"CREÍA QUE ESTO SÓLO PASABA EN LAS PELÍCULAS": UN CD-ROM INTERACTIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

Gabriela Arribas Esteras
Universidad Menénde Pelayo, Santander
Elena Landone
Universidad Estatal de Milán

¿Qué es *"Creía que esto sólo pasaba en las películas"*? ¿Es un método? ¿Por qué un CD-ROM y no un libro? ¿A quién está dirigido? ¿Qué lengua presenta al estudiante extranjero? ¿Por qué con películas? ¿Qué nivel?

Son muchos los interrogantes a los que un autor debería dar respuesta a la hora de presentar un material para la enseñanza del español para extranjeros. Y no debe sorprender que las respuestas coincidan cabalmente con los que el propio autor se exige a la hora de empezar a elaborar y redactar un curso. Y precisamente desde la perspectiva del autor, es desde donde queremos empezar a hablar en esta ocasión, en cuanto que, los autores, son los que se enfrentan al problema de la evaluación, con la finalidad concreta de elaborar material de calidad.

Cuando emprendimos el proyecto de crear un curso para la enseñanza del español en soporte CD-ROM, empezamos por contrastar las parrillas de evaluación de material multimedia, y la oferta del mercado. Las dos cosas parecían no coincidir demasiado.

Las parrillas de evaluación exponen los 'valores' deseables para la calidad didáctica de un producto desde los puntos de vista metodológico, lingüístico y técnico-informático, y, muchas de ellas, abarcan los interrogantes con los cuales acabamos de introducir nuestra exposición. Por ejemplo, la parrilla que confeccionamos como punto de partida, tocaba las siguientes áreas:

1. **Destinatarios**: ¿Se identifica explícitamente el tipo de destinatario? ¿En qué contexto de aprendizaje se puede utilizar?, (autoaprendizaje en el aula multimedia /en clase normal).
2. **Metodología**: ¿El material tiene una metodología bien definida e identificable? ¿Se explica con la ayuda de una guía para el profesor? ¿Las actividades didácticas son congruentes con la metodología? ¿Emplea algún tipo de estructura didáctica (unidades, recorridos, temas, etc.)? ¿Utiliza material auténtico? ¿Hay algún tipo de bibliografía? ¿La tipología de ejercicios es variada? ¿Se centra en alguna destreza en particular? ¿Las actividades son de repetición o estimulan el razonamiento lingüístico? ¿Qué tipo de retroalimentación (feedback) propone: estereotipado o explicativo?

ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...
Centro Virtual Cervantes

3. **Contenidos lingüísticos**: ¿Qué variedad de lengua presenta? ¿Qué nivel de lengua propone? ¿Hay errores? ¿Qué tipo de gramática de referencia utiliza? ¿Se amolda a algún currículo predefinido –escolar, plan curricular del Instituto Cervantes, etc.–? ¿Tiene una buena densidad de contenidos? ¿Propone/Contiene fuentes de ayuda como diccionarios, glosarios, algún tipo de tutor "virtual", etc.?
4. **Aspectos técnicos**: ¿Es fácil de instalar? ¿Contiene todas las instrucciones necesarias para la instalación? ¿Hay un contacto de referencia para solucionar problemas técnicos? ¿La velocidad de uso es aceptable?
5. **Aspectos de diseño gráfico y de navegación**: ¿Hay elementos de multimedia? ¿Se leen bien los caracteres? ¿El diseño gráfico es agradable a la vista? ¿El uso de colores, símbolos, posición de los botones e iconos es regular? ¿Es fácil entender donde está uno situado dentro de la estructura del material? ¿Hay algún mapa de navegación? ¿La navegación es intuitiva? ¿Hay algún tipo de ayuda? ¿Todos los enlaces funcionan? ¿Es fácil entender donde están las informaciones? ¿Las instrucciones didácticas son fáciles y cortas? ¿En qué lengua están? ¿Tiene una interactividad que permite acciones complejas y producción creativa?
6. **Aspectos psicológicos**: ¿Es fácil? ¿Es divertido y atractivo? ¿Es estimulante? ¿Es inteligente?
7. **Generalidades**: ¿El material tiene un título? ¿Tiene un editor especializado en didáctica de idiomas? ¿Se identifica al autor/autores? ¿Lleva algún tipo de patrocinio –comercial o institucional–? ¿Qué lengua meta utiliza? ¿Qué requerimientos técnicos necesita? ¿Es un producto plurilingüe? ¿Es un producto traducido de otro idioma?

Muchos de los cursos informatizados que tuvimos la ocasión de consultar en 1999 (fecha en la que nos enfrentamos con el proyecto *"Creía que esto sólo pasaba en las películas")* se presentaban bastante incompletos con respecto a los criterios subyacentes a esta parrilla: o bien eran excelentes en cuanto a la presentación gráfica y multimedia, pero descuidaban el plano lingüístico; o bien eran muy elaborados en cuanto a la didáctica de la lengua, pero se aprovechaban muy poco de las extraordinarias peculiaridades que brinda un soporte informático. De ahí empezamos a pensar en un curso que no desdeñara ni un nivel ni el otro y llegamos a proyectar el CD-ROM que ahora presentamos.

"Creía que esto sólo pasaba en las películas" es un curso de español de nivel intermedio-avanzado en CD-ROM. Contiene actividades en parejas y en grupos, de manera que es perfectamente viable su uso en el aula como apoyo a las actividades del profesor, y también puede utilizarse como material individual para autoaprendizaje de la lengua.

Está estructurado en dieciséis módulos, cada uno de los cuales utiliza un fragmento de una película en lengua española para trabajar una determinada función lingüística. Utilizar el cine, además de permitirnos acceder a muestras de lengua auténtica que contextualizan siempre los actos de habla que se van aprendiendo, nos permite entrar en contacto con la rica variedad de la lengua española. Se trata de muy buenas películas con

ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...
Centro Virtual Cervantes

conocidos guionistas, directores y actores curtidos en dar vida a un español natural, real, verdadero.



Por poner algunos ejemplos, variados en cuanto a épocas, géneros y nacionalidades, hemos utilizado fragmentos de *Tesis*, A. Amenábar, 1996, *Mujeres al borde de un ataque de nervios*, P. Almodóvar, 1988, *¡Bienvenido Mister Marshall!*, L. G. Berlanga, 1952, o *Fresa y chocolate*, T. Gutiérrez Alea y J. C. Tabío, 1993. De cada película se ha seleccionado una escena que contiene una función lingüística concreta, dentro de un abanico clásico de funciones que van desde "Saludar y presentarse" hasta "Hablar de planes futuros", pasando por "Expresar acuerdo y desacuerdo" o "Hablar del pasado". El enfoque por tanto es comunicativo y se apoya en una gramática de referencia dividida en dos partes: por una lado una colección de fichas de gramática funcional, que se complementan con otra colección de carácter más normativo. Esta doble visión de la gramática está inspirada en la imprescindible obra de F. Matte Bon (Matte Bon, 1992). Para dar un ejemplo concreto de un módulo y de la tipología de ejercicios que incluye, a continuación describimos brevemente el recorrido típico que puede hacer el usuario.



Al empezar, lo primero que un estudiante encuentra en *"Creía que esto sólo pasaba en las películas"* es un **Índice** que le permite elegir una unidad didáctica según la función lingüística que quiera trabajar. El paso siguiente es **mirar una secuencia fílmica sin sonido** donde se solicita al alumno la producción escrita de sus hipótesis sobre lo que pueda estar pasando en la escena. Para ayudar al alumno en la tarea de describir sus hipótesis, se le ofrecen diversas ayudas, como por ejemplo, la

ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...
Centro Virtual Cervantes

posibilidad de visitar un **glosario léxico** que podrá utilizar para apuntar en un apartado de producción libre sus hipótesis. A continuación el alumno pasa a la visión de la misma escena **con sonido y subtítulos** en la que comprobará lo acertado o no de sus suposiciones. Además de esta comprobación, el estudiante fijará su atención en una frase del diálogo que aparecerá seleccionada en los subtítulos: se trata de una frase típica y representativa de una función lingüística que así "brota" naturalmente de su contexto de uso. En esta parte se pueden también consultar algunas **fichas culturales** que contienen información sobre la película, el guión y el director. Seguidamente el alumno accede a un **ejercicio de reconocimiento de la función lingüística** en un contexto nuevo que se enlaza directamente a una **gramática** ordenada en dos grupos de fichas: fichas formales y fichas funcionales que se completan las unas con las otras con libres recorridos transversales. El paso siguiente son **tres ejercicios multimedia**: en el primero hay que escuchar un texto y leerlo al mismo tiempo para **descubrir y corregir un error**, insertado por los autores en el texto escrito, que sin embargo no aparece en el texto oral; en el segundo hay que **ordenar un diálogo** hablado y en el tercero hay que volver al fragmento fílmico inicial o a uno completamente nuevo y, en él **descubrir una estructura de la misma función lingüística** que ha acompañado al alumno desde el inicio de su andadura por la unidad. Para terminar no podía faltar una sección **"Karaoke"** donde es posible doblar las secuencias fílmicas siguiendo los diálogos originales o, por qué no, inventando otros siguiendo las sugerencias didácticas que se proponen.



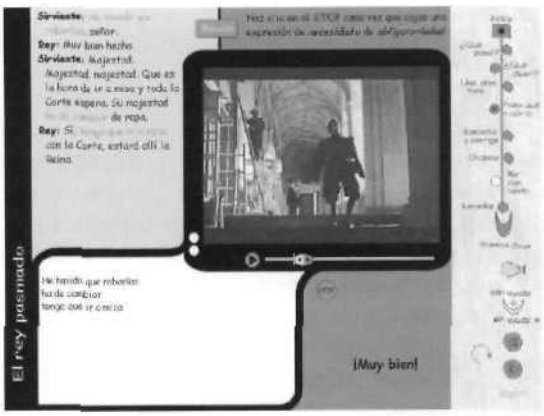
Esta somera explicación, sin embargo, no pone de relieve algunos aspectos novedosos de este curso, que preferimos destacar separadamente. En la "Guía didáctica" para el profesor, o para el estudiante autónomo, que acompaña al CD-ROM, se declaran explícitamente los puntos importantes de este proyecto.

1. EL TRATAMIENTO DEL INPUT

Uno de los aspectos experimentales de este CD-ROM es el tratamiento del input lingüístico, concretamente el refuerzo perceptivo y cognitivo de la lengua que se presenta al aprendiz. Existe la posibilidad de actuar didácticamente sobre el input adoptando la teoría del *input enhancement* (Sharwood Smith, 1992). Según esta teoría puede ser útil reforzar la percepción de determinados aspectos lingüísticos para "alzar" el nivel de conciencia del estudiante sobre ellos y, de esta manera, reforzar su retención. Un ejemplo de este tipo de intervención didáctica son los tres ejercicios finales de cada unidad, donde se utiliza la concordancia/discordancia entre los canales receptivos, para fijar la atención del aprendiz en la función lingüística meta.

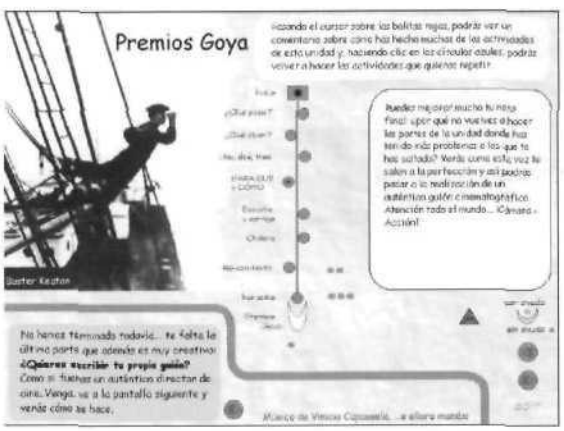
ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...
Centro Virtual Cervantes

2. LAS ACTIVIDADES DE PRODUCCIÓN CREATIVA



Normalmente el material didáctico informático se limita a ejercicios muy cerrados porque no es fácil gestionar la corrección de actividades creativas con el ordenador. Hemos intentado seguir otro camino. En cada apartado de todos los módulos hay un área donde se dan sugerencias de actividades libres para hacer individualmente, en pareja o en grupo. Cada actividad incluye un área de escritura libre donde el estudiante desarrolla la tarea para luego imprimirla o, más interesante aun, para enviarla por correo electrónico al profesor o a los compañeros. Se ofrece de esta manera una ocasión de producción libre y, al mismo tiempo, un instrumento de interacción social con los compañeros, con el profesor o con amigos hispanohablantes dentro del marco de la formación a distancia.

3. LA RETROALIMENTACIÓN (FEEDBACK)



Es importante señalar también la compleja gestión de la retroalimentación, donde queda patente nuestra firme intención de evitar los *feedbacks* genéricos y limitados al 'Correcto/Incorrecto', Sí/No, Bien/Mal. En cada fase del módulo didáctico se anotan y memorizan las prestaciones parciales del usuario: todo lo que el estudiante hace a partir de la primera pantalla puntúa y va a formar parte de un *feedback* final, detallado y personalizado. Así, el estudiante podrá controlar su aprendizaje leyendo y escuchando los comentarios explicativos de cada parte de la unidad didáctica. Si, en función de la autoevaluación de su trabajo, el aprendiz desea volver a las partes donde ha tenido más problemas, podrá hacerlo directamente.

ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...
Centro Virtual Cervantes

4. EL ENFOQUE POR TAREAS

A lo largo del CD-ROM, el aprendiz tiene que escribir un guión cinematográfico de dieciséis escenas –una para cada módulo– como si de un auténtico guionista se tratara. Siguiendo las indicaciones que se le van dando – y que por supuesto contienen siempre sugerencias para usar determinadas funciones lingüísticas– el aprendiz dará vida a los personajes de Manolo Mambo y a Azucena Céfirez, teniendo como telón de fondo divertidas situaciones. Se trata de una macro-tarea que hace de marco cohesivo del curso y que materializa una de las últimas corrientes didácticas, el enfoque por tareas (Zanón, 1990; Martín Peris, 1992). Así, los estudiantes, que en la unidad didáctica acaban de aprender funciones de la lengua a partir de la observación de interacciones reales, pueden aplicarlas ahora para redactar un texto largo, complejo y creativo.



Los antecedentes son ejemplos de las soluciones a nivel de estructura que hemos utilizado para *"Creía que esto pasaba en las películas"* con la intención de dar respuesta a las carencias que habíamos detectado en el material multimedia para la enseñanza de lenguas que habíamos analizado al comienzo del proyecto. Ojalá hayamos conseguido nuestro propósito que, al fin y al cabo, no es más que avanzar nuevas propuestas en torno a la investigación presente y futura sobre ELAO (Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador) (Slagter, 2001).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martín Peris, E. (1992): "La enseñanza mediante tareas", *Taller del Consejo de Europa en la Universidad de Salamanca*, 7-17.

Matte Bon, F. (1992): *Gramática comunicativa del español*, Edelsa, Madrid.

Sharwood Smith, M. (1993): "Input Enhancement in Instructed SLA: Theoretical Bases", *Studies in Second Language Acquisition*, 15, 165-179.

Slagter, P. J. (2001): *Learning by instructing. Studies in instructed foreign language teaching*, Edition Rodopi B. V., Amsterdam-Atlanta, GA.

Zanón, J. (1990): "Los enfoques por tareas para la enseñanza de las lenguas extranjeras", *Cable*, 5, 19-27

ASELE. Actas XII (2001). GABRIELA ARRIBAS ESTERAS y ELENA LANDONE. «Creía que es...

Centro Virtual Cervantes