

Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera
CIESE-Comillas – UC
Año académico 2015-2016

El cine y la escritura creativa como herramientas para trabajar la expresión escrita en la clase de E/LE

Trabajo realizado por Carles Peiró Ibáñez

Dirigido por Manuel Urí Martín

RESUMEN

Este trabajo se centra en aportar una nueva forma de trabajar la expresión escrita en la clase de E/LE, ya que la práctica de esta destreza está ligada a una serie de creencias negativas que dificultan su tratamiento y no ayudan a crear un ambiente cómodo y motivador para los alumnos. En consecuencia, presentamos el uso del cine y la escritura creativa como herramientas para trabajar la expresión escrita en la clase de E/LE. A lo largo de este trabajo se analizarán las ventajas que se pueden obtener al aplicar esta metodología didáctica en el aula y se aportarán diferentes modelos de secuencias didácticas destinadas a aquellos docentes que busquen trabajar la expresión escrita en el aula de forma motivadora para sus alumnos.

PALABRAS CLAVE

Español como lengua extranjera, expresión escrita, cine, escritura creativa, integración de destrezas, trabajo en grupo, motivación, secuencia didáctica.

ABSTRACT

This report is focussed on offering a new way to work written expression at a Second Language class, due to the fact that practising this skill is linked to negative beliefs that make it difficult to be treated and don't help to create a comfortable and motivating environment for students. Consequently, we introduce cinema and creative writing as a tool to work written expression at the Spanish as a Second Language Class. All along this report, we will study the advantages of applying this learning methodology in the class and we will provide different didactic sequences aimed to teachers that wish to work written expression at the Second Language Class in a motivating way for their students.

KEYWORDS

Spanish as a foreign language, writing, films, creative writing, integration of skills, teamwork, motivation, didactic sequence.

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	1
1. MARCO TEÓRICO.....	3
1.1. <i>La expresión escrita en las clases de E/LE: principales métodos y estado actual</i>	3
1.2. <i>El uso de la escritura creativa como recurso didáctico en el aula de E/LE</i> ...	22
1.3. <i>El uso del cine como recurso didáctico en el aula de E/LE</i>	26
2. PROPUESTA DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS	30
2.1. <i>Secuencia didáctica pilotada: presentación de la propuesta y análisis de resultados</i>	30
2.2. <i>Otros modelos de posibles secuencias didácticas</i>	42
3. CONCLUSIONES	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS	55
Anexo I. Cuestionarios respondidos por los alumnos antes de la realización de la secuencia didáctica.	55
Anexo II. Cuestionarios respondidos por los alumnos después de realizar la secuencia didáctica.....	60

0. INTRODUCCIÓN

Hoy en día vivimos en un mundo en el que la escritura ocupa un lugar imprescindible dentro de nuestra sociedad. Se trata de una herramienta sin la cual no nos veríamos capaces de sobrevivir en esta era letrada, ya que nos rodea y está presente en todas las parcelas de nuestra vida. Hacemos uso de la escritura tanto por motivos de necesidad (redactar un informe en el trabajo, escribir una carta de motivación para entrar en una universidad o conseguir un empleo, anotar la lista de la compra, etcétera) como por motivos relacionados con el ocio (opinar en un foro de internet, chatear con un amigo, escribir un poema, etcétera).

Si como hablantes nativos somos capaces de percibir la enorme importancia que recae en dominar esta destreza lingüística, los profesores de lenguas extranjeras sin duda han de comprender que es igual de importante que la expresión escrita ocupe un lugar relevante en el proceso de enseñanza/aprendizaje. La práctica de esta destreza en el aula, sin embargo, arrastra una serie de creencias negativas que dificultan su tratamiento y que no ayudan a crear un ambiente cómodo y motivador para los alumnos.

Desde nuestra propia perspectiva, consideramos que la enseñanza de esta destreza en el aula de español como lengua extranjera (en adelante, E/LE) necesita innovar y volverse más atractiva para los alumnos. Siguiendo esta idea, proponemos trabajar la expresión escrita a través de dos herramientas: el cine y la escritura creativa. Creemos que entrelazando una de estas herramientas o ambas a la vez con las actividades de expresión escrita pueden obtenerse resultados muy positivos. Asimismo, esperamos que las reflexiones y los análisis que vamos a recoger sirvan de estímulo para aquellos docentes que busquen trabajar la expresión escrita en el aula de forma diferente y motivadora.

Por tanto, los objetivos principales del presente trabajo son mostrar las ventajas que obtenemos los docentes y los alumnos al trabajar la expresión escrita a través del cine y la escritura creativa y ofrecer muestras de secuencias didácticas que ejemplifiquen qué tipo de actividades pueden realizarse siguiendo esta metodología de enseñanza.

Este trabajo se compone de dos partes principales: el marco teórico y la propuesta de secuencias didácticas. En el primero realizaremos un repaso de los principales métodos aplicados en la enseñanza de la expresión escrita en el aula de E/LE y continuaremos por analizar el estado actual de dicha destreza. En este punto se aportarán seguidamente los resultados de la encuesta realizada a 29 docentes acerca del tratamiento que hacen en clase de la expresión escrita. Por último, se hablará del uso de la escritura creativa y del cine en la clase de E/LE y de las ventajas que ambas herramientas pueden aportar si las ligamos con la práctica de la expresión escrita.

La segunda parte del trabajo es más práctica, puesto que en ella incorporamos una serie de propuestas didácticas modelo en las que se incorporan el uso del cine y la escritura creativa como estímulo para practicar la expresión escrita de forma más motivadora. La primera propuesta didáctica fue puesta en práctica con un grupo de alumnos, así que el trabajo incorpora en esta parte los resultados obtenidos de dicho pilotaje y de una encuesta que realizamos expresamente para los alumnos. Por último, se incorporan tres secuencias didácticas más que ejemplifican diferentes formas de trabajar la expresión escrita junto con el cine y la escritura creativa y que dejan ver las posibilidades de explotación que obtenemos al trabajar de esta forma.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. *La expresión escrita en las clases de E/LE: principales métodos y estado actual*

La enseñanza de la expresión escrita no ha sido uniforme en todas las épocas y los distintos enfoques metodológicos que fueron surgiendo propiciaron la aplicación de perspectivas muy dispares. En este punto consideramos de utilidad tratar cuáles han sido los principales métodos aplicados a esta destreza y así obtener una visión más general de cara al desarrollo de este trabajo.

Para poder distinguir claramente cuáles han sido las principales metodologías en la enseñanza de L2 en lo que respecta a la expresión escrita, vemos conveniente seguir la división de enfoques realizada por Daniel Cassany (2005). Este autor distingue cuatro grandes enfoques: el enfoque gramatical, el enfoque centrado en el proceso, el enfoque sobre el contenido y el enfoque comunicativo.

a) El enfoque gramatical

Siguiendo a Cassany (2005: 55), en el *enfoque gramatical* se asocia el aprendizaje de la producción escrita con la adquisición de la gramática de la lengua (reglas morfosintácticas, normas ortográficas, etc.). Esta etapa centrada en el texto es, según Raimés (1991: 408), la primera orientación en la enseñanza de la composición en L2.

Tal y como describen Rafael Forteza y C. Amable Faedo (2005: 03), «para la lingüística estructuralista de *Bloomfield*, la escritura es simplemente la transcripción del habla; es decir, no es lenguaje sino un medio para grabarlo por medio de marcas visibles». Esto significa que el lenguaje oral es el núcleo principal y que la escritura solo es el vehículo para aprender la lengua, no para comunicarse.

Con el surgimiento del conductismo de Skinner, el aprendizaje de una lengua pasó a estudiarse como si fuera una formación de hábitos. Esta teoría dio lugar al método audiolingual, representado principalmente por Fries, quien propone el enfoque oral en la enseñanza de LE y sigue dando más importancia a la lengua hablada (Palapanidi, 2012: 03). Según Palapanidi (2012: 03) «las teorías de Fries hicieron que la producción escrita quedara relegada a un segundo plano, que su aprendizaje se considerara secundario y que se limitara a ser el complemento de la expresión oral».

De este enfoque surge la llamada “composición controlada” o “composición guiada”. En este modelo la escritura se concibe como una actividad de formación de hábitos y el aprendiente únicamente usa estructuras lingüísticas aprendidas y correctas, sin prestar atención al contenido y excluyendo la capacidad de generar ideas y la creatividad de los alumnos. Además, se sigue una modalidad estándar de la lengua sin tener en cuenta el contexto específico del texto; se trata de una lengua que dista bastante de la utilizada en la vida real. Por tanto, aspectos como el objetivo del texto no son tan importantes como el hecho de que las estructuras lingüísticas aprendidas estén correctamente empleadas (Palapanidi, 2012: 03).

Este enfoque entra en una segunda fase en 1966, cuando Kaplan introduce el concepto de la retórica contrastiva (Raimés, 1991: 408-409), la cual según Cassany (2005: 33) centra su análisis en las diferencias y los elementos comunes en el uso de la escritura entre la lengua materna del aprendiente de una lengua extranjera y la lengua extranjera que quiere estudiar. A su vez, también aparecen las aportaciones de la retórica actual-tradicional: “The L2 Version of Current Traditional Rhetoric”. Esta orientación presta atención al análisis de los textos dividiéndolos en palabras, oraciones y párrafos y clasificándolos según su tipología discursiva: descriptivos, narrativos, expositivos o argumentativos. (Palapanidi, 2012: 04).

Cassany (2005: 55) afirma que las actividades más comunes en el enfoque gramatical son «dictados, redacciones, ejercicios de transformación de frases o de manipulación sintáctica, *clozes* o ejercicios de rellenar vacíos, etc».

En cuanto a la utilidad de aplicar este enfoque en clase, Ken Hyland (2003:10) afirma lo siguiente:

Although many L2 students learn to write in this way, a structural orientation can create serious problems. One drawback is that formal patterns are often presented as short fragments which tend to be based on the intuitions of materials writers rather than the analyses of real texts. This not only hinders students from developing their writing beyond a few sentences, but can also mislead or confuse them when they have to write in other situations. Nor is it easy to see how a focus restricted to grammar can lead to better writing. [...] Most teachers are familiar with students who can construct accurate sentences and yet are unable to produce appropriate written texts, while fewer errors in an essay may simply reveal a reluctance to take risks, rather than indicate progress.

b) El enfoque centrado en el proceso

El siguiente enfoque que señala Cassany es el centrado en *el proceso*, también conocido como el enfoque en el escritor. En este se pone más énfasis en el proceso de composición; esto implica que la forma o el producto ya no es el elemento principal y que ahora la calidad de las ideas son más importantes que la cantidad, lo que significa que se presta más atención a las destrezas del aprendiente de L2.

Rafael Forteza y C. Amable Faedo (2005: 05) señalan que este enfoque «reconoce que los buenos escritores llegan al producto final después de un largo y, a veces, doloroso proceso de elaboración de versiones que transcurren por diferentes fases desde la prescritura, la composición y la revisión para el perfeccionamiento hasta la edición final».

Cassany (2005: 57-58) divide el proceso de composición en tres procesos distintos:

- Planificar: representarse la situación; generar ideas; y organizar ideas.
- Textualizar: organizar el texto; y ayudar al lector a leer.
- Revisar: autorrevisión; y colaborar con revisores externos.

De esta forma, los alumnos aprenden estrategias que les ayudan a desarrollar cada fase que incluye el proceso de composición textual. El rol que adquiere el docente en este caso es muy importante, ya que ha de asegurarse de guiar correctamente a los alumnos para que comprendan cada una de las partes y ha de insistir en la utilidad de seguir este método a la hora de escribir. Sin embargo, el profesor también ha de dejar que los alumnos colaboren entre ellos durante el proceso de composición y para ello se requiere, como dice Palapanidi (2012: 07), «un ambiente positivo, que promueva la colaboración entre los estudiantes y limite la interferencia del profesor». El propósito final de este enfoque es, por tanto, crear escritores competentes en lengua extranjera.

Sin embargo, hay autores como Ardnt o Chandler que plantean ciertas insuficiencias en los planteamientos pedagógicos de este enfoque. Estos autores opinan

que se confina al estudiante a producir narraciones en su mayoría, aspecto que les impide avanzar a la hora de dominar otros tipos de textos (informes, exposiciones, argumentaciones, etc.) que son muy importantes para el lado académico. Además, señalan que se presta demasiada atención a la producción de ideas y demasiada poca a la forma en la que estas se plasman en el texto. Estas son algunas de las razones por las que Forteza y Faedo consideran que este enfoque no es suficiente para la enseñanza de la lengua escrita (Rafael Forteza y C. Amable Faedo, 2005: 05). Hyland, a su vez, realiza las siguientes consideraciones:

Despite considerable research into writing processes, however, we still do not have a comprehensive idea of how learners go about a writing task or how they learn to write. [...] It is necessary to look beyond a single approach. Process theories alone cannot help us to confidently advise students on their writing, and this is perhaps one reason why there is little evidence to show that process methods alone lead to significantly better writing. Quite simply, equipping novice writers with the strategies of good writers does not necessarily lead to improvement. Students not only need help in learning how to write, but also in understanding how texts are shaped by topic, audience, purpose, and cultural norms (Hyland, 2002).

c) El enfoque sobre el contenido

A finales de la década de los ochenta surgen reacciones contrarias a la excesiva preocupación por los procesos que se realizan durante la composición escrita y, de esta forma, se busca dar más importancia al contenido que a la forma del texto y a sus procesos compositivos (Palapanidi, 2012: 07). Este es el llamado *enfoque sobre el contenido*.

Según Cassany, este enfoque está pensado para trabajarse con estudiantes que cursan estudios superiores en L2 y que, por tanto, la escritura les sirve como herramienta cognitiva para aprender los contenidos académicos (Cassany, 2005: 59).

Esto quiere decir que la escritura puede usarse para enseñar diferentes materias, ya que escribir sobre un tema en concreto hace que el alumno aprenda a la vez ese contenido. En palabras de Cassany (2005: 59), «su fundamento básico es que, atendiendo a la comprensión y al desarrollo del contenido (tema, datos, razonamiento) del escrito que está elaborando, el sujeto también pone en práctica sus procesos de escritura y adquiere la forma lingüística con que se formula la información».

En este enfoque se busca que el texto esté compuesto por ideas claras y que estas mantengan un orden lógico pero, sobre todo, se busca que los alumnos sean creativos y que sepan argumentar correctamente su texto (lo que dice el texto es más importante que cómo se dice). Debido a esta forma de proceder, los aspectos formales como la estructura, la gramática y la presentación del texto no cobran mucha importancia en la programación del curso a menos que el alumno presente carencias en este aspecto. Cassany señala que se busca integrar el resto de habilidades lingüísticas (escuchar, leer y hablar) en el proceso de composición textual, al igual que ocurre en el contexto académico donde todas estas habilidades se desarrollan de manera conjunta (Cassany, 1990: 77).

d) El enfoque comunicativo

Por último, Cassany también habla del enfoque que pone énfasis en la comunicación, o como más comúnmente conocemos, el enfoque comunicativo.

Con el surgimiento de la sociolingüística se produce una reconceptualización del objeto de estudio de la lingüística, que pasa a ser el lenguaje en el contexto social. También aparecen los conceptos de noción, función, competencia comunicativa y se habla de la importancia de la motivación, la función activa del estudiante y el aprendizaje significativo. Todos estos conceptos dan lugar a la aparición del enfoque comunicativo (Rafael Forteza y C. Amable Faedo, 2005: 06).

En palabras de Cassany (2005: 55), «la concepción lingüística subyacente es la de una gramática descriptiva y funcional, que adopta el texto como unidad primera y que reconoce la existencia de variedades dialectales y registros lingüísticos diversos». Dentro de este enfoque se integra la teoría de género. En la práctica de la producción escrita esto deriva en la integración de diferentes tipos de textos, cada uno con un objetivo comunicativo distinto.

Así pues, esta teoría de género permite a los alumnos ver la lengua de forma relacionada con la cultura y la sociedad, ya que la lengua se enseña tal y como la utilizan los hablantes (con sus variaciones, imperfecciones e incorrecciones). Por esta razón, se presta más atención a lo que es adecuado o inadecuado a la situación lingüística; en esta concepción ya no caben los términos correcto o incorrecto. Se tiene en cuenta, por tanto el contexto lingüístico y los elementos que lo integran (el

destinatario, el propósito, el contexto, etc.). Asimismo, la expresión escrita integra varios modelos lingüísticos en este enfoque porque la lengua es heterogénea y, como tal, tiene modalidades dialectales. Estos modelos lingüísticos cobran mucha importancia debido a que un alumno debe ser capaz de entender diferentes dialectos de la misma lengua y también de adaptarse a los niveles de formalidad que exija el contexto lingüístico.

Siguiendo este enfoque, la expresión escrita se trabaja en clase a través de muestras reales, es decir, textos que garanticen un alto grado de verosimilitud con respecto al uso que se le da a la lengua en la calle dependiendo de la situación (Cassany, 1990: 68).

Tras haber visto cuales son los principales enfoques utilizados en la expresión escrita en la clase de L2 se nos plantea la incógnita acerca de cuál de ellos es el más recomendable. En palabras de Cassany (2005: 59), «todos estos enfoques corresponden a cuatro tendencias u opciones básicas, que resultan hasta cierto punto complementarios. Es imposible aprender a escribir en L2 sin tener en cuenta de algún modo la gramática, la comunicación, el proceso compositivo o el contenido que se transmite».

En resumen, el uso de un solo enfoque didáctico en la enseñanza de esta habilidad puede ser negativo para el alumno, ya que no son conscientes del resto de factores que intervienen en el proceso de composición de un texto escrito. Es más, «cualquier enfoque didáctico, incluso el más novedoso, aplicado en clase de una manera radical [...] constituye una manera fragmentaria y peligrosa de tratar la enseñanza de la producción escrita» (Cassany, 1990: 79).

Ahora bien, ¿qué consideración recibe actualmente esta destreza por parte de los docentes y cómo se trata en las clases? Sobre esto, diversos autores coinciden en señalar que la expresión escrita es la destreza más desatendida.

De esta forma, Cassany (2005: 12) realiza la siguiente afirmación:

Es un hecho indiscutible que, en la mayor parte de clases de L2/ELE, la producción escrita es aparentemente la destreza lingüística menos importante [...] Es plausible que el alumnado tenga más interés y necesidades en el aprendizaje de las destrezas orales, considerando que son más necesarias para la vida cotidiana. Esta es la razón principal por la que las clases de ELE suelen dedicar menos tiempo a la práctica de la producción escrita y, en consecuencia, muchos materiales didácticos incluyen solo tareas de escritura como un complemento: una sección final en cada lección, una excusa para reforzar la práctica de las destrezas orales [...]

Esta aproximación peyorativa hacia esta destreza se debe, en parte, a la consideración negativa resultante de compararla con las destrezas orales de la lengua, que ocupan un puesto prioritario, ya que se perciben como más necesarias para la comunicación en la vida cotidiana (Sánchez, 2009: 20).

Además, los enfoques comunicativos otorgan indudablemente más atención a la oralidad que a la escritura. Sánchez (2009: 20) señala que por esta razón se incluyen pocas tareas de escritura en los materiales didácticos y se terminan incorporando como un mero complemento para la clase (como también afirmaba Cassany). La práctica de la expresión escrita también resulta relegada a veces como tarea para realizar en casa, haciendo que decaiga su uso en clase.

El hecho de concebir esta destreza como individual, reflexiva y compleja justifica el uso que, según estos autores, se le da a la expresión escrita en el aula. En palabras de Cassany (2005: 12), «muchos aprendices y docentes conciben la producción escrita como una destreza individual, silenciosa, que consume tiempo, que requiere esfuerzo y que forzosamente desemboca en el aburrimiento. Se cree conveniente dedicar la clase al aprendizaje de las destrezas orales o de la gramática y el léxico, para “aprovechar” mejor el tiempo disponible».

Si atendemos a la gran cantidad de trabajo que hay que realizar durante las horas de clase (gramática, vocabulario, pronunciación, prácticas orales, etc.) y a la consideración arraigada de que la escritura es una destreza inferior al resto, resulta fácil entender por qué los docentes dejan las tareas de escritura apartadas para que los alumnos las realicen individualmente en casa. De esta forma se está cooperando en la creencia de que la escritura es un proceso individual y no social o colectivo.

Así pues, si consideramos que este es el trato que generalmente se le da a la expresión escrita en clase de E/LE podemos deducir que el papel de corrector del proceso de redacción recae en el profesor. De esta forma, el alumno entrega su

redacción al profesor, quien después de un tiempo se la devuelve corregida, llena de anotaciones en bolígrafo rojo que no ayudan en ningún caso puesto que están descontextualizadas del proceso de composición del texto (Buyse, 2006: 191).

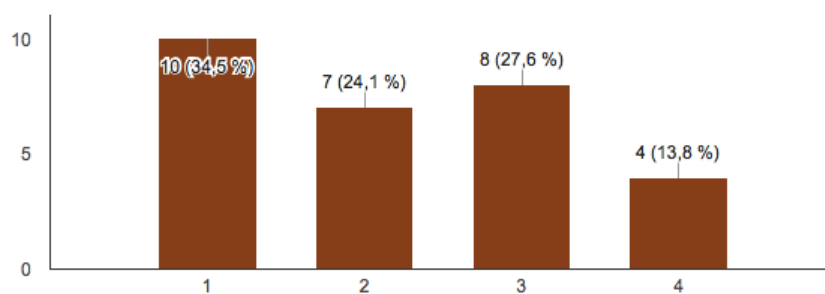
Dejando aparte posibles reflexiones acerca de la necesidad de investigación en este sector, al que sin duda debería prestarse más atención, y continuando con los objetivos de este trabajo, veo necesario analizar las últimas opiniones de los autores citados en relación con los resultados de un cuestionario que he realizado y que presento en el siguiente punto.

Este cuestionario está enfocado a los profesores de E/LE y consiste en una serie de afirmaciones sobre el tratamiento de la expresión escrita en la clase de español. El cuestionario ha sido publicado en algunas páginas de la red social *Facebook* dedicadas exclusivamente a la enseñanza de E/LE y conformada, en su gran mayoría, por profesores e interesados en este sector. El objetivo principal de este cuestionario, en el que participaron 29 docentes, es ver si los resultados coinciden con las valoraciones generales que hemos visto anteriormente. A continuación incorporo un gráfico que muestra los resultados obtenidos en cada una de las afirmaciones (estas están puntuadas del 1 al 4 teniendo en cuenta que 1 es *totalmente en desacuerdo* y 4 es *totalmente de acuerdo*).

➤ Afirmación 1:

-La expresión escrita es una destreza que normalmente no trabajo mucho en la clase de español a no ser que sea una necesidad exclusiva de los alumnos.

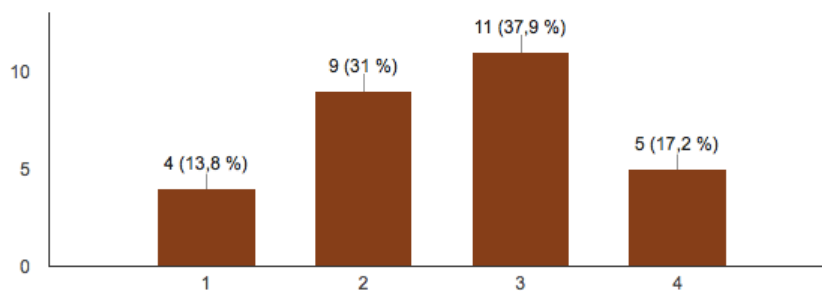
(29 respuestas)



➤ Afirmación 2:

-La expresión escrita es una destreza por lo general complicada para trabajarla exclusivamente en el aula.

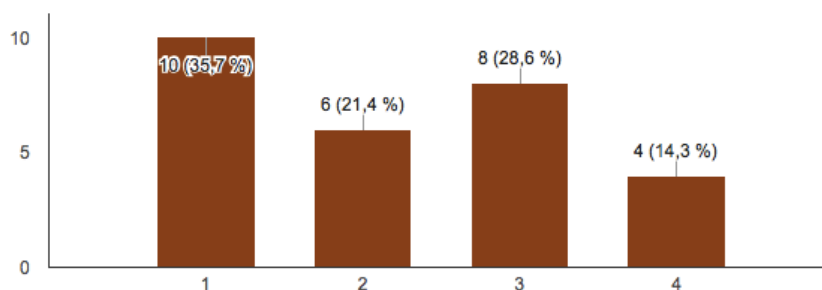
(29 respuestas)



➤ Afirmación 3:

-Suelo pedir a los alumnos que trabajen y mejoren su expresión escrita de manera individual como parte de un proceso de reflexión.

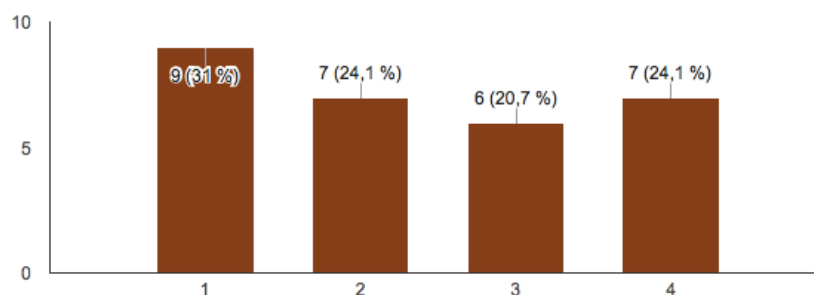
(28 respuestas)



➤ Afirmación 4:

-Suelo dejar apartadas las tareas de expresión escrita y les pido a los alumnos que las hagan por cuenta propia en casa, ya que ocupan demasiado tiempo.

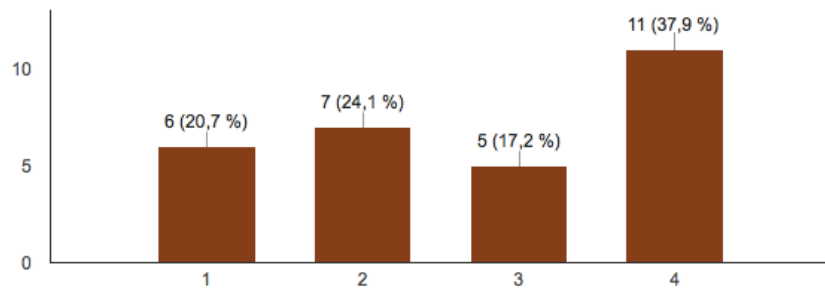
(29 respuestas)



➤ Afirmación 5:

-Si se realizan actividades de expresión escrita en clase, debido a su longitud no suele quedar tiempo para practicar el resto de destrezas.

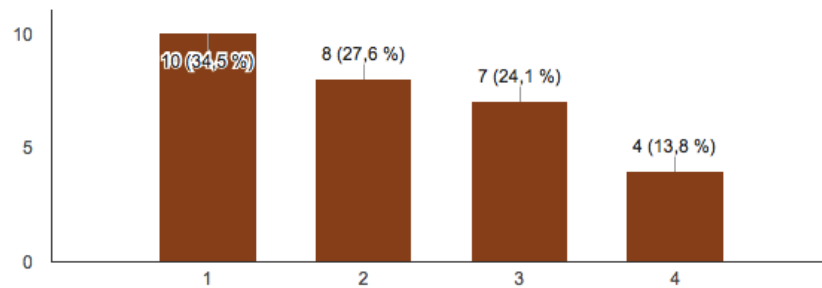
(29 respuestas)



➤ Afirmación 6:

-Destino menos tiempo a esta destreza porque pienso que el resto de destrezas son más útiles para el alumno.

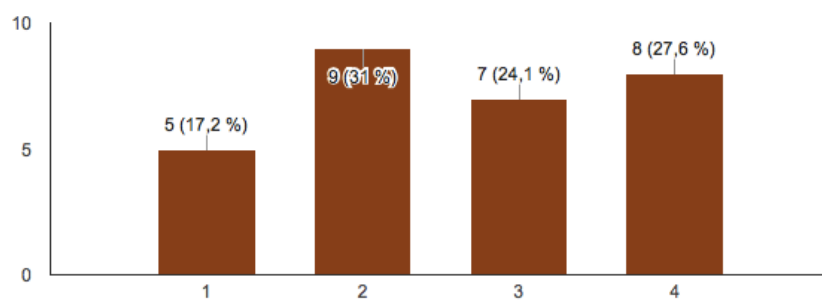
(29 respuestas)



➤ Afirmación 7:

-Los alumnos generalmente suelen sentir frustración o aburrimiento a la hora de practicar la expresión escrita.

(29 respuestas)



Si observamos atentamente los resultados podemos comprobar que la expresión escrita se tiene más en cuenta actualmente de lo que Cassany afirmaba en 2005. Podemos decir, por tanto, que durante los últimos diez años ha cambiado en cierta medida la visión que se tenía sobre la escritura creativa. Decimos *en cierta medida* puesto que los gráficos muestran, sin embargo, que todavía quedan algunos aspectos que se quedan atascados en la concepción de esta destreza. A continuación voy a comentar cada afirmación con respecto a su gráfico.

La primera afirmación pone de relieve que un 34'5% de los encuestados no están de acuerdo con ella. Podemos ver que las opciones más marcadas detrás de la anterior son el 3 (27'6%) y el 2 (24'1%) lo que significa que a pesar de que la opción más votada ha sido el 1, esta afirmación ha resultado ser bastante reñida con respecto a los resultados. Podemos entender que una gran parte de los docentes sí trabajan la expresión escrita en la clase de E/LE; sin embargo, un 41'4% no la suelen trabajar mucho y están más de acuerdo con la afirmación.

En la segunda afirmación, un 55'1% de los encuestados está más de acuerdo con ella que el porcentaje restante. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que un alto porcentaje también se ha decantado por el 2, lo que significa que ya hay un grupo importante de profesores que consideran que la expresión escrita puede escapar de esa concepción de *destreza compleja* y que puede trabajarse perfectamente en clase sin dificultades. Aún así, el porcentaje ganador sigue señalando que todavía hay muchos profesores que consideran que es una destreza problemática para llevarla al aula.

Con respecto a la tercera afirmación, podemos observar que hay más docentes en desacuerdo con esta, ya que las respuestas 1 y 2 (35'7% y 21'4% respectivamente) están por encima de la 3 y la 4 (28'6% y 14'3%). Sin embargo, conjuntamente, las opciones 3 y 4 han alcanzando un porcentaje alto, lo que significa que todavía hay profesores que consideran que la expresión escrita es mejor tratarla de manera individual y como parte de un proceso reflexivo que exige concentración.

En la cuarta afirmación también ha habido un resultado muy reñido y, a pesar de que la opción más votada es el 1 (*totalmente en desacuerdo*), los resultados muestran

que hay muchos docentes que todavía dejan apartada la expresión escrita y que piden a los alumnos que la practiquen en casa. Puede verse que en cierta medida se ha avanzado algo, pero todavía hay una parte importante de profesores arraigados a esta concepción de la destreza.

Los resultados de la quinta afirmación muestran que es mayor el número de docentes que creen que la expresión escrita ocupa mucho tiempo en clase e impide que se puedan trabajar el resto de destrezas. Es cierto que esta creencia está cambiando, pero todavía hay profesores que dejan apartada la expresión escrita por razones como esta.

En la sexta afirmación podemos observar que las opciones más votadas han sido la 1 y la 2 con un porcentaje conjunto de 62'1%. Parece ser que, a pesar de que muchos docentes encuentran dificultades en el tratamiento de la expresión escrita dentro del aula (como hemos podido observar en los resultados de las anteriores afirmaciones), sí que reconocen que esta destreza es tan útil para el alumno como las demás.

Por último, en la séptima afirmación, aunque la opción más votada ha sido el 2, vemos que los resultados se han decantado más entre el 2 y el 4, ya que la opción 1 es la menos votada. Podemos entender que, si bien es cierto que hay profesores que consiguen de alguna manera que sus alumnos no se aburran al practicar la expresión escrita, hay muchos otros que creen que a los alumnos les suele aburrir practicar esta destreza.

De forma general podemos decir que los resultados del cuestionario muestran un cierto avance en cuanto al tratamiento de la expresión escrita en clase, puesto que los profesores la tienen mucho más en cuenta. Sin embargo, todavía persiste la creencia de que es una destreza compleja, que absorbe todo el tiempo de clase, y que provoca una sensación de aburrimiento en los alumnos.

Sobre esta concepción individualista y aislacionista de la producción escrita, Cassany (2005: 14) opina lo siguiente:

La destreza de la producción escrita incluye el resto de habilidades lingüísticas, de manera que el hecho de confinar su práctica a los “deberes extraescolares” o a las tareas individuales de fuera del aula no responde a ninguna razón didáctica

fundamentada, sino a unas determinadas concepciones pedagógicas, definitivamente revisables.

Al aula se pueden llevar múltiples actividades de expresión escrita y propiciar que los alumnos practiquen a la vez el resto de destrezas. A su vez, estas actividades pueden ser un ejercicio colectivo y dinámico, ya que los alumnos pueden dialogar entre ellos, ocupar distintos papeles en el proceso de elaboración del texto, revisar los borradores y participar en la corrección de estos.

Los resultados del cuestionario señalan que hay un número importante de docentes que todavía dejan apartada la expresión escrita y piden a los alumnos que la practiquen en casa (esto suele consistir normalmente en redacciones que se entregan al profesor el día siguiente para que las corrija). Según Cassany (2005: 69):

Si el aprendiz siempre escribe solo y en su casa, no puede compartir con el docente o con sus colegas el proceso de composición [...] La investigación didáctica muestra que las tareas más efectivas para aprender a componer textos son las que involucran dos o más alumnos escribiendo un mismo escrito y compartiendo las ideas sobre un tema y el texto; de este modo, no solo se genera aprendizaje por la tarea misma de componer, sino que los alumnos aprenden el uno del otro al ver cómo trabaja cada uno, cómo construye las ideas o cómo elabora el discurso. En consecuencia, la sensación que pueden tener muchos docentes de que se pierde el tiempo si se dedica la clase a escribir en parejas no tiene ninguna base científica.

Por tanto, creer que si practicamos la expresión escrita en clase no tendremos suficiente tiempo para practicar el resto de destrezas es una creencia errónea en cierta medida: esto dependerá del tipo de actividades que se lleven al aula. Se puede sacar mucho más provecho al proceso de enseñanza/aprendizaje si integramos actividades en grupo que requieran colaboración.

Además, existen prejuicios acerca del uso oral de la lengua mientras se escribe. Se dice que es malo *hablar* porque el registro escrito puede verse contaminado por el habla coloquial. Esto es falso, puesto que dentro del proceso de composición también se integran la lectura y la conversación (Cassany, 2005: 70). Es más:

Siguiendo tesis vigostskyanas, el habla constituye un instrumento de mediación de los procesos de composición: aprendices y docentes pueden dialogar en voz alta durante la planificación [...] Estas prácticas orales en contextos de escritura favorecen el desarrollo de la composición de cada sujeto, incrementan el input lingüístico y la interacción entre los aprendices e incitan a la reflexión lingüística sobre los textos (Cassany, 2005: 71).

En cuanto a los alumnos, aunque el cuestionario ha indicado en su mayor medida que suelen sentir aburrimiento frente a las actividades de expresión escrita, hemos querido cerciorarnos de que esta no es una mera sensación de los profesores. Para ello, hemos realizado otro cuestionario, pero esta vez dirigido a los propios estudiantes. Los participantes fueron diez alumnos de un mismo grupo del centro Enforex Valencia¹. Teniendo en cuenta el número de los encuestados no hay que entender los resultados de este cuestionario de forma generalizadora, ya que pueden distar de la realidad. Estos resultados pueden estar influidos por experiencias previas de los estudiantes, opiniones personales, la metodología aplicada en el centro o por los profesores de este. Aunque los resultados no puedan ser generales, las propuestas de actividades que se presentan más adelante en este trabajo sí están pensadas para que puedan aplicarse con cualquier grupo en el que se detecte ese malestar con respecto a la expresión escrita.

El cuestionario² presentado fue el siguiente:

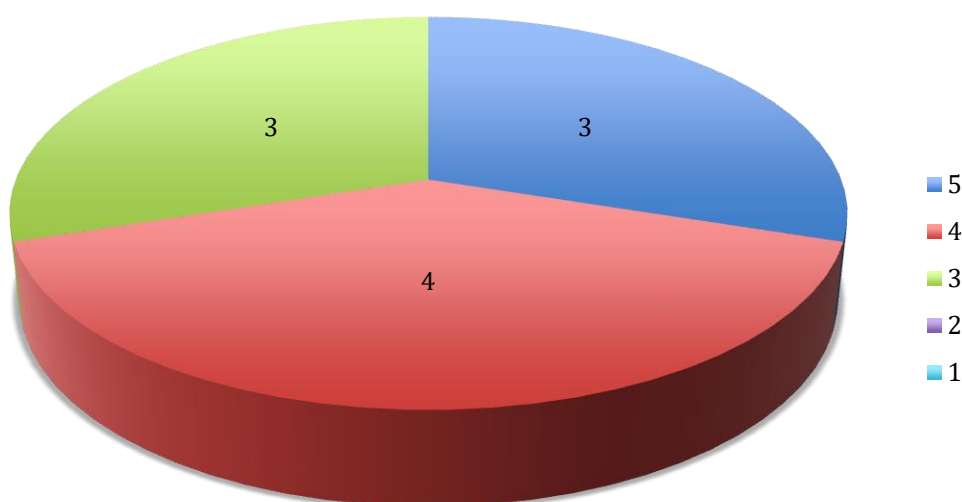
	(-) (+)				
	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					
La expresión escrita me parece aburrida					
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones					
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					

¹ Este cuestionario se llevó a cabo durante la fase de prácticas del Máster universitario en enseñanza de Español como Lengua Extranjera del CIESE-Comillas (Universidad de Cantabria). El grupo de alumnos con los que se llevó a cabo el cuestionario pertenecía al nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001/2002).

² Los resultados originales del cuestionario están disponibles para su consulta en el Anexo 1.

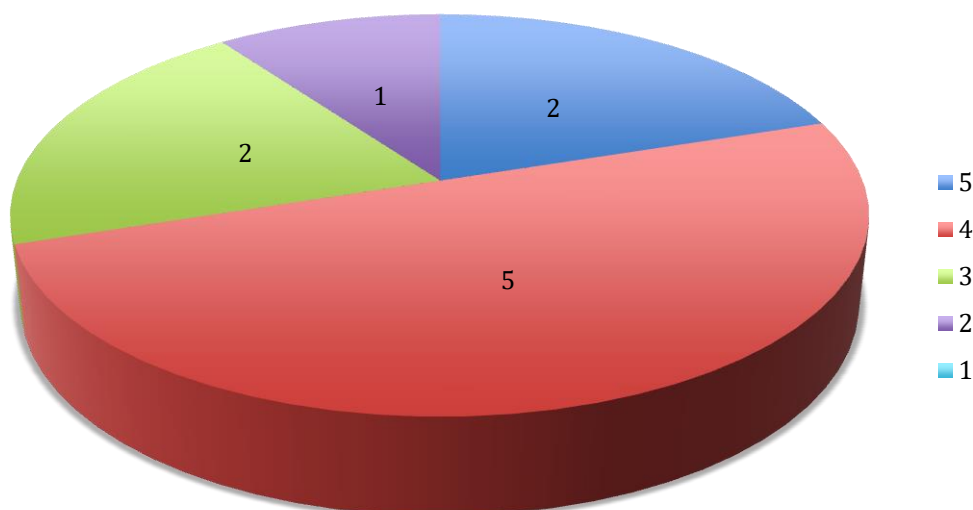
A continuación aparecen los resultados de cada afirmación en un gráfico, donde cada color se corresponde con las respuestas del 1 al 5 (teniendo en cuenta que 1 es *totalmente en desacuerdo* y 5 es *totalmente de acuerdo*) y dentro de cada porción aparece el número de alumnos que marcaron esa respuesta.

a) La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español



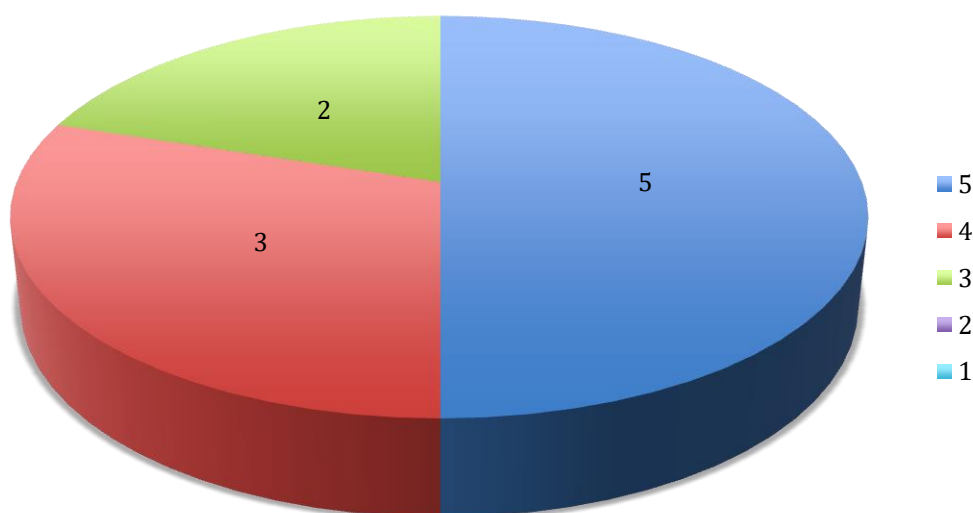
Según muestra el gráfico, los alumnos no tienen mucha simpatía de cara a la expresión escrita, exceptuando los tres casos que se han situado en una opinión neutral. Estas opiniones pueden relacionarse con las metodologías que normalmente suelen aplicarse en clase para trabajar esta destreza, que muchas veces producen desidia en los alumnos. La expresión escrita, por tanto, no es vista de forma motivadora desde la perspectiva de los alumnos, sino todo lo contrario.

b) La expresión escrita me parece aburrida



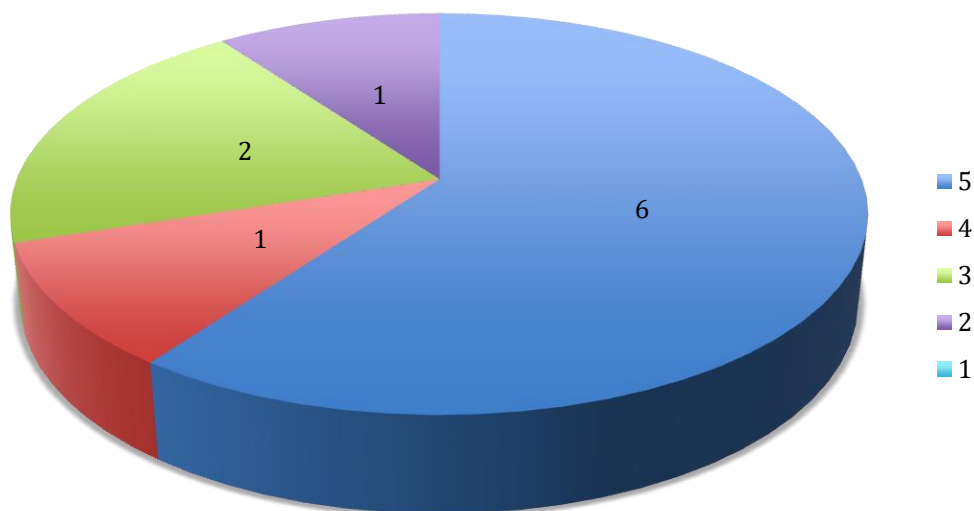
Los resultados de esta afirmación ponen de manifiesto que a la mayoría de los alumnos les parece aburrido trabajar la expresión escrita. Al igual que en la anterior afirmación, este aburrimiento que sienten los estudiantes a la hora de realizar actividades de expresión escrita está condicionado por las metodologías tradicionales que se suelen aplicar en la práctica de esta destreza.

c) Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales



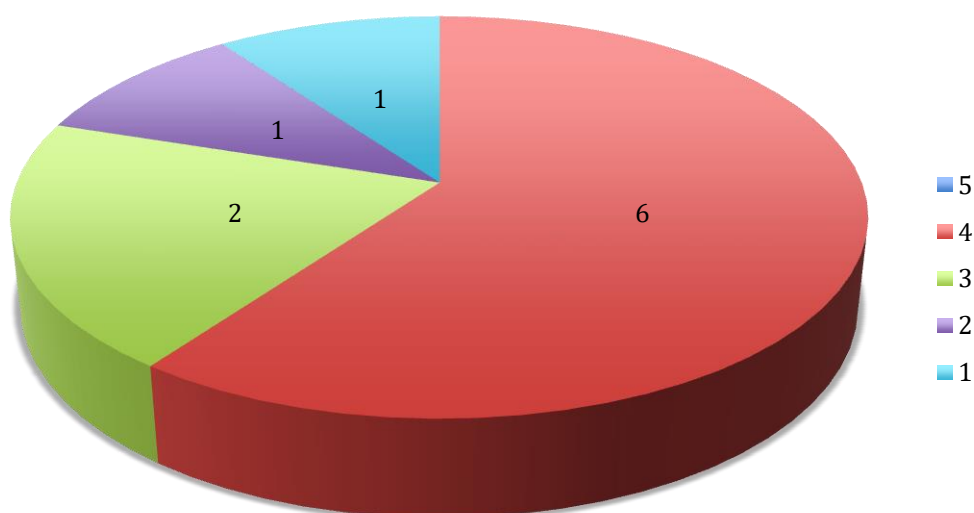
Los resultados de esta cuestión difieren bastante de las opiniones de los docentes recogidas en el primer cuestionario. Aquí puede observarse que la gran mayoría de los alumnos han tenido más contacto con actividades individuales a la hora de trabajar la expresión escrita. Si bien es cierto que en el cuestionario realizado a los profesores se refleja en su mayoría todo lo contrario, también se refleja que hay un número importante de profesores que apoyan la escritura individual.

d) Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa



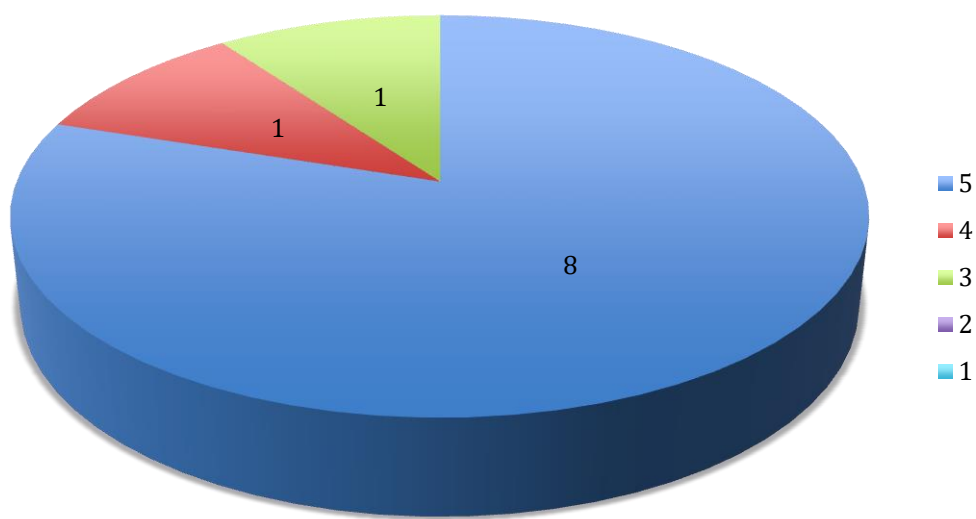
Tal y como podemos observar, en este caso es una mayoría absoluta la que está de acuerdo con que las actividades de expresión escrita suelen dejarse como tarea para realizar en casa. Al igual que ha ocurrido en la afirmación anterior, estos resultados se alejan un poco de las opiniones recogidas por los docentes; sin embargo, hay un 44'8% que sí reconocía dejar esta destreza como tarea para casa.

e) En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones



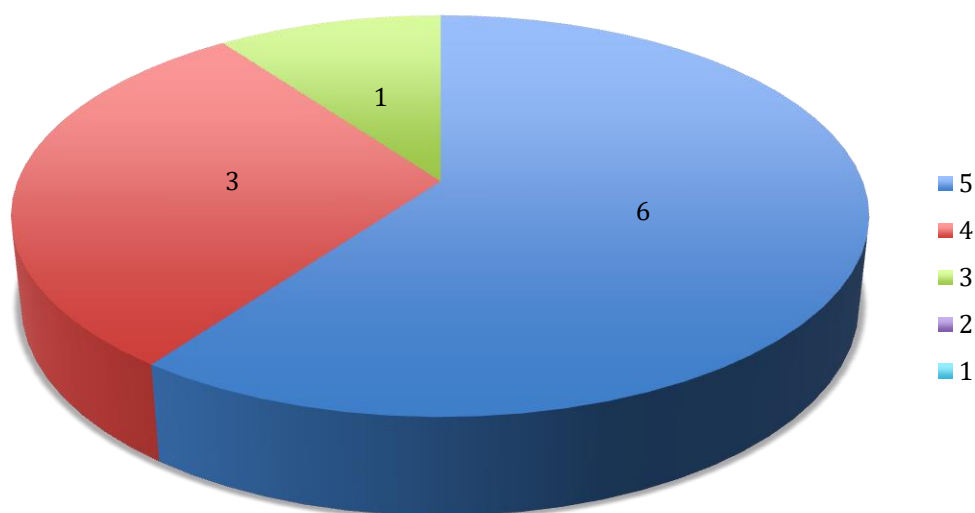
Vemos en este caso que muchos de los alumnos están de acuerdo en que la mayoría de las veces las tareas de expresión escrita suelen consistir en redacciones. Es razonable que las actividades más comunes sean redacciones puesto que la expresión escrita se aísla al trabajo fuera de casa.

f) El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita



Con respecto a esta afirmación, la mayoría de los alumnos están de acuerdo en que el profesor es el encargado de ejercer el papel de corrector. Ya hemos visto anteriormente las desventajas que aporta esto, puesto que los alumnos no comparten el proceso de composición y cuando el profesor les devuelve la redacción corregida estos no asimilan los errores de la misma forma, y muchas veces ni siquiera apuntan sus errores. Esta forma de proceder en la corrección lo único que consigue es ensangrentar de rojo la redacción del alumno, provocando desmotivación en este y sin resolver en tiempo real y de forma adecuada sus posibles dudas durante el proceso de elaboración del texto.

g) La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera



Si observamos los resultados de esta última cuestión podemos decir que la mayoría de los alumnos opinan que la expresión escrita es una destreza importante a la hora de aprender una lengua extranjera. Esto es curioso porque significa que los alumnos son conscientes de la importancia de trabajar esta destreza a pesar de que no les guste demasiado trabajarla. Sin embargo, como hemos dicho anteriormente, esto se debe casi siempre a la manera de trabajarla en el aula.

En conclusión, podemos decir que todavía hay bastantes docentes que no trabajan la expresión escrita en clase y que están sujetos a las creencias tradicionales acerca de esta destreza que hemos visto en este punto. Los alumnos, por otra parte, no sienten demasiada motivación hacia la expresión escrita, hecho que indudablemente se debe a la forma en que esta se trabaja.

Tras haber analizado el panorama actual del uso de la expresión escrita en clase, considero necesario presentar las dos herramientas que nombro en la introducción y que, desde mi perspectiva, son perfectamente complementarias y pueden ayudar a que los alumnos se sientan motivados y a que los profesores se sientan más animados para incorporar la práctica de la expresión escrita en sus clases. En los siguientes apartados, por tanto, analizaré los puntos fuertes de la escritura creativa en primer lugar y, en segundo lugar, del cine.

1.2. *El uso de la escritura creativa como recurso didáctico en el aula de E/LE*

En este punto nos proponemos abordar las ventajas que pueden extraerse de emplear la escritura creativa como herramienta para practicar la expresión escrita. Así pues, en primer lugar vemos conveniente explicar qué entendemos por escritura creativa. Normalmente, cuando hablamos de *escritura creativa* solemos pensar en aquella escritura que se aleja de los parámetros convencionales de los textos académicos y profesionales y que está caracterizada principalmente por la imaginación y la creatividad; se trata de buscar el placer en escribir por escribir, sin un objetivo definido.

Desde nuestra perspectiva, esta definición se centra únicamente en el carácter lúdico de la escritura creativa y la encasilla dentro del género literario, entendiendo de esta forma que únicamente nos puede servir para escapar de los géneros de escritura tradicionales permitiendo a los alumnos usar su creatividad e inventar historias o poesías. Consideramos que la escritura creativa va más allá y que puede aplicarse en cualquier género textual.

Tal y como hemos visto en el primer punto, la didáctica de la expresión escrita en L2 ha pasado por diferentes enfoques. Si bien es cierto que la enseñanza de esta destreza ha logrado mejoras en cuanto a la metodología empleada y al tipo de actividades que se plantean a los alumnos, también hemos visto que todavía hay ciertos problemas por resolver.

Los resultados de las encuestas han reflejado que a los alumnos no les provoca demasiada ilusión trabajar la expresión escrita. Estos están agotados de elaborar siempre el mismo tipo de textos: escribir una postal a un amigo desde Colombia, redactar una carta al ayuntamiento para quejarse del estado de un servicio público, elaborar una receta o escribir acerca de las ventajas y desventajas de vivir en el campo o en la ciudad.

Salas (2011: 58) lo explica del siguiente modo: «Lo de siempre. Los estudiantes, que ya han trabajado con textos semejantes en su enseñanza básica, cuando aprendían en el colegio su lengua madre, y segunda lengua [...] utilizando las mismas actividades de escritura, aceptarán hacerlas una vez más, ahora en español, pero no precisamente con entusiasmo».

No hay duda de que no es nada motivador para los estudiantes tener que repetir el mismo tipo de ejercicios una y otra vez. A los alumnos no se les presenta ningún

desafío precisamente porque no hay ninguna novedad; esto tampoco les permite aprender nuevas habilidades ni ganar en autonomía frente al texto. De igual forma, la creatividad es un bien escaso en las prácticas de expresión escrita.

Frente a esta situación, la escritura creativa se presenta como una solución tanto para el profesor como para los estudiantes. No obstante, hay docentes que reniegan de esta argumentando que es más importante enseñar a los alumnos a escribir una carta formal o un currículum porque la escritura creativa no tiene una aplicación real y que, por tanto, es inútil trabajar este tipo de actividades en clase. Asimismo, consideran que la escritura creativa, de trabajarse, debería estar reservada para momentos de descanso (Salas Díaz, 2011: 68).

De nuevo vemos que estas consideraciones separan la escritura creativa de cualquier género textual, como si fuera un simple pasatiempo para que los alumnos se relajen o descansen de vez en cuando. Sin embargo, como he dicho anteriormente, la escritura creativa puede aplicarse en cualquier género; se trata, más bien, de integrar el componente creativo en estas actividades.

A pesar de que los manuales suelen arriesgar poco y que hay pocos materiales disponibles para llevarla a cabo en el aula, cualquier docente puede integrarla en el aula fácilmente con un poco de imaginación. Según Salas (2011:58), «en muchas ocasiones la inspiración para actividades originales está más a mano de lo que pensamos [...] Los objetos cotidianos que pueblan nuestra casa, nuestro despacho o el aula donde trabajamos pueden ser, por ejemplo, el punto de partida de innumerables actividades».

Por tanto, hay que aprender a integrar esta creatividad en las actividades de escritura y, como dice Salas (2011:69), simplemente con modificar un poco las actividades tradicionales conseguimos este propósito. Es decir, no es necesario, como decíamos anteriormente, que los alumnos escriban una historia fantástica o una poesía para que usen la creatividad; la escritura creativa va más allá y, por tanto, podemos perfectamente ajustarnos a las características de un género en concreto pero añadiéndole un cambio o una propuesta creativa a la actividad. En palabras de Salas (2011: 69):

¿Qué pasaría, por ejemplo, si en vez de escribir mi aburridísimo currículum –el de los alumnos no suele tener más de diez líneas, como es natural– el profesor me pide que escriba el de Drácula, o el de Mickey Mouse? Estaríamos poniendo en

práctica las mismas estructuras sin caer en el tedio de la repetición. No cabe duda de que los alumnos lo pasarían muchísimo mejor.

De esta forma no solo conseguimos que los alumnos se sientan motivados y se diviertan mientras aprenden sino que, además, las múltiples posibilidades de explotación en cada uno de los géneros textuales son innumerables.

A pesar de haber señalado que la escritura creativa puede emplearse en cualquier género, no debemos olvidar que también puede usarse de manera aislada; con esto quiero decir que, aunque el alumno no esté aprendiendo las formas de un género en concreto, escribir por escribir es también positivo para el alumno. Según Salas (2008: 48) se trata de «poner al alumno ante la necesidad de sacar de sí mismo respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, de hacerse a sí mismo, y no a un patrón de escritura, las preguntas, de enfrentarse a una página en blanco con su capacidad de inventar –y un diccionario, si la actividad lo requiere– por todo recurso».

Dicho todo esto, vamos a ver qué otras ventajas aporta el uso de la escritura creativa en la clase de E/LE. Para esto vemos conveniente seguir las aportaciones de Salas (2008: 48-49). En cuanto a las actividades que fomentan la creatividad, este autor destaca las siguientes:

1. Aumentan la velocidad de nuestras reacciones mentales.
2. Estimulan la capacidad de adaptación a circunstancias nuevas.
3. Enseñan a construir nuevos discursos con elementos asimilados con anterioridad –rompiendo así el ciclo clásico de memorización y repetición automática de lo memorizado–.
4. Modifican completamente la relación del alumno con la propia escritura y otras actividades como la lectura, fomentando su interés y respeto por ellas.

Con respecto al inevitable aspecto lúdico de la escritura creativa, señala las siguientes ventajas:

1. La creatividad lúdica no está vinculada a resultados. Aunque el profesor sí puede obtener evaluaciones de las actividades de este género, el alumno no

percibe la misma presión que ante una actividad de objetos prácticos y claramente cerrados antes del comienzo de la actividad.

2. Las actividades lúdicas relajan y ayudan a crear cierta atmósfera de familiaridad entre estudiantes y entre alumnado y profesor.
3. Proporciona, además, formas amenas y variadas de ensayar con la lengua.
4. Desvía la atención excesiva que normalmente recae sobre el profesor, convirtiéndole en una pieza más del juego y haciendo de los alumnos los verdaderos protagonistas.
5. Las actividades lúdicas son fuente de placer.

Este autor, además, afirma que existen dos características propias de la escritura creativa que hacen de ella una actividad imprescindible en la clase:

1. Desautomatización. Cuando nos enfrentamos a la escritura creativa, el lenguaje que manejamos no tiene, a efectos prácticos, el desgaste propio de la lengua cotidiana. [...] Esto permite que el alumno vea la lengua que está estudiando de una manera diferente, que la aprecie desde otros puntos de vista muy enriquecedores.
2. Autorreferencialidad: cuando ejercemos la escritura creativa, nuestra atención se vuelca sobre el propio mensaje, y no sobre objetivos externos a él, centrándose en sus mecanismos generadores, hecho que resulta muy positivo en una clase de lengua, tanto si se trata de la lengua madre como de una segunda lengua.

Sin duda alguna, estos motivos aportan suficientes razones para decidir llevar la escritura creativa al aula y, en consecuencia, vemos en ella una poderosa herramienta para liberar a la expresión escrita del aura negativa que la envuelve. Además, como dice Salas (2008: 58), los alumnos «no solamente mejorarán su competencia lingüística sino que los hará crecer como individuos».

Creemos que el desarrollo de la creatividad es, en conclusión, un poderoso camino que abrir en el trayecto de la enseñanza de la expresión escrita y en la clase de E/LE en general.

1.3. *El uso del cine como recurso didáctico en el aula de E/LE*

La segunda herramienta que considero que tiene un gran potencial para acoplarse a la práctica de la expresión escrita es el cine. A continuación hablaremos de las ventajas que puede aportar el soporte audiovisual en la clase de E/LE.

Hoy en día vivimos en un mundo en el que las nuevas tecnologías están avanzando de forma increíble y se abren paso por todos los sectores de la esfera social. El terreno audiovisual se muestra allá donde vamos y las imágenes nos invaden por todos los lados. Internet ha jugado un gran papel aquí, puesto que gracias a él pueden verse innumerables películas o series televisivas desde el ordenador, la televisión o el móvil. Sin duda alguna, el cine forma parte de la demanda de ocio de la sociedad y su consumo es tan grande que por alguna razón lo llaman el “séptimo arte”.

Si entendemos esto, también deberíamos comprender que un profesor de E/LE ha de saber adaptar su clase a estos medios con los que nos relacionamos día a día. De esta forma, los alumnos se sienten motivados porque están en conexión con el mundo que les rodea y perciben el aprendizaje lingüístico como una aplicación útil a la vida real. Además, también permite «salir de los parámetros tradicionales y repetitivos para no estancar nuestra creatividad ni la de nuestros estudiantes» (Flórez, 2004: 01).

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes* incorpora el cine como contenido para tratar en relación con los referentes culturales hispánicos. Este contenido aparece dentro del punto *Productos y creaciones culturales*. Asimismo, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* también le concede importancia al cine para trabajar la comprensión audiovisual en clase (2001/2002: 73). Vemos, por tanto, que los dos documentos de referencia para la enseñanza del español como lengua extranjera dan el visto bueno al uso del cine en el aula de E/LE.

En este sentido, siguiendo a Carracedo (2009: 230):

Prueba de ello, de que el cine está entrando poco a poco en nuestro día a día lectivo, es ver cómo los libros de texto ya no sólo se conforman con mostrar una foto de Penélope Cruz o de Almodóvar, sino que se van dedicando ejercicios, incluso unidades enteras, para hablar de cine, como es el caso de los libros de

texto de *Aula Internacional* o *Gente*, por poner algún ejemplo. También tenemos a nuestro alcance manuales exclusivamente dedicados a explotaciones didácticas de algunas películas de habla hispana: Santos Gargallo, I. y Santos Gargallo, A. (2005). *De cine. Cuadernos cinematográficos para el aula*. Madrid: SGEL; Duerto, R. (2008). *Flores de otro mundo. Español con películas. Películas hispanas con subtítulos en español y explotaciones didácticas*. Madrid: Edinumen.

A través del cine se pueden extraer una gran cantidad de elementos lingüísticos y extralingüísticos que son susceptibles de ser analizados en clase con los alumnos. Además, de esta forma estamos acercándolos a una competencia comunicativa más realista, ya que el material audiovisual muestra situaciones comunicativas reales. Estas situaciones son difíciles de reproducir en el aula únicamente con los ejercicios que suelen incorporar los manuales; por esta razón el cine nos aporta un gran apoyo didáctico en este sentido. Asimismo, el componente sociocultural está muy presente, permitiendo a los alumnos comprender las mentalidades, actitudes y costumbres de los hablantes nativos de la lengua meta. Se trata de una forma efectiva de llevar la realidad lingüística y sociocultural al aula (Brandimonte, 2003: 872).

El hecho de integrar el componente sociocultural en clase favorece la motivación constante de los alumnos. Es más, Dörnyei (1994: 281) establece una clasificación en la que incorpora diferentes estrategias que pueden ser aplicadas en clase para motivar a los aprendientes de una lengua extranjera; entre estas estrategias encontramos el uso del componente sociocultural: «Include a sociocultural component in the L2 syllabus by sharing positive L2-related experiences in class, showing films or TV recordings, playing relevant music, and inviting interesting native speaking guests».

Como señala Dörnyei, el uso de material audiovisual consigue despertar el deseo del alumno por aprender la lengua y cultura españolas. Asimismo, el hecho de que se trate de un medio de entretenimiento para la sociedad aporta el componente lúdico a la clase.

El cine nos ofrece también una gran variedad temática que se traduce en innumerables situaciones de la vida real que pueden interesarnos para tratar en clase. En palabras de Brandimonte (2003: 877):

Las películas, gracias a su inmensa galería de personajes y situaciones, se prestan magníficamente para desarrollar una serie innumerable de actividades relacionadas con los aspectos lingüísticos relativos a las variedades del español (variación diafásica, diastrática, diatópica y diacrónica), unidos a los aspectos extralingüísticos, como los gestos, la mímica, el tono de voz, expresión corporal y facial, el contexto, y además introduce a los alumnos en la cultura del mundo hispano (situaciones, paisajes, usos y costumbres, etc.).

A través del cine podemos extraer situaciones de la vida real, lo que significa que las muestras de lenguaje son auténticas (están hechas por los nativos y para los nativos) y todos los aspectos lingüísticos, como dice Brandimonte, están incluidos. Se trata entonces de una herramienta muy especial, puesto que los alumnos aprenden estrategias lingüísticas que podrán emplear cuando se encuentren en contextos similares. Según Carracedo (2009: 229) «con un solo fragmento posiblemente estaremos ofreciendo un hecho artístico, un acto de habla, un contexto, una descripción cultural, un ejemplo del sistema gramatical, fonético y pragmático español, etc.».

Brandimonte señala también que el cine nos ofrece una excelente oportunidad de trabajar la comunicación no verbal. Durante una conversación intervienen constantemente los cuatro sistemas de comunicación no verbal (el sistema paralingüístico, el sistema quinésico, el sistema proxémico y el sistema cronémico) y estos tienen una gran carga significativa dependiendo del contexto (Brandimonte, 2003: 873).

Las nuevas tecnologías nos permiten, además, centrarnos cuantas veces deseemos en un fragmento determinado (pausando, retrocediendo o avanzando el vídeo) o incluso añadir subtítulos, lo que facilita en gran medida la labor del profesor. Esto es una ayuda a la hora de trabajar en clase ya que, cuando introducimos en clase una secuencia didáctica con material audiovisual, las actividades diseñadas suelen estar divididas en tres fases (fase de previsualización, fase de visualización y fase de posvisualización) y esto demanda acceder a una secuencia del vídeo en concreto, repetirla o pausarla.

En cuanto a las actividades, el cine nos permite trabajar todas las destrezas, desde plantear debates de clase sobre algún tema hasta hacer que los alumnos escriban una historia en la que imaginen cómo termina una secuencia de vídeo. Además, el soporte audiovisual puede apoyarse con muchos otros materiales como textos, canciones o imágenes, lo que significa que pueden desarrollarse actividades muy completas y que a la vez resulten entretenidas y amenas para el alumno.

A menudo se señala que el uso del cine en el aula puede ofrecer una complejidad lingüística a la que solo pueden llegar los niveles avanzados. Sin embargo, esto está lejos de ser real porque el cine puede trabajarse desde los primeros niveles eligiendo adecuadamente el material (Brandimonte, 2003: 877); además, se nos permite la opción de subtítular los vídeos como hemos dicho anteriormente. Por tanto, podemos afirmar que el nivel de dificultad está más condicionado por las actividades que se proponen para trabajar con el vídeo que por el propio vídeo. Además, el profesor debe hacer comprender a sus alumnos que no siempre es preciso entender toda la información y que el contexto puede ayudarles a comprender la información lingüística o extralingüística nueva. Aún así, actualmente existen muchas páginas webs (*Concedecine*, *Todoele*, *VideoEle*, etcétera) en Internet donde encontrar una gran variedad de vídeos y películas clasificadas según su dificultad y los temas que se pueden trabajar con ella.

En cuanto a la duración de los vídeos, suele ser esta la causa por la que los profesores creen que están perdiendo tiempo, sin embargo, como dice Carracedo (2009: 232):

No es necesario llevar toda una película a nuestras clases. Los entornos educativos, los programas, los recursos que tenemos y de los que carecemos muchas veces nos cortan las expectativas de hacer un visionado completo. Sin embargo, algunos minutos de visionado de la película pueden ser la disculpa para hacer pequeñas actividades relacionadas con el tema que estemos tratando, para introducir uno nuevo, o para concluirlo.

Con esto, las actividades planteadas deben estar correctamente elaboradas por el profesor de manera que sean motivadoras y se puedan aprovechar al máximo los contenidos del material audiovisual, ya que este tiene mucho que ofrecer. Esta selección del material audiovisual y la elaboración de las actividades sin duda consumen tiempo y es una labor costosa para el profesor. Sin embargo, de llevarse a cabo, el docente puede lograr un valioso material con el que trabajar en futuras clases y con distintos grupos de alumnos. Además, como hemos dicho anteriormente, actualmente disponemos en Internet de muchos recursos audiovisuales con sus respectivas propuestas didácticas.

En conclusión, podemos afirmar que el cine nos ofrece numerosas ventajas e infinitas posibilidades para la enseñanza de E/LE y, sin duda alguna, creemos que puede ser una herramienta muy adecuada para practicar la expresión escrita.

2. PROPUESTA DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS

2.1. Secuencia didáctica pilotada: presentación de la propuesta y análisis de resultados

En el marco teórico de este trabajo hemos podido observar los problemas más comunes por los que pasa actualmente la expresión escrita en la clase de E/LE. Esta destreza sigue ligada a unas concepciones tradicionales que apartan su práctica del aula y la relegan mayoritariamente al trabajo en casa. Algunas de estas concepciones, como vimos, son: que la expresión escrita es una destreza complicada para trabajar en clase debido a la longitud que suelen requerir las actividades, que no suele quedar tiempo para practicar el resto de destrezas y que, además, produce aburrimiento en los alumnos. Como decíamos antes, todos estos problemas se deben a la metodología que se aplica a la hora de trabajar esta destreza en el aula, que influye en gran medida en la motivación de los alumnos y en la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje.

El cine y la escritura creativa son dos herramientas que, como hemos visto, ayudan a los alumnos a estar motivados y aportan muchas ventajas para la enseñanza de una lengua extranjera. Por esta razón, consideramos que, debido a la versatilidad con la que pueden usarse estos recursos, se pueden acoplar perfectamente a la práctica de la expresión escrita. Nuestra propuesta didáctica está enfocada, por tanto, a solucionar los problemas asociados a esta destreza, demostrando las ventajas que se adquieren de trabajar de esta forma y consiguiendo que los alumnos se sientan motivados y atraídos por las actividades que se les plantean.

Para ello, hemos diseñado una serie de secuencias didácticas modelo en las que integramos ambas herramientas para trabajar la expresión escrita. La elaboración y diseño de estas actividades se ha llevado a cabo teniendo en cuenta una serie de aspectos que desde nuestro punto de vista son positivos para que la práctica de la expresión escrita se realice correctamente y adecuándose a un entorno comunicativo. Entre estos aspectos encontramos, por ejemplo, el trabajo cooperativo, la integración de otras destrezas en las actividades de expresión escrita y la búsqueda de garantizar un alto grado de motivación en los alumnos de forma constante durante el desarrollo de estas.

De entre estas secuencias didácticas, hemos tenido la oportunidad de pilotar una de ellas. Esta actividad se puso en práctica con un grupo de alumnos del centro Enforex Valencia. A pesar de que el número de alumnos que participaron en la encuesta fue de diez, el día en el que se realizó la actividad asistieron a clase ocho alumnos. Se trata de un grupo compuesto en su mayoría por alumnos de edades comprendidas entre los 18 y los 30 años. En cuanto a las nacionalidades de este grupo, eran muy variadas, ya que había en clase alumnos y alumnas de Irlanda, Holanda, Italia y Brasil. El nivel de los alumnos se correspondía con el B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2001/2002), concretamente al inicio del nivel.

En cuanto al diseño de la secuencia didáctica, a pesar de que el cine y la escritura creativa pueden trabajarse de forma individual con la expresión escrita, vimos interesante incluir las dos herramientas en este caso. A continuación presentamos la secuencia didáctica puesta en práctica tal y como les fue mostrada a los alumnos. Esta se llevó a cabo en aproximadamente dos horas. Junto a esta secuencia incluimos, a su vez, una explicación de las actividades que aparecen en ella.

Secuencia didáctica puesta en práctica: Los dados mágicos

Actividad 1. ¿Conocéis las siguientes palabras? Comentad con vuestros compañeros lo que creéis que significan y, luego, contadle al profesor cuántas palabras conocéis.

Entrevista de trabajo (n)

Listillo/a (adj.)

FANTASMA (adj.)

Cuadriculado/a (adj.)

Contratar (v)

Besucón/ona (adj.)

Fila (n)

- ¿Y las siguientes expresiones? Relacionad cada expresión con su significado.

Armarse de paciencia

Para avanzar en una tarea es necesario intentarlo

Hacerse al oído

Reunir fuerzas para enfrentarse a una situación complicada

Todo es ponerse

Acostumbrarse a escuchar un idioma extranjero y entenderlo

Actividad 2. Ahora vais a ver un fragmento de vídeo de la película *Perdiendo el norte*. Antes de ver el vídeo, el profesor os explicará el argumento de la película, así que prestadle mucha atención.

- Las palabras y expresiones de la actividad anterior aparecen en el vídeo. ¿Habéis acertado su significado?
- ¿Sabéis qué son los diez minutos de cortesía? Comentadlo entre todos.

Actividad 3. Volved a ver el vídeo y prestad atención a la situación que viven los personajes.

- ¿Qué les ha ocurrido a los dos chicos?, ¿cómo les ha ido en las entrevistas de trabajo?
- ¿Creéis que es difícil encontrar trabajo en un país extranjero si no sabes hablar el idioma? Comentadlo con vuestros compañeros.

Actividad 4. El vídeo tiene un final abierto. ¿Qué ha podido pasar?, ¿conseguirán los chicos un trabajo en Alemania o tendrán que volver a España? Ahora os toca a vosotros elegir el final de esta historia.

- Formad grupos de 4 o 5 personas y escuchad las instrucciones de vuestro profesor.

- b) Vais a jugar con los Rory's Story Cubes®. Cada dado está compuesto por diferentes imágenes. Debéis lanzar los 4 dados que os ha entregado el profesor y escoger 2 dados. Debéis utilizar las imágenes seleccionadas para continuar la historia. ¿Encontrarán los chicos trabajo en un teatro callejero?, ¿o encontrarán una varita mágica que les ayude a cumplir sus deseos? Cuidado al lanzar los dados porque la continuación de la historia está en vuestras manos...



- c) Vuestro trabajo consiste en escribir 10 líneas aproximadamente donde contéis cómo sigue la historia de los dos chicos. Colaborad entre todos para aportar ideas y recordad que en la historia tenéis que incluir las dos imágenes que habéis seleccionado.
- d) Usad vuestra imaginación; podéis incluir cualquier elemento fantástico. Si tenéis alguna duda no dudéis en preguntarle a vuestro profesor.
- e) Cuando tengáis escrita vuestra historia, leedla de nuevo y revisadla, porque vais a entregársela al otro grupo.
- f) Leed y corregid la historia del otro grupo y, luego, leedla en voz alta. Después de esto se comentarán los fallos de ambos textos con el profesor.

A través de esta secuencia podemos ver que la expresión escrita puede trabajarse sin problemas dentro del aula y, además, incorporar el resto de destrezas. Puesto que estamos usando material audiovisual, lo más acorde a esta secuencia es dividirla en tres partes: actividades de previsionado (Actividad 1), actividades durante el visionado (Actividades 2 y 3) y actividades de posvisionado (Actividad 4).

En este caso, la primera actividad tiene la función de preparar a los alumnos de cara a la visualización del vídeo, ya que así podrán entender perfectamente el léxico que aparece en él. Así pues, esta actividad está pensada para que los alumnos hablen entre ellos y que deduzcan a través de las explicaciones de sus compañeros el significado de algunas de las palabras. Para aquellas palabras que no conozcan, el profesor les explicará que tendrán que intentar deducirlas a través del contexto del vídeo. Lo mismo ocurre con la segunda parte de esta actividad, donde los alumnos han de relacionar cada expresión con su correspondiente significado.

Tras esta comprensión de los términos lingüísticos que aparecerán en el vídeo, los alumnos están preparados para verlo. Tal y como se dice en el enunciado de la segunda actividad, el profesor se encarga de explicarles el argumento de la película para asegurarse de esta forma que se comprenda la situación que envuelve a los personajes que aparecen en el vídeo³. El material audiovisual se encuentra, además, subtulado, como apoyo por si a los alumnos les cuesta detectar alguna palabra o se pierden en algún momento del visionado. En esta actividad, los alumnos han de comprobar si han acertado con el significado de las palabras del ejercicio anterior a través de la información que les ofrece el contexto comunicativo. El profesor se asegurará en todo momento de que los alumnos hayan comprendido el léxico nuevo y resolverá las posibles dudas. Por último, se incorpora una pregunta acerca de un contenido sociocultural que aparece en el vídeo.

En cuanto a la duración del vídeo, creemos que los dos minutos son más que suficientes para transmitir información sociocultural y léxica, puesto que al fin y al cabo, queremos que estas actividades iniciales sirvan como impulso motivador para trabajar después la expresión escrita.

Tras este punto, en la tercera actividad los alumnos volverán a ver el vídeo, pero

³ El vídeo está adjunto en la copia digital del Trabajo Final de Máster.

centrándose más esta vez en el hilo argumental de la situación que rodea a los personajes. Es imprescindible para el correcto desarrollo de la siguiente y última actividad que los alumnos hayan entendido el contexto del fragmento; asimismo, las preguntas formuladas están pensadas para que se trabajen las destrezas orales en clase.

La cuarta y última actividad ha sido dividida en varios pasos porque se trata de un juego y, de esta manera, los alumnos comprenden mejor cómo funciona y qué han de hacer. Es en esta actividad donde se trabaja la expresión escrita, área temática de nuestro trabajo. En el caso de esta actividad, el género textual trabajado es la narración. Aún así, como hemos visto en el marco teórico, la escritura creativa puede emplearse en cualquier género, como herramienta para despertar la motivación en los alumnos y apartarnos así de las actividades tradicionales de escritura.

En el vídeo que han visto los alumnos en la actividad anterior hay un final abierto escogido especialmente para motivar en relación con el objetivo de esta actividad. El juego consiste en dividir a los alumnos en dos grupos y hacer que inventen por escrito un final para el vídeo que han visto. En este momento, el docente ha de saber hacer uso de sus habilidades para generar misterio e intriga con respecto al final abierto, haciendo así que se incremente la motivación en los alumnos. Con respecto al juego, al igual que se explica en el enunciado de la cuarta actividad, cada grupo habrá de lanzar cuatro dados que se les repartirá y escoger dos dados, cada uno con su respectiva imagen. Al introducir el componente de la suerte se potencia la sensación lúdica y mantiene a los alumnos centrados en la actividad.

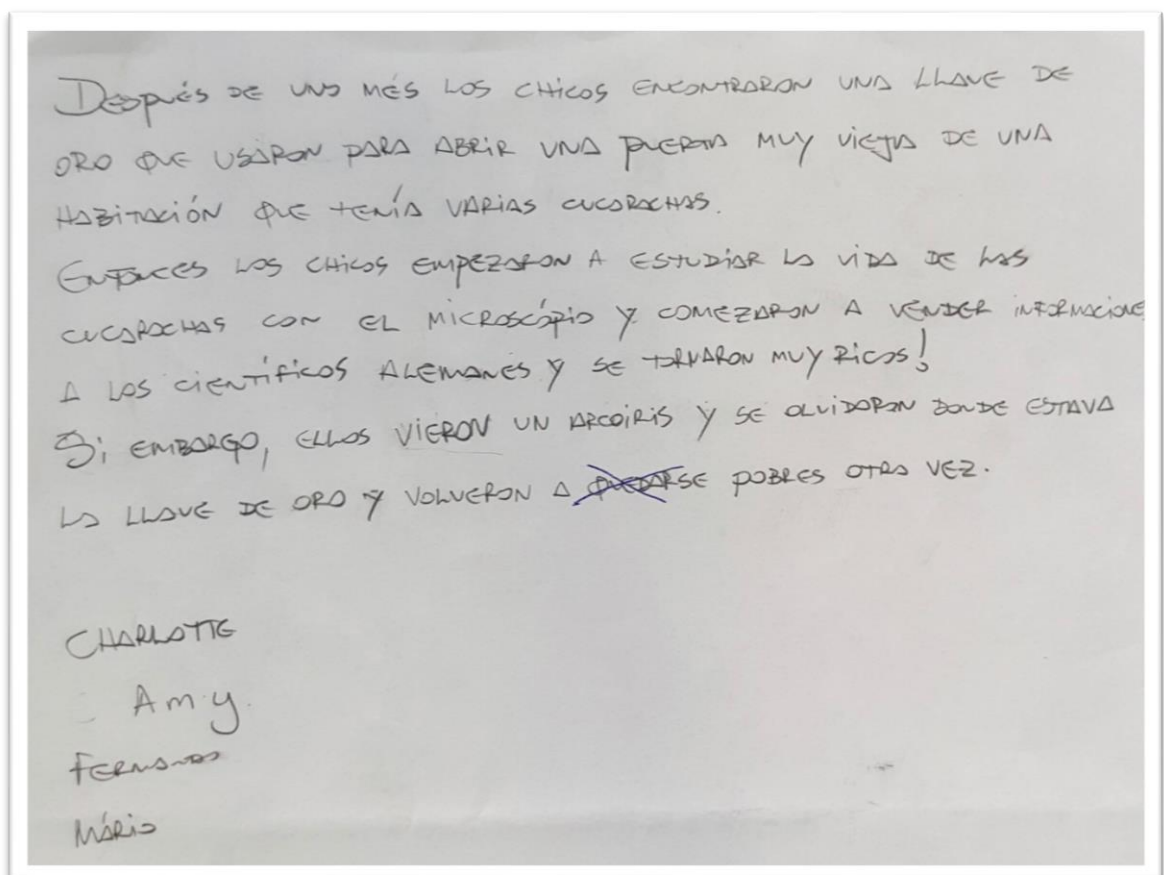
Con las imágenes seleccionadas podrán empezar a escribir la continuación de la historia y de estas dependerá, en cierta medida, el carácter realista o fantástico del texto que escriban. Aún así, el profesor habrá de indicar a los alumnos que han de ser creativos al introducir estas imágenes en la historia que creen. Esta actividad persigue que cada integrante del grupo colabore con el resto de sus compañeros aportando ideas, participando en el proceso de elaboración del texto y en el de revisión del mismo. El papel del docente es fundamental para comprobar que todos los alumnos participen y para instarles a que primero creen un borrador y, tras haberlo revisado, que elaboren el texto definitivo.

A través de la autorevisión del texto conseguimos que los alumnos adopten una

postura crítica hacia su trabajo, aspecto muy importante en la expresión escrita. Además, el hecho de colaborar con el resto de compañeros del grupo produce, como dice Cassany (2005: 69), «que los alumnos aprendan el uno del otro al ver cómo trabaja cada uno, cómo construye las ideas o cómo elabora el discurso». De la misma forma, en el proceso de corrección ocurre lo mismo, ya que los alumnos pueden aprender estrategias de revisión de sus propios compañeros. En cuanto a la decisión de que un grupo corrija el texto del otro y viceversa, consideramos que es positivo crear en la clase un ambiente de colaboración en el que participen revisores externos, ya que estos pueden aportar opiniones muy interesantes sobre el texto de los compañeros, temas de discusión para llevar a clase e incluso problemas ortográficos o de redacción que necesiten ser pulidos. Además, cuando el propio texto que ha escrito un grupo va a ser revisado por otro, se crea, sin lugar a dudas, un esfuerzo extra por prestar atención al proceso de redacción y a la calidad del estilo.

Por lo que respecta a la originalidad de los textos, esta es sin duda una habilidad que se incrementa debido a la división en grupos y al factor competitivo, que mantiene viva la motivación de los alumnos. Creemos que a través de las siguientes fotografías tomadas antes del proceso de corrección de los textos se deja ver que los resultados fueron positivos.

Texto del grupo 1:



Texto del grupo 2:

Una semana después los amigos no tenían trabajo. Empezaron a pensar en las cosas positivas y negativas sobre ir a Alemania. La cultura de Alemania era muy diferente y no pudieron adaptarse. No habían muchos aspectos positivos y decidieron volver a España. Cuando llegaron al aeropuerto recibieron una llamada de una empresa que les gustó mucho y al final los amigos aceptaron el empleo. Los amigos volvieron a la empresa y firmaron un contrato.

Sin lugar a dudas, estas fotografías muestran la creatividad de los alumnos con los que pusimos en práctica esta secuencia didáctica. No solo se puede apreciar el uso de la escritura creativa en los textos sino que, además, se mostraron realmente participativos, colaborando unos con otros y aportando y modificando ideas.

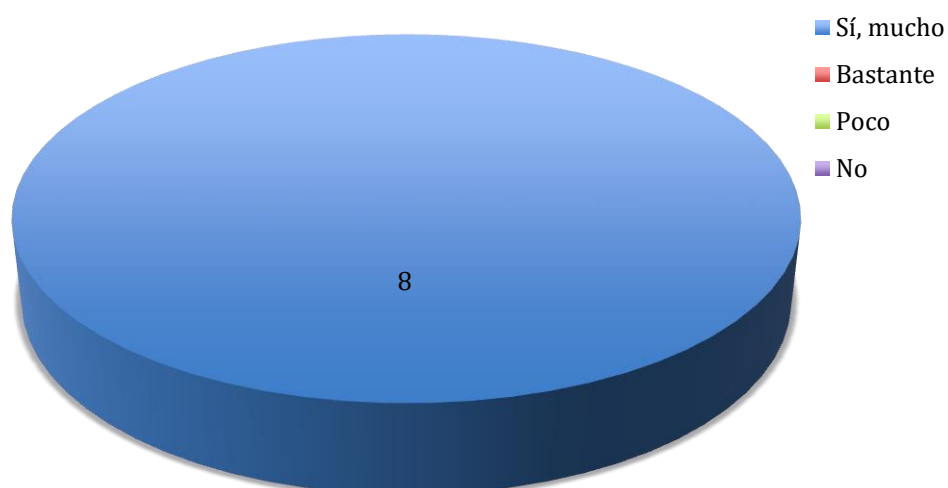
Esta secuencia didáctica ha demostrado que la expresión escrita, como bien decíamos en el marco teórico de este trabajo, puede trabajarse perfectamente en clase de forma cooperativa y sin dejar apartadas al resto de destrezas. Gracias a las actividades planteadas entorno al recurso audiovisual, los alumnos han practicado las destrezas orales y auditiva y, además, han estado expuestos a un material auténtico, lo que les aporta información sociocultural muy valiosa; con las siguientes actividades han practicado las destrezas escritas y lectoras, puesto que han gestionado entre ellos la aportación de ideas para el texto, la redacción y la revisión del mismo, y todo ello interactuando oralmente. Pero antes de exponer las conclusiones acerca del éxito o fracaso de uno de los objetivos de este trabajo (conseguir que los alumnos se sientan

motivados al practicar la expresión escrita de este modo), vemos necesario mostrar a continuación el cuestionario⁴ que se les planteó al finalizar la secuencia didáctica.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?				
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a estas más veces?				

Al igual que hicimos con el primer cuestionario, procedemos ahora a mostrar los resultados obtenidos en cada pregunta a través de gráficos. Al un lado del gráfico aparece la leyenda de los colores asociados a las respuestas y el número que aparece en cada porción del gráfico circular representa el número de alumnos que han elegido esa opción.

a) ¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?

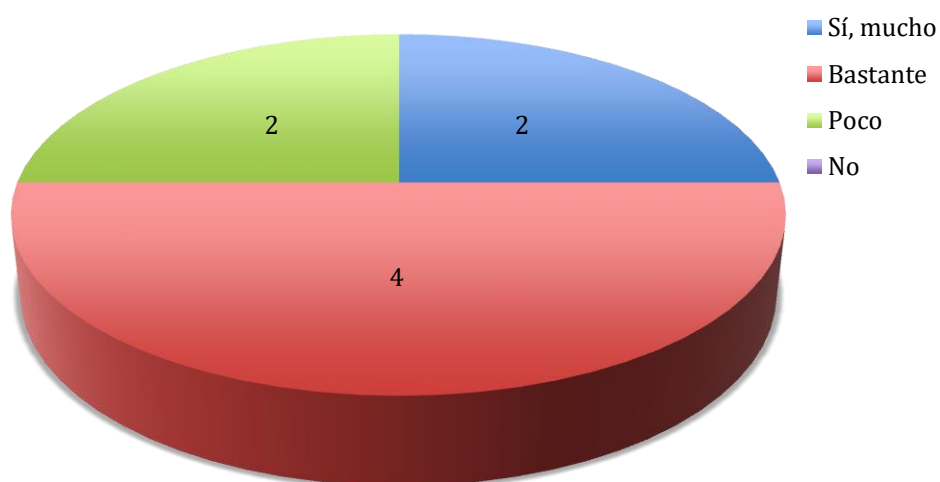


Estos resultados muestran claramente que a los alumnos les divierte más trabajar

⁴ Los resultados originales del cuestionario están disponibles para su consulta en el Anexo 2.

la expresión escrita a través de actividades como las presentadas. Sin duda alguna, el uso del material audiovisual en clase es una de las razones por las que los alumnos se sienten más motivados, ya que es un material auténtico que les ofrece información lingüística y no lingüística muy valiosa y, además, conecta con su realidad cotidiana. Asimismo, a través de la escritura creativa, los alumnos no sienten que están trabajando las mismas actividades de escritura de siempre y el factor de imaginación logra captar su atención y los entretiene, manteniéndolos motivados durante el desarrollo de las actividades. Desde nuestro punto de vista, si la motivación de los alumnos es alta influye mucho en el aprendizaje de cualquier contenido que se trate en clase, puesto que ayuda a que los conocimientos se adquieran más eficazmente y se recuperen con mayor facilidad.

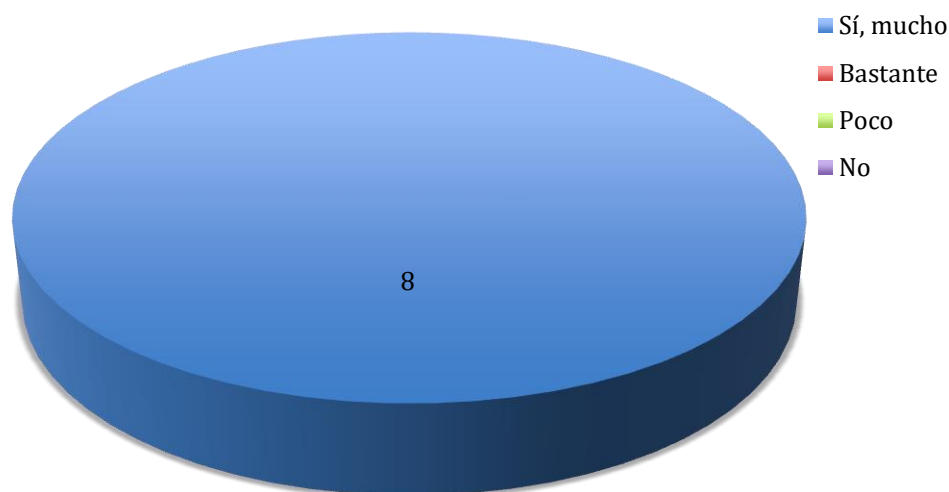
b) ¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?



Los resultados muestran que a dos alumnos no les entusiasma mucho trabajar la expresión escrita en grupo. Tenemos que tener en cuenta que este tipo de actividades de escritura no tienen por qué aplicarse siempre que vaya a practicarse la expresión escrita. Además, hay que contemplar los estilos de aprendizaje propios de nuestros alumnos. Sin embargo, también hay que intentar prepararlos para que trabajen tanto en ambientes individuales como en ambientes colectivos, lo que significa que hay que equilibrar esto en cierta medida. A pesar de estos dos resultados en cuanto al trabajo cooperativo, ambos alumnos sí que han destacado que las actividades han sido divertidas y que les gustaría trabajar la expresión escrita de esta forma más a menudo. El resto de los

alumnos han puntuado positivamente la experiencia de trabajar en grupo, aspecto que, por tanto, puntúa a favor de la práctica colectiva de la expresión escrita .

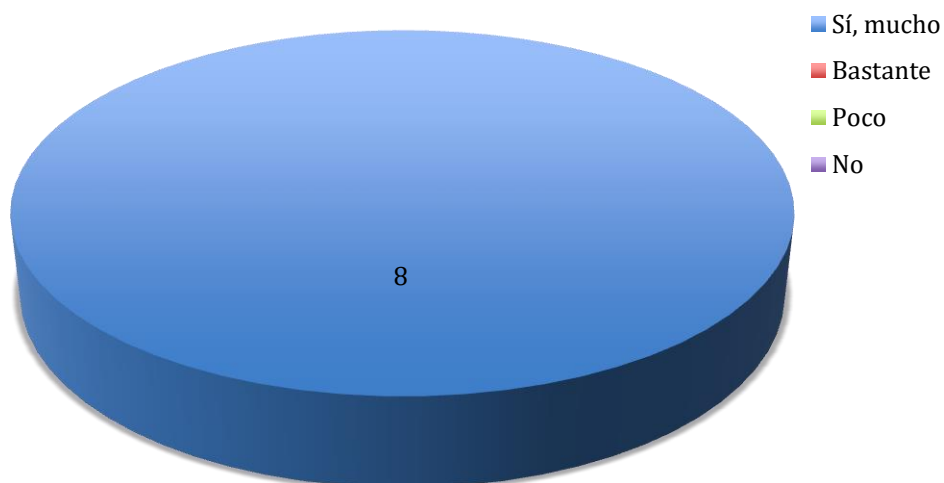
c) ¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?



Tras ver los resultados de esta cuestión, no hay duda de que el componente audiovisual es un gran apoyo para mantener viva la motivación de los alumnos. Estos disfrutaban mucho más al trabajar la expresión escrita si se relaciona con algún vídeo. En el marco teórico ya hemos comentado las ventajas que nos aporta trabajar con el cine: de un vídeo pueden extraerse una gran cantidad de elementos socioculturales para analizarlos en clase, se trata de un material real, forma parte del entretenimiento cotidiano de la sociedad, su gran variedad temática nos permite introducir diferentes contenidos en clase, entre otras cosas. Es por esta razón por la que el uso de material audiovisual funciona tan bien en el aula.

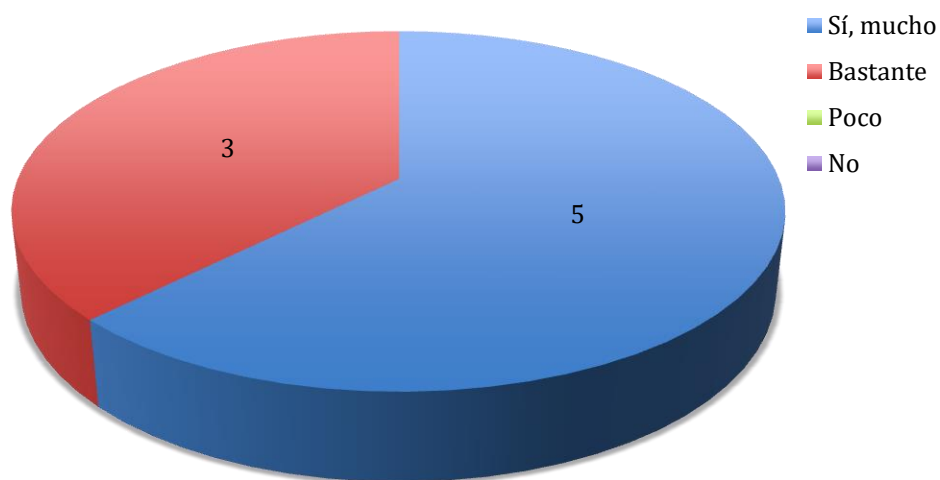
En definitiva, buscamos que los alumnos se diviertan mientras aprenden, estimularles con propuestas atractivas que se aparten de la enseñanza tradicional de la expresión escrita y que permitan trabajar otras destrezas.

d) ¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?



Podemos observar que la escritura creativa tiene resultados totalmente positivos por parte de los alumnos. Con esta herramienta conseguimos, en consecuencia, que los alumnos se sientan más atraídos por la práctica de la expresión escrita. La escritura creativa integra el aspecto lúdico en las actividades, lo que se traduce en una fuente de motivación para ellos, sobre todo para aquellos que están cansados de realizar siempre el mismo tipo de actividades que consisten mayoritariamente en redacciones. Además, el aspecto colaborativo nos permite integrar otras destrezas mientras se trabaja la expresión escrita. El componente imaginativo puede integrarse, como vimos en el marco teórico, en cualquier género, lo que hace de la escritura creativa una herramienta muy útil.

e) ¿Te gustaría hacer actividades parecidas a estas más veces?



Con respecto a esta cuestión, encontramos aquí la respuesta definitiva al interrogante que nos planteábamos acerca de si empleando el cine y la escritura creativa para trabajar la expresión escrita lograríamos llamar la atención de los alumnos y que estos vieran la práctica de esta destreza de manera positiva. Como podemos comprobar, los resultados son todos positivos, lo que significa que a los alumnos les atrae esta forma de trabajar la expresión escrita.

A pesar de que este tipo de actividades pueden ser muy útiles para trabajar la expresión escrita, queremos dejar constancia de que el rol del docente es primordial para garantizar el éxito. El profesor ha de saber elegir correctamente el material audiovisual que llevará al aula en función del nivel de los alumnos, los temas que pueden tratarse, etcétera. Asimismo, las actividades también han de ser diseñadas pensando en las destrezas que se quieren trabajar además de la expresión escrita; del mismo modo, el docente ha de saber relacionar correctamente el componente lúdico y creativo de la escritura creativa con el género textual que quiera trabajar en clase. En cuanto al trabajo en grupo, a pesar de que durante este trabajo hemos manifestado las ventajas que aporta en el proceso de aprendizaje, tenemos que tener en cuenta que puede haber alumnos que trabajen mejor individualmente. Por tanto, es tarea del docente prestar atención a estos aspectos y que sepa administrar bien las tareas individuales y colectivas que se realizan en el aula dependiendo del grupo.

Por último, consideramos que los resultados del cuestionario demuestran que a través del cine y la escritura creativa se consigue motivar a los alumnos y superar las desventajas que se arrojan sobre esta destreza, a la que se le acusa de ocupar demasiado tiempo, de que no permite trabajar el resto de destrezas y de ser tediosa para los alumnos. Si bien es cierto que la secuencia didáctica elaborada solo fue puesta en práctica con ocho alumnos, desde nuestra perspectiva creemos que esta forma de trabajar la expresión escrita puede conseguir muy buenos resultados a nivel general.

2.2. Otros modelos de posibles secuencias didácticas

A continuación incorporamos tres secuencias didácticas más que ejemplifican otras maneras de trabajar la expresión escrita a través del cine y la escritura creativa.

Modelo de secuencia didáctica 1: Palabras poéticas

Actividad 1. Para poder jugar a este divertidísimo juego tenéis que dividirlos en grupos. Una vez hechos los grupos, cada uno vais a ver un fragmento de una película distinta. Podéis elegir entre una película de terror, una película animada y una película de amor⁵. Prestad mucha atención a lo que ocurre en el vídeo.

Actividad 2. Ahora cada grupo debéis escribir diez palabras (2 verbos, 4 sustantivos, 3 adjetivos y 1 adverbio) que describan lo que ha ocurrido en el vídeo que habéis visto. Podéis utilizar el diccionario bilingüe si lo necesitáis. Recordad que no podéis escribir el nombre de la película o del personaje.

Actividad 3. Es el momento de intercambiar con el otro grupo vuestras palabras. Leed las que ha escrito el otro grupo y escribid juntos un poema corto utilizando esas palabras. ¡A ver quién escribe el poema más original!

Actividad 4. Ahora leed vuestro poema en voz alta al otro grupo. ¿Se parece a lo que aparecía en el vídeo? Si no es así, ¡enhorabuena!, ¡tenéis una gran imaginación! Ahora podréis ver el vídeo de vuestros compañeros y compararlo con el poema.

En esta secuencia didáctica, el profesor mostrará un vídeo de unos 2 minutos a cada grupo (puede ser un fragmento de una película o de un cortometraje). En nuestro caso hemos escogido tres fragmentos de películas distintas (*El Orfanato*; *Primos*; y *Las*

⁵ Los fragmentos seleccionados pertenecen a las películas *El orfanato*, *Las aventuras de Tadeo Jones* y *Primos*. Los tres fragmentos de vídeo están disponibles para su consulta en los siguientes enlaces de Youtube:

- *El orfanato*: <https://www.youtube.com/watch?v=2butfPWygZ0>
- *Las aventuras de Tadeo Jones*: <https://www.youtube.com/watch?v=FaB-ISEGpyo>
- *Primos*: <https://www.youtube.com/watch?v=Q0W2LZHGLUs>

aventuras de Tadeo Jones). Tras ver el vídeo, los alumnos tendrán que escribir diez palabras que reflejen lo que este les haya suscitado.

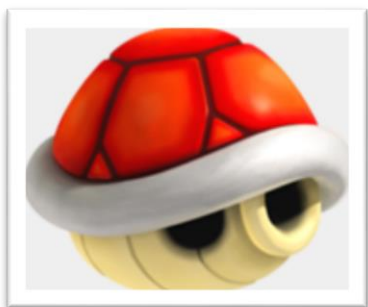
El hecho de limitar las palabras y de pedir un número de verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios estimula la capacidad creativa de los alumnos. Cada grupo intercambiará con el otro su lista de diez palabras y tendrá que escribir un poema con las palabras que ha obtenido. Crear un poema puede resultar muy motivador para los alumnos, y el profesor puede animarles a crear metáforas ofreciéndoles antes algunos ejemplos. Es una actividad que ayuda a encadenar los razonamientos de los alumnos para poder crear el poema. Además, al hacerlo colectivamente estamos propiciando que los alumnos piensen y compartan sus ideas y, por tanto, hagan uso de las destrezas orales.

Tras haber realizado el poema, cada grupo lo leerá en voz alta y se volverán a ver los vídeos para comprobar el parecido entre ambos. Durante esta actividad es imprescindible que el docente esté con los alumnos en todo momento para garantizar que todos participen y que se resuelvan todas las posibles dudas que aparezcan en torno a la creación del poema.

Esta es una secuencia didáctica en la que se trabaja de nuevo la expresión escrita a través del cine y la escritura creativa. Sin embargo, la práctica del resto de destrezas también está presente: la destreza auditiva se trabaja a través del material audiovisual; las destrezas orales a través de la colaboración entre los integrantes de cada grupo para elaborar la lista de diez palabras y la posterior creación del poema; y la destreza lectora se practica gracias al proceso de elaboración y revisión del poema, que puede estar compuesto por el borrador y la versión final. Esta secuencia didáctica es perfectamente adaptable para cualquier nivel o edad.

Modelo de secuencia didáctica 2: Objetos ¿inservibles?

Actividad 1. Fijaos atentamente en las siguientes imágenes. ¿Verdad que son objetos muy curiosos? En parejas, leed las preguntas y hablad entre vosotros. Después, comentad vuestras respuestas con el resto de compañeros y con el profesor. Tened en cuenta que tenéis que argumentar vuestras respuestas.



a) ¿Qué son estos objetos?, ¿cuál puede ser la historia detrás de ellos?

b) ¿Creéis que pueden ser útiles de alguna forma?, ¿pagaríais por ellos?

Actividad 2. Ahora vais a ver un vídeo que os pondrá vuestro profesor. En él se puede ver un anuncio publicitario. De nuevo, por parejas, hablad con vuestro compañero sobre el vídeo y responded juntos a las siguientes preguntas:

a) ¿Qué se vende en el anuncio?, ¿por qué crees que algunos españoles lo compraron?

b) ¿Qué medios utiliza el anuncio publicitario para atraer al consumidor?, ¿creéis que una empresa publicitaria es capaz de vender cualquier cosa de esta forma?

Actividad 3. Imaginad que trabajáis en una importante empresa publicitaria. Vuestro jefe os ha pedido que hagáis un anuncio publicitario por escrito de los mismos objetos que aparecen en la actividad 1.

- a) Dividíos en grupos de tres o cuatro personas y elegid uno de los objetos sobre los que queréis escribir.
- b) En el anuncio debéis incorporar un título, un eslogan publicitario y un texto en el que expliquéis las ventajas que ofrece el objeto. Recordad hacer un borrador para que la versión final esté sin errores.
- c) Colaborad entre todos para hacer que el anuncio sea atractivo y original. No dudéis en preguntar a vuestro profesor durante el proceso de creación y corrección del texto.
- d) Por último, discutid entre vosotros qué precio vais a ponerle al producto. Podéis añadir algún dibujo en el anuncio para hacerlo más llamativo.

Actividad 4. Ahora cada grupo expondrá su anuncio al resto de la clase y el profesor dibujará en la pizarra una votación en la que valoraréis los anuncios de vuestros compañeros. ¡A ver qué anuncio triunfa más!

En esta secuencia didáctica también trabajamos la expresión escrita a través de material audiovisual y de la escritura creativa. El género textual que practican los alumnos en este caso es el del anuncio publicitario. Las actividades están secuenciadas de manera que al principio se cree un contexto favorable al desarrollo de estas y, a medida que se avanza, se vayan atando cabos entre unas y otras. Así pues, la primera actividad tiene el objetivo de situar a los alumnos y hacer que estos practiquen las destrezas orales. En esta actividad, las imágenes y las preguntas están pensadas para que expandan su imaginación.

Para el visionado del vídeo de la segunda actividad, puesto que trabajamos el género textual del anuncio publicitario, hemos creído más acertado utilizar un material audiovisual⁶ televisivo en el que apareciera un anuncio publicitario, pero perfectamente puede usarse el cine si el docente encuentra un fragmento adecuado. El vídeo tiene como objetivo hacer que los alumnos reflexionen y puedan responder a las preguntas. A través de estas, los alumnos conversan entre ellos y extraen algunas fórmulas que emplea la publicidad para atraer al consumidor. Tras fijarse en estos aspectos del vídeo, los alumnos están más preparados para realizar la siguiente actividad, en la que tienen que realizar un anuncio por escrito acorde a los pasos que les pide el profesor y que aparecen en el enunciado.

Para que los alumnos se enfrenten correctamente a este género textual es conveniente que en una sesión anterior el profesor ya les haya enseñado muestras de anuncios publicitarios y hayan tratado la forma del texto y sus partes. De esta forma, los alumnos ya saben qué es un eslogan publicitario y saben cómo enfocar la creación del texto.

El profesor ha de insistir en que sean creativos con el anuncio puesto que más tarde van a ser expuestos, presentados y valorados en clase. Además, también ha de estar atento a que los alumnos hagan un borrador y comprobar que revisen el producto final. A través de la lectura y la revisión del anuncio durante el proceso de elaboración y corrección del texto se están practicando las destrezas orales y la lectura además de la escrita.

Esta secuencia didáctica resulta muy entretenida para los alumnos porque han de usar su imaginación y tienen mucha libertad a la hora de crear el anuncio. Además, el hecho de exponerlo luego en clase hace que se esfuercen más por hacer llamativo su anuncio utilizando estrategias creativas para atraer al lector. Los objetos también han sido pensados para estimular esta capacidad imaginativa de los alumnos. Aquí tenemos, por tanto, otro ejemplo de que la expresión escrita puede trabajarse de forma muy original, ya que los alumnos no crean un simple anuncio, sino que han de usar su imaginación para intentar vender unos productos bastante inútiles y esto viene acompañado de una importante carga de motivación. Consideramos que esta secuencia

⁶ El vídeo utilizado pertenece a una campaña de la Real Academia Española en contra del abuso de anglicismos en la publicidad española. El vídeo está disponible para su consulta en el siguiente enlace de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=-HsCFRLvMVI>

didáctica es muy completa puesto que practicamos todas las destrezas e introducimos reflexiones interesantes en clase acerca de las estrategias publicitarias.

Modelo de secuencia didáctica 3: Profesiones curiosas

Actividad 1. Observad las siguientes imágenes y entre todos comentad qué pensáis sobre ellas.



a) Estas imágenes representan profesiones que son muy curiosas y algunas de ellas están muy bien pagadas. ¿Imagináis en qué consisten?

- b) ¿Conocéis alguna otra profesión curiosa? Comentadlo con vuestros compañeros.

Actividad 2. Imaginad que sois profesionales en uno de estos trabajos pero os encontráis en el paro. Dividíos en grupos de tres o cuatro personas y elegid de las siguientes profesiones la que más os llame la atención.

Estilista de mascotas

Domador de leones

Actor doble de riesgo

- a) Habéis visto un anuncio en el que hay una vacante para el puesto que queréis. Para solicitar el trabajo debéis elaborar una carta de motivación. ¿Cuáles son vuestras cualidades en este trabajo? Comentadlo entre vosotros y elaborad una lista. No olvidéis mostrársela a vuestro profesor si necesitáis ideas.
- b) Debéis utilizar vuestra imaginación y pensar por qué queréis el trabajo, qué podéis aportar y cuál es vuestra experiencia. Sed creativos con la información que ofrecéis pero recordad respetar la organización del texto y sus partes.
- c) Colaborad entre todos para aportar ideas, redactar el texto y revisarlo. Recordad hacer un borrador antes de escribir la versión final.
- d) Ahora compartid vuestra carta con los otros grupos y fijaos en cómo la han hecho ellos.

En esta secuencia didáctica se persigue que los alumnos escriban en grupos una carta de motivación para solicitar un trabajo. Sin duda este es un género textual muy

apropiado para trabajar en clase ya que a todos los alumnos les conviene aprender a redactar correctamente una carta para su futuro laboral. Nosotros proponemos enseñar a escribirla pero añadiendo un punto creativo en la actividad. A través de actividades como estas, los alumnos se sienten más motivados.

En la primera actividad, las profesiones que se representan en las imágenes son las siguientes: catador de comida para perros, calentacamas humano y buzo de pelotas de golf. Se trata de imágenes que despertarán la curiosidad de los alumnos y hará que intenten adivinar de qué tipo de profesión se trata.

Las destrezas que se trabajan en esta secuencia didáctica son las orales y la comprensión lectora además de la expresión escrita. En la primera actividad de esta secuencia buscamos que los alumnos reflexionen a través de las actividades y que esto dé pie a que conversen entre sí y con el profesor para practicar las destrezas orales.

Además, consideramos que las actividades, al ser colectivas, motivan más a los alumnos a participar, a aportar sus impresiones y sus dudas y a desarrollar más su capacidad creativa. Al colaborar entre todos, los alumnos son más conscientes del proceso de composición del texto y de su estructura. De igual modo, la revisión que hacen del borrador les ayuda a darse cuenta de sus errores y a recordarlos.

En esta secuencia didáctica solo hemos optado por incorporar el uso de la escritura creativa. Tanto el cine como la escritura creativa son ambas herramientas muy útiles que pueden usarse de forma conjunta o independiente según decida el docente.

A través de las distintas secuencias didácticas que hemos mostrado, esperamos que estas hayan servido para ejemplificar una forma diferente y motivadora de trabajar la expresión escrita, una destreza que, desde nuestra perspectiva, necesita de docentes que dejen atrás algunas concepciones tradicionales y que se centren en mejorar su tratamiento en el aula de E/LE.

3. CONCLUSIONES

Con este trabajo nos propusimos ofrecer una solución frente a las desventajas y problemas que viene arrastrando la práctica de la expresión escrita en la clase de E/L.E. A través de las reflexiones expuestas en el marco teórico hemos podido comprender con mayor claridad cuál es el panorama actual de esta destreza, cómo suele trabajarse en clase y qué opinan los docentes al respecto. Los cuestionarios nos han aportado pruebas suficientes de que la expresión escrita, a pesar de que su concepción ha mejorado en algunos aspectos (su aprendizaje se valora de igual forma a las otras destrezas y se le dedica más tiempo en clase), todavía arrastra ciertas creencias que logran que los alumnos no se sientan atraídos a la hora de trabajar esta destreza. El primer cuestionario realizado a los alumnos apoya en este sentido el hecho de que la expresión escrita suele trabajarse de forma incorrecta en clase y que necesita mejorar ciertos aspectos. Proponer un trabajo colectivo, otorgar el papel de corrector a los alumnos, intentar integrar la práctica de otras destrezas elaborando originales secuencias didácticas son, entre otras, sugerencias que pueden ayudar a que cambie la percepción que tienen los alumnos de esta destreza.

Desde nuestro punto de vista y tal y como hemos propuesto, creemos que hay muchas herramientas de las que un docente puede sacar provecho para motivar a los alumnos a la hora de trabajar la expresión escrita. La imaginación es una fuente muy valiosa que un profesor de lengua extranjera ha de intentar mantener viva y, por esta razón, su motivación personal ha de ser que sus propios alumnos se sientan motivados durante las clases. En nuestro caso hemos apoyado el uso del cine y la escritura creativa, ya que consideramos que estas herramientas consiguen captar la atención de los alumnos y los mantiene motivados. Si los alumnos son estimulados de forma positiva los resultados obtenidos durante el proceso de aprendizaje serán más efectivos. Además, el cine y la escritura creativa nos permiten integrar la práctica del resto de destrezas y crear, de este modo, un ambiente de escritura comunicativa. Las secuencias didácticas propuestas reflejan este propósito y, además, persiguen enfocar la práctica de la expresión escrita como un trabajo colectivo y dinámico y renovar la tradicional tipología de actividades que se emplea para trabajar esta destreza. Los resultados del segundo cuestionario realizado a los alumnos arrojan luz sobre las ventajas de trabajar la expresión escrita a través de estas herramientas y responden, en definitiva, a uno de

los objetivos que nos proponíamos en este trabajo. En cuanto al segundo objetivo, creemos que las secuencias didácticas aportadas servirán como apoyo y ejemplo para aquellos docentes que busquen trabajar la expresión escrita en el aula de E/LE de forma motivadora para sus alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIAS FUENTES, Diego (2013): «La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. Tareas pendientes», *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, núm. 19, págs. 33-46. [En línea]: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736534.pdf>> [consulta: 20/03/2016].
- BRANDIMONTE, Giovanni (2003): «El soporte audiovisual en la clase de E/LE: el cine y la televisión», en Hermógenes Perdiguero Villareal y Antonio A. Álvarez (coords.), *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera* (Actas del XIV Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), pp. 870-881, 2003, Universidad de Burgos, Burgos. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf> [consulta: 14/03/2016].
- BUYSE, K. (2006): «Aprendiendo a escribir en 10 pasos», Español para Fines Específicos, Actas del III Congreso Internacional para Fines Específicos, Utrecht, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia del Reino de España, págs. 191-200. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/03/cvc_ciefe_03_0017.pdf> [consulta: 27/05/2016].
- CARRACEDO MANZANERA, Celia (2009): «Diez ideas para aplicar el cine en el aula», *El Currículo de E/LE en Asia Pacífico: Selección de artículos del I CELEAP*. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/16_aplicaciones_03.pdf> [consulta: 16/03/2016].
- CASSANY, Daniel (1990): «Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita», *Comunicación, lenguaje y educación*, vol. 6, pp. 63-80. [En línea]: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126193.pdf>> [consulta: 18/03/2016].
- _____ (2005): *Expresión escrita en L2/ELE*, Madrid, Arco/Libros.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Anaya e Instituto Cervantes para la traducción en español, Madrid. Obra original publicada en 2001. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf> [consulta : 14/02/2016].
- DÖRNEY, Zoltan (1994): «Motivation and motivating in the foreign language classroom», *The Modern Language Journal*, vol. 78, núm. 3 pp. 273-284. [En línea]: <[http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei\(1994\)_Foreign_Language_Classroom.pdf](http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei(1994)_Foreign_Language_Classroom.pdf)> [consulta: 24/05/2016].
- ESPINOZA-VERA, Marcia (2009): «La escritura creativa en la clase de E/LE», en Agustín Barrientos Clavero (coord.), *El profesor de español LE-L2* (Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), vol. 2, pp. 959-968, 2009, Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones, Cáceres. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0959.pdf> [consulta: 16/03/2016].
- FLÓREZ, Martha (2004): «Estrategias para desarrollar diferentes tipos de textos a través

- de las películas», *redELE : Revista Electrónica de Didáctica ELE*, núm. 1. [En línea]: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_01/2004_redELE_1_06Florez.pdf?documentId=0901e72b80e06815> [consulta: 18/03/2016].
- FORTEZA FERNÁNDEZ, Rafael y C. Amable FAEDO BORGES (2005): «Períodos históricos de la enseñanza de la expresión escrita en lenguas extranjeras», *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, vol. 13, núm. 6. [En línea]: <http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol13_6_05/aci140605.pdf> [consulta: 15/06/2016].
- HYLAND, Ken (2003): *Second Language Writing (Cambridge Language Education)*, Cambridge, Cambridge University Press.
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan Curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español*, editorial Biblioteca Nueva, Madrid. [En línea]: <http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm> [consulta: 18/02/2016].
- PALAPANIDI, Kiriakí (2012): «El trayecto histórico de la enseñanza de la producción escrita en LE», *Revista electrónica de didáctica del Español Lengua Extranjera*, núm. 24. [En línea]: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2012/2012_redele_24_14_Palapanidi.pdf?documentId=0901e72b813c8a59 [consulta: 12/06/2016].
- PUJANTE CORBALÁN, Rubén y Alberto DE LUCAS VICENTE (2014): «El taller de escritura creativa en la clase de español», *Marcoele*, núm. 18, pp. 70-84. [En línea]: <<http://marcoele.com/descargas/18/06.pujante.pdf>> [consulta: 15/03/2016].
- RAIMES, Ann (1991): *Out of the Woods: Emerging Traditions in the Teaching of Writing*, *TESOL Quarterly*, vol. 25, págs. 407- 430. [En línea]: <http://www.personal.psu.edu/kej1/APLNG_493/old_site/raimes.pdf> [consulta: 20/05/2016].
- SALAS DÍAZ, Miguel (2008): «Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE», *Ogigia: revista electrónica de estudios hispánicos*, núm. 4, pp. 47-58. [En línea]: <http://www.ogigia.es/OGIGIA4_files/OGIGIA4_Salas.pdf> [consulta: 16/03/2016].
- SÁNCHEZ, David (2009): «La expresión escrita en la clase de ELE», II Jornadas de formación de profesores de ELE: Estrategias de enseñanza y aprendizaje del español en China, *marcoELE*, núm. 8. [En línea]: <http://marcoele.com/descargas/china/sanchez_expresion-escrita.pdf> [consulta: 20/05/2016].

ANEXOS

Anexo I. Cuestionarios respondidos por los alumnos antes de la realización de la secuencia didáctica.

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español			8		
La expresión escrita me parece aburrida		8			
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales			8		
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					8
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones				8	
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					8
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					8

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					✓
La expresión escrita me parece aburrida					✓
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					✓
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					✓
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones				✓	
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					✓
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					✓

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+))

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					X
La expresión escrita me parece aburrida					X
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					X
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					X
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones				X	
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					X
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					X

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+))

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					X
La expresión escrita me parece aburrida				X	
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					X
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					X
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones				X	
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					X
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					X

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					
La expresión escrita me parece aburrida					
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones					
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					
La expresión escrita me parece aburrida					
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones					
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español				✓	
La expresión escrita me parece aburrida				✓	
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales				✓	
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa			✓		
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones		✓			
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita				✓	
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					✓

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español			✗		
La expresión escrita me parece aburrida			✗		
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales				✗	
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					✗
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones			✗		
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita			✗		
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera			✗		

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español			✓		
La expresión escrita me parece aburrida			✓		
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales			✓		
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa		✓			
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones	✓				
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					✓
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera			✓		

Cuestionario

Lee las siguientes afirmaciones y puntúalas del 1 al 5 teniendo en cuenta tu opinión. Recuerda que un 1 es *totalmente en desacuerdo* y un 5 es *totalmente de acuerdo*.

(-)

(+)

	1	2	3	4	5
La expresión escrita es la parte que menos me gusta de la clase de español					
La expresión escrita me parece aburrida					
Las actividades de expresión escrita no suelen ser en grupo, son más bien individuales					
Las actividades de expresión escrita suelen realizarse fuera de clase, como tarea para casa					
En general, los ejercicios de expresión escrita suelen ser redacciones					
El profesor es la persona que habitualmente lee y corrige las actividades que realizo de expresión escrita					
La expresión escrita es una parte muy importante cuando aprendes una lengua extranjera					

Anexo II. Cuestionarios respondidos por los alumnos después de realizar la secuencia didáctica

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				X
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?			X	
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				X
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				X
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?				X

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				X
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?			X	
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				X
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				X
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?				X

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				X
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?		X		
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				X
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				X
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?			X	

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				X
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?		X		
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				X
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				X
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?			X	

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				✓
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?				✓
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				✓
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				✓
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?				✓

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				×
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?			×	
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				×
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				×
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?			×	

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				✓
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?				✓
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				✓
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				✓
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?				✓

Cuestionario

Lee las siguientes preguntas y marca la respuesta adecuada según tu opinión.

	No	Poco	Bastante	Sí, mucho
¿Te parecen divertidas estas actividades para practicar la expresión escrita?				✓
¿Crees que trabajar la expresión escrita en grupo te ayuda a aprender mejor?			✓	
¿Te ha gustado combinar la expresión escrita con el cine?				✓
¿Te ha gustado trabajar la expresión escrita a través de la escritura creativa?				✓
¿Te gustaría hacer actividades parecidas a esta más veces?				✓