# *Poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en el aula de ELE*

Victoria Guadamillas Gómez
Universidad de Castilla-La Mancha

## Resumen

La mayoría de las interacciones que se producen en el aula de ELE ocurren en un contexto intencionalmente ficticio, propiciando que el alumno que no posea gran libertad en sus intervenciones y teniendo como consecuencia, en ocasiones, una pérdida de la motivación. Asimismo, los elementos culturales, estrechamente ligados al aprendizaje de la lengua desde un enfoque comunicativo, no siempre encuentran el espacio y el tiempo que les corresponde en las aulas. Los recursos creativos tales como la poesía o la canción, el teatro o el cómic pueden aportar al aula de ELE de nivel intermedio un contexto motivador y lúdico que proporcione al alumno las herramientas necesarias para comunicarse de manera efectiva y realizar interacciones significativas. El presente estudio pretende conocer en qué medida los docentes de ELE de nivel intermedio hacen uso de la poesía, el teatro o el cómic en su docencia. También tratará de conocer cuál es la preparación o formación que estos tienen para usarlo y otros aspectos relacionados con la planificación de sus enseñanzas en torno a estos recursos. En primer lugar, se realiza una revisión de literatura sobre el potencial de la poesía, el teatro y el cómic en la enseñanza de lengua extranjera. Posteriormente, se define el cuestionario diseñado con el propósito de responder a los objetivos marcados; asimismo, se describe método utilizado en el análisis de los datos. Por último, se enuncian las conclusiones que nos llevan a reflexionar sobre la necesidad de formación en este ámbito y otros aspectos que tienen que ver con la inclusión de estos recursos en los materiales curriculares.

## 1. Introducción

Uno de los principales problemas que los docentes de ELE encuentran en las aulas es intentar que sus estudiantes de nivel intermedio pasen de una práctica controlada a una mayor libertad oral que les permita comunicarse en situaciones reales. Hemos de ser conscientes de que la intervención de los alumnos se produce generalmente en condiciones bastante artificiales debido, fundamentalmente, a la necesidad del profesor de moderar, corregir o guiar las diferentes actividades.

En este sentido, estudios como los de Criado y Sánchez (2009) han demostrado que el papel del profesor de lenguas extranjeras en el aula no es, en muchas ocasiones, de naturaleza comunicativa. Otros artículos recientes (Moirano, 2012; Lario de Oñate y Vázquez, 2013) se refieren también al lugar residual que todavía ocupa la cultura en el aula y advierten que las instituciones educativas deberían poner atención a estos aspectos, lo que llamaría también la atención de editoriales y docentes.

La poesía o canción, el teatro y el cómic pueden aportar una mayor libertad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, facilitando la recreación de situaciones cotidianas o de momentos de práctica más libre del discurso oral en aula que no restrinja el aprendizaje de la lengua a una tarea memorística y repetitiva, sino que más bien genere un nuevo contexto que sirva al estudiante de escenario participativo, permitiendo que tanto los elementos culturales como los contextos comunicativos emerjan en el aula. El objetivo de la presente contribución es conocer el uso de los recursos creativos (poesía o canción, teatro y cómic), así como otros aspectos relacionados con los centros educativos sobre cómo y en qué grado los profesionales de ELE conocen, saben usar y gustan de utilizar estos materiales creativos, así como la opinión que a estos les merecen o en qué medida les resultan beneficiosos o provechosos a través de cuestionarios que fueron realizados por docentes de ELE de diversas instituciones españolas y extranjeras.

Son numerosos los recursos, materiales y actividades que se pueden poner en marcha en el aula de ELE. Entre ellos, podemos destacar el uso de las imágenes, el cine o el teatro, o los anuncios publicitarios y fijarnos, más detenidamente, en la canción y la poesía, el cómic y el teatro. Todos ellos gozan de un componente visual y comunicativo muy destacado que favorece la comprensión y la comunicación lingüística, al mismo tiempo que permiten a los alumnos y alumnas expresar sus opiniones e ideas de manera más libre y creativa. Es también de especial interés la utilización de otras manifestaciones artísticas como la canción, el baile o la poesía; todas ellas ofrecen una forma entretenida para jugar y desarrollar las palabras y sus diferentes sonidos, así como mejorar y desarrollar competencias lingüísticas en los aprendientes.

La integración del español como lengua extranjera y la expresión artística en el aula para el desarrollo de ambas competencias (la comunicativa y los aspectos interculturales relacionados con el desarrollo de la primera) presenta múltiples ventajas, debido principalmente a la actuación de las tendencias artísticas y expresivas, como mecanismos que facilitan la comunicación. Afianzamos la capacidad expresiva de los aprendientes al mismo tiempo que trabajamos el lenguaje y su expresión. Este tipo de trabajo integrado precisa de la colaboración estrecha del equipo educativo, así como una disposición por parte de los alumnos y unas herramientas de trabajo.

Por lo tanto, las bases que rigen la enseñanza de la lengua desde el enfoque comunicativo con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa se encuentran estrechamente ligadas con algunos de los principios presentes en el desarrollo de la competencia artística y, por lo tanto, con el uso de los recursos creativos expuestos. Ocurre de esta manera porque el arte o la creación artística suponen esa zona de interés próxima a cada estudiante necesaria en el proceso de enseñanza/aprendizaje, y desarrollándose así en los estudiantes, los elementos lingüísticos propios de la adquisición de la competencia comunicativa. En este sentido, el espacio y la organización de las diferentes tareas que se llevan a cabo en el aula es un elemento de especial importancia. Se pretende que bajo este enfoque, el aula sea el espacio esperado de comunicación y de cabida a la interacción social, es importante que se use el español para su organización, ya que genera necesidades comunicativas reales, acompañada del contacto visual que ayuda y facilita la comprensión (Sanz, 2006: 28).

Otros autores señalan la importancia del aprendizaje significativo; para Fernández (2003: 20) llevar a cabo un aprendizaje con significado para el alumno es uno de los principios claves de la actividad didáctica. Es decir, todo lo que se propone en clase tiene que ser de interés; tanto los objetivos como los contenidos, las tareas y las actividades deben formar parte de las necesidades de los alumnos para que estén relacionadas con sus propias experiencias y se puedan integrar en un proceso constructivo.

Así pues, los recursos mencionados: poesía o canción, teatro y cómic favorecen la organización de las tareas comunicativas en el aula, además de aportar, por lo general, contextos de interacción social que conceden al alumno la oportunidad de practicar la lengua de forma significativa y desde tareas y usos lingüísticos reales. En concreto, la poesía o la canción cuentan con una gran variedad de vocabulario, palabras, sonidos y ritmos que parecen estar tejidos a mano y constituyen una herramienta fundamental en la enseñanza de la lengua, principalmente, en la adquisición de habilidades orales tales como el ritmo, la pronunciación, la entonación u otras como la comprensión auditiva (Marsh, 1998; Moore, 2002). Gracias a sus formas y estructuras, la poesía es un género para ser leído, disfrutado y respondido de numerosas maneras dentro y fuera de la clase de ELE. Además de los rasgos formales, las metáforas y otras figuras literarias presentes en el género contribuyen a que el aprendizaje lingüístico traspase los límites de lo generalmente enseñado en términos gramaticales, pragmáticos y sintácticos, proporcionando una experiencia más enriquecedora dentro de la lengua. En este sentido, algunos autores como el de Álvarez Valades (2004) que realiza una aproximación a los versos de Carmen Martín Gaite en el aula de ELE, subrayando el valor de la poesía: "como un adecuado vehículo de conocimiento cultural y en virtud del atractivo que posee para muchos y que hace de ella un motivador instrumento de trabajo" (Álvarez Valades, 2004: 16).

Por su parte, las actividades teatrales proporcionan numerosas oportunidades para que los estudiantes colaboren activamente en el aula y el teatro representa así, en palabras de Fleming, "un enfoque centrado en el alumno" (Fleming, 2006: 23). Este enfoque consigue pues que el proceso de aprendizaje se acelere y resulte más significativo y más efectivo, ya que conlleva tareas que envuelven aspectos lúdicos e imaginativos, y entremezcla la afectividad y la razón. Asimismo, el teatro y otras actividades relacionadas con el género proporcionan al alumno situaciones "creíbles" donde la comunicación es necesaria y posible, lo que, de acuerdo con Morrow (1981), ha de ser uno de los principios de las actividades comunicativas, ya que estas actividades o técnicas teatrales usadas en el aula deben cumplir algunas características, entre las que el autor destaca la necesidad de un contexto "creíble".

Por último, hacíamos referencia al cómic, principalmente por la combinación de imagen y texto que se produce en la mayoría de las viñetas. De este modo, muchos autores lo han venido a considerar como el noveno arte y señalan su potencial en el aula de ELE. Valle Larrea (2014) se refiere a las ventajas de las viñetas y destaca, entre otras: la facilidad del profesorado para llegar a diversos estudiantes, su versatilidad temática, su potencial como herramienta pedagógica o su componente lúdico que permite el trabajo en equipos y la interacción del alumnado (Valle Larrea, 2014: 10). Otros autores, como Brines Gandía (2012: 2), se fijan en el componente artístico y cultural de los

cómics y señalan que, "este forma parte del componente cultural y tiene una seria de características y una estructura propia, que le dotan de una autonomía respecto a otros géneros". Añade, además que, "constituye un material breve, rico lingüísticamente, con sintaxis sencilla y muy accesible a cualquier tipo de lector" (Brines Gandía, 2012: 2).

A partir de las consideraciones y planteamientos previamente expuestos de modo teórico, se pretende conocer si los profesores de ELE de niveles intermedios y pertenecientes a distintos contextos de educación superior conocen el potencial de estos recursos y los usan en el aula como recurso didáctico. Asimismo, les cuestionaremos sobre el tratamiento que hacen de la poesía o la canción, el teatro y el cómic y la opinión que estos les merecen.

## 2. El estudio: descripción, objetivos y método

Partiendo de nuestro objetivo principal: *conocer el uso de los recursos creativos (poesía o canción, teatro y cómic), así como otros aspectos relacionados con los centros de enseñanza sobre cómo y en qué grado los profesionales de ELE conocen, saben usar y gustan de utilizar estos materiales creativos, así como la opinión que estos les merecen o en qué medida les resultan beneficiosos o provechosos*, nos planteamos tres objetivos específicos en este trabajo:

1. Conocer en qué medida los docentes de ELE nivel intermedio utilizan el teatro como recurso didáctico.

2. Conocer en qué medida los docentes de ELE a nivel intermedio utilizan la poesía o la canción para la enseñanza.

3. Conocer en qué medida los docentes de ELE a nivel intermedio utilizan el cómic, las viñetas o materiales visuales similares.

Una vez expuestos los objetivos, planteamos un cuestionario de quince preguntas sobre diferentes aspectos que no solo hacían referencia no solo al uso del teatro, poesía y cómic en el aula, sino también a otros aspectos más globales como: la preparación de los docentes para usar materiales creativos en el aula, el apoyo que los profesionales reciben en los centros para hacer uso de materiales o recursos innovadores o el conocimiento que los profesores poseen del MCER en lo referente al enfoque comunicativo. Además de las preguntas generales y concretas, los cuestionarios contaban también con una pregunta más abierta que les pedía que señalasen si utilizaban algún otro material o recurso creativo en la enseñanza de las diferentes destrezas. Pretendemos, por lo tanto, conocer la valoración de los siguientes puntos:

1. Creo que mi Universidad o Centro de Estudios apoya el uso de materiales creativo-artísticos en las diferentes enseñanzas.

2. Considero que mi centro o facultad apoya los equipos de innovación y la innovación del profesorado a nivel individual y en la forma de transmitir sus enseñanzas.

3. Utilizo el teatro o el *role-play* como la parte central de mis actividades en la enseñanza comunicativa de ELE.

4. Utilizo el cómic, lectura, creación u otros aspectos relacionados como parte central de mis actividades en la enseñanza comunicativa de ELE.

5. Utilizo la poesía como parte central de mis actividades en la mejora y enseñanza de la pronunciación en ELE.

6. Me considero un/una profesional creativa/o e innovador/a en mis actividades en el aula.

7. Gozo de total libertad a la hora de usar nuevas metodologías en el aula.

8. La Jefa/e de estudios de mi centro o mi Director de Departamento insisten en el uso de nuevas metodologías y la inclusión de la innovación en el aula.

9. Conozco el Marco Común Europeo de las Lenguas y en particular la importancia de la enseñanza comunicativa dentro de este enfoque.

10. Aprendí la segunda lengua a través de materiales creativos e innovadores.

11. Me gusta el teatro, la poesía, la música, etc., pero sé que la inclusión de estas actividades en el aula produce, por lo general, que los estudiantes se desconcentren y molesten.

12. Considero que tengo la formación necesaria para aplicar el teatro en el aula.

13. Considero que tengo la formación necesaria para aplicar la poesía en el aula.

14. Considero que tengo la formación necesaria para enseñar español a través del cómic.

15. Considero que tengo la formación necesaria para enseñar español, en concreto, pronunciación y entonación, a través de la poesía.

Por último, los cuestionarios contaban con una pregunta más abierta que les pedía que señalasen si utilizaban algún otro material o recurso creativo en la enseñanza de las diferentes destrezas.

Los datos obtenidos en los cuestionarios se han sometido a un análisis estadístico descriptivo. Se considera que el análisis descriptivo es el más fiable cuando el número de participantes no es muy elevado. De acuerdo con Álvarez Rojo et *al.* (2000): "el empleo de estos métodos de investigación responde únicamente al propósito de lograr datos e informaciones en los que basar los juicios valorativos, garantizando la legitimi-

dad de las conclusiones a las que lleguemos en la evaluación". Asimismo, el número de encuestados no es muy elevado con lo que este tipo de análisis de datos resulta fiable y podremos, pues, establecer algunas consideraciones relevantes en torno a nuestro objeto de estudio.

Se han analizado un total de 40 encuestas de docentes pertenecientes a diferentes contextos, en su mayoría, enseñanza de ELE en Educación Superior, estos debían responder a un total de 15 preguntas en torno a los valores: *nada, poco, bastante, mucho*. El uso de cuestionarios en la investigación docente es una forma popular y ampliamente utilizada para reunir información sobre la práctica docente, entre otros aspectos. Asimismo, las respuestas pueden ser medidas según las puntuaciones o valores que deseemos, y los resultados, presentados o analizados con diferentes herramientas o programas. Para su diseño es necesario atender a dos cuestiones principales: "qué es lo que deseo averiguar y qué tipo de información va a aportarme el cuestionario" (Munn y Drever, 1990: 10). Entre las ventajas de la aplicación de cuestionarios a docentes, Adelman (1981) señala, su carácter anónimo y el uso de estándares en las preguntas (Adelman, 1981: 27).

Dado que tanto el número de docentes, así como su procedencia geográfica es limitada, los datos, aunque valiosos, proponen un acercamiento cauto a una práctica educativa que podría comprobarse en estudios sucesivos más estandarizada. No es nuestra intención presentar estos resultados de una manera conclusiva; más bien se trata de resultados concretos y específicos, así como directamente derivados de un contexto y nivel educativo concreto.

## 3. Análisis de los resultados y discusión de resultados

En primer lugar, reiteramos que la muestra contaba con un número reducido de docentes, sin embargo, relevante por sus diferentes procedencias. Es cierto que la participación fue mayor, pero algunos de los cuestionarios contestados debieron ser considerados no válidos, ya que fueron contestados por profesores solo de niveles avanzados y más de tres preguntas no fueron contestadas, por lo que los datos no se consideran válidos para los fines que la investigación persigue.

Las respuestas a las preguntas planteadas en el apartado anterior debían ajustarse a un criterio (*mucho*, *bastante*, *poco* o *nada*); siendo *mucho* criterio de excelencia o muy positivo; siendo *bastante* considerado a menudo o se adapta lo suficiente a la pregunta; mientras que la respuesta será *poco* cuando no se adapte con frecuencia a la pregunta planteada o en contadas ocasiones; y *nada* o *nulo*, cuando no exista tal conocimiento o tal práctica docente.

En la primera pregunta, un 45% de los docentes afirma que su centro, escuela de idiomas o academia apoya *poco* el uso de los recursos artísticos, mientras que son un 41% los que afirman que reciben *bastante* apoyo por parte del lugar donde desarrollan su docencia, y solo un 14% dicen recibir *mucho* apoyo de sus centros. La pregunta 2 hace referencia también a los centros, pero de manera más global, refiriéndose a en

qué medida estos apoyan la innovación en general, bien a través de la formación del profesorado, los equipos de innovación docente u otros proyectos. Observamos que los datos obtenidos son similares a los de la pregunta 1. Son un 45%, igualmente, los que dicen que el apoyo que reciben en la innovación es *poco*, frente a un 35% que considera el apoyo *bastante* significativo, y un 20% que dice recibir *mucho* apoyo en la innovación.

La pregunta 3 hace referencia al uso del teatro o juego dramático, no como actividad subsidiaria, sino como parte central de las actividades o secuencias didácticas y con fines comunicativos. Las respuestas de los docentes indican que es este un recurso bastante común. Un 60% afirman utilizar este recurso *bastante* o con frecuencia, mientras que un 22% dicen usarlo *poco* y solo un 18% *mucho*. Aunque el *role-play* es un recurso muy común en el aula, parece que el matiz "como parte central" condiciona los resultados significativamente.

La pregunta 4 se enuncia de forma similar; sin embargo, en lugar de interrogar a los docentes sobre el teatro, lo hace sobre el uso del cómic o la imagen visual como medio de lectura, o bien su creación u otros aspectos relacionados que partan de este. Los resultados indican que es menor el número de docentes que utiliza este recurso. Son un 4% los docentes que afirman no hacer uso del cómic en absoluto, frente a un 62% que lo utiliza *poco*. Destaca que un 19% dice usarlo *mucho* y un 15% *bastante*. Aun considerando a aquellos que lo usan, ya sea *mucho* o *bastante*, el porcentaje sería de 34% frente al 66% que no lo usaría en el aula con fines comunicativos o lo usaría muy poco. La Figura 1 resume los resultados obtenidos en las preguntas 3, 4, y 5:

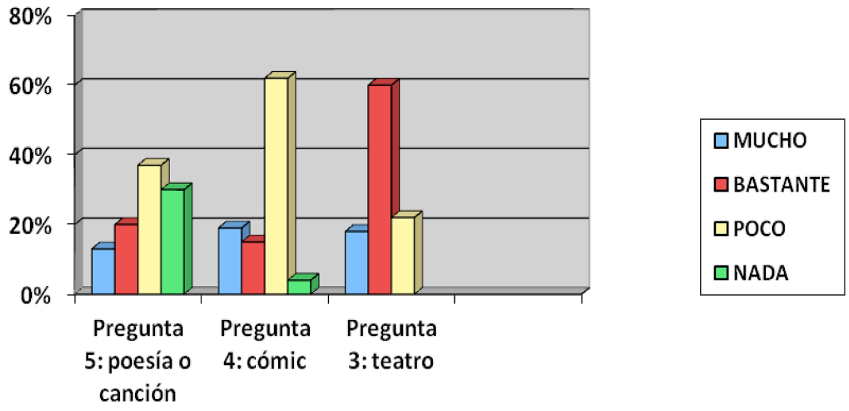



**Figura 1.** Gráfica resumen de las preguntas 3, 4 y 5 del cuestionario.

La Figura 1 presenta también el porcentaje de respuestas obtenidas en la pregunta 5, una vez más en términos de utilización de los recursos creativos, preguntando esta vez sobre el uso de la poesía, la rima u otros recursos poéticos en la enseñanza de la pronunciación en ELE. Un 37% de los docentes afirman hacer *poco* uso de la poesía y un 30% no utiliza este recurso en absoluto. Son un 20% los que dicen usar este recurso *bastante* y un 13% los que constatan hacer uso con frecuencia de este recurso. El dato

más interesante resulta ser, sin duda, el porcentaje de docentes que afirma no utilizar nunca la rima o la poesía, más aún si tenemos en cuenta la importancia de este recurso en la pronunciación, según hemos discutido en apartados anteriores.

La pregunta 6 es más general y les pide a los docentes que reflexionen sobre su propia capacidad creativa. Han de decidir en qué medida ellos se consideran creativos o innovadores, siendo un 23% los que se consideran muy creativos, un 72% los que dicen ser *bastante* creativos, y un 5% los que dicen ser *nada* creativos o innovadores. Destaca que ninguno de los encuestados dice ser *poco* creativo. Este hecho será discutido más adelante y puede responder a dos motivos: bien el lugar donde los cuestionarios fueron realizados, con un gran número de profesionales interesados, a primera vista, en la enseñanza creativa; bien podría tratarse de un dato que contrastaría con las respuestas sobre el uso real y habría de tenerse en cuenta, pudiendo obedecer entonces a diferentes motivos como la falta de tiempo dentro de las programaciones curriculares o la carencia de actividades de este tipo dentro de los manuales.

La pregunta 7 se refiere de nuevo a los centros donde los docentes imparten sus clases, preguntándoles sobre la libertad que poseen para innovar en el aula o las facilidades que el centro les presta para usar nuevas metodologías o recursos en el desarrollo de sus clases. En este caso, un 82% de los encuestados parece coincidir en afirmar que poseen mucha libertad para innovar y hacer uso de la creatividad en sus actividades. Este dato contrasta con los datos obtenidos en las preguntas 1 y 2, donde se pedía que los docentes señalasen si sus centros apoyaban el uso de materiales artísticos y la innovación respectivamente, y en este caso solo un 14% afirmaban que el apoyo recibido era *mucho*, en el caso de la pregunta 1; mientras que para la pregunta número 2, referente al apoyo recibido en innovación y formación de profesorado, un 20% de los docentes decía que este era *mucho*. Los datos se complementan con la pregunta 8, donde se insiste en el papel de los centros en la innovación y el uso de la creatividad.

Los resultados obtenidos en esta pregunta (8) están en consonancia con lo que los docentes manifestaron en las preguntas 1 y 2. En este caso, un 42% dicen que se promueve *poco*, lo que, sumados al 20% que señalan que no se insiste *nada* desde sus centros en el uso de la creatividad y la innovación, parece señalar que la creatividad y la innovación podrían quedar en segundo plano, o relegarse a los contenidos que presentan los manuales.

Se pregunta también a los docentes sobre el conocimiento que poseen del enfoque comunicativo, los recursos creativos y su propia formación en las preguntas siguientes del cuestionario. En concreto, la pregunta número 9 cuestiona en qué medida conocen el enfoque comunicativo en la enseñanza de lengua extranjera de acuerdo con el MCER. Un 78% de los docentes afirma conocerlo muy bien, mientras que solo un 2% dice no saber *nada* del enfoque comunicativo según lo contempla el MCER.

Más adelante, las preguntas 12, 13, 14 y 15 hacen referencia también a la formación que los docentes poseen. En particular, la pregunta 12 les plantea si consideran tener la formación necesaria para hacer uso del teatro o juego dramático en el aula. Un 57%

afirma tener *poca* formación, mientras que un 13% dice tener formación *nula*. Son solo un 30% del total los que responden diciendo que tienen *bastante* o *mucha* formación para llevar a cabo actividades en las que el teatro o el *role-play* estén presentes.

Si nos fijamos, de manera similar, en el conocimiento metodológico, esta vez para la poesía, los resultados son aún más negativos, ya que el 60% de los docentes dice estar *poco* preparado y el 20% *nada* preparado; solo un 20% dice estar muy preparado para hacer uso de la poesía como recurso de aula o en diferentes actividades Los resultados son algo más positivos cuando nos referimos a la enseñanza de ELE a través del cómic. Son un 35% los que dicen estar *poco* preparados, un 10% *nada* preparados, pero se cuenta con un 42% de docentes que dicen estar *bastante* preparados, y un 13% muy preparados para aplicar el cómic en la enseñanza de ELE. La figura 2 presenta los resultados obtenidos en torno a la formación y preparación para hacer uso de los recursos objeto de estudio:

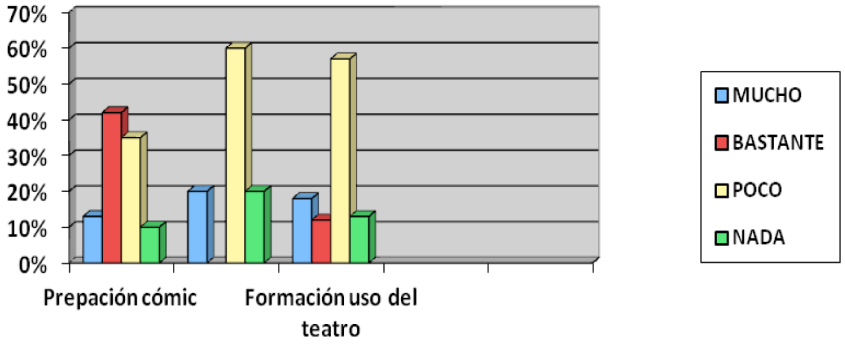



**Figura 2.** Preparación de los docentes ELE en el uso de la poesía, el teatro y el cómic.

Por último, nos interesa conocer, además de la formación de los docentes, su pasado lingüístico como discentes y sus preferencias en la enseñanza, esto es, de qué manera o bajo qué enfoque aprendieron su segunda lengua que, hemos de destacar, no fue el español en la mayoría de los casos, y si realmente les gustan la poesía, el teatro o el cómic, o bien si lo consideran un elemento perturbador en el aula. De esta forma, observamos que un 50% de los docentes considera que aprendió *poco* la lengua a través de materiales creativos e innovadores y un 27% considera que fue *nada* el uso que sus docentes hicieron de estos recursos. Tendríamos, pues, un total de un 77% de docentes que no aprendieron la lengua a través del arte, lo cual resulta un dato interesante a tener en cuenta más adelante en este estudio. Solo un 3% afirma que fue *mucho* el uso de materiales creativos por parte de sus docentes.

Asimismo, y preguntando a los docentes sobre si hacer uso de la poesía, el cómic o el teatro en el aula lo consideran un elemento que distrae a los alumnos, parecen coincidir en afirmar que no es así, sino más bien lo contrario. Un 42% considera que son recursos que distraen *poco* a los alumnos, y es un 38% los que afirman que no les distraen de la clase normal *nada*.

A la luz de los resultados previamente comentados parece que los docentes dicen conocer el uso de la poesía, la canción, el teatro y el cómic y cómo explotarlo en el aula; sin embargo, preguntados por su uso, este parece ser bastante limitado. Esto nos lleva a preguntarnos si se trata pues de una carencia de los recursos citados en los manuales de lengua ELE de nivel intermedio (que pudiese ser el caso), o de que las condiciones y contextos en los que se produce la enseñanza (aulas, agrupamientos, necesidades curriculares, aulas, etc.) no dejan lugar al uso de la música, la poesía, el teatro o el cómic.

### 3.1. Discusión de resultados

El primer, segundo y tercer objetivos específicos se proponían dilucidar en qué medida los docentes hacían uso de los recursos creativos (poesía o canción, teatro y cómic); para ello se diseñaron encuestas que nos muestran que el uso de estos recursos es bajo, confirmando los docentes, que a pesar de ser conscientes de su potencial y utilidad, no emplean estos recursos por falta de tiempo o por sentirse poco preparados para llevarlos a la práctica, es decir, no conocer del todo cómo han de explotarse en el aula. De acuerdo con las encuestas, el recurso más utilizado es el teatro, mientras que la poesía es el menos usado.

Cuando los docentes de ELE fueron preguntados sobre los centros en los que estos imparten su docencia, fijándonos, concretamente, en el apoyo que por parte de ellos reciben para hacer uso de la creatividad y de recursos innovadores en el aula, la respuesta de los docentes nos indicó que gozan, en su mayoría, de una gran libertad para realizar el tipo de actividades que deseen en el aula. Sin embargo, esto contrasta con los resultados obtenidos referentes al apoyo real que reciben por parte de sus centros, ya que solo el 14% de los encuestados indicó percibir un gran apoyo por parte de la dirección o coordinador departamental. Esto puede indicarnos que aunque los docentes puedan emplear en su aula los recursos que deseen, no existe un gran interés o un marcado carácter creativo en las indicaciones que estos reciben.

Así pues, y como reflexión parcial, podemos indicar que los docentes están dispuestos a innovar y realizar actividades creativas haciendo uso de la poesía o la canción, el teatro y el cómic pero su falta de formación les lleva a que estos caigan en desuso en gran parte de los contextos. Otro aspecto destacable es el alto conocimiento que los profesionales afirman poseer del enfoque comunicativo de acuerdo con el MCER y de cómo llevar a cabo tareas comunicativas en el aula de ELE aunque escasamente basadas en la poesía, la canción o el cómic, si diseñan estas actividades con más frecuencia en base al teatro o el juego dramático. Asimismo, hemos de mencionar que un porcentaje elevado (80%) afirma que le gusta o le gustaría hacer uso de estos recursos y no consideran que estos puedan distraer o romper la disciplina de trabajo en el aula.

Algunas de las causas por los que poesía, canción, teatro o cómic no son ampliamente utilizados en el aula de ELE podrían, pues, tener que ver la falta de preparación de los docentes y el escaso apoyo de sus centros o instituciones para impulsar esta formación; también podrían estar relacionadas con la forma en la que ellos mismos pudieron en el

pasado aprender una segunda lengua o afrontar la clase de idiomas, ya que preguntados sobre este hecho, un 77% global indicó no haber aprendido la segunda lengua a través de estos recursos. Otras causas podrían tener que ver con uso excesivo del manual que, en ocasiones, hace que el profesor no sienta la necesidad de preparar sus propias actividades de manera más creativa.

De manera global y a la luz de los resultados previamente comentados parece que los docentes dicen conocer el uso de la poesía, la canción, el teatro y el cómic y cómo explotarlo en el aula; sin embargo, preguntados por su uso, este parece ser bastante limitado. Esto nos lleva a preguntarnos si se trata pues de una carencia de los recursos citados en los manuales de ELE de nivel intermedio (que pudiese ser el caso), o de que las condiciones y contextos en los que se produce la enseñanza (aulas, agrupamientos, necesidades curriculares, aulas, etc.) no dejan un gran lugar al uso de la música, la poesía, el teatro o el cómic.

## 4. Conclusiones

La presente contribución se proponía conocer el uso que los docentes realizaban de los recursos creativo-literarios (poesía o canción, teatro y cómic) en la planificación de sus actividades y en términos de frecuencia y cantidad. Además, pretendía también fijarse en la formación que estos poseen para hacer uso de estos recursos. Hemos comprobado que el uso de las actividades planificadas usando como materiales didácticos la poesía o la canción, el teatro o el cómic es todavía bastante limitado por parte de los docentes de ELE, a pesar de la reciente literatura al respecto que incide en la aportación de estos recursos para llevar a cabo tareas comunicativas en el aula.

Hemos de destacar que todos los docentes se muestran convencidos del potencial de los recursos estudiados, particularmente, de la canción y del teatro; sin embargo, la falta de formación permanente del profesorado y el apoyo a nuevas metodologías docentes por parte de determinados centros podría darnos señales convincentes del escaso uso que algunos docentes señalan hacer del cómic, entre otros. Esto hecho conecta, sin duda, con la forma en la que los ahora docentes aprendieron su segunda lengua, ya que cuando la formación de profesorado no es la suficiente o no se aplica a determinados ámbitos, es común que los profesionales terminen actuando en el aula cómo con ellos lo hicieron como discentes.

Como último punto, se debe destacar el papel del estudio realizado para conocer las inquietudes de los docentes de ELE y para que la proyección de ideas que estos nos han trasladado a través de este estudio pueda también atraer la atención de editoriales y formadores de formadores.

## Referencias Bibliográficas

ADELMAN, C. (ed.) (1981): *Utering, Muttering, Collecting, Using and Reporting Talk for Social and Educational Research*, Londres: Grant McIntyre Ltd.

ÁLVAREZ ROJO, V.; GARCÍA JIMÉNEZ, E.; GIL FLORES, J.; ROMERO RODRÍGUEZ, S. y RODRÍGUEZ SANTERO, J. (2000): "La evaluación de los programas informatizados", *Revista de Investigación Educativa*, 481-493.

ÁLVAREZ VALADES, J. (2014): "La poesía en la clase de ELE: explotaciones didácticas de un par de poemas de Carmen Martín Gaite", *Revista Electrónica de Didáctica*, 0, 14-20.

BRINES GANDÍA, J. (2012): "La rentabilidad del cómic en la enseñanza de la cultura en E/LE", *Foro de profesores de E/LE*, 8, 1-8.

CRIADO, R. y SÁNCHEZ, A. (2009): "English language teaching in Spain: do textbooks comply with the official methodological regulations: A sample analysis", *International Journal of English Studies*, 9.1., 1-28.

FERNÁNDEZ, A. (2003): "Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de universidad: análisis de las diferentes estrategias", *Revista de Educación*, 331, 171-199.

FLEMING, M. (2006): "Justifying the arts: drama and intercultural education", *The Journal of Aesthetic Education*, 40.1, 54-64.

LARIO DE OÑATE, M. C. y VÁZQUEZ, M. (2013): "The intercultural component in English Business textbooks", *Ibérica*, 26, 171-194.

MARSH, D. (1994): *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. International Association for Cross-Curricular Communication, Language Teching in the Member States of the European Union (Lingua). Paris: University of Sorbone.

MOIRANO, M. C. (2012): "Teaching the students and not the book. Addressing the problem of culture teaching in EFL in Argentina", *Revista colombiana de educación bilingüe*, Vol. 6: 71-96.

MOORE, J. N. (2002): "Practicing poetry: teaching to learn and learning to teach", *English Journal* 91.3: 44-50.

MORROW, K. (1981): *Principles of Communicative Methodology. Communication in the Classroom*. Londres: Longman.

MUNN, P. y DREVER, E. (1990): *Using Questionnaires in Small-Scale Research: A Teacher's Guide*, Edimburgo: Scottish Council for Research in Education.

SANZ PASTOR, M. (2006): "Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto", *Carabela*, 59, 5-23.

VALLE LARREA, T. P. (2014): "El noveno arte en el aula de ELE: el cómic como recurso en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas", P. J. Molina Muñoz (ed.), *Actas de las VI Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre (Nicosia 5 y 6 de junio de 2014)*, Nicosia: Universidad de Chipre, 6-13.