonomía respecto al conjunto. Baddock (op. cit.) nos recuerda que ningún fragmento utilizado en clase debería estar desprovisto de atractivo en sí mismo, independientemente de lo que pensemos hacer con él. El autor cifra tal atractivo en *el interés humano*, es decir, en la presencia de conflictos construidos en torno a personajes (llegadas inesperadas, discusiones fuertes, revelaciones importantes, roces con la ley...).

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

4.2. Para dificultades con los tipos de lengua (y, de manera genérica, con la comprensión de los mensajes verbales)

Si los problemas de comprensión de una secuencia residen en algún aspecto de la dicción (personajes que hablan deprisa, conversaciones cruzadas...) o en la mala calidad del sonido, al diseñar documentos de apoyo para el aula podemos hacer que estos incorporen pistas sobre los diálogos, como ayuda de cara a la audición. Son adecuadas para ello actividades del tipo: "Señala las ideas de la siguiente lista que aparecen en la conversación de la secuencia que vas a ver" (dando a los aprendientes una lista de ideas y frases de la que tendrán que seleccionar las que aparecen en el pasaje), o "Indica a qué personaje pertenece cada uno de los siguientes puntos de vista" (suministrando a los alumnos una lista de contenidos de las conversaciones de la secuencia que van a ver, de modo que tengan que identificar quién dice qué). También podemos preparar transcripciones de los diálogos para que los aprendientes las consulten (antes del visionado de la secuencia, o entre dos pases de un mismo fragmento, por ejemplo)[6]. De hecho, en las culturas occidentales, los hábitos adquiridos durante la escolarización hacen difícil un trabajo sobre el sistema lingüístico realizado únicamente con soporte oral.

No tiene por qué descartarse el uso (ocasional) de subtítulos. Es cierto que las versiones originales no subtituladas son la mejor opción para un adiestramiento en las estrategias de comprensión de mensajes orales, o para el estudio de los rasgos fónicos de una lengua. Pero hay otros muchos trabajos posibles. Además, hay que distinguir dos tipos de filmes subtitulados: los que lo están en la propia lengua original (destinados a personas con problemas de audición... o a aprendientes extranjeros), y los que lo están en otro idioma (los que encontramos normalmente en las salas de cine). Los subtítulos en lengua original pueden servir muy bien para actividades centradas en determinados rasgos lingüísticos, en particular de los niveles morfosintáctico y semántico; estos subtítulos pueden a veces sustituir a las transcripciones de los diálogos. En cuanto a los subtítulos en lengua extranjera, fomentan naturalmente la comparación entre la lengua original del filme y la de dichos subtítulos; de tal comparación cabe derivar una reflexión sobre los mecanismos expresivos de los dos idiomas. En cambio, parece inadecuado usar este tipo de subtítulos si buscamos un trabajo detallado sobre cuestiones de vocabulario, fraseología, sintaxis... exclusivamente de la lengua meta.

Por supuesto, como ya he dicho, las dificultades pueden proceder no de la dicción, sino de la naturaleza del lenguaje utilizado: léxico especializado, jergas... En estos casos es conveniente introducir antes del visionado las formas

6 Los guiones originales de algunas películas pueden encontrarse en librerías o bibliotecas especializadas, y suponen un gran ahorro de tiempo para el profesor.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...
Centro Virtual Cervantes

lingüísticas necesarias, y potenciar el uso de estrategias como la atención a claves visuales y contextuales durante la proyección.

4.3. Para dificultades con la integración de palabra, sonido e imagen (en un sentido amplio, con la transmisión de mensajes audiovisuales)

Si detectamos una sobrecarga de elementos audiovisuales en una secuencia, habrá que orientar la atención de los alumnos hacia los aspectos clave, para evitar que se pierdan en lo accesorio. Podemos hacerlo con ayuda de cuestionarios, o simplemente dando instrucciones verbales antes del pase. También puede ocurrir que, en determinados documentos (tales como reportajes informativos elaborados con precipitación), la imagen aporte poca o ninguna información al conjunto. En ese caso, las actividades de explotación que propongamos tendrán que dar prioridad a los contenidos auditivos. Un caso distinto es cuando (voluntaria o involuntariamente) la información aportada por imágenes y palabras es contradictoria. Lo fundamental entonces es contraponer la información lingüística con la visual, a fin de descodificar el mensaje verdadero. Para ello cabe trabajar sonido e imagen sucesivamente, de forma disociada, de modo que el visionado completo final (con sonido e imagen) corrija o complete la interpretación errónea o parcial procedente del trabajo inicial sólo con el sonido (o sólo con la imagen). Esto puede hacerse, por ejemplo, dividiendo a la clase en dos grupos, uno de los cuales tendrá acceso al sonido, y el otro a la imagen; comparar al final las percepciones de ambos grupos será una manera eficaz de propiciar la reflexión.

En general, si manejamos documentos audiovisuales con frecuencia en una clase es interesante plantearnos un trabajo a medio y largo plazo, que comporte el entrenamiento progresivo de los alumnos a la lectura de imágenes cada vez más complejas (incluyendo rudimentos de análisis de la imagen a medida que los necesitemos). De este modo aprovecharemos mejor el potencial de las imágenes y evitaremos su mero consumo.

5. Recapitulación

En estas páginas he presentado un cuestionario de estimación de dificultades para su aplicación a materiales cinematográficos (en formato vídeo u otros) en clase de ELE. Dicho cuestionario se inscribe en un conjunto más amplio de aspectos que el docente debe tener en cuenta a la hora de planificar el trabajo con los alumnos, proceso que comienza con la determinación de unos objetivos y la elección de unos materiales en los que basar las tareas. Al seleccionar dichos materiales y diseñar las actividades, el docente debe buscar al máximo la adecuación a los aprendientes con los que opera, y en consecuencia dotar a los alumnos de las herramientas necesarias para llegar al punto de destino propues-

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...

Centro Virtual Cervantes

to. De ahí la importancia de considerar por anticipado los problemas que pueden surgir del uso en el aula de un filme o una secuencia del mismo: aunque dichos problemas nunca son completamente previsibles, mi experiencia de trabajo me indica que el análisis atento de los aspectos aquí descritos, puesto en relación con las características de los estudiantes a los que el enseñante se dirige, facilita notablemente la labor de preparación e incrementa la eficacia de las actividades desarrolladas. Los instrumentos de ayuda al alumno no tienen por qué disociarse de las tareas propiamente dichas, y en este sentido he intentado, en la parte final de mi exposición, proporcionar algunos ejemplos sencillos de cómo integrar tales instrumentos en el trabajo de la clase.

Todas las consideraciones y propuestas que he incluido aquí han nacido en un medio profesional determinado, como respuesta a necesidades concretas, aunque diversas y contrastadas en el tiempo. Corresponde ahora a otros profesores adaptarlas a sus propias circunstancias, estimar si tienen validez en ellas y efectuar las puntualizaciones y enmiendas apropiadas.

Referencias bibliográficas

Baddock, B. (1996), *Using Films in the English Class*, Prentice Hall.

Balló, J. y X. Pérez (1995), *La llavor immortal. Els arguments universals en el cinema*, Barcelona, Empúries.

Brown, G. y G. Yule (1983), *Teaching the Spoken Language*, Cambridge University Press.

ASELE. Actas X (1999). JOSÉ AMENÓS PONS. Largometrajes en el aula de ELE. Alguno...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes