Aplicaciones del vídeo a la enseñanza de español como lengua extranjera

JOSÉ MANUEL BUSTOS GISBERT
Universidad de Salamanca

1. Introducción: ventajas y riesgos del uso del vídeo

Desde hace relativamente poco tiempo se ha empezado a prestar atención al vídeo como instrumento de ayuda a la enseñanza. Y digo como instrumento, porque parece que vamos ya superando la etapa de fascinación ante su capacidad y comenzamos a detenernos para reflexionar en sus verdaderas posibilidades. El vídeo no es, en ningún caso, un sustituto del docente. No se trata, ni mucho menos, de conectar una serie de aparatos, para dejarlos encendidos durante aproximadamente cincuenta minutos, con la esperanza de que ejerzan una suerte de mágica atracción sobre nuestros estudiantes. Es posible que su atención se concentre en el monitor, pero normalmente irá acompañada de un inevitable gesto de acomodo, señal externa de que están adoptando una actitud inequívocamente pasiva: es suficiente con fijar la mirada y esperar pacientemente hasta el final de la clase.

Sin ninguna duda, el vídeo tiene muchas ventajas, derivadas todas ellas de su intrínseco valor comunicativo: proporciona muestras reales de lengua, contextualizadas y situadas en coordenadas espacio-temporales concretas, y protagonizadas por unos interlocutores dados. Efectivamente, la combinación de sonido e imagen compone una información completa desde los puntos de vista lingüístico y pragmático-discursivo. Desde esta

perspectiva, está claro que implica un avance en relación con el tradicional uso del audio en clase, puesto que éste propone mensajes necesariamente parciales. No obstante, a pesar de estas virtudes, topamos con unos inconvenientes que tienen que ver con la naturaleza misma del canal usado. Como resultado de ello, el aprovechamiento del vídeo sigue siendo minoritario.

Con todo, el vídeo se incorpora a la clase con un riesgo que he apuntado más arriba: la actitud pasiva del estudiante. Efectivamente, se trata de un peligro real. Su origen parece ser doble. De un lado, porque el propio medio, que se relaciona inevitablemente con la televisión, la fomenta. El estudiante está acostumbrado, aún más, educado para ser pasivo. Sabe que el televisor es un aparato ante el cual no hay actividad, sino pura recepción (no percepción) de informaciones más o menos relevantes. La televisión atrae, pero también alimenta la indolencia. El riesgo es de origen social, ajeno al aula, pero no por ello hay que olvidarlo[1]. De otro lado, porque tendemos a utilizar mensajes en vídeo excesivamente largos. Tal uso tiene dos problemas potencialmente importantes. En primer lugar, los derivados de la falta del control del mensaje en el proceso de recepción: efectivamente, cuando escuchamos por vía diferida, como es el caso del vídeo, el destinatario no puede hacer uso de estrategias destinadas a controlar el mensaje que está recibiendo (tales como solicitar aclaraciones, repeticiones, comprobar su nivel de comprensión, pedir al interlocutor que se exprese más despacio, etcétera). Si el mensaje es muy extenso, esta falta de control puede llevar a que se bloquee la comunicación. En segundo lugar, pero no menos importante, hay que tener presentes los problemas de concentración: ante mensajes prolongados, es normal que el alumno deje de comprender simple y llanamente porque se cansa de prestar atención. Cuando estos dos factores se combinan, la recepción, y con ella la comprensión, termina[2].

Además, la pasividad no sólo afecta al estudiante, sino también al profesor. Su origen es también de dos naturalezas: por un lado, el docente puede contagiarse de esa actitud socialmente pasiva ante la televisión y asumir que el mensaje debe ser respetado tanto en su longitud como en la forma misma de la emisión. Esto, como ya veremos, es esencialmente falso. Por otro, el profesor puede sufrir cierta aprensión ante un medio técnico desconocido, a primera vista más complicado de utilizar que el tradicional radiocassette. También esta percepción es errónea. Al fin y al cabo, las teclas que pulsamos son las mismas.

Todos los peligros apuntados hasta ahora pueden limitarse, o incluso obviarse si respondemos adecuadamente a las dos preguntas fundamentales

---

[1] Recordemos que no es extraño que nos encontremos con alumnos que rechazan automáticamente el vídeo en el aula. Es un reflejo de su hostilidad hacia la televisión.

[2] Este hecho aparece profusamente tratado en GALVIN, K. (1985), *Listening by Doing*, Oxford, Pergamon Press.

que hemos de considerar a la hora de utilizar el vídeo en clase. La primera se refiere al tipo de material que debemos usar. La segunda, al aprovechamiento didáctico, entendido desde dos perspectivas: la de su finalidad (*¿para qué?*) y la de la configuración misma de la actividad (*¿cómo?*). A estos interrogantes trataré de dar respuesta en los epígrafes siguientes.

2. Materiales en vídeo: ventajas y desventajas

La primera manera de evitar la pasividad de los alumnos reside en elegir correctamente el material. De la selección acertada o errónea puede depender directamente el éxito o el fracaso de la práctica. En este sentido resulta fundamental tener muy presente la duración de los programas. En cualquier caso, y como orientación general, se recomienda que los mensajes que se utilicen nunca superen los diez minutos. Téngase en cuenta que no se trata de que nuestros alumnos se acomoden delante de un televisor, sino precisamente de provocar en ellos una actitud contraria, basada en una recepción activa y consciente del mensaje. En principio es mejor usar varios fragmentos distintos de corta duración que uno más extenso. El fin último es garantizar la atención activa de los estudiantes.

De forma general, podemos citar cinco tipos de materiales. Veamos cuáles son:

En primer lugar estarían las películas de cine editadas en vídeo. Se trata, sin duda, de unos materiales utilizados con mucha frecuencia. Tienen la ventaja de que, en muchos casos, transmiten una información cultural que las convierte en muy atractivas para el alumno. Al mismo tiempo, proporcionan una alta variedad de situaciones y registros de uso, con lo que pueden ser muy útiles para determinadas prácticas. Sin embargo plantean dos dificultades: a menudo ofrecen un tipo de lengua bastante elaborada. Tal hecho tiene consecuencias inmediatas en el plano de la comprensión. Además, su larga duración las hace inapropiadas para la clase. Por ello, es necesario un aprovechamiento selectivo de la película: es preferible seleccionar aquellas escenas que nos interesen y desdeñar el resto. Otra opción es aprovecharse de los cortometrajes. Tienen la ventaja de plantear una historia más sencilla, con menor número de personajes y de variaciones espacio-temporales. Sin embargo, con frecuencia son más simbólicos y menos realistas, lo que, sin ser un defecto en sí mismo, puede afectar directamente a la comprensión.

En segundo lugar están los textos grabados directamente de la televisión. Dentro de este grupo podemos citar varias posibilidades. Para empezar, podemos aprovecharnos de *programas de entretenimiento* (teleseries, musicales, humor, variedades, etcétera). Por su anclaje cultural suelen plan-

tear muchas dificultades de interpretación. Por ello, exigen que el docente prepare adecuadamente a los estudiantes antes de la emisión. Su larga duración y las dificultades a la hora de fraccionarlos no los hacen especialmente recomendables. Sin embargo, ciertas secuencias aisladas son útiles en determinadas prácticas en las que el mensaje verbal es secundario. En segundo término estarían los *programas formativos e informativos* (noticiarios, documentales, monográficos sobre economía, cocina, etcétera). Se caracterizan por el grado de contenido transaccional que transmiten, muy concentrado y alejado de lo que es una interacción oral (no se olvide que, en la mayor parte de los casos se trata de textos escritos que utilizan un canal oral). Por ello, son especialmente adecuados para plantear prácticas de comprensión auditiva. Asimismo, son útiles para actividades, normalmente léxicas, asociadas al español con fines específicos (por ejemplo, una secuencia de información bursátil integrada en un curso de español de los negocios).

Finalmente, hay que hacer referencia a la *publicidad*. Se trata de un ámbito especialmente útil para nuestros propósitos. Su corta duración va en favor del mantenimiento de una actitud activa en el alumno. Al mismo tiempo, las características propias del idioma publicitario (entendido ahora en un sentido amplio) son fuente de numerosas posibilidades: su construcción a partir de secuencias textuales completas (con argumentos, personajes, etcétera), las manipulaciones lingüísticas, el uso de la imagen y la comunicación extralingüística, la importancia de los elementos paralingüísticos, etcétera, permiten aprovechamientos variados, como la dramatización de situaciones, la predicción de informaciones o la interpretación simple de los mensajes.

En tercer lugar, hay que citar las publicaciones en vídeo. Se trata de un conjunto temáticamente heterogéneo de materiales de fácil acceso para cualquier docente: enciclopedias, guías de cocina, selecciones de historia, arte, turismo, música, etcétera. Son productos similares a los que podemos conseguir a partir de la televisión, con la ventaja añadida de ofrecer una mejor calidad que la que en ocasiones obtenemos de las grabaciones, además de eliminar las interrupciones publicitarias. En general, muestran todas las virtudes y defectos que comentamos en el segundo grupo.

En cuarto lugar, estarían los vídeos instructivos y promocionales. Se trata de cintas que suelen acompañar a diversos productos de consumo habitual. Tienen varias ventajas. Por ejemplo, apenas muestran anclaje cultural. Además, suelen ser bastante cortos, con lo que se adaptan a las limitaciones que hemos marcado más arriba. Son especialmente útiles para prácticas de vocabulario, merced a su habitual especificidad léxica. Por otro lado, ofrecen un tipo de registro bastante uniforme, normalmente formal. Finalmente, los de naturaleza instructiva resultan muy prácticos para desarrollar algunas funciones del la lengua, como por ejemplo, el uso de los mandatos.

Hemos dejado para el final los materiales específicamente creados para la enseñanza de segundas lenguas. En este campo contamos ya con algunos productos para nuestra lengua. En general, tienen como virtud el que están, en principio, diseñados para un nivel específico de enseñanza, lo que nos hace pensar *a priori* en un grado importante de adecuación lingüística. En cualquier caso, habrá que distinguir dos grandes grupos: en uno estarían los creados para su aprovechamiento directo en la enseñanza. Resulta atractiva en ellos su construcción circular y recursiva en la presentación de contenidos. Su principal problema es que exigen un visionado ininterrumpido, en el que no es posible ejercer ninguna manipulación sobre el programa que se emite, el cual, además, suele ser bastante extenso, lo que invita a la pasividad. Estoy pensando ahora en materiales como los del *Viaje al Español*. No se trata de una crítica a los vídeos en sí. Sin embargo, dudo de su utilidad en la clase de idiomas. La razón es sencilla: se trata de herramientas multimedia, es decir, que deben combinarse con otros instrumentos de enseñanza (en este caso, audio y libro de texto) y que, además están inicialmente diseñados para el autoaprendizaje, esto es, sin la intervención directa de un docente. Me cuesta creer que existan materiales que puedan ser utilizados simultáneamente con y sin la presencia de un profesor. Algo similar ocurre, en mi opinión, con *Español de negocios* en vídeo. De nuevo se trata de un material multimedia, apoyado en un libro de texto, un vídeo y un CD-ROM, orientado al autoaprendizaje. No es, repito, una crítica al material, sino a su aplicación en la clase basada en la interacción profesor/alumno.

En un segundo grupo se encuentran los materiales con vocación antológica. Se trata de recopilaciones temáticas acompañadas de una propuesta de aprovechamiento didáctico. Estoy pensando en publicaciones como *En Español*, conjunto de fragmentos de películas de cine españolas ordenados según la función comunicativa predominante, o *Bueno, bonito y barato,* una selección de publicidad española. Funcionan, en última instancia, como recopilaciones de materiales correspondientes a los grupos primero y tercero de mi clasificación. A ellos remito para recordar sus ventajas e inconvenientes.

3. Aprovechamiento didáctico del vídeo en la clase de E/LE

El vídeo se convierte en la base de trabajo para la creación de modelos de trabajo práctico en la clase. Todos ellos parten del concepto de visión y comprensión activa expuesto más arriba en este trabajo. Suponen que exijamos de nuestros alumnos que lleven a cabo alguna de las siguientes tareas (*¿para qué?*): detectar cómo se usan determinados elementos lingüísticos;

comprender enunciaciones de naturaleza verbal o no verbal; o producir mensajes orales o escritos[3]. No debe perderse de vista que estamos hablando del fin principal, puesto que, con mucha frecuencia, es necesario que, antes de llegar a cumplir tal propósito, el estudiante realice operaciones propias de alguna de las otras categorías. Según el objetivo fundamental, configuramos de una manera específica la actividad (*¿cómo?*). Tal labor nos lleva normalmente a manipular el programa de vídeo de alguna de estas formas: eliminando el sonido, ocultando la imagen (parcial o totalmente), deteniendo la grabación con la PAUSA o presentando la película en dirección invertida.

3.1. Prácticas de detección

Se trata de ejercicios de observación lingüística. Mediante ellos comprobamos el grado de conocimiento de los estudiantes en determinados dominios. No perseguimos una comprensión verbal de ninguna naturaleza, por lo que el programa se ofrece habitualmente sin sonido. El profesor comienza indicando el objetivo específico de la actividad. El estudiante debe deducir la información que se le exige sólo a través de las imágenes que observa. Veámoslo en dos ejemplos[4]:

EJEMPLO 1: Práctica de detección. Mandatos.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Intermedio.

Objetivo: Comprobar la capacidad de los estudiantes a la hora de utilizar los mandatos en español.

Destrezas comunicativas: Expresión escrita.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de unos 3-5 minutos en el que se esté efectuando una labor (montar un aparato, seguir un camino, cocinar un plato, etc.) apropiada al nivel desde un punto de vista léxico. Se muestra (sin volumen) la escena dos veces. Los alumnos deben tomar notas de las tareas efectuadas. Después, en parejas, redactan el texto que debería acompañar a esas imágenes, utilizando las formas de los mandatos en español. Se corrige el trabajo de acuerdo con el uso correcto o no de las formas de mandato. Finalmente, se escucha el mensaje con sonido. Se comparan las propuestas con el original[5].

[3] Obviamente, durante una clase se pueden combinar varias de estas posibilidades de manera sucesiva. En este artículo, sin embargo, en beneficio de la claridad expositiva, se presentan de modo independiente.

[4] En la presentación de los ejemplos distinguiré cinco secciones: duración; nivel o niveles a los que se podría aplicar; objetivo principal de la actividad; destrezas comunicativas a las que tiene que recurrir el estudiante para llevarla a cabo; y desarrollo desde el punto de vista didáctico. Se ha simplificado la presentación por motivos de espacio.

[5] Aunque el objetivo no se centra en la comprensión del mensaje, es conveniente que los alumnos lo escuchen para que satisfagan la curiosidad generada durante toda la práctica.

EJEMPLO 2: Práctica de detección. Léxico.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Intermedio/Avanzado.

Objetivo: Comprobar el grado de dominio de los estudiantes en relación con el campo léxico del mobiliario doméstico.

Destrezas comunicativas: Expresión escrita y expresión oral.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de unos 5-7 minutos en el que aparezcan imágenes de una casa, incluyendo diferentes habitaciones. Se muestran sin sonido. Cuando se consigue un plano lo suficientemente amplio de cada sala, se detiene mediante la PAUSA. (Si la calidad de la pausa no es buena, se pueden mostrar las imágenes dos o tres veces). A continuación, se pide a los alumnos que vayan apuntando en un papel el nombre de al menos x objetos que aparezcan en la habitación (El número varía según el nivel, las imágenes de las que dispongamos y la habitación de la casa de la que se trate). Cuando se ha terminado de ver el programa, se divide la clase en grupos. Cada uno trata de crear para cada habitación una lista lo más larga posible. Se comparan las relaciones a partir del vídeo. El profesor detecta si han podido nombrar todos los objetos que aparecen y realiza la ampliación léxica que considere oportuna.

3.2. Prácticas de comprensión

En este ámbito cabe distinguir dos posibilidades: interpretar elementos no verbales o descifrar las pistas verbales.

En el primer caso, nos centramos en la comprensión del mensaje a partir de los componentes no verbales de la comunicación: gestos y expresiones de la cara; actitudes corporales y proxémicas (tipo de contacto visual que se establece entre las personas, posición del cuerpo, distancia entre los interlocutores, etcétera); apariencia (ropa, maquillaje, ...); situación (dónde, cuándo y cómo se establece la comunicación). Debe tenerse en cuenta que todos los datos a los que estoy haciendo referencia pueden tener un alto componente sociológico. Por ello, habrá que adecuar las imágenes seleccionadas no sólo al nivel lingüístico de los alumnos, sino también a su origen desde una perspectiva cultural.

El punto de partida para este tipo de trabajo es la presentación del programa sin sonido. Merced a ello, podremos concentrar el trabajo de los estudiantes en hablar o escribir sobre el escenario en el que ocurren los hechos (lugar específico, época en el tiempo, ...), sobre los personajes que intervienen (descripción de las personas, tipo de relación que se establece entre ellos, hipotéticas ocupaciones profesionales, ...) o sobre el tipo de conversación que pueden estar manteniendo (a partir de los gestos, la posición del cuerpo, ...). En este último caso, es conveniente, una vez realizada la actividad, ofrecer a los estudiantes la imagen completa, acompañada del sonido, para que puedan contrastar sus respuestas con la versión original.

EJEMPLO 3: Práctica de comprensión no verbal.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Avanzado.

Objetivo: Deducir una serie de informaciones a la vista de unas imágenes.

Destrezas comunicativas: Expresión escrita y oral.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de unos 4-5 minutos en el que se incluya una escena de amor en la que sólo intervengan un hombre y una mujer[6]. Antes de emitir las imágenes, se entrega a los estudiantes una hoja de trabajo en la que deben completar los siguientes datos:

a) *¿Quiénes son los personajes protagonistas y secundarios? (Edad, nombre, profesión, etcétera).*
b) *¿En dónde se encuentran? (Lugar y momento en el que sucede la acción).*
c) *¿Qué tipo de relación une a los protagonistas? (matrimonio, novios, amigos, etcétera).*
d) *¿Qué tipo de relación les une con el resto de los personajes?*
e) *¿Cuál es el desarrollo de la conversación? (Han discutido y se han reconciliado, la mujer ha decidido romper su relación con el hombre, etcétera).*

Se ofrece sin sonido la primera parte del programa, que debe corresponder a las dos primeras preguntas planteadas. Se detiene con la PAUSA o el botón de STOP. Se solicita a los alumnos que respondan individualmente y por escrito a las dos primeras preguntas. Se continúa con el vídeo, presentando la acción propiamente dicha. Se pide a los estudiantes que contesten a las tres cuestiones finales. Una vez terminado el programa, se vuelve a emitir, esta vez sin interrupciones para que los alumnos comprueben sus notas. A continuación se divide la clase en parejas o grupos (según el número) para que comparen sus resultados y lleguen a algún tipo de acuerdo. Cada grupo expone en público su respuesta a cada cuestión y se discuten los resultados. Se termina el trabajo volviendo a ver el programa, aunque esta vez con sonido.

En una segunda alternativa, centramos la atención de los estudiantes en la comprensión de los elementos lingüísticos del mensaje. En este sentido, el vídeo cumple una función muy similar a la tradicionalmente asignada al audio, con la ventaja añadida de que contextualiza adecuadamente las emisiones verbales. Nos será posible trabajar en la comprensión global o la de detalle. En el primer caso, podemos solicitar a nuestros alumnos que redacten resúmenes de cierta longitud, o que reescriban con sus propias palabras el texto original de un programa, atendiendo sólo a su contenido, etcétera. De cualquier modo, si optamos por esta posibilidad hay que ser especialmente cuidadosos a la hora de elegir el material desde tres perspectivas: la

[6] Por ejemplo, podemos utilizar una escena de la película *Belle Époque*. Se trata de la escena previa al compromiso matrimonial ente los personajes interpretados por Jorge Sanz y Penélope Cruz. Su argumento es el siguiente: a principios del siglo XX un grupo de personas pasa un día de campo junto a un río. La pareja protagonista discute. Ella se va y él la sigue. Tras ellos, acude a espiarlos un grupo de mujeres. La pareja discute violentamente, llegando a forcejear. Ella rompe a llorar. Finalmente se reconcilian, se besan y ruedan apasionadamente por el suelo ante la atenta mirada de las mujeres. Al final, una de ellas, cazadora, dispara al aire para interrumpir la escena.

extensión, la cantidad de información contenida y el grado de vinculación de ésta a las imágenes que la acompañan. Estas variables nos ayudan a decidir sobre la validez del fragmento escogido según el nivel lingüístico de nuestros estudiantes.

EJEMPLO 4: Práctica de comprensión global.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Avanzado/Superior.

Objetivo: Comprender e interpretar correctamente y de manera global el contenido de un mensaje.

Destrezas comunicativas: Comprensión oral y expresión escrita.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de unos 3-4 minutos con una carga informativa media y que esté fuertemente vinculado a las imágenes que lo acompañan. Se muestra interrumpiendo la emisión con la PAUSA en los momentos en que se concentre gran cantidad de información. Los alumnos lo escuchan y toman las notas que consideren oportunas. Se vuelve a escuchar el fragmento y comprueban las notas que han ido tomando. El vídeo no se detiene en ningún momento. A continuación, los alumnos plantean las dudas de comprensión que tengan. Por último redactan un resumen del texto escuchado. La redacción puede realizarse individualmente o en grupo. Téngase en cuenta que lo que ahora importa no es la corrección formal del texto producido, sino su adecuación desde un punto de vista conceptual.

En el segundo caso, el estudiante debe contestar a una serie de preguntas específicamente relacionadas con el contenido transmitido en el mensaje. Suelen tomar la forma de preguntas abiertas, de selección múltiple o de verdad/mentira. Personalmente, para la actividad dentro de la clase me inclino por las del primer tipo, puesto que con ellas se evita el riesgo de caer en ambigüedades, deducciones lógicas, etcétera.

EJEMPLO 5: Práctica de comprensión de detalle.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Avanzado.

Objetivo: Comprender e interpretar correctamente informaciones específicas de un texto.

Destrezas comunicativas: Comprensión oral.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de unos 3-4 minutos con una carga informativa media/alta y que esté básicamente vinculado a las imágenes que lo acompañan. Antes de la emisión se entrega a los alumnos una hoja de trabajo en la que se incluyen las preguntas que deben contestar, del tipo de las siguientes[7]:

[7] Están pensadas para un texto referido a la historia del pan, grabado de un programa de Carlos Arguiñano en la cadena de televisión Tele 5.

Vamos a escuchar una grabación referida a la historia del pan. Trata de responder a las preguntas que a continuación se te plantean:

1. *¿Cuándo empezaron a cultivarse los cereales?*
2. *Antes del pan, se comía una torta. ¿dónde se cocía esta torta?*
3. *¿En qué consiste la fermentación del pan?*
4. *¿Qué instrumento inventaron los griegos para la fabricación del pan?*
5. *¿Cuántos tipos de pan había en Atenas?*
6. *¿Cuánto costaba el pan en Roma?*
7. *¿Qué dos cosas enseñaron a hacer los griegos a los galos?*

Se comprueba que todos los alumnos entienden la formulación de las preguntas. Se emite el programa dos veces, con el fin de que los alumnos contesten las preguntas. Se les divide en parejas para que contrasten sus respuestas. Después, en grupo, se corrige el ejercicio.

3.3. Prácticas de expresión

El mayor rendimiento del vídeo se muestra en su uso como punto de partida para la realización de actividades destinadas al desarrollo de la expresión lingüística, sobre todo oral, pero también escrita.

El trabajo de expresión se realiza sobre la base de tres tipos de tareas: la predicción, la dramatización y la conversación.

La *predicción* tiene como objetivo que el estudiante proponga una continuación o una interpretación de la secuencia de la que se trate. Este tipo de ejercicio se basa en una presentación parcial del vídeo: visión de la mitad del programa, sin sonido, sin imagen, imagen parcial, audición parcial, visión invertida, etcétera. En todos los casos se parte de una situación de vacío de información que el estudiante debe completar. A partir de esto se pueden proponer actividades muy diversas: presentar una escena en orden inverso para que los alumnos la reconstruyan en su orden lógico; ofrecer sólo las intervenciones de una persona en una conversación para que imaginen las respuestas de su interlocutor[8]; seleccionar una acción para que predigan qué va a ocurrir a continuación; elegir una escena e interrumpirla antes de su conclusión para que nos propongan la continuación más verosímil en términos argumentales; etcétera.

[8] Este tipo de práctica es adecuado, sobre todo cuando se trata de niveles iniciales, puesto que contextualiza adecuadamente el uso de funciones comunicativas. Se puede incluso proponer en un laboratorio, con el fin de que puedan grabar sus respuestas, combinadas con las intervenciones del vídeo.

EJEMPLO 6: Práctica de expresión oral[9].

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Intermedio en adelante.

Objetivo: Predecir las imágenes que deben acompañar a una serie de sonidos.

Destrezas comunicativas: Expresión oral.

Desarrollo: Se elige un programa de unos 30 segundos, en el que se concentre una serie de sonidos y ruidos de naturaleza no verbal: unas pisadas, un portazo, un disparo y un grito. O un coche, un sonido de una bocina, un choque y una ambulancia. En cualquier caso, no debe ser una secuencia demasiado larga ni demasiado compleja. En este campo, la publicidad ofrece un material bastante atractivo, tanto por la duración de los programas como porque con frecuencia se juega con paradojas en cuanto a la falta de correspondencia entre sonido e imagen. Antes de emitir el programa, se entrega a los alumnos, por parejas, una hoja de trabajo en la que se les pide que **a**) intenten identificar a qué corresponden los sonidos que van a escuchar, y **b**) traten de imaginar la situación a la que corresponderían esos ruidos. Se emite el mensaje sin imagen y se concede tiempo para que completen la primera cuestión. Se envía de nuevo el programa y se les permite realizar la segunda actividad. Después, cada pareja propone sus resultados. Finalmente, se vuelve a ver el vídeo, ahora completo, y se establecen las comparaciones pertinentes entre las predicciones y las imágenes reales.

EJEMPLO 7: Práctica de expresión oral.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Intermedio.

Objetivo: Predecir la banda sonora que debería acompañar a unas imágenes.

Destrezas comunicativas: Expresión escrita.

Desarrollo: Seleccionar un programa de unos 20-30 segundos de duración (un anuncio publicitario puede ser muy adecuado) y que sea sencillo en cuanto a las secuencias que aparecen. Antes de emitir el programa, se entrega a los alumnos, por grupos, una hoja de trabajo en la que se les pide que **a**) intenten identificar las escenas que van apareciendo en el anuncio, y **b**) traten de imaginar las palabras que corresponderían a esas imágenes. Se emite el mensaje sin sonido y se concede tiempo para que completen la primera cuestión. Se vuelve a pasar el mensaje sin imagen y se les permite realizar la segunda actividad. Después, cada pareja propone sus resultados. Para ello se les informa de que su texto debe corresponderse con el tiempo del mensaje (normalmente, 20 segundos). Considerando un máximo de cuatro grupos, se pasa el vídeo una vez para cada uno, con el fin de que puedan leer en voz alta su propuesta, sincronizada con las imágenes. Finalmente, se emite el programa, ahora completo, y se establecen las comparaciones pertinentes entre las predicciones y las palabras reales.

La *dramatización* se asienta en un proceso de transferencia directa de información. Se utiliza el vídeo como modelo de una situación comunica-

[9] Esta práctica está inspirada en otra similar que aparece en ALLAN, M. (1986), *Teaching English with Video*, London, Longman.

tiva completa. A partir de ella, el alumno debe construir y representar después una situación similar a la desarrollada en el programa. Por lo tanto, el vídeo cumple en este campo una labor importante como factor de desinhibición, puesto que ofrece a los alumnos más tímidos modelos de comportamiento que pueden imitar.

Desde el punto de vista del aprovechamiento del vídeo, la dramatización se puede plantear desde dos niveles. En primer lugar, como reproducción exclusiva de la situación dada. Si es así, se propone al estudiante tan sólo el entorno de la interacción. Por tanto, se ofrecen las imágenes sin sonido, y el estudiante elige libremente las palabras necesarias para dramatizar y reconstruir una situación comunicativamente idéntica. En segundo lugar, como calco no sólo de la situación sino también del tipo de lenguaje utilizado (estoy pensando ahora, por ejemplo, en prácticas de registro formal). En este caso se ofrece al alumno el mensaje completo, aunque en ningún caso se le exige que utilice literalmente los giros lingüísticos usados el original.

EJEMPLO 8: Práctica de expresión oral.

Duración: 30 minutos.

Nivel(es): Superior.

Objetivo: Dramatizar una situación equivalente a las del mensaje, tanto desde un punto de vista comunicativo como lingüístico.

Destrezas comunicativas: Expresión oral.

Desarrollo: Seleccionar un fragmento de no más de 1-2 minutos en el que intervengan tantos personajes como miembros haya en cada grupo de alumnos que se cree (es preferible, salvo en clases muy grandes, trabajar en parejas). Pasar el fragmento dos o tres veces. Durante las emisiones, los alumnos deben tomar notas referidas a tres ámbitos: la secuencia argumental de las acciones (desde un punto de vista situacional), las informaciones que se integran en la conversación de los actores y el registro y el tono de la conversación. A continuación, cada grupo o pareja prepara su dramatización. Es importante que no escriban los diálogos completamente, sino un guión sinóptico que oriente sus intervenciones. En cualquier caso, se les debe recordar que no se les va a permitir leer las palabras, aunque sí podrán apoyarse en ese guión. Por último, cada pareja o grupo representa su propuesta. Antes de hacerlo, el profesor debe comprobar que en los guiones no están escritos literalmente los diálogos. Se termina valorando la intervención de cada grupo.

Finalmente, el vídeo puede funcionar como punto de partida para la realización de una práctica de *conversación*[10]. A pesar de las limitaciones

[10] No se olvide que es una actividad difícil de desarrollar con éxito en la clase. En mi opinión, para que tenga éxito, deben cumplirse necesariamente tres condiciones: el grupo debe ser reducido (no más de 7-8 alumnos), los alumnos deben tener un origen culturalmente común y no debe haber grandes diferencias generacionales entre ellos. Si esto no se cumple, la situación comunicativa es esencialmente falsa, con lo que la conversación está condenada al fracaso de antemano.

propias de este tipo de actividad, el vídeo puede ser un punto de partida adecuado desde el punto de vista del tema del que se va a hablar. Podemos presentar a través de él un asunto polémico que incite al debate, un contenido de naturaleza cultural, etcétera. No obstante, no debe pensarse en el vídeo como una solución a las dificultades inherentes a estas prácticas.

4. Conclusión

Sólo he querido aportar algunas ideas acerca de cómo aprovechar el vídeo en el trabajo cotidiano de la clase de español. Y quiero destacar ahora el concepto de cotidianeidad. Se trata de un medio nuevo, pero que debe incorporarse de forma natural a nuestra labor diaria, como una variación metodológica, pero dentro siempre de unas coordenadas claramente definidas. El docente no debe perder de vista que, a fin de cuentas, no se trata sino de otra manera de plantear el trabajo práctico en la clase. Por ello, exige una labor de preparación didáctica referida a tres momentos: la preemisión, la emisión y la post emisión. En la primera, preparamos a nuestros alumnos para la actividad desde un punto de vista lingüístico, temático y didáctico. En la segunda, damos respuesta a la forma de emisión, al tipo de tarea y al tipo de trabajo que vamos a exigir de los estudiantes. En la tercera, nos debemos preocupar por el proceso de corrección, de ampliación de los contenidos y de su transposición a situaciones de uso real. Como se ve, en el fondo, no se trata de inventar, sino de integrar un nuevo medio, atractivo en sí mismo, a la docencia.

Bibliografía

ALLAN, M. (1986), *Teaching English with Video,* London, Longman.

COOPER, R. M., LAVERY y RINVOLUCRI, M. (1991), *Video,* Oxford, Oxford University Press.

GEDDES, M., y STURTRIDGE, G. (Eds.) (1982), *Video in Language Classroom,* London, Heineman.

LONERGAN, J. (1984), *Video in Language Teaching,* Cambridge, Cambridge Universitiy Press.

STEMPLESKI, S., y TOMALIN, B. (1990), *Video in Action,* UK, Prentice Hall International.

JESÚS SÁNCHEZ LOBATO
CONCHA MORENO
ISABEL SANTOS



ESPAÑOL SIN FRONTERAS

CURSO DE ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS

Método comunicativo y gramatical en tres niveles.

Concebido para adultos, universitarios y profesionales.

1 NIVEL ELEMENTAL

2 NIVEL MEDIO
(en preparación)

3 NIVEL SUPERIOR
(en preparación)

- Contenido que permite una progresión rápida y eficaz.
- Selección de contextos y temas de interés para adultos, que llevan naturalmente a situaciones de comunicación.
- Componentes léxicos y gramaticales graduados según criterios funcionales de uso.
- En cada nivel, los contenidos están calculados para un aprendizaje de aproximadamente ochenta horas de clase.

SGEL SOCIEDAD GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA, S.A.