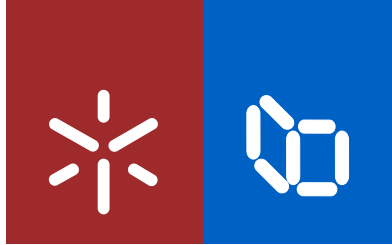




Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Paulo Rui Martins da Silva

**El uso del vídeo Digital
en la enseñanza del
Español con Fines Específicos**



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Paulo Rui Martins da Silva

**El uso del vídeo Digital
en la enseñanza del
Español con Fines Específicos**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Espanhol Língua Segunda e Língua Estrangeira

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Pazos Justo

DECLARAÇÃO

Nome: **Paulo Rui Martins da Silva**

Endereço eletrónico: **paolovs@gmail.com**

Número do Cartão de Cidadão: **12463599**

El uso del vídeo digital en la enseñanza del Español con Fines Específicos

Orientador: **Professor Doutor Carlos Pazos Justo**

Ano de conclusão: **2014**

Dissertação apresentada à Universidade do Minho para obtenção do grau de mestre em Espanhol Língua Segunda e Língua Estrangeira

É autorizada a reprodução integral desta tese apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se compromete.

Universidade do Minho, 29 de abril de 2014

Assinatura: Paulo Rui Martins Da Silva

Agradecimientos

Para esta disertación colaboraron varias personas a quién me gustaría agradecer en particular por la ayuda, motivación y estímulo prestados.

A mi tutor, Profesor Carlos Pazos Justo, por las enseñanzas, simpatía, comprensión, disponibilidad y apoyo incondicional bien como por el feedback constante que me ayudó a mantener el ritmo de trabajo a lo largo de la tesis.

A mi coordinador, Profesor Xaquín Núñez Sabarís, que me instiló el interés por la profundización del español lengua extranjera.

A mis amigos y colegas del curso de formación especializada en Español Lengua Extranjera y del Máster Universitario en Español como Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE), particularmente a mi compañero de grupo en muchas tareas: Marcelino Leal.

A mi novia, Cátia Pio, que estuve siempre a mi lado, apoyándome en todos los instantes, en las sonrisas y en las consternaciones, con una convicción que sólo ella sabe transmitir.

A mi familia y a todos los amigos que nunca olvido, perdonénme la falta de disponibilidad y tiempo que dejé de dedicaros.

A todos los que, directa o indirectamente, con su ayuda y buena voluntad, tornaron posible este trabajo.

Resumen

La exploración de las tecnologías de la información en clase, particularmente en lo que dice respecto a la enseñanza de idiomas, puede constituir un instrumento de gran utilidad y riqueza pedagógica.

El presente estudio tiene como objetivo demostrar las numerosas posibilidades que el recurso al vídeo proporciona en la enseñanza del Español con Fines Específicos (EFE). Pretendemos más específicamente crear una unidad didáctica a través de la exploración de vídeos, con la intención de motivar a los alumnos y proporcionar un mejor aprovechamiento escolar, o sea, llevar a los aprendientes a adquirir más habilidades en términos de oralidad y escrita en EFE.

Buscamos también demostrar las varias posibilidades que la utilización de la Web 2.0 proporciona en contexto educativo, y las varias herramientas a su disposición. De hecho, pretendemos explicar paso a paso como se consigue crear y producir vídeos a través de varias herramientas de la Web 2.0, para permitir a los alumnos y profesores la creación de vídeos con el recurso a las referidas herramientas. Intentamos de esta manera involucrar la comunidad escolar para la concepción de vídeos a través de la edición con *software* adecuado de imágenes animadas y sincronizadas con texto y voz.

Este estudio permitirá conferir una mayor conciencia sobre las potencialidades de la utilización de los vídeos y herramientas de la Web 2.0 en contexto educativo, y mostrar que la utilización de estas herramientas podrá permitir un aumento de la motivación y participación en EFE, así como en el desarrollo de competencias al nivel de la oralidad y de la escritura.

Consideramos que el vídeo se puede revelar como opción de recurso tecnológico adecuado y beneficioso, en la enseñanza de lenguas extranjeras, y más concretamente en el Español con Fines Específicos, debiendo para ese efecto ser utilizado de forma correcta, a través de una planificación adecuada de las actividades y estrategias a aplicar, y aliado con otros medias y recursos didácticos.

Palabras clave: Vídeo; EFE; Web 2.0; Tecnologías de Información y Comunicación; Motivación; Aprendizaje.

Resumo

A exploração das tecnologias da informação na sala de aula, nomeadamente no que diz respeito ao ensino de línguas, pode constituir um instrumento de grande utilidade e riqueza pedagógica.

O presente estudo tem como objetivo demonstrar as inúmeras possibilidades que o recurso ao vídeo proporciona no ensino do Espanhol com Fins Específicos (EFE). Pretendemos mais especificamente criar uma unidade didática através da exploração de vídeos, com o intuito de motivar os alunos e proporcionar um melhor aproveitamento escolar, ou seja, levar os discentes a adquirir mais habilidades em temas de oralidade e escrita em EFE.

Procuramos também demonstrar as várias possibilidades que a utilização da Web 2.0 proporciona em contexto educativo, e as várias ferramentas à sua disposição. Na verdade, pretendemos explicar passo a passo como se consegue criar e produzir vídeos através de várias ferramentas da Web 2.0, para permitir aos alunos e professores a criação de vídeos com o recurso às referidas ferramentas. Procuramos desta forma envolver a comunidade escolar para a conceção de vídeos através da edição com *software* adequado de imagens animadas e sincronizadas com texto e voz.

Este estudo permitirá assim conferir uma consciência maior sobre as potencialidades da utilização dos vídeos e ferramentas da Web 2.0 em contexto educativo, e mostrar que a utilização destas ferramentas poderá permitir um aumento da motivação e participação no EFE, bem como no desenvolvimento de competências ao nível da oralidade e da escrita.

Consideramos que o vídeo se pode revelar como opção de recurso tecnológico adequado e benéfico, no ensino de línguas estrangeiras, e mais concretamente no Espanhol com Fins Específicos, devendo para esse efeito ser utilizado de forma correta, através de um planeamento adequado das atividades e estratégias a aplicar, e aliado com outros media e recursos didáticos.

Palavras-chave: Vídeo; EFE; Web 2.0; Tecnologias de Informação e Comunicação; Motivação; Aprendizagem.

Índice General

Resumen.....	V
Resumo.....	VII
Índice General.....	8
Índice de Figuras	9
Abreviaturas	9
Capítulo I. Introducción.....	11
Capítulo II. Marco teórico y procedimental	13
2.1 El Español con Fines Específicos.....	16
2.1.1 Perfil del profesor de Español con Fines Específicos.....	17
2.1.2 Los materiales auténticos en las clases de Español con Fines Específicos.....	20
2.1.3 Motivación y Aprendizaje en la enseñanza del Español con Fines Específicos...	22
2.2 El lenguaje audiovisual	25
2.2.1 Tipos y funciones del vídeo	28
2.2.2 Vídeos y didáctica.....	33
2.2.3 El uso del vídeo en el Español con Fines Específicos.....	38
2.3 Los programas de creación de vídeos para el Español con Fines Específicos	47
Capítulo III. Unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”	51
3.1 Planificación de la unidad temática.	51
3.2 Descripción de las actividades a realizar	53
Capítulo IV. Consideraciones finales.....	61
Referencias Bibliográficas.....	64
Anexos	71
Anexo I – Encuesta inicial	75
Anexo II – Cuestionario de autoevaluación.....	81
Anexo III – Planificación de la unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”	83
Anexo IV – Unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”	87

Índice de Figuras

Figura 1 - El mosaico de los lenguajes de Cloutier	27
Figura 2 - Ejemplo de un vídeo producido en nuestra unidad didáctica con el programa “Xtranormal”	59

Abreviaturas

ELE - Español Lengua Extranjera

EFE - Español con Fines Específicos

ESP - English for Specific Purposes

LE - Lengua Extranjera

MCER - Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

PCIC - Plan Curricular del Instituto Cervantes

TIC - Tecnologías de la Información y la Comunicación

Capítulo I. Introducción

El presente estudio es el resultado de un trabajo como parte integrante del Máster Universitario en Español como Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE), de la Universidade do Minho. De resaltar que este estudio corresponde a la continuación de un trabajo hecho en la memoria del Practicum del curso de Formación Especializada en Español como LE, correspondiente al primer año del referido Máster.

El área de trabajo escogido dice respecto a la utilización del vídeo digital en la enseñanza del Español con Fines Específicos (EFE). El interés por la temática del vídeo surgió en el transcurso de nuestra experiencia profesional. Desde el comienzo de la enseñanza de lenguas extranjeras (Francés) aprendimos a valorizar la transmisión de información y posterior comunicación en LE. Comprobamos empíricamente que, muchas veces, los alumnos evidenciaban una mayor motivación para comunicar en lengua extranjera, después de la visualización de vídeos. Estos instrumentos causaban diferentes reacciones y, con base en los mismos, se creaban diálogos, debates, se formaban frases simples o complejas, posibilitando a los aprendientes comunicar de manera más espontánea. El interés por la referida temática se consolidó también después de la realización de un Máster en Informática Educativa en dónde desarrollamos el uso y aplicación del vídeo en contexto educativo (Da Silva, 2011). Además, durante la parte curricular del presente curso de formación especializada, fue estudiada y analizada la comprensión auditiva a través del vídeo, en la asignatura de Práctica y Evaluación de las Actividades de la Lengua, despertándonos un gran interés por su profundización. La variedad y diversidad de vídeos disponibles en Internet bien como su potencial educativo nos han llevado a querer producir documentos audiovisuales para la enseñanza de EFE.

Con este estudio, buscaremos producir una unidad didáctica a través la explotación de vídeos para motivar a los alumnos en contexto de enseñanza y aprendizaje y proporcionar un mejor aprovechamiento escolar, utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Así, pretendemos, más específicamente, crear y explotar vídeos relacionados con la unidad temática: “Madeira, Turismo y Cultura” a través de la utilización de una herramienta de la Web 2.0, para futura aplicación en un contexto de enseñanza profesional de EFE. Teniendo en cuenta que trabajamos actualmente en una escuela profesional como formador de EFE en cursos de iniciación, correspondientes al nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las

Lenguas (MCER), con alumnos del área del turismo, nuestra intención es producir una unidad didáctica para futura aplicación práctica.

Organizamos el presente trabajo en cuatro capítulos. Además de esta introducción, en el segundo capítulo, referente al marco teórico y procedimental, capítulo al que le hemos dedicado un esfuerzo considerable por parecernos necesario, en función del asunto tratado, explicitaremos los conceptos utilizados así como reflexionaremos acerca de los procedimientos que hemos ido adoptando a lo largo del trabajo. Efectuaremos una descripción del perfil del profesor de EFE y de los materiales auténticos en las clases de EFE, tratando también lo relativo a la motivación y aprendizaje en este tipo de enseñanza. Además, definiremos el concepto de lenguaje audiovisual, explicaremos los diferentes tipos y funciones del vídeo así como lo que respecta a los vídeos y didáctica. Posteriormente, trataremos el uso del vídeo en la enseñanza de EFE y destacaremos algunas maneras y dinámicas de exploración del referido instrumento a través de varias herramientas de la web 2.0. En el tercer capítulo, abordaremos la planificación de la unidad temática relativa a “Madeira, Turismo y Cultura”, describiremos las actividades a realizar y mostraremos los vídeos y contenidos producidos con el programa “Xtranormal”. En el cuarto y último capítulo, presentaremos las consideraciones finales de nuestro estudio. Además de estos capítulos, terminaremos con las referencias bibliográficas que completaron nuestro trabajo, así como los anexos con los materiales relevantes usados a lo largo de la disertación.

Intentamos así, con este estudio, crear una unidad didáctica práctica y motivadora para la enseñanza de EFE, aprovechando la riqueza obtenida a través de la utilización de las nuevas tecnologías en educación.

Capítulo II. Marco teórico y procedimental

En nuestros tiempos, en pleno siglo XXI, vivimos en una época en donde la tecnología ocupa un lugar prominente en todas las actividades de nuestro día a día. La enseñanza de LE no puede escapar a esta nueva realidad, tornándose por eso tarea imprescindible saber utilizar las llamadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para beneficio de nuestro trabajo. Como refiere Amar (2008:13),

el mundo en el cual nos ha tocado vivir se encuentra caracterizado por la fuerte presencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en todos los sectores, desde el industrial hasta el de ocio, desde el deportivo hasta el educativo.

Asistimos así a una época en constante cambio tecnológico que requiere una renovación y adaptación a las nuevas realidades. La escuela de nuestros días tiene que seguir la evolución continua registrada en las últimas décadas, para dar continuidad a la “aldea global” en la cual estamos insertados.

Tomé (2009:10) afirma que escuelas y aulas - ya sean presenciales o virtuales - deben contar con docentes que posean las competencias y los recursos necesarios en materia de TIC y que puedan enseñar de manera eficaz las asignaturas exigidas, integrando al mismo tiempo en su enseñanza conceptos y habilidades de estas.

En realidad, la institución educativa debe adaptarse a las tecnologías existentes y usarlas adecuadamente para poder formar ciudadanos capaces de enfrentar una sociedad cada vez más competitiva. El aprendizaje de LE aparece como algo de extrema importancia para la sociedad del siglo XXI, siendo un factor preponderante para la movilidad personal y profesional. En una Europa multilingüe y multicultural, el dominio de LE se ha convertido en un beneficio para el ejercicio de la ciudadanía de forma activa y participada. A este respecto, Tomé (2009:51) defiende que

la mejora sustancial de los medios de comunicación, junto al desarrollo y extensión de las tecnologías de la información y la comunicación, han propiciado un incremento de las relaciones internacionales sin precedente. Por tanto, en la sociedad del siglo XXI hay que

preparar a alumnos y alumnas para vivir en un mundo progresivamente más internacional, multicultural y multilingüe.

De resaltar que el dominio de competencias comunicativas, en varias lenguas extranjeras, posibilita el enriquecimiento del hombre, teniendo en cuenta que permite el acceso a nuevas culturas, nuevas tradiciones y nuevos valores. El uso de videos, en la enseñanza de LE, puede constituir una herramienta de gran utilidad y riqueza pedagógica, ya que como señala Woolcott (1997), “mucho de lo que aprendemos, pensamos y comunicamos es una respuesta a algo visual.” Carvalho (1991) refuerza esta idea al afirmar que: “no ensino de línguas estrangeiras, os documentos audiovisuais permitem recriar situações reais, aprender a usar expressões contextualizadas e a absorver dados socioculturais imprescindíveis a um bom desempenho linguístico.” Existen numerosas estrategias para la utilización del vídeo en un contexto educativo, cabiendo al profesor efectuar una preparación previa del mismo, para alentar a los estudiantes a desarrollar competencias y habilidades necesarias para un aprendizaje más significativo.

Pensamos que el método de enseñanza/aprendizaje que el docente de EFE debe privilegiar como el más apropiado es el enfoque por tareas, surgido del enfoque comunicativo, pues posibilita que se concentre la atención de los contenidos al proceso de aprendizaje. Su objetivo es impulsar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en clase y no solo recurriendo a la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción, garantizando así que los procesos de aprendizaje tienen necesariamente procesos de comunicación. A través del enfoque por tareas, cuyo principio dominante es “la lengua se aprende por el uso”, se parte de una tarea final que se desea que los alumnos realicen, siendo el objetivo final adaptado a las diferentes competencias y características de la demanda. La tarea final se basa en torno a una serie de actividades intermedias abarcando un carácter lingüístico, funcional, pragmático y cultural. Este método tiene muchísimas ventajas al proceso de aprendizaje. De hecho, las destrezas no se trabajan aisladamente ya que las actividades se hacen por medio de tareas. El alumnado debe participar activamente en actividades reales de comunicación y las tareas realizadas deben implicar su inmersión en el uso de la lengua funcional. Las tareas finales deben ser de corta extensión, debiendo corresponderse con una unidad didáctica. Estas tareas deben abarcar lo más posible situaciones reales y, como refiere Gómez de Enterría (2009:203), deben llevarse a cabo “únicamente con materiales auténticos, de no ser así estaremos falseando el

aprendizaje de la lengua de especialidad, desde el momento en que nos situamos en un contexto y en un soporte discursivo que no es real”.

Si bien el MCER y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) no están expresamente orientados a EFE, nos proveen fundamentos para nuestra actividad profesional como docente y permiten homologar y normalizar los niveles de referencia y el grado de competencia. El MCER ofrece una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, con el objetivo de estimular la movilidad de los ciudadanos de la Unión Europea en el ámbito educativo y profesional. El referido marco indica que una de las peculiaridades de los aprendientes de lenguas es que aprenden contenidos con el objetivo de aplicarlos en contextos reales.

El enfoque aquí adoptado, [...], se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie de determinadas circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. (Consejo de Europa, 2001:9)

Por su parte, el PCIC “[...] desarrolla y fija los Niveles de referencia para el español según las recomendaciones que, en su día, propusiera el Consejo de Europa en su Marco Europeo” (Instituto Cervantes, 2006:1), exponiendo a grandes campos o componentes (gramatical, pragmático-discursivo, nocional, cultural y de aprendizaje), desarrollados cada uno en uno o más inventarios. Además, podemos subrayar que el PCIC presenta en las orientaciones prácticas del capítulo relativo a la metodología que el profesorado de los centros investigan en la práctica docente las posibilidades de un enfoque pedagógico que utilice las tareas como instrumentos para la organización de actividades, pero teniendo en cuenta los contenidos especificados en el currículo.

Sobre el propósito de nuestro trabajo, podemos referir que los principales objetivos son:

1. Estimular el alumno para el aprendizaje del EFE.
2. Producir una unidad didáctica intitulada “Madeira, Turismo y Cultura” a través la explotación de vídeos.
3. Promover la interculturalidad en el aprendizaje del EFE.
4. Explicar paso a paso como se consigue crear y producir vídeos a través de varias herramientas de la Web 2.0.

5. Motivar a los alumnos y proporcionar un mejor aprovechamiento escolar en términos de la oralidad y la escritura en EFE, con la utilización de las TIC.

2.1 El Español con Fines Específicos

La enseñanza de EFE se distingue por su enfoque en lo que se ha llamado “lenguas de la especialidad”. Así, es importante no olvidar que si alguien quiere aprender español con un fin específico resulta muy provechoso basarse en la lengua especializada del área de interés. De acuerdo con Lerat (*apud* Gómez de Enterría, 2009:20),

las lenguas de especialidad, también llamadas lenguas o lenguajes especializados, son las lenguas de las ciencias, las técnicas y las profesiones. Éstas surgen y se desarrollan paralelamente al progreso de las diferentes ciencias y técnicas, y son empleadas por los hablantes para llevar a cabo la transmisión de los conocimientos especializados.

En realidad, el interés por las lenguas de especialidad no es nuevo y ya existe desde los principios de nuestra historia. Como señala Aguirre Beltrán (2012),

el interés por el estudio de lenguas extranjeras con fines utilitarios se remonta a la antigua Grecia y al Imperio Romano, pasando por todos los períodos históricos en los que el aprendizaje de una lengua de otros pueblos tenía la finalidad de facilitar las transacciones comerciales.

Aguirre Beltrán (2012:5) define EFE como siendo:

el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene como propósito mejorar las capacidades de comprensión y expresión que se requieren para desenvolverse en ámbitos académicos o profesionales y exige una formación especializada del profesorado, en lo que respecta a los componentes de la comunicación académica y profesional y a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje para adaptarlo a las necesidades reales de los aprendientes.

En lo que respecta a las etapas y enfoques de la enseñanza de lenguas con fines específicos, Aguirre Beltrán (2012) destaca que

el enfoque de la enseñanza ha pasado por distintas etapas, con trayectorias diferentes en cada país y para cada lengua. Esto se debe, principalmente, a la relación de la enseñanza especializada con las necesidades percibidas, en función del nivel de desarrollo o de la integración de los países y sus lenguas en los foros y mercados internacionales o a la situación geopolítica.

Como menciona Serrano (2011:1):

en las últimas décadas, se ha despertado un profundo interés hacia el estudio del español como lengua de especialidad debido a la importancia que representa hoy una eficaz comunicación para lograr la buena gestión y el ágil desenvolvimiento en la empresa y en los negocios.

En nuestro caso, adoptamos el EFE porque la unidad didáctica que plantearemos en el próximo capítulo encuadrarse en el área del turismo.

2.1.1 Perfil del profesor de Español con Fines Específicos

Hoy en día, el EFE ocupa un lugar prominente en la formación de profesores de español como segunda lengua. El docente de EFE debe conocer la comunicación que caracteriza las lenguas de especialidad y ser un especialista en los referidos contenidos. Gómez de Enterría (2001:20) resalta todavía que

por lo general, el estudio de una lengua con fines específicos se centra en el aprendizaje de una variedad determinada, pero la dependencia de la lengua común es tan grande y los posibles niveles de conocimiento de esa lengua, en los aprendices, tan variado, que no es posible desvincular la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera de especialidad.

Además, debe tener un conjunto de actitudes profesionales, a saber: contribuir para un trabajo cooperativo y colaborativo en clase, promover la utilización de las nuevas tecnologías enfocadas a la exploración de materiales auténticos, estimulando a sus alumnos. En realidad, es necesario no olvidar que, muchas veces, estos estudiantes son personas adultas que trabajan

durante el día y estudian por la noche para así adquirir o perfeccionar competencias comunicativas en su ámbito profesional, aunque no tengan mucho tiempo para dedicar al estudio. Según Begoña y Grotsch (2011),

el profesor de EFE (Español con fines específicos) tendrá mucho más trabajo en lo que se refiere al diseño de un curso: diseñar un curso supone hacer una serie de preguntas con el fin de contar con una base razonable para el subsiguiente proceso del diseño del programa, material, enseñanza y evaluación. Lo que distingue a un curso de EFE de un curso de español general no es la existencia de una necesidad como tal, sino una conciencia de esa necesidad. Así, no es tanto la naturaleza de la necesidad lo que distingue a los dos cursos, sino más bien la conciencia de esa necesidad.

Gómez de Enterría (2009:105) realza el papel del docente de EFE:

el profesor de español lengua de especialidad debe valorar ante todo los principios de rapidez y eficacia, que serán prioritarios en el proceso de aprendizaje de todo profesional cuyo tiempo tiene un valor con características económicas, planteando actividades lo más cerca posible del contexto laboral de los alumnos, porque (excepto en la demanda de programas Erasmus o Sócrates) no se trata de prepararlos para una situación profesional futura, sino de proporcionarles herramientas de comunicación útiles para el desempeño de una actividad laboral que ya está plenamente delimitada y en la que el alumno-profesional está integrado.

Antes de empezar a programar y delinear sus clases, el docente debe preocuparse con la interiorización de la realidad institucional y la de sus educandos, sus intereses, necesidades y nivel lingüístico, para así conocer las reales necesidades de sus alumnos. De hecho, es importante que antes del comienzo de las clases, los aprendientes rellenen una encuesta inicial (anexo I) y resuelvan una prueba de nivel lingüístico. De esta manera, el docente podrá conocer mejor a sus alumnos, comprobando por ejemplo sus intereses y necesidades, así como sus experiencias con respecto a la lengua española. A través de estas herramientas, el profesor podrá obtener información que garantice una programación ajustada a las reales necesidades de su alumnado. El docente tendrá también que hacer una negociación de los contenidos que deberá suceder a lo largo del curso, pues el análisis de necesidades no corresponde a un proceso puntual y cerrado, sino a una propuesta abierta a negociaciones y flexible. Sin embargo,

la autoevaluación del docente y de los alumnos no deberá ocurrir solamente al final del curso, sino al final de cada unidad didáctica (anexo II), siendo una herramienta que fomenta alumnos autónomos, además de las informaciones que aporta. Esta herramienta permite también adoptar los métodos de enseñanza y aprendizaje que más se ajustan a las características del alumnado, facilitando la tarea docente que debe encuadrarse “en unos planteamientos metodológicos que están más cerca de la llamada educación permanente que del sistema escolar tradicional” como subraya Gómez de Enterría, (2009:182). En nuestro caso, la encuesta inicial y la autoevaluación del docente presentados sirven a modo de ejemplo ya que no han sido todavía puestos en práctica, así como la unidad didáctica que plantearemos en el próximo capítulo.

En lo que se refiere a su desempeño profesional, partimos del convencimiento de que es muy relevante que el docente de EFE no olvide la lengua y la cultura materna de sus aprendientes, haciendo un análisis contrastivo. Lo deseable es que el contexto de aprendizaje sea lo más activo, y abierto posible para así promover la autonomía de los alumnos. Efectivamente, el objetivo es que los aprendientes utilicen sus experiencias, sus conocimientos previamente adquiridos y que colaboren en la construcción de sus saberes, a través de la realización de trabajos basados en situaciones y problemas reales que surgen en su ámbito profesional. El profesor debe actuar como un asesor o guía en este método de aprendizaje. De hecho, debe incitar a sus alumnos a buscar información, a hacer su propio tratamiento y a ponerlo en práctica, debiendo observar los trabajos efectuados, para así poder identificar cuales son las fragilidades y los puntos más fuertes ostentados. En este método, el profesor debe centralizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aprendiente y olvidar la concepción más tradicionalista en donde el docente era instructor y el foco de todo el proceso. El profesor pasa ahora a ser un facilitador del aprendizaje. De este modo, como apunta Rodríguez-Mena (2004), siguiendo un paradigma constructivista, el aprendiente debe ser un participante activo y dinámico en la construcción de su propio conocimiento, debiendo también aprender las herramientas y disposiciones para pensar reflexivamente y poder lograrlo. Además, Rodríguez-Mena (2004) destaca que “las posibilidades que están en manos de los educadores para desarrollar verdaderamente a sus alumnos es incalculable”.

2.1.2 Los materiales auténticos en las clases de Español con Fines Específicos

En un curso de EFE, el profesor debe trabajar con materiales auténticos muy diversificados, apropiados a los objetivos del curso y al perfil de sus alumnos para así promover el desarrollo de las competencias necesarias, basándose en un enfoque por tareas, y de manera a originar además del aprendizaje del idioma, un aprendizaje en contexto. La adopción de documentos auténticos en clase de EFE permite también introducir elementos culturales con respecto a la vida cotidiana de los aprendientes, por la multiplicidad de exploraciones pedagógicas que posibilitan así como por el desarrollo de interacciones que promueve en clase. Según Tagliante (2006:57),

la définition la plus courante du document "authentique", de quelque nature qu'il soit (écrit, oral, visuel ou audiovisuel), est qu'il s'agit d'un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques. Ce type de document ne devient pédagogique que par l'exploitation qu'en fait le pédagogue.

Guariento y Morley (2001) mencionan que una tarea es auténtica cuando prende la atención del alumno y estimula y conserva sus deseos de actuar en consecuencia. En el caso de los cursos de EFE, que incluyen mayoritariamente alumnos adultos, es fundamental que el docente aprenda a valorar las actividades prácticas en clase. En realidad, los aprendientes de un curso EFE buscan objetivos específicos de aprendizaje, particularmente en lo que dice respecto a su actividad profesional, sin olvidar el conocimiento general de la propia lengua. La utilización de documentos auténticos permite al profesor de EFE incrementar contenidos verdaderos y viables, enriqueciendo las clases con "situaciones que ofrecen la mayor semejanza posible con una situación profesional real" (Gómez de Enterría, 2009:203). Como apunta Bathia (*apud* Bonet y Melción, 1997), "consideramos que el uso de material relevante y auténtico - siempre que se explota adecuadamente - aumenta la motivación y la participación del estudiante, convirtiendo esta última en más realista, práctica y efectiva." A ese respecto, Coffey (*apud* Bonet y Melción, 1997) resalta "la importancia del uso de material auténtico en la enseñanza de lenguas para fines específicos que son, en esencia, una simulación de una tarea de la vida real."

Hoy en día, el docente puede aprovechar todos los contenidos y programas disponibles en internet para desarrollar este tipo de documentos. De hecho, el docente puede acceder a un infinito número de recursos documentales, siendo para ese efecto simplemente necesario hacer una búsqueda en internet. El profesor puede incluso acceder a materiales actuales y motivadores como videos y podcasts, asociados al propio contexto profesional de sus aprendientes. De resaltar que el docente tiene a su disposición dichos materiales con diferentes caracteres y niveles de dificultad, lo que facilita todavía más el trabajo del profesorado. Por otro lado, la cantidad de material existente en internet puede ser uno de los principales inconvenientes a la hora de elegir los documentos apropiados, debiendo en este caso el profesor optar por los más adecuados. De acuerdo con Méndez (2005),

en la elaboración de materiales didácticos para el aprendizaje-enseñanza de EFE para aprendices adultos, se da una gran importancia a la información gráfica, ya que sirve para contextualizar la lengua y para proporcionar a los estudiantes un marco cultural en el que utilizar el idioma que están aprendiendo. Los elementos visuales resultan de gran utilidad para desarrollar la interculturalidad, que según las recomendaciones del Marco Común de Referencia Europeo (MCER, 2001), facilita que los ciudadanos del mundo se conviertan realmente en plurilingües y modifiquen y enriquezcan sus competencias lingüísticas y culturales.

Gower et al (1995) realzan las ventajas del uso de materiales auténticos en clase, pues permiten mostrar el lenguaje tal y como lo usan los nativos, de manera que los alumnos puedan desarrollar estrategias de aprendizaje que les posibilitarán ser más independientes, ganando así más confianza con respecto al idioma que están aprendiendo. De hecho, dichos materiales muestran la lengua de forma natural y si acaso la cambiamos con fines educativos corremos el riesgo de tornar la actividad más difícil, sin olvidar que la lengua auténtica posibilita al aprendiente tratar con material que contiene mensajes completos y de gran significado. Para Brosnan et al (1984), los adultos necesitan ver la relevancia de lo que experimentan en el aula con lo que necesitan hacer fuera de él y si se hace uso de este material real las conexiones serán más obvias. Desafortunadamente, como subraya Swinscoe (1992), en la práctica docente, el empleo de materiales auténticos es demasiadas veces solamente usado con estudiantes de niveles más avanzados ya que manejan un cierto vocabulario y estructuras que les proporcionan una mejor comprensión. Sin embargo, como manifiestan Huizenga & Thomas-Ruzic (1994), el alumnado de niveles iniciales gana mucho cuando se expone a un material auténtico adecuado a

sus necesidades y habilidades. A ese respecto, Guariento y Moley (2001) defienden que los materiales auténticos deben ser usados respetando las habilidades del alumno y también indican que se pueden plantear actividades en las que la comprensión total del texto no sea un objetivo.

Así, podemos afirmar que, para usar adecuadamente los materiales auténticos en clase de EFE, el docente deberá tener en cuenta el tipo de actividad pretendida, debiendo ser orientada, acompañada de ejercicios previos para facilitar su comprensión, y deberá también desarrollar estrategias que permitirán a los alumnos quedar más independientes en su propio proceso de aprendizaje.

2.1.3 Motivación y Aprendizaje en la enseñanza del Español con Fines Específicos

No profundizaremos en la noción de motivación ya que es un tema muy amplio y por otro lado no es un objetivo central de nuestro trabajo, no obstante consideramos importante abordar la correlación existente entre motivación y aprendizaje para entender como se puede observar un comportamiento motivado en clase. Como refieren Pintrich & Schunk (*apud* Araujo et al., 2008), “el término motivación proviene del verbo latino movere”, siendo presentado en la literatura con varias definiciones y, relacionadas con el hecho de la motivación llevar una persona a hacer algo, manteniéndola en acción y ayudándola a cumplir tareas. Para Brown (1987), la motivación es el término más amplio para explicar el éxito o el fracaso en una tarea compleja.

Nuestra corta experiencia como docente en escuelas públicas y profesionales, nos muestra que muchas veces hay una falta de motivación del alumnado para el aprendizaje de una segunda lengua. No obstante, los aprendientes de una lengua con fines específicos revelan un mayor interés en clase, quizá debido al hecho de que necesitan aplicar la referida lengua en su propio contexto profesional. De todos modos, el profesor debe buscar las más variadas estrategias de manera a motivar a los alumnos en clase. La motivación posee un papel fundamental en el proceso de aprendizaje humano. Prabhu (1990:173) menciona que los alumnos revelan mayor motivación en aprender si están expuestos a situaciones de enseñanza en las cuales son involucrados y aprecian, añadiendo, basado en estudios, que eso se puede comprobar cuando hay una buena relación de entendimiento profesor-alumno. Según Brown

(2001), basado en estudios de motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras, la motivación se refiere a la intensidad del ímpetu de aprenderse, existiendo motivaciones intrínsecas y extrínsecas. Para Edward Deci (*apud* Brown, 2001:76), las actividades de motivación intrínseca:

são aquelas para as quais não há aparente recompensa, com exceção da própria actividade. As pessoas parecem se engajar nas actividades, por elas mesmas, não por levarem a alguma recompensa extrínseca (...) Os comportamentos intrinsecamente motivados têm o objetivo de causar certas consequências internas de recompensas, como, sentimentos de competência e de determinação própria.

De acuerdo con Brown (2001:76), los comportamientos relacionados con la motivación extrínseca manifiestan características distintas, “são executados em antecipação a alguma recompensa que está fora e além do ser”. Por recompensas, se entiende dinero, premios, clasificaciones escolares e incluso *feedbacks* positivos. Las investigaciones de Brown (2001) nos indican que puede existir un efecto en la motivación intrínseca, causada por la motivación extrínseca, como particularmente un refuerzo positivo atribuido a un aprendiente, lo que podrá estimular sus sentimientos de competencia y determinación propia. Los profesores de LE tienen por tarea motivar a sus alumnos, debiendo para ese efecto procurar atribuir *feedbacks* positivos constantes, después de ejecutar las actividades en clase, de manera a inculcar en ellos el deseo de aprender a usar la LE para su propio beneficio y para así mantenerlos intrínsecamente motivados. Brown (2001) aconseja a los profesores de lenguas a no fijarse tanto en las informaciones a transmitir a los aprendientes, sugiriendo que actúen como facilitadores del aprendizaje, para preparar adecuadamente el escenario de enseñanza. Para Bzuneck (2001:11), son considerados alumnos desmotivados los que revelan rendimiento escolar insatisfactorio, estudiando poco y consecuentemente aprendiendo muy poco; presentan aún creencias erróneas relativamente a su propia capacidad de efectuar actividades didácticas con éxito, así como un reducido dominio de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas. Calvin (1991) aborda factores que influyen la motivación, particularmente en lo que dice respecto al ambiente en aulas. Calvin (1991:21) concluye su investigación patentizando que la motivación puede ser vista como causa y efecto de un aprendizaje bien-sucedido, “a motivação gera motivação, e, um fator desmotivante pode enfraquecer as bases, os alicerces dessa variável.”

Teniendo en cuenta que la motivación no es algo que pueda ser directamente observado, podemos averiguar su presencia a través de la observación del comportamiento de los alumnos en aula. De acuerdo con Braghirolli, Bisi, Rizzon et al (2001), podemos caracterizar un comportamiento motivado por la energía relativamente fuerte despendida en el mismo y por estar dirigido para un objetivo o meta. El presupuesto básico de las teorías que visan comprender el proceso de motivación se centra en el hecho de que debe existir alguna cosa, algún motivo que desencadena una acción, que lleva a un individuo a alcanzar un objetivo y terminarlo. Como refiere Vieira (1990:81), de entre las calidades personales que cada alumno moviliza en el proceso de aprendizaje, podemos salienta las de tipo actitudinal y, en su ámbito, las de tipo volitivo, como sea su actitud con respecto a la clase y al profesor. En este caso, la motivación surge como aspecto central de esa actitud aunque la tradicional dicotomía entre motivación intrínseca y extrínseca tienda a tornarse frustrante para una gran parte de los profesores cuyos aprendientes no estudian la LE con fines específicos, pero sólo porque ella constituye una asignatura de su plan de estudios. Strevens (*apud* Vieira, 1990:82), subraya la necesidad de que el alumno tenga una “intención de aprender”, debiendo el profesor tener la responsabilidad de intervenir en el control deste factor y define como una de sus funciones profesionales el estímulo de aquella situación. De hecho, la participación afectiva y cognitiva del aprendiente en el proceso de aprendizaje pasa por el desarrollo de actitudes de responsabilidad, autonomía, curiosidad y cuestionamiento con respecto a lo que aprende. El profesor debe abrazar una pedagogía para la autonomía, en la cual el profesor y los alumnos participan en la construcción de prácticas democráticas negociadas, lo que puede por ejemplo ocurrir trabajando en clase con el programa de “Xtranormal”. Como destaca Menezes (2009:3-4),

É na defesa de uma pedagogia para a autonomia (Vieira, 1998) que é dada ao aluno a possibilidade de obter “ganhos de aprendizagem, tais como: um sentido de prazer e vitalidade, motivação intrínseca, auto-percepção de competência, preferência pelo trabalho que oferece desafios, empenho na compreensão conceptual, consciência crítica dos processos de aprendizagem, atitudes cooperativas, capacidade de tomada de decisões e disposição para aprender” (Jiménez Raya et al., 2007: 4). Só na interacção democrática, responsável e negociada se consegue garantir que esta pedagogia funcione positivamente, evitando-se os erros passíveis de ocorrer na adopção de uma filosofia democrática desregulada. O professor abandona o seu papel autoritário, condutor e decisório, mas deve assumir uma postura orientadora, dialógica, reflexiva e crítica, guiando e aconselhando os alunos na aquisição de

competências: “o conhecimento declarativo (saber), a competência de realização (saber-fazer), a competência existencial (saber-ser e saber-estar) e a competência de aprendizagem (saber-aprender)” (Conselho da Europa, 2001: 31). Estas competências devem favorecer a auto-regulação do seu percurso de aprendizagem ao longo da vida. Não se trata de entender o aluno como “una planta” (Riley, 1999: 37) e a educação como o meio ambiente passivo no qual ela se desenvolve “naturalmente”, mas mais como “mother/womb” (ibidem), sendo que o professor é aquele que ajuda activamente o aluno a dar vida às ideias em desenvolvimento dentro de si.

Según Oliveira (1999), el docente debe direccionar el aprendizaje de una LE teniendo en cuenta una perspectiva de autonomía y de autodirección de sus alumnos adultos. El profesor debe saber orientar pedagógicamente su clase, y estimular la toma de iniciativas de los alumnos para comunicar en lengua extranjera. Sin embargo, Vieira (1990:84) salienta que en las clases de iniciación de una LE, el profesor debe tener en cuenta que la comunicación profesor-alumno y la toma de iniciativa por parte de los mismos puede ser dificultada por la gran asimetría lingüística existente entre el docente, detentor de un saber a transmitir, y los aprendientes, sujetos en situación de adquisición dese saber, lo que pueda originar una pérdida de iniciativa.

Podemos así afirmar que el desafío del profesor de lenguas consiste en buscar los métodos más adecuados para facilitar el aprendizaje de los alumnos, de manera a que ellos se sienten motivados y estimulados en adquirir más conocimiento. En nuestro contexto de EFE, podemos apuntar que en la unidad didáctica que plantearemos en el próximo capítulo, hemos intentado seguir las ideas apuntadas por los vários autores anteriormente mencionados en términos de motivación. Por consiguiente, efectuamos tareas basadas en documentos auténticos para involucrar a los aprendientes, buscamos estimular la toma de iniciativas de los alumnos, e intentamos privilegiar la dimensión lúdica a través de la creación de vídeos con la herramienta “Xtranormal”.

2.2 El lenguaje audiovisual

En una sociedad cada vez más dominada por lo audiovisual, parece evidente y natural que ese lenguaje haga parte integrante del proceso de enseñanza y aprendizaje. El lenguaje audiovisual resulta de la aglutinación del audio y de la imagen, siendo destinado a ser entendido,

en simultáneo, por el oído y el ojo respectivamente. Según Cebrián Herreros (1995:53), el término audiovisual se refiere:

- a) a tudo o que pertence ou é relativo ao uso simultâneo e/ou alternativo do visual e auditivo;
- b) a tudo que tem características próprias para a captação e difusão mediante imagens e sons.

Nuestra sociedad está particularmente centrada en lo audiovisual, por privilegiar los ojos y los oídos, tornándose el movimiento su elemento fundamental, pues permite la fusión perfecta de la imagen con el sonido y la reconstitución espacio-temporal. De resaltar que el término audiovisual se ha utilizado con varias acepciones, provocando algunas ambigüedades. De acuerdo con Girard (1995:44), en lo relativo a la enseñanza de lenguas extranjeras, podemos diferenciar por lo menos tres acepciones principales:

Para alguns, o ensino audiovisual das línguas vivas é sobretudo uma pedagogia de massa (e pensa-se antes de mais na televisão); para outros, este ensino é confundido com a utilização sistemática dos laboratórios de línguas e é sinónimo de uma pedagogia de carregar no botão, quer seja para lhe elogiar os méritos ou para lhe denunciar os perigos; finalmente, uma gama completa de técnicas utilizadas de modo mais ou menos intensivo no quadro normal da aula de línguas.

Son varias las categorizaciones efectuadas a partir del concepto de audiovisuales. Cloutier fue el pionero en este caso, al revelar, en la década de 70, la existencia de un mosaico envolviendo tres lenguajes fundamentales, que denominó de lenguajes de base: Audio, Visual y Scripto (AVS), los cuales se funden para “producir los lenguajes sintéticos que son el audiovisual y el scripto-visual, que se combinan en un sistema poli-sintético de comunicación: el “audio-scripto-visual” (Cloutier, *apud* Gros, 2011). Así, el “audio-scripto-visual” utiliza diferentes tipos de lenguajes simultáneamente, aproximándose esta expresión de la noción de lenguaje multimedia.

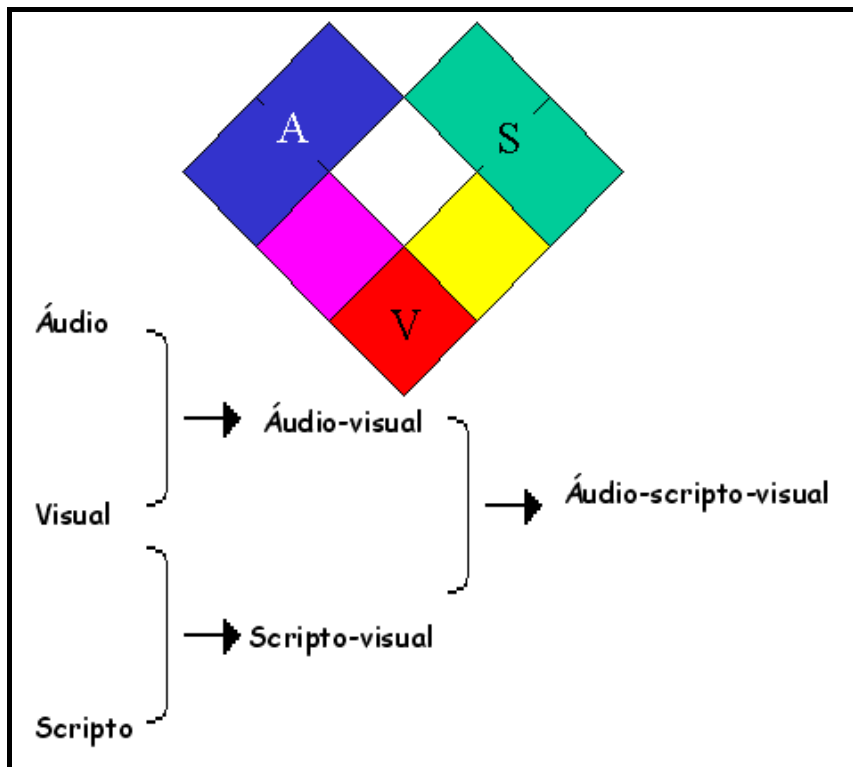


Figura 1 - El mosaico de los lenguajes de Cloutier¹

Hoy en día, los alumnos están familiarizados con los recursos que la tecnología ofrece, interactuando fácilmente con el lenguaje audiovisual, pues pueden acceder a la misma en cualquier lugar y a cualquier momento. En realidad, la asimilación de mucha información, proveniente de los más variados medios de comunicación de nuestro cotidiano, obliga a nuestras escuelas a una apremiante necesidad de mudanzas de prácticas pedagógicas. El lenguaje audiovisual es conocido por despertar la atención de los alumnos por los sonidos, imágenes, colores y movimientos que proyectan, pudiendo revelarse una herramienta susceptible de desarrollar nuevas y diferentes aprendizajes, si debidamente adecuada en contexto educativo. El término vídeo, que deriva del latín video y significa “veo”, abarca dos conceptos más amplios, vídeo como tecnología y vídeo como lenguaje audiovisual. El primero alude a la evolución tecnológica y a la democratización de esa tecnología, el segundo apunta a la forma como podemos usar esa misma tecnología.

1- Disponible en: <http://joselagarto.no.sapo.pt/WebTeste2/unid6.4.gif>.

2.2.1 Tipos y funciones del vídeo

Existen varios tipos de vídeo que se pueden introducir en el contexto de la enseñanza y del aprendizaje. Moran (1995) destaca el vídeo como sensibilización, ilustración, simulación, contenido de enseñanza, producción, intervención, expresión, evaluación, espejo y integración/soporte.

- **Vídeo como sensibilización**

De acuerdo con Moran, este tipo de instrumento representa el uso más importante en contexto escolar, ya que un vídeo se puede revelar muy interesante para introducción de un nuevo asunto, para despertar la curiosidad o para motivar al estudio de nuevos temas. Para Moran, este tipo de vídeo podrá facilitar el deseo de búsqueda en los alumnos para profundización de la temática abordada en el vídeo.

- **Vídeo como ilustración**

El vídeo puede ser usado para ilustrar temáticas analizadas en clase, o para componer escenarios desconocidos por los aprendientes. En el caso del EFE, un vídeo que ejemplifica la localización y principales monumentos de la ciudad de Madrid para los alumnos de turismo, puede ayudarlos a geolocalizar adecuadamente la capital en España e identificar los principales monumentos a visitar en la misma. El vídeo permite así el conocimiento de nuevas realidades, muy distantes de los alumnos, eliminando las barreras del espacio físico y temporal en clase.

- **Vídeo como simulación**

Este documento audiovisual se centra en una ilustración más sofisticada. De hecho, posibilita simular experiencias consideradas peligrosas en laboratorio, lo que exigirían mucho tiempo y recursos, casos de las experiencias efectuadas para las asignaturas de Física y Química, por ejemplo.

- **Vídeo como contenido de enseñanza**

Este vídeo presenta determinado asunto de manera directa o indirecta. Haciéndolo de manera directa, informa sobre un tema específico, orientando su interpretación; de manera indirecta, exhibe un tema, facultando varios abordajes interdisciplinarios.

- **Vídeo como producción**

Como documentación, registro de eventos, de aulas, de experiencias, de entrevistas, este tipo de vídeo facilita la tarea del profesor y de los alumnos. El docente debe poder documentar lo que se revela más necesario para su trabajo, o sea, tener su propio material de vídeo para usufructuar en clase, tal como ocurre con sus libros y otros documentos de realce. El profesor debe preocuparse en hacer la grabación de sus propios vídeos de manera a no quedarse dependiente del préstamo o alquiler de programas.

- **Vídeo como intervención**

Este tipo de vídeo tiene la particularidad de sufrir una interferencia, modificación de un determinado programa constante en el material audiovisual, a través de la adición de una nueva trilla sonora, de la edición del material de manera compacta, o mismo de la introducción de nuevas escenas con nuevos significados. El profesor tiene que acostumbrarse a editar un vídeo, tal como hace cuando interfiere en un texto escrito, añadiendo nuevas informaciones, interpretaciones y contextos más próximos de los aprendientes.

- **Vídeo como expresión**

Este vídeo aparece como una nueva forma de comunicación para los alumnos. A los jóvenes les gusta producir vídeos y la escuela necesita de promover el máximo posible la producción de búsquedas en vídeos por los estudiantes. La producción de vídeo explota una dimensión moderna, como medio contemporáneo nuevo y lúdico, pues permite jugar con la realidad. Los alumnos pueden ser estimulados a producir con respecto a una determinada materia, o trabajo interdisciplinario. Los vídeos producidos podrán ser posteriormente expuestos en la escuela y visualizados por todos.

- **Vídeo como evaluación**

Este instrumento puede ser usado para evaluación de los alumnos, del profesor, del propio proceso.

- **Vídeo como espejo**

El vídeo-espejo permite al alumno visualizarse en la pantalla para poder comprenderse, descubrir su cuerpo y sus gestos. Este tipo de recurso puede ser aprovechado para una análisis

de grupo de alumnos y de sus diferentes papeles, para acompañar el comportamiento de cada uno, en lo que dice respecto a la participación, para estimular los aprendientes más reservados y tímidos a participar más. Puede también ser extremadamente útil al profesor de manera a comprobar su comunicación con los alumnos en clase, y interiorizar sus calidades y defectos. En la enseñanza de lenguas, este vídeo puede revelarse muy útil durante las actividades abarcando dramatizaciones hechas por los alumnos, ya que se puede analizar la participación de los mismos, además de poderse comprobar la correcta pronunciación o no del vocabulario aprendido en las aulas.

- **Vídeo como integración/sopORTE**

El vídeo puede ser usado como soporte de televisión, cinema y Internet. El profesor puede grabar programas de televisión o Internet, considerados interesantes para el contexto de clase. Puede alquilar, comprar películas, documentales para ampliar el conocimiento de cinema y estimular a los alumnos en el lenguaje audiovisual. El vídeo puede todavía interactuar con otros medios como el ordenador, el CD-ROM, el DVD-ROM, los *videogames* e Internet.

Estos diferentes tipos de vídeo propuestos por Moran (1995), correctamente aplicados y contextualizados, pueden revelarse un precioso aliado en contexto educativo, posibilitando la ampliación de conocimientos y aprendizajes de los alumnos. De hecho, permiten una amplia gama de opciones metodológicas, una panoplia de actividades y trabajos, pudiendo facilitar la comunicación y participación de todos en clase.

Fischer (2003) diferencia tres categorías de vídeo posibles de ser aplicados en educación. En primer lugar, evidencia el vídeo temático didáctico que es producido solamente con objetivo educativo, siendo conectado con una percepción tradicional de enseñanza. En segundo lugar, aparece el vídeo temático no didáctico, que incluye los documentales, entrevistas y reportajes, cuyos temas pueden ser explotados en contexto educativo, aunque no tuviesen sido creados para el efecto. En tercer y último lugar, surge el vídeo no temático, que se puede revelar muy útil en clase, bien que su objetivo principal no sea educativo, ejemplo de las películas y cómics.

Son varias las funciones del vídeo en contexto de enseñanza-aprendizaje. Ferrés (1996:46) enumera una serie de funciones entre las cuales se destacan la informativa, la motivadora, la expresiva, la evaluadora, la investigativa, la lúdica, la metalingüística y la interacción de funciones.

- **Función informativa**

En esta función, el mensaje tiene por principal finalidad “descrever uma realidade o mais objetivamente possível” (Ferrés, 1996:46), surgiendo el vídeo documento como un medio que reproduce la realidad de una forma más viva y perspicaz. El vídeo consigue así tornar una realidad banal en una nueva realidad. El alumno puede, a través de este tipo de vídeos, acceder a la información que le está más próxima, como la visualización de su calle, ciudad, o de actividades culturales, políticas, sociales, religiosas y cívicas de su pueblo.

- **Función motivadora**

La función motivadora del vídeo tiene por fin originar en el receptor la voluntad para ampliar las posibilidades de un determinado tipo de respuesta. En esta función, Ferrés menciona el vídeo animación como siendo fundamental en la concepción moderna de la educación, pues permite la valorización de los estímulos emotivos y de evolución en el proceso didáctico. En efecto, el vídeo puede desempeñar un papel preponderante ya que los medios audiovisuales son conocidos por provocar emociones y sensaciones. En este contexto, lo más importante es que el vídeo, como elemento motivador, concentre la atención de los alumnos en determinado contenido y estimule la reflexión para la adquisición de aprendizajes en el seno del grupo.

- **Función expresiva**

Esta función aparece cuando, en el acto comunicativo, la atención se centra en el emisor a través de las emociones que proporciona en su propio trabajo. Este tipo de vídeo, que surge como forma de expresión artística, puede ser usado en clase como busca de la expresión libre y libertadora de las emociones, de manera a estimular la creatividad. Podemos aplicarlo en varias y diferentes actividades, constituyendo las dramatizaciones, las escenificaciones de teatro y los anuncios publicitarios algunos ejemplos de prácticas docentes. Ferrés (1996:51) relaciona este medio audiovisual al vídeo arte por recurrir esencialmente a “uma busca formal, para um trabalho sobre o significado e a materialidade mesma do discurso visual e sonoro.”

- **Función evaluadora**

El vídeo puede ser trabajado con la función de analizar/evaluar comportamientos, expresiones, actitudes, valores y todo un conjunto de producciones verbales y no verbales, revelándose así de gran interés para la mejor comprensión de su propia persona. El vídeo

permite a la persona filmada verse como es, descubriendo como las otras personas la ven. Lleva al profesor o alumno a tornarse consciente de si mismo, de su imagen, de su postura, de su voz, de la calidad y cantidad de gestos, de sus actitudes, de su manera de actuar y de ser. Las experiencias de autoscopia ayudan también al profesor o alumno a tornarse consciente de la percepción que las otras personas pueden tener de si propias, lo que se revela útil para el desarrollo armonioso de la personalidad. En el área de las lenguas extranjeras, este tipo de función puede revelarse de gran utilidad para el análisis/evaluación de situaciones de dramatizaciones, así como para el análisis/evaluación del lenguaje verbal.

- **Función investigativa**

Por su configuración tecnológica, el video es un instrumento muy usado en el ámbito de la investigación en diversas áreas como por ejemplo las ciencias sociales y humanas.

- **Función lúdica**

La función lúdica fundamenta el acto comunicativo en el juego, en el entretenimiento, y en el deleite. El vídeo favorece y estimula la experimentación o ensayo, presentándose para el alumno como un desafío a la creatividad a través de una buena dosis de entretenimiento e introspección lúdica. Como apunta Ferrés (1996:58), “o carácter lúdico da tecnologia do vídeo pode otimizar o processo de aprendizagem. A máxima ensinar divertindo é conhecida desde a antiguidade. Hoje a tecnologia favorece sua aplicação em sala de aula.” En esta función, podemos aplicar las actividades anteriormente referidas en las funciones informativa, motivadora, expresiva, y evaluadora, siempre que los alumnos las realicen de manera libre y espontánea, sin imposiciones.

- **Función metalingüística**

Esta función basa el acto comunicativo en el propio código, o sea, cuando se utiliza un código para efectuar un discurso sobre el mismo. En lo que dice respecto al vídeo, recurrimos a esta función cuando se usa la imagen en movimiento para realizar un discurso relativo al lenguaje audiovisual o, solamente, para facultar el aprendizaje de esa forma de expresión.

En lo relativo a la interacción de funciones, Ferrés (1996:61) afirma que “esta taxionomia das funções didáticas do vídeo tem somente um valor operativo.” Consiste en la interacción de varias funciones, con predominio de algunas de ellas en cada contexto didáctico

concreto. En el caso de la enseñanza de lenguas, a través de una simple actividad de producción de vídeo con los aprendientes, podremos usufruir de la función motivadora, si los alumnos aceptan con agrado la propuesta, o también de la función lúdica, si revelan interés por la libertad de creación promovida. Al empezar la grabación del proyecto, en los varios ensayos efectuados, estarán a recurrir a la función expresiva. Al analizar la corrección lingüística durante la visualización de la grabación, pasarán a utilizar la función evaluadora. Una vez terminado el proyecto, será analizado y comentado por la clase, lo que permitirá el recurso a las funciones evaluadora, investigativa y metalingüística. Al final de las clases, el vídeo podrá ser presentado a toda la comunidad educativa, con el objetivo de dar a conocer las actividades realizadas por los aprendientes y su grado de participación, promoviendo así la utilización de la función informativa. Esta taxionomía intenta demostrar la riqueza de oportunidades suministradas, al profesor y alumnos, a través de una simple actividad en clase. Ferrés pretende así evidenciar, con las varias funciones presentadas, que el vídeo puede ser tratado de variadísimas formas, pudiendo el profesor aplicarlo en función de cada situación didáctica concreta.

2.2.2 Vídeos y didáctica

Teniendo en cuenta las consideraciones previamente presentadas, podemos referir que el vídeo puede ser aplicado en contexto educativo a través de varias perspectivas, siendo, para ese efecto, necesario que el profesor proceda siguiendo objetivos claros y bien delimitados y relacionando el documento audiovisual con los contenidos abordados en la asignatura objeto de estudio. Según Tomé (2009:155),

primero fue el magnetófono de cintas, más tarde el de cintas de casete, en los años 80 las cintas de vídeo VHS o Betamax, en los noventa los primeros CD-ROM de idiomas con el correspondiente ordenador y, actualmente, Internet. Muy probablemente en los años venideros serán los soportes móviles basados en la red. En cualquier caso y en todos estos periodos, el profesor de ELE ha necesitado y sigue necesitando algún soporte que se base en el uso de la multimedia como apoyo, complemento o base de sus actividades de enseñanza.

De acuerdo con Moran (1985), Herreros (1987) y Ferrés (1996), (*apud* Lisboa, Bottentuit Junior & Coutinho, 2009:586), el vídeo presenta infinitas potencialidades educativas:

- Como sensibilização, ou seja, para introduzir um novo assunto, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas;
- Por ter uma audiência mais homogénea e reduzida, pode se adequar a pequenos grupos e inclusive a uso individual, adaptável às características perceptivas do grupo ou do indivíduo;
- Admite maior densidade e concentração de conhecimentos. Maior amplitude quanto ao número de conceitos;
- Pode-se recuperar o nível de atenção quando se desejar, pois o receptor adequa o visionamento à sua capacidade de atenção;
- Cumpre uma função fundamentalmente documental;
- O formador ou o formando adapta o visionado às suas necessidades e peculiaridades, podendo autoprogramar o ritmo de descodificação;
- Admite maior complexidade, riqueza expressiva e também experimental;
- Facilita o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria;
- Como ilustração, o vídeo muitas vezes ajuda a compor cenários desconhecidos dos alunos;
- Como simulação, o vídeo pode simular experiências que seriam de difícil visionar no concreto (e.g.), um vídeo pode mostrar o crescimento acelerado de uma planta, de uma árvore - da semente até a maturidade - em poucos segundos ou ainda, experiências em química que seriam perigosas em laboratório ou que exigiriam muito tempo e recursos;
- Como conteúdo de ensino, ou seja, mostra determinado assunto, de forma directa ou indirecta. De forma directa, quando informa sobre um tema específico orientando a sua interpretação. De forma indirecta, quando mostra um tema, permitindo abordagens múltiplas, interdisciplinares;
- Vídeo como produção, como documentação, intervenção ou meio de expressão;
- Vídeo interagindo com outras mídias como o computador, o CD-ROM, com os videogames, com a Internet (vídeo conferência).

Una vez presentadas las numerosas posibilidades de la utilización del vídeo en un contexto de enseñanza y aprendizaje, conviene destacar que cabrá al profesor escoger la más adecuada para cada contexto escolar, procurando estimular a los alumnos a desarrollar competencias y habilidades necesarias para un aprendizaje más significativo. Relativamente al uso del vídeo en contexto de clase, Moran (1995:29) enaltece las varias potencialidades que este instrumento puede propiciar a los alumnos, resaltando la importancia de la utilización del lenguaje audiovisual en los más jóvenes:

As linguagens da TV e do vídeo respondem à sensibilidade dos jovens e da grande maioria da população adulta. São dinâmicas, dirigem-se antes à afetividade do que à razão. O jovem lê o que pode visualizar, precisa ver para compreender. Toda a sua fala é mais sensorial-visual do que racional e abstrata (...). A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo, enquanto que a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização, a abstração e a análise lógica.

Moran (1995:27) señala el valor motivacional del vídeo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aconsejando su recurso por el carácter lúdico que confiere a los alumnos en clase:

O vídeo está umbilicalmente ligado à televisão e a um contexto de lazer, de entretenimento, que passa imperceptivelmente para a sala de aula. Vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não “aula”, o que modifica a postura e as expectativas em relação ao seu uso. Precisamos aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. [...] estabelecer novas pontes entre vídeo e as outras dinâmicas da aula.

Como realza Sherman (2003:1), no debemos subestimar el vídeo teniendo en cuenta que, “Audio-visual input is now as accessible as print. It’s a resource we can’t ignore, and our students certainly won’t.” El Centro de Desarrollo Tecnológico (CEDETEC, 2001) realza las potencialidades del vídeo para los aprendientes:

es importante tener en cuenta que el uso del video en el salón de clases, facilita la construcción de un conocimiento significativo dado que se aprovecha el potencial comunicativo de las imágenes, los sonidos y las palabras para transmitir una serie de experiencias que estimulen los sentidos y los distintos estilos de aprendizaje en los alumnos. Esto permite concebir una imagen más real de un concepto.

Ferrés (1996:43) considera que el vídeo promueve la participación activa del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, enalteciendo la libertad de creación y expresión que transmite la utilización de esos instrumentos por parte de los estudiantes:

A tecnologia do vídeo só será autenticamente liberadora se for colocada na mão dos alunos para que estes possam pesquisar, avaliar-se, conhecer e conhecer-se, descobrir novas possibilidades de expressão, fazer experiências de grupo em um esforço de criação colectiva, experimentar e experimentar-se.

A ese respecto, Moran² (2009) defiende la producción de vídeos en contexto educativo:

As crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção em vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Moderna, como um meio contemporâneo, novo e que integra linguagens. Lúdica, pela miniaturização das câmaras, que permite brincar com a realidade, levá-las junto para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos. Os alunos podem ser incentivados a produzir dentro de uma determinada matéria, ou dentro de um trabalho interdisciplinar. E também produzir programas informativos, feitos por eles mesmos e colocá-los em lugares visíveis dentro da escola e em horários onde muitas crianças possam assisti-los e também na página web da escola ou em blogs ou portais da internet.

No obstante, conviene subrayar que la creación de videos es una actividad que abarca mayor complejidad, como refieren Vargas, Rocha e Freire (*apud* Bottentuit Junior & Coutinho, 2009:1055),

exige uma sinopse (resumo do que vai ser exibido no vídeo), um argumento (descrição de como se desenvolverá a acção), um roteiro (descrição detalhada de tudo que vai acontecer no vídeo) e, por fim, um storyboard (que é a representação das cenas do roteiro em forma de desenhos sequenciais, semelhante a uma história em quadrinhos).

Ferrés (1996:34) considera que el vídeo puede convertirse en un precioso instrumento para el profesor, pudiendo ayudarlo en la transmisión de conocimientos, libertándolo para otras tareas como motivar comportamientos, orientar trabajos de alumnos y aclarar dudas. No obstante, Ferrés (1995) advierte que “en cualquier caso, la formación es imprescindible porque

2 - Esta cita de Moran (2009) fue retirada de una entrevista hecha al mismo. Disponible en: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/videos.htm>.

el vídeo no es una tecnología milagrosa. Un mal programa será tan ineficaz como un mal profesor. Lo importante es la manera como se procesan las informaciones y el uso didáctico que se hace de él.”

Cuando se habla del tema del uso didáctico del vídeo, Ferrés (1992) expresa que:

para seleccionar un video o un segmento específico es importante definir la intencionalidad didáctica, es decir, tener la certeza de lo que se quiere obtener de su presentación. Por otra parte, se recomienda que la presentación de un video en clase sólo ocupe una parte del tiempo de ésta. El uso del video en clase requiere de una planeación en la que se defina en qué momento se presentará, con qué función, qué propósito del programa cubre, cómo explicar su importancia a los alumnos, qué actividades se realizarán antes, durante y después, cómo se distribuirá el tiempo de la clase, de qué manera se relacionará con otros materiales o con el libro de texto, así como su vinculación con otras materias.

El vídeo posibilita al docente el recurso a varios procedimientos técnicos, entre los cuales, parar, avanzar, volver atrás, utilizar exclusivamente la imagen y el sonido, hacer pausa para descripción o explicación de una imagen, o analizar imágenes y textos relevantes. Sirve también para informar, ilustrar, motivar, seducir, entretener, proyectar diferentes realidades, en el espacio y en el tiempo, efectuar ejercicios de análisis y crear actitudes de observación en los alumnos. Sin embargo, además de todas estas posibilidades, el vídeo también puede involucrar la escritura. Los textos, los subtítulos y las citas están cada vez más presentes en los documentos audiovisuales, especialmente en las traducciones, posibilitando, en el caso de los profesores de lenguas extranjeras, una variedad de actividades en clase, involucrando la oralidad así como la escritura. Para Méndez (2005),

son varias las razones por las que se demuestran útiles las ayudas visuales en la clase de ELE y EFE. En primer lugar, porque la evolución metodología en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras que culmina con las recomendaciones del Marco común europeo de las lenguas reconocen la gran utilidad de utilizarlas para facilitar la comprensión de los alumnos de los mensajes orales y escritos en español. Igualmente, las investigaciones en psicolingüística sobre estilos cognitivos, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples recomiendan prestar una atención individualizada a los estudiantes y procurar ofrecer actividades variadas que integren y motiven a todos los alumnos, independientemente del tipo de inteligencia predominante.

Ferrés (1995) valora también el uso de vídeos como materiales no didácticos en clase:

Para la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden jugar también un buen papel los materiales no didácticos procedentes de las diversas televisiones, de programas culturales o recreativos, de largometrajes comerciales... Según sea su planteamiento, estos materiales podrán utilizarse como vídeo-lecciones, como vídeo-apoyo o como programas motivadores. Bastará saber integrarlos. El uso de material no didáctico tiene diversas ventajas: suele ser motivador; suele proceder de entidades que tienen muchas posibilidades técnicas, económicas y profesionales; y, sobre todo, permite tender un puente entre la escuela y la sociedad: si este material se integra en un contexto reflexivo y crítico, se prepara a los alumnos para que sepan adoptar estas actitudes cuando lo consuman fuera del aula.

Moran (2000) realza que los profesores deben procurar beneficiarse de las expectativas positivas que el vídeo proporciona a los alumnos, de manera a cautivarlos para los contenidos a abordar. Podemos afirmar que el vídeo, para poder revelarse provechoso en clase, tendrá que ser usado de forma adecuada, con la debida planificación, y aliado con otros medios y recursos didácticos. Como sostiene Moran (2007:164):

as tecnologias são pontes que abrem a sala de aula para o mundo, que representam, medeiam o nosso conhecimento do mundo. São diferentes formas de representação da realidade, de forma mais abstrata ou concreta, mais estática ou dinâmica, mais linear ou paralela, mas todas elas, combinadas, integradas, possibilitam uma melhor apreensão da realidade e o desenvolvimento de todas as potencialidades do educando, dos diferentes tipos de inteligência, habilidades e atitudes.

2.2.3 El uso del vídeo en el Español con Fines Específicos

Hoy en día, constituye una práctica corriente la utilización de vídeos como medio de aprendizaje en clase, pudiendo su uso ser aplicado en las más variadísimas asignaturas. Abordaremos en este caso, su empleo en la enseñanza de lenguas extranjeras y, más particularmente, en la enseñanza del EFE. En clase de EFE, el docente podrá usar el vídeo de diferentes maneras. Sherman (2003:6) enumera diferentes tipos de vídeo pasibles de ser

aplicados, pero en nuestro caso, mencionaremos solamente los que vamos a emplear en la unidad didáctica que presentaremos en el próximo capítulo, a saber:

there is a wide variety of types of video recording and a many ways to use them. For example we have:

- drama video (films, soaps, sitcoms, etc.).
- TV news.
- Discussions.
- educational films.

and we can use them:

- as complete recordings or short extracts.
- for the sake of the encounter with the culture.
- for listening comprehension.
- to provide models of the spoken language.
- as input/stimulus for some other activity.

Any given sequence can be used in many different ways and for many different purposes.

De hecho, los documentos audiovisuales pueden ser de gran utilidad para promover la interculturalidad en clase de EFE. A ese respecto, el PCIC (2007) propone el tratamiento del componente cultural e intercultural a través de tres inventarios: "Referentes culturales", "Saberes y comportamientos socioculturales" y "Habilidades y actitudes interculturales". Los inventarios antedichos incluyen los conocimientos lingüísticos y no lingüísticos que el alumno requiere para acceder a la dimensión de hablante intercultural que:

ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través de la lengua y desarrollar la sensibilidad necesaria para establecer puentes entre la cultura de origen y la cultura nueva. Esto requiere, por una parte, un conocimiento de los referentes culturales y de las normas y convenciones que rigen los comportamientos sociales de la comunidad; y, por otra, una actitud abierta que le permita tomar conciencia de la diversidad cultural e identificar las propias actitudes y motivaciones en relación con las culturas a las que se aproxima (PCIC, 2007:33).

De acuerdo con CEDETEC (2001), las formas de emplear el video en clase pueden ser muy variadas, a saber:

- Proyectar un segmento y detenerlo para analizar y/o profundizar, o cada vez que sea necesario identificar una idea, aclarar un concepto, apoyar o rechazar una hipótesis o suscitar una discusión.
- Visualizar segmentos sin audio, que puedan ser explicado simultáneamente.
- Ver secuencias en las que se solicita explicación a los estudiantes.
- Emplear las escenas en las que se oscurece la imagen y sólo se deja el audio a fin de que los alumnos reconstruyan lo que está sucediendo.
- Presentación por equipos con el apoyo de algunas imágenes o secuencias del video.

En la unidad didáctica que planteamos en el próximo capítulo, aplicaremos cada una de estas formas de emplear el vídeo. CEDETEC (2001) acentúa en que después de la visualización del vídeo, conviene enriquecer su uso con actividades que complementen y resinifiquen la información obtenida. Como recapitulación:

- Destacar los aspectos centrales,
- Promover la libre expresión de los alumnos,
- El desarrollo de las capacidades de análisis y síntesis,
- La puesta en práctica de lo aprendido o
- Relacionar el contenido con otras asignaturas.

El profesor debe así recurrir al vídeo para hacer las clases más dinámicas y motivadoras, de forma a incentivar a los alumnos a visualizar este instrumento no solamente como entretenimiento sino también como fuente de conocimiento. De acuerdo con Ducrot (2005), los objetivos generales del trabajo con vídeo visan:

- llevar el alumno a observar, apreciar, criticar, juzgar lo que ve;
- aprender a decodificar imágenes, sonidos, situaciones culturales, recurriendo a documentos auténticos filmados;
- desarrollar la imaginación del aprendiente, llévalo a adivinar, anticiparse y formular hipótesis;
- posibilitar al alumno ser capaz de producir, reformular, resumir y sintetizar;
- permitir al alumno construir su saber.

Relativamente a los saberes y competencias a promover en LE, Ducrot (2005) menciona que es fundamental estimular los aprendientes a:

- ejercer su espíritu crítico;
- saber leer mensajes y documentos;
- saber producir enunciados adecuados (escritos y orales);
- desarrollar el imaginario a partir del vídeo.

Ducrot (2005) propone una serie de actividades con el recurso al vídeo en LE, entre las cuales podemos destacar el uso del vídeo sin sonido, con sonido, la utilización del documento audiovisual para completar una historia, el ejercicio del “blanc vidéo”, o todavía la utilización de un extracto de una película para exploración de una actividad gramatical. Destacamos que todos los objetivos, criterios, actividades y estrategias abordados pueden revelarse provechosos para la enseñanza de lenguas extranjeras como el ELE, así como para las lenguas de especialidad, caso del EFE. De acuerdo con Lancien (1986:11), el vídeo permite la diversificación a varios niveles: en los soportes pedagógicos, en los contenidos a abordar, en las situaciones narradas, en las actividades a ejecutar, en la audición de nuevas y diferentes voces y acentos, así como en las competencias lingüísticas a trabajar (comprensión y expresión oral y escrita), lo que se revela de gran importancia y enriquecimiento para el alumno, durante el estudio de una segunda lengua. En lo que atañe a las actividades pedagógicas a efectuar en L2, recurriendo al documento audiovisual, Lancien (1986:18) propone una serie de actividades aliando la comprensión oral, escrita y atención visual. Aunque este autor haya propuesto estas actividades en la década de los noventa del siglo pasado, siguen muy apropiadas y actuales para este contexto de utilización del vídeo en clase de lengua extranjera. En la unidad temática que explotaremos en el capítulo siguiente, usaremos cada una de las actividades propuestas por Lancien, a saber:

a) Actividades de atención visual (Lancien, 1986:32):

Estas actividades tienen por objetivo prioritario dar confianza al alumno en lo que dice respecto a los documentos audiovisuales, para que pueda percibir que asimilar un vídeo no consiste solamente en descubrir la banda sonora, los diálogos, sino también estar atento a las informaciones que la imagen nos transmite. Lancien confiesa que para explotar todos los recursos de la imagen en movimiento, es necesario despertar, desde muy temprano, la atención visual de los aprendientes.

b) Actividades de atención visual y sonora (Lancien, 1986:45):

Estas actividades, contrariamente a las anteriores que se centran completamente en la imagen, invitan al alumno a relacionar a lo verbal (el sonido) y la imagen. Deben permitir un pasaje de la imagen a lo verbal y de lo verbal a la imagen. En caso de mensajes redundantes, la atención del aprendiente será puesta en el hecho de la imagen (a través de todos sus elementos: personajes, lugares, objetos, etc) poder ayudarlo a entender el mensaje verbal. La principal preocupación es volver el alumno activo en la presencia de lo que ve y oye.

c) Actividades de atención a lo no verbal (Lancien, 1986:64):

La imagen en movimiento presenta una gran ventaja relativamente a la imagen fija, por restituir a lo no verbal en su plenitud. Las dislocaciones, los gestos, las miradas, las mímicas aparecen con la imagen en movimiento siguiendo sus varias secuencias. El vídeo proporciona, así, al aprendiente un vasto campo de observación. No se trata de transformarlo en un experto de lo no verbal, sin embargo es indispensable que en el aprendizaje de una lengua, el alumno sea capaz de:

- Identificar manifestaciones no verbales que aparezcan en redundancia del código lingüístico y que le ayudarán en el acceso al sentido;
- Reconocer señales no verbales que tengan significado por si mismo y que puedan ser característicos de un sistema cultural, grupo o país.
- Asimilar mejor, analizando la forma como utiliza lo no verbal, los comportamientos de los otros.

d) Actividades de producción oral y escrita (Lancien, 1986:72):

Christian Metz, citado por Lancien (1986:72), menciona que la imagen en movimiento “est un excellent inducteur de comportements verbaux” y Geneviève Jacquinet, citada por Lancien (1986:72), realza que “l’image seule peut être mise au service d’une pédagogie de l’expression linguistique.” Sería, por eso, de lamentar utilizar la imagen, especialmente la imagen en movimiento, solamente como auxiliar de la comprensión oral. Lancien propone, de esta forma, actividades de producción oral y escrita de diferentes tipos:

- Producciones dirigidas, inducidas por la imagen o por indicaciones con variación sobre los tipos de discursos.
- Producciones revelando formulaciones de hipótesis.

- Producciones más libres, permitiendo la expresión personal del alumno.

e) Los telediarios, la publicidad, la entrevista (Lancien, 1986:90):

Muchas de las actividades ya presentadas pueden ser realizadas recurriendo a documentos extraídos de noticieros de televisión, entrevistas o publicidades. Sin embargo, Lancien (1986:90) considera que es importante demostrar la especificidad de cada uno de estos tipos de vídeo para ayudar más al profesor en la análisis y elección de los documentos. En lo que toca al telediario, Lancien (1986:90) estima que este parece ser uno de los documentos audiovisuales más utilizados en clase de LE. Este autor admite que por la variedad y riqueza de temas abordados, así como por los discursos presentados, el telediario parece ser un auxiliar interesante, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociocultural. Con respecto a la publicidad televisiva, Lancien (1986:103) admite que esta, gracias a la imagen en movimiento, es sin duda más rica y más seductora que la publicidad de los carteles o radiofónica. En lo que se refiere a la entrevista, Lancien (1986:117) afirma que aunque esta se caracterize por la preponderancia del canal de sonido, y por ese motivo se pueda tener dudas de la utilidad de este tipo de vídeo en comparación con la simple grabación sonora, un análisis más detallado de los diferentes tipos de entrevista (autónoma, en contexto y mosaica) permite una mayor conciencia y apreciación de la riqueza de estos documentos. De acuerdo con Ducrot (2005), los objetivos generales del trabajo con vídeo en LE pretenden:

- llevar al alumno a observar, apreciar, criticar, juzgar aquello que ve;
- aprender a decodificar imágenes, sonidos, situaciones culturales, recurriendo a documentos auténticos o semi-auténticos grabados;
- desarrollar la imaginación del aprendiente, llevarlo a adivinar, anticiparse y formular hipótesis;
- volverlo capaz de producir, reformular, resumir y sintetizar;
- permitir al alumno que construya su saber.

En lo que toca a los saberes y competencias a promover en LE, Ducrot (2005), menciona que es fundamental estimular a los aprendientes a:

- ejercitar su espíritu crítico;
- saber leer mensajes y documentos;
- saber producir enunciados adecuados (escritos y orales);
- desarrollar el imaginario a partir del vídeo.

Ducrot (2005) empieza por presentar como primera actividad el uso del vídeo sin sonido, pudiendo ser aplicado con cualquier tipo de vídeo: documental, reportaje, película, secuencia de película, entre otros. El profesor exhibe a los alumnos la imagen sin sonido, pidiéndoles a señalar todo lo que hace sentido. La búsqueda de informaciones, analizando la imagen, constituye un medio interesante para llevarlos a una producción oral. La duración de este tipo de vídeo no debe exceder los tres minutos, para que el aprendiente pueda señalar el máximo de informaciones posible, aconsejándose la repetición de su visionamiento tres veces.

En la primera visualización, el profesor pedirá a los alumnos a determinar el tipo de secuencia vídeo, el marco espacio-temporal y para describir los personajes presentes. La imagen deberá permitirles, por sí propio, contestar a las preguntas hechas por el docente, que serán, seguidamente, corregidas oralmente con los alumnos. Durante la segunda visualización, los aprendientes tendrán que interesarse por lo que hacen los actores de la secuencia vídeo y prestar atención a la sucesión de las acciones. Describirán oralmente lo que vieron y formularán hipótesis. En la última visualización, el profesor tendrá que solicitar a los alumnos a imaginar diálogos entre los personajes, en el caso de que sea una película, o para imaginar eslóganes, en el caso de que sea una publicidad. El docente podrá todavía concienciar a los alumnos de los diferentes registros posibles, de los diferentes sentimientos de los personajes y, eventualmente, permitirles la simulación de la escena imaginada en conjunto, al mismo tiempo que visualizan de nuevo la secuencia sin sonido. Para esta actividad, Ducrot indica que es preferible poner los aprendientes a trabajar en grupos de tres o cuatro, comparando, posteriormente, las interpretaciones de cada grupo.

La segunda actividad presentada está relacionada con la utilización de la imagen con sonido, debiendo los alumnos focalizar su atención en la imagen y en el sonido, al mismo tiempo. La imagen será, ahora, en muchas circunstancias, una ayuda a la comprensión. El profesor proyectará uno o dos minutos de un fragmento de un programa grabado o de un otro tipo de vídeo. Después de la primera visualización, los alumnos deberán identificar de que tipo de emisión se trata y justificar la respuesta argumentando. Antes de la segunda visualización, el docente solicitará a los aprendientes para descubrir la información que les permitirá describir el cuadro espacio-temporal, los personajes, las acciones, el registro utilizado por los personajes, los sentimientos de cada uno y los tonos. Estos elementos podrán ser motivados por la voz o por el tono usado. Para Ducrot, el sonido permite, así, profundizar más el análisis del documento audiovisual. Seguidamente, en el caso de que sea una publicidad, los aprendientes podrán

imaginar un eslogan. Caso se trate de una secuencia de película, el profesor podrá pedir que imaginen un seguimiento de la historia. En el caso de que sea un fragmento de un telediario, podrán concebir una nueva noticia. Esta actividad estimulará a los alumnos al recurso a la imaginación y creatividad.

Otra actividad sugerida por Ducrot consiste en usar el vídeo para completar una historia. En primer lugar, el docente deberá escoger un fragmento de una película, de dos a tres minutos al máximo. Los alumnos tendrán que visualizar el fragmento en causa y tendrán como principal tarea imaginar los motivos por los cuales la escena habrá sido interrumpida en ese momento. Los aprendientes formularán una vez más hipótesis, recurriendo a todas las posibilidades inimaginables, ejercitando así, la argumentación y la coherencia con los mismos. Este ejercicio puede ser hecho para dar seguimiento a una historia, no obstante puede también ser efectuado en sentido contrario, o sea, para el alumno anticipar lo que ha ocurrido antes del fragmento presentado.

Para los niveles más avanzados, a saber, cuando los alumnos consiguen expresarse con mayor destreza en LE, el vídeo podrá potenciar el inicio de un debate con respecto a los aspectos culturales o polémicos. El profesor podrá limitarse a escoger un fragmento de una película, publicidad, novela, en el cual esté presente un elemento de la sociedad. Según Ducrot, todos los vídeos son portadores de aspectos característicos de una sociedad, cultura, y pueden fácilmente generar una discusión. El docente deberá llevar a los aprendientes a interiorizar el tema tratado en el vídeo exhibido, y posteriormente, llevarlos a describir esta situación y el desarrollo de la acción. Dos grupos pueden ser constituidos una vez que el tema del debate sea lanzado: uno a favor, otro en contra. Tendrán que buscar argumentos, recurriendo a elementos visualizados en el documento presentado. El profesor podrá constituirse como moderador del debate y señalar los puntos de vista defendidos por los dos grupos, partiendo del presupuesto que un punto sólo podrá ser considerado válido, después de bien argumentado por el grupo.

Otra actividad propuesta por Ducrot, está relacionada con el ejercicio del “blanc vidéo”. El profesor hará una adaptación del vídeo pretendido, sustituyendo por un espacio blanco un fragmento de aproximadamente un minuto. Los alumnos visualizarán, así, una secuencia de tres minutos, en la cual faltará una parte, debiendo los aprendientes imaginar el desarrollo de la secuencia en falta. El docente podrá hacerlos trabajar y imaginar diferentes escenarios. Este ejercicio tendrá como principal finalidad evaluar la capacidad de comprensión de un mensaje audiovisual, pero especialmente mejorar la coherencia. De hecho, los aprendientes deberán

formular hipótesis que impliquen una adecuación entre la secuencia antecedente y la siguiente y todavía justificar el porqué de las propuestas presentadas.

Ducrot expone otra actividad que tiene por objetivo el recurso a un fragmento de una película para exploración de una actividad gramatical. En algunos casos, podrán ser escogidos fragmentos de películas que explotan más específicamente un determinado punto gramatical. Si el fragmento contiene ocurrencias suficientes, podrá organizarse un contenido gramatical a partir del documento audiovisual. Podrán ser tratados temas tan diversos como la utilización del pretérito perfecto, del subjuntivo, de los adjetivos masculinos y femeninos, entre otros. Son puntos gramaticales que los aprendientes saben generalmente utilizar pero a través de los cuales cometen todavía errores. Como subraya Ducrot, esta concepción podrá ayudarles a reflexionar con respecto al funcionamiento del punto gramatical abordado, ayudándoles a aplicarlo mejor. Después de visualizar el fragmento y contestar a las preguntas de comprensión, los alumnos serán invitados a adivinar el punto gramatical a tratar en clase. El profesor orientará y ayudará a los aprendientes en esta tarea, en caso de que aparezcan dudas y dificultades. Después de la segunda visualización, los alumnos detectarán y señalarán las ocurrencias del punto gramatical en causa. Formularán hipótesis sobre la correcta utilización de las ocurrencias encontradas, para, a continuación, averiguar las hipótesis y formular una regla sea definitiva o no. La última fase de esta actividad incidirá en una fase de aplicación que tendrá una serie de ejercicios en contexto, en los cuales será aconsejado el recurso a los personajes de la película y a la situación en la cual la acción ocurre. Después de la presentación de varias actividades de posible aplicación en contexto educativo, Viñals (2000), destaca las ventajas de la utilización del vídeo en LE:

La utilidad del vídeo en el aula de E/LE radica en que nos ofrece posibilidades que otros soportes como el áudio o el texto escrito no nos brindan: permite contextualizar cualquier situación de comunicación mostrando la localización espacial y temporal de la actuación comunicativa, apreciar las actitudes y los patrones interactivos de los hablantes y sensibilizar al aprendiz sobre las formas de organizar el discurso, y los recursos y los elementos que se utilizan con este fin. En suma, el vídeo facilita el entendimiento de los comportamientos comunicativos de nuestra sociedad. Con el visionado de una secuencia el alumno, como espectador audiovisual experto, consigue estimular su autonomía para enfrentarse por sí solo a documentos orales reales.

Conviene resaltar que el profesor de EFE puede, a través del vídeo, aprovechar el impacto positivo de la imagen, del movimiento, del ritmo y de la propia autenticidad del documento, para estimular al alumno teniendo en cuenta el aprendizaje de un nuevo contenido léxico, gramatical o comunicacional. El documento audiovisual puede favorecer la memorización, excelente soporte para una evaluación de la comprensión auditiva, promover el enriquecimiento del vocabulario, así como facilitar el perfeccionamiento de la expresión oral de los alumnos, ayudándoles a autocorregirse. Permite al profesor una mayor observación de las reacciones de sus aprendientes y permanecer en contacto directo con la actualidad, vida cotidiana y cultura del país de la lengua estudiada. Lancien (1986:11) enaltece el valor del documento auténtico en L2:

Le document vidéo introduit dans la classe des images authentiques, actuelles et variées. Le plaisir procuré par ces images mobiles, qui sont celles qui nous entourent, celles qui constituent notre véritable environnement audiovisuelle, ne doit pas être sous-estimé. Le choix des documents, la façon de les traiter, devraient tenir compte de ce facteur.

Una vez presentadas las varias nociones de vídeo y sus potencialidades, así como propuestas algunas actividades para su aplicación en clase, podemos afirmar que este instrumento puede revelarse de gran utilidad para el aprendizaje de una LE, si es usado adecuadamente y debidamente preparado y explotado por el profesor.

2.3 Los programas de creación de vídeos para el Español con Fines Específicos

Actualmente, tenemos en Internet varios programas a nuestra disposición para creación de vídeos para el EFE. En nuestro caso, abordaremos solamente los programas “Xtranormal”, “GoAnimate” y “Plotagon”. El programa “Xtranormal” es una herramienta intuitiva con potencial educativo, particularmente en la enseñanza de LE. Esta herramienta, lanzada en octubre de 2006, permite visualizar, crear, editar y compartir animaciones tridimensionales (3D). El profesor/usuario tendrá, inicialmente, que crear una cuenta en el programa *Xtranormal* (a través de un clic, en crear cuenta, en la esquina superior derecha de la página de inicio y seguir los pasos indicados), para poder empezar a crear una animación. El usuario debe comenzar por definir si pretende usar uno o dos personajes. Tendrá, a continuación, que preparar el guión de

su historia y posteriormente escoger, en el menú a su disposición, el ambiente, la banda sonora, los ángulos de cámara, los efectos sonoros, los actores, correspondientes a avatares en 3D, y las voces consideradas más adecuadas para el contexto. Tendrá todavía que escribir en los cuadros de texto los diálogos deseados, añadiendo los bloques de texto necesarios para el efecto, para así, obtener una animación al estilo de *Pixar*, o sea, con imágenes de alta calidad. El usuario tiene también la posibilidad de seleccionar exactamente lo que cada personaje debe realizar en escena. Así, podemos sincronizar con perfección las expresiones y reacciones de los personajes a los discursos, ya que este servicio nos posibilita trabajar con cada palabra expresada por los personajes.

En realidad, comprobamos que las acciones son colocadas en los cuadros de texto de una forma muy intuitiva y accesible. El método utilizado en esta herramienta consiste en el *text-to-speech*³, o sea, este sistema interpreta el texto escrito y posteriormente puede convertirlo en archivo de audio. Sin embargo, si el usuario prefiere una animación más real, puede optar por el recurso a aplicaciones de discursos grabados. Cabe señalar que en el caso del ELE o EFE es aconsejable esta última opción, teniendo en cuenta que la voz se vuelve más perceptible y, al recurrir a la propia voz, los alumnos convierten su animación más auténtica, además de practicar la pronunciación y el vocabulario adquirido.

Después de la historia montada, el usuario puede finalmente publicar en el sitio de internet su animación para que cualquier usuario pueda visualizar, comentar y votar a la misma, tal como ocurre con otras herramientas de la Web 2.0. El servicio permite todavía publicar directamente nuestra animación en blogs, redes sociales o también en *YouTube*, si tenemos una cuenta abierta en el referido sitio.⁴ En caso de duda, el usuario podrá siempre apoyarse en los consejos disponibles de forma a llevar su proyecto a buen puerto. Otra opción a la disposición de los usuarios está relacionada con el hecho de ser posible editar animaciones colocadas en la

³ Esta expresión inglesa representa la síntesis de habla y es el proceso de producción artificial de voz humana. La voz sintética es una voz artificial (no pregrabada), generada mediante un proceso de sintetización del habla. La síntesis de habla es la producción artificial de habla humana. Un sistema usado con este propósito recibe el nombre de sintetizador de habla y puede llevarse a cabo en software o en hardware. La síntesis de voz se llama a menudo en inglés *text-to-speech* (TTS), en referencia a su capacidad de convertir texto en habla. Sin embargo, hay sistemas que en lugar de producir voz a partir de texto lo hacen a partir de representación lingüística simbólica en habla.

⁴ - Los servicios de video que presta tanto Google como YouTube, son posibles gracias a una tecnología conocida como "Streaming", que nació hace 10 años en respuesta a un ancho de banda insuficiente para transmitir materiales multimedia vía Internet. Esta tecnología se ha convertido, con el creciente ancho de banda, en una excelente opción para facilitarle a los usuarios de Internet compartir y usar materiales en video. (EduTEKA, 2007)

plataforma y creadas por otros usuarios. El servicio también está accesible en modo *offline*⁵, a través de la descarga de *Xtranormal STATE*. Si bien la aplicación es gratuita, para acceder a todas sus funcionalidades hay que pagar, lo que puede constituir un obstáculo en comparación con otros programas de acceso libre. Su lema “If you can type, you can make movies” es bien revelador de la simplicidad de este servicio que invita a los usuarios a crear animaciones argumentando que “si puedes escribir, puedes hacer películas”. Entendemos que el programa “Xtranormal” puede ser una herramienta rentable en el ámbito ELE ya que nos permite el desarrollo de la escrita y oralidad en lengua extranjera. La utilidad de este servicio en la enseñanza de LE, particularmente del EFE, está relacionada con el hecho de poderse crear fácilmente, tanto por profesores como alumnos, pequeñas animaciones, aumentando así el número de actividades a realizar en clase. Destacamos igualmente que este servicio también puede ser aplicado en otras LE. El profesor de ELE o EFE puede recurrir al programa “Xtranormal” con varios objetivos. En nuestro caso, en la unidad temática que plantearemos, recurriremos al programa *Xtranormal* con los siguientes objetivos:

- Concebir diálogos para presentación de contenidos a los alumnos.
- Crear diálogos para contextualización de determinadas realidades.
- Crear películas con historias sin fin que posibilitarán a los alumnos la redacción de su final, aprovechando su imaginación.
- Lanzar debates a través de diálogos.
- Crear y simular dramatizaciones, también denominadas de “*jeux de rôles*”.
- Motivar al alumno para estudiar un nuevo contenido.

Entendemos que esta herramienta se puede revelar como un potencial educativo, por su carácter intuitivo y de fácil usabilidad, particularmente en el caso de alumnos de LE, por la variedad de opciones a nuestra disposición, así como por el carácter colaborativo que permite. A este respecto, Tomé (2009:49) apunta que:

los estudiantes utilizan medios y entornos digitales para comunicarse y trabajar de forma colaborativa, incluso a distancia, para apoyar el aprendizaje individual y contribuir al aprendizaje de otros. Los estudiantes:

5 - Estado de un usuario cuando no está conectado a internet. En telecomunicaciones, off-line (fuera de línea) se utiliza para designar a una computadora que no está conectada al sistema, no está operativa, está apagada o no accede a internet.

- a) Interactúan, colaboran y publican con sus compañeros, expertos u otras personas empleando una variedad entornos digitales y medios.
- b) Comunican efectivamente información e ideas a múltiples audiencias usando una variedad de medios y formatos. Desarrollan un entendimiento cultural y una conciencia global mediante la vinculación con estudiantes de otras culturas.
- c) Contribuyen al trabajo de proyectos en grupos para producir trabajos originales o resolver problemas.

Podemos así afirmar que el programa “Xtranormal” posibilita trabajar con los alumnos diferentes competencias en los varios niveles (comprensión y expresión oral, comprensión y expresión escrita), y todo esto, de una forma lúdica, a través de la colaboración y participación de todos los intervinientes en clase. Desafortunadamente, y en la parte final de nuestro trabajo, comprobámos que el programa “Xtranormal” terminó su actividad, más precisamente en el día 31 de julio de 2013. Debido a este hecho, los aprendientes no podrán crear vídeos con la referida herramienta, sin embargo, existen en internet muchos otros programas que prestan los mismos servicios como GoAnimate y Plotagon:

a) **“GoAnimate”**: Este programa es una aplicación que permite crear de forma intuitiva dibujos animados, animaciones y películas a través del método *text-to-speech*, también usado en el programa “Xtranormal”. En la versión gratuita, es posible optar por diversos escenarios y personajes, sin embargo para obtener más escenarios y personajes, el usuario tendrá que pagar. Después de creada, la animación puede ser compartida en cualquier sitio web con mucha facilidad, como ocurría con el programa “Xtranormal”.

b) **“Plotagon”**: Este programa es también similar a los anteriores pero para empezar a crear vídeos el usuario tendrá obligatoriamente que instalar una aplicación en su ordenador, no siendo por eso tan práctico e intuitivo.

Después de resumir brevemente estos tres programas, podemos apuntar que el más indicado para ser aplicado en nuestro contexto de clase de EFE es el “GoAnimate” ya que es muy similar al “Xtranormal” por su carácter intuitivo y de fácil usabilidad, usando también el método *text-to-speech*. Así, para los aprendientes, trabajar con “GoAnimate” o “Xtranormal” es muy parecido, cambiando los nombres de los programas pero manteniendo ambos la misma estructura.

Capítulo III. Unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”

En este capítulo, presentaremos la planificación de la unidad temática intitulada “Madeira, Turismo y Cultura”, explicaremos las actividades a realizar y mostraremos los vídeos y contenidos producidos con el programa “Xtranormal”.

3.1 Planificación de la unidad temática.

La planificación de las lecciones constituye una de las varias tareas fundamentales a la actividad docente. En realidad, la participación de los alumnos en una clase puede depender de una mejor o peor preparación del aula. Una correcta planificación de la lección puede traducirse en una mayor eficiencia y mayor aprovechamiento del tiempo en clase. En el momento de la elaboración de la planificación de la unidad temática tuvimos como principal objetivo diversificar las actividades y las estrategias de forma a tornar las aulas más dinámicas y participativas (anexo III). La unidad didáctica efectuada será aplicada a clases de EFE relacionadas con el turismo, siendo el tema de la misma intitulada “Madeira, Turismo y Cultura”, por tratarse de la región y de las principales características en dónde va a ser aplicado el trabajo. Teniendo en cuenta que nuestro estudio implica la creación de una unidad didáctica innovadora y motivadora (anexo IV), para cursos de EFE correspondientes al nivel A1 del MCER, intentamos diversificar al máximo las actividades con la utilización de vídeos, de manera a que los alumnos puedan desarrollar las competencias necesarias al referido nivel, en términos de oralidad y escrita.

La unidad didáctica planteada está programada para diez sesiones de cuarenta y cinco minutos. Además del tratamiento de las competencias en términos de oralidad y escrita, fue nuestra intención desarrollar la competencia sociocultural e intercultural. Así, a través de la unidad realizada, los alumnos podrán aprender aspectos culturales de Madeira y España, en términos de valores, costumbres y creencias, o sea, nuestro objetivo es permitir a los aprendientes asociar un buen conocimiento lingüístico de la lengua con un buen conocimiento sociocultural, pues lengua y cultura son indisociables, para poder comunicarse adecuadamente en cualquier lengua extranjera.

Para definir con más precisión los objetivos a cumplir en nuestra unidad didáctica, tenemos que subrayar la importancia del análisis previo de los intereses, de las necesidades y del nivel lingüístico del alumnado. Además de estas informaciones, es importante indicar el

interés de la lectura del MCER y del inventario de los objetivos generales del PCIC. Tras esta investigación, se definieron los siguientes objetivos generales:

- Llevar a cabo transacciones básicas relacionadas con necesidades inmediatas.
- Participar en interacciones sociales dentro de la esfera profesional.
- Desenvolverse con textos orales y escritos relacionados con su entorno y sus necesidades más inmediatas.
- Aprovechar la diversidad cultural como un manantial de enriquecimiento de la propia competencia intercultural.
- Tomar conciencia de la importancia del turismo en la isla de Madeira.
- Tomar conciencia del grado de control que puede ejercer sobre su propio proceso de aprendizaje.
- Identificar sus necesidades de aprendizaje y comunicación en español y definir sus metas en términos generales.
- Ejercitar la expresión escrita en colaboración y de forma creativa.
- Producir un vídeo con la herramienta “GoAnimate”.
- Cooperar con los colegas y el docente para establecer y mantener en el grupo relaciones de colaboración, cordialidad y confianza.

Además, se definieron los siguientes objetivos específicos:

- Descubrir léxico relacionado con el turismo: llamadas telefónicas (hacer, escuchar, contestar y coger las mismas), escritura formal (cartas y correo electrónico) y concertar una cita.
- Adquirir vocabulario y estructuras propias del sector del turismo.
- Comprender mensajes orales sencillos de su ámbito laboral.
- Iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas y relacionadas con el ámbito del turismo.
- Contestar a preguntas y responder de forma directa a afirmaciones sencillas y de su ámbito profesional.
- Comprender textos formales (artículos, programas...) del ámbito laboral escritos en lenguaje directo y sencillo.

- Identificar la idea principal de documentos relativos al turismo y escritos de forma clara, con lenguaje directo y sencillo.
- Expresar brevemente ciertas opiniones, gustos, planes y acciones relativas al turismo.
- Comunicar tareas sociales sencillas y habituales, como pedir y dar sugerencias, saludar y despedirse, indicar fechas y horas, referir lugares y direcciones...etc.
- Expresar informaciones breves, básicas y directas de contenido predecible y aprendido, que versen sobre asuntos del turismo.
- Redactar escritos breves que se emplean en el campo del turismo (como un programa o una nota).
- Participar adecuadamente en situaciones sociales de su ámbito de especialidad y actuar según las convenciones propias de la comunidad en que se integre.
- Desarrollar estrategias que le permitan desenvolverse en situaciones interculturales muy básicas, de modo que la comunicación con nativos se haga posible.
- Intercambiar opiniones, puntos de vista, experiencias personales, sentimientos y deseos en torno a temas de interés profesional.
- Aprender a autoevaluar el trabajo propio y sus conocimientos.

3.2 Descripción de las actividades a realizar

Las varias actividades realizadas en este trabajo se han concentrado en el desarrollo de competencias relacionadas con la comprensión y expresión oral y escrita para el EFE. Seguimos un enfoque comunicativo por tareas de manera a concentrar el aprendizaje en el alumno, tornándose el profesor un orientador y facilitador del aprendizaje. Efectuamos una selección cuidada, una secuenciación y una organización funcional de los contenidos de modo a tornar su relación con todo el proceso didáctico lo más funcional posible. En lo relativo a nuestra unidad didáctica (anexo IV), efectuamos una serie de tareas posibilitadoras desde una primera tarea de calentamiento hasta llegar a una tarea final que consiste en la producción de un video, a través de la herramienta "GoAnimate".

Tarea I.1: Empezamos con una actividad de pre-lectura sobre la fiesta de la flor (fiesta que ocurre todos los años en la isla de Madeira) para motivar a los alumnos a la lectura, en donde tendrán que contestar a las preguntas y comprobar las respuestas después de la primera lectura.

Tarea I.2: En esta tarea, tenemos una actividad de primera lectura, en donde se pide al alumno, a través de una lectura silenciosa y sin interrupción, para verificar la comprensión del texto.

Tarea I.3: Efectuamos una prueba de respuesta cerrada que consiste en relacionar unas imágenes y el texto: “La fiesta de la flor de Madeira, homenaje a la primavera”, a través de un ítem de selección múltiple. Los aprendientes tendrán oralmente que justificar la opción correcta, en base a la lectura del texto. En este punto, el profesor podrá aprovechar las varias imágenes para hablar de las localidades en causa y de sus culturas, a saber: Barcelona, Azores y Canarias, de manera a desarrollar la interculturalidad en clase.

Tarea I.4: Realizamos una actividad de segunda lectura, en donde se pide al alumno, a través de una lectura más centrada en los puntos clave del texto, a buscar las palabras correspondientes a las definiciones presentadas.

Tarea I.5: Efectuamos una actividad derivada, de post-lectura, en donde se pide a cada alumno, con base en una actividad de expresión oral, a imaginar un diálogo en que tendrán que hacer una dramatización (“jeu de rôle”) de un viaje desde el barrio de Monte hasta el centro de Funchal.

Tarea I.6: En esta tarea, los aprendientes podrán rellenar los huecos de la música “Me gustas tú” de Manu Chao, en donde tendrán que referir palabras relativas al turismo y al tiempo. El profesor aprovechará para aclarar dudas con respecto al vocabulario, debido al hecho de haber palabras y expresiones en lenguaje coloquial.

Tarea I.7: Los aprendientes deberán contestar a las preguntas sobre la música oída anteriormente, de manera a poner en práctica la comprensión escrita.

Tarea I.8: En este caso, los alumnos realizarán un ejercicio para permitirles aplicar la morfología verbal del verbo gustar, muy utilizado en la música oída, así como para aprender nociones gramaticales relativas al singular y plural y a la expresión de gustos y preferencias.

Tarea I.9: Los aprendientes empezarán por visualizar el vídeo “dios te pague” sin sonido y, después, tendrán que describir oralmente lo que va pasando de manera a ejercitar la expresión oral.

Tarea I.10: A continuación, deberán visualizar el vídeo “dios te pague” con sonido (los 8 minutos y 9 segundos) y referir los alimentos que aparecen.

Tarea II.1: El profesor pedirá a los alumnos para rellenar una tabla a través de la visualización (tres veces) del vídeo sobre “el turismo en la isla de Madeira”, hecho por el

docente, a través del programa “Xtrnormal” y disponible en Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=j1iH_dJaKqA. Los aprendientes tendrán que identificar las riquezas existentes en la referida isla, en términos de clima, turismo, economía y prestigio.

Tarea II.2: Después de la tarea anterior, el profesor pedirá a los alumnos a visualizar una vez más el vídeo, para que señalen aspectos culturales relativos a la isla de Madeira y España. Esta tarea tiene por objetivo estimular la interculturalidad en clase de ELE.

Tarea II.3: En este caso, los alumnos tendrán que escoger, de entre las varias opciones, tres aspectos que más les gustaría conocer, probar, ver y leer. A continuación, los alumnos tendrán que preguntar a sus compañeros si las conocen, han probado, han visto y que les han parecido para ejercitar la comprensión oral.

Tarea II.4: El objetivo de esta tarea es permitir a los alumnos rellenar huecos de la música “Días de verano” de Amaral. Con esta música, se podrá practicar posteriormente los usos del verbo quedar/se así como el vocabulario relacionado con el clima (sol, cielo de nubes, verano).

Tarea II.5: Los aprendientes tendrán ahora que contestar a las preguntas sobre la música, buscar las palabras relacionadas con el clima e interiorizar los diferentes usos del verbo “quedar”.

Tarea II.6: Después de visualizar los primeros cinco minutos del vídeo “lo que tú quieras oír”, los aprendientes tendrán que adivinar lo que pasará en la parte final del documento audiovisual. El objetivo es desarrollar la expresión oral, no siendo muy relevante adivinar el fin de la historia ya que es más importante participar e intentar justificar lo que irá pasar.

Tarea II.7: Los alumnos tendrán que visualizar tres veces el vídeo “actividades y deportes en Madeira” (los 2 minutos y 29 segundos), hecho por el docente, a través del programa “Xtrnormal”, disponible en https://www.youtube.com/watch?v=_KrcAeBf_Vo e indicar las actividades y deportes practicados en la isla de Madeira.

Tarea II.8: A continuación, los aprendientes tendrán que contestar a las preguntas sobre el vídeo de la tarea anterior de manera a ejercitar la comprensión oral.

Tarea III.1: El docente pedirá a los alumnos a visualizar tres veces el vídeo “la leyenda de Machín” (los 2 minutos), hecho por el docente, a través del programa “Xtrnormal”, disponible en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=aipcQRydOfQ>, y contestar a las preguntas relativas a la historia de la leyenda de Machín.

Tarea III.2: En esta tarea, en parejas, los alumnos deberán buscar en su pueblo o internet otra leyenda de Madeira y escribir su historia. Podrán por ejemplo referir la leyenda del Cavalum, la leyenda del milagro de Nuestra Señora del Monte, o la leyenda de San Sebastián.

Tarea IV.1: En esta tarea, en parejas, los alumnos tendrán que observar un anuncio y organizar un programa turístico escogiendo una ciudad o pueblo de Madeira.

Tarea IV.2: En la tarea final, en parejas, los alumnos tendrán que aprovechar las informaciones recogidas en la tarea anterior (en términos de sitios de interés, programa de tres días y actividades de ocio) y hacer un diálogo entre un habitante de Madeira y un turista español que acaba de llegar a la isla de Madeira. El diálogo hecho será aprovechado para la realización de un vídeo.

Al final, los alumnos harán una autoevaluación (anexo II). Rellenarán una encuesta en la que reflexionarán sobre sus aprendizajes de modo a desarrollar su autonomía. La evaluación hecha no se limitará a evaluar el producto sino también el proceso. El error no será visto como algo negativo pero como algo natural que ayuda al alumno a progresar. Podemos apuntar que se trata de la creación de una unidad didáctica innovadora y motivadora para cautivar a los alumnos de EFE. Como refiere Amar (2008:48), tenemos que

valorar el contexto en que tiene lugar la actividad lectiva, es decir, las características de nuestro alumnado y la situación de enseñanza en que se desarrolla nuestra labor docente. No es lo mismo un aula de español de una universidad que la de un colegio de primaria o secundaria o la de una escuela de idiomas. No es igual que el aula esté asignado a un grupo determinado, siendo el escenario en que distintos profesores imparten sucesivamente distintas materias, a que esté especializada en la enseñanza de la lengua o incluso asignada al uso de un único docente o de un pequeño equipo de profesores, mientras son los alumnos los que cambian de aula para ir a sus distintas clases.

Intentamos diversificar las actividades y estrategias con el recurso al vídeo de forma a dinamizar las sesiones bien como para promover el trabajo autónomo y colaborativo en clase. Así, organizamos actividades abarcando trabajos individuales pero también trabajos de grupo, teniendo en cuenta que los intercambios de ideas y opiniones favorecen la reflexión y la comunicación en lengua española. El objetivo es que el profesor participe en las actividades de grupo solamente como facilitador, guiando a los alumnos en las varias tareas a realizar. Para la unidad temática realizada “Madeira, Turismo e Cultura”, empleamos documentos auténticos

para introducir elementos culturales inherentes a la vida cotidiana de los aprendientes, por la multiplicidad de exploraciones pedagógicas que permiten (comprensión oral y escrita, análisis de una estructura gramatical, enriquecimiento del léxico) así como por el desarrollo de interacciones en clase que posibilitan. De acuerdo con Tagliante (2006:57),

la définition la plus courante du document "authentique", de quelque nature qu'il soit (écrit, oral, visuel ou audiovisuel), est qu'il s'agit d'un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques. Ce type de document ne devient pédagogique que par l'exploitation qu'en fait le pédagogue.

Creamos también contenidos pedagógicos, particularmente videos a través del programa "*Xtranormal*", respetando la unidad temática planteada, con el objetivo de diversificar las sesiones con el recurso a este instrumento. Durante la producción de los videos, tuvimos la preocupación de verificar si los mismos se apropiaban al nivel en cuestión, para eso, analizamos el lenguaje usado y el sonido presentado por el mismo, de modo a no tornar nuestra sesión ininteligible. Junto con las actividades, realizamos una descripción de las mismas en donde demostramos más detalladamente el objetivo de cada sesión resaltando las competencias a desarrollar en clase, con respecto a las varias destrezas (comprensión y expresión oral, comprensión y expresión escrita). Con base en las ideas presentadas por Lancien (1986) y Ducrot (2005), sobre la utilización del video en LE, efectuamos diversas actividades con video, a saber:

- exploración de canciones para rellenar huecos y deducción de un nuevo contenido gramatical a analizar (de forma a estimular la comprensión oral y escrita), como planteamos en las tareas II.4 y II.5;
- exploración de videos creados a través del "*Xtranormal*" para rellenar huecos (de forma a estimular la comprensión oral y escrita), como efectuamos en la tarea II.1;
- exploración de un video creado a través del programa "*Xtranormal*" para respuesta a un cuestionario (de manera a estimular la comprensión oral y escrita) como concebimos en la tarea II.8;
- exploración del inicio de un cortometraje para deducción del final de la historia (de forma a estimular la expresión oral y escrita) como efectuamos en la tarea II.6;

- exploración de un vídeo sin sonido para proporcionar a los alumnos una producción oral (de manera a estimular la expresión oral) como realizamos en la tarea I.9;
- producción de un vídeo a través del servicio “Xtranormal” (de forma a estimular la creatividad de los alumnos bien como las competencias relacionadas con la comprensión y expresión oral y escrita) como planteamos en la tarea IV.2;

En esta última actividad, el objetivo consiste en dividir la clase en varios grupos, pues es nuestra intención conferir mayor libertad a los alumnos para la producción de vídeos, de una forma lúdica y creativa, para de esta forma promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo entre todos los intervinientes. Además, con esta actividad, estamos preparando a los alumnos a participar socialmente en la red, como defiende Tiscar (2006):

La Educación, así con mayúsculas, es la encargada de preparar al ciudadano para caminar en la incertidumbre y en las micronarrativas de los nuevos entornos sociales. Necesitamos de procesos de aprendizaje para preparar buenos kits de supervivencia con los que desarrollar capacidad analítica y creativa para la participación social. Una brújula para el peregrinaje vivencial en ese long-life learning que nos atenaza irremediablemente. Una Educación más centrada en estrategias que en contenidos. Porque su sistema operativo ya no reside sólo en la escuela como hardware y en profesor-alumnos como software. Una educación 2.0 que genera, comparte y experimenta en red y en la Red.

En lo relativo a los contenidos producidos, podemos destacar los vídeos que creamos para nuestra unidad didáctica. Moran (2009) revela que son varias las herramientas disponibles en la Web 2.0 para ese efecto: “con las tecnologías digitales móviles, los avances en la conexión de redes, la Web 2.0 con tantos recursos gratuitos colaborativos, existen numerosas soluciones simples para acceder a Internet, producir, editar y publicar videos.” Tomé enfatiza el valor del vídeo a través del recurso a la Web 2.0 (2009:170),

el video representa uno de los soportes multimedia más importantes actualmente en Internet. La posibilidad de una conexión más rápida a la red ha hecho posible fenómenos mediáticos en red como el de Youtube que tal vez sea uno de los paradigmas de la llamada Web 2.0 y que, en tan sólo tres años de funcionamiento (el servicio fue creado mediados del año 2005), ha tenido un impacto de enormes dimensiones en la forma de entender la Web por parte de los usuarios.

Tiscar (2009) resalta los beneficios de la utilización de herramientas colaborativas en clase,

en cierta manera, los usuarios, a través de estas prácticas digitales no sólo se convierten en actores, emisores y productores ocupando un canal propio de comunicación, sino que además lo hacen en un espacio colectivo de interacción con el resto de usuarios, combinando lo personal con lo social, la identidad individual con la identidad colectiva.



Figura 2- Ejemplo de un vídeo producido en nuestra unidad didáctica con el programa “Xtrnormal”⁶

6 - Video disponible en Internet: https://www.youtube.com/watch?v=j1iH_dJaKqA.

Capítulo IV. Consideraciones finales

Animados por la voluntad de contribuir para la aplicación de las TIC en el ámbito EFE, procuramos con este trabajo ser más un “*caballo de Troya*” e intentar demostrar a la comunidad educativa que, hoy en día, Escuela sin TIC no es Escuela. Intentamos, siempre que ha sido posible, durante nuestra actividad profesional, recurrir a varios y diversos recursos tecnológicos en clase de manera a despertar, junto a otros colegas profesores, el recurso con los alumnos a herramientas más colaborativas y potenciadoras de la comunicación, fundamentales en el aprendizaje de una LE, por eso decidimos realizar este estudio y así evidenciar que la web 2.0 ofrece una amplia gama de herramientas útiles en este contexto. Pensamos que estas prácticas son esenciales para que la escuela consiga seguir la evolución tecnológica de nuestra sociedad. De subrayar que las actividades, con el recurso al vídeo, creadas y proyectadas en este trabajo, visaron colocar al alumno en el centro de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera a promover el espíritu crítico y colaborativo en clase.

De acuerdo con los objetivos planteados, pretendimos en este trabajo utilizar y crear vídeos relacionados con la unidad temática: “Madeira, Turismo y Cultura” a través de la utilización del “Xtranormal”, para futura aplicación en un contexto de enseñanza profesional de EFE. Las varias actividades desarrolladas a lo largo de nuestro trabajo de investigación, entre las cuales podemos destacar la audición de músicas para rellenar huecos, la explotación de un vídeo sin sonido para llevar a los alumnos a una producción oral bien como la producción de vídeos representan diferentes maneras de estimular al alumno a involucrarse en clase. En función de la revisión bibliográfica realizada, pensamos que los vídeos son herramientas que potencian el aprendizaje del EFE, contribuyendo para tornar la enseñanza de esta lengua más lúdica, dinámica, motivadora e interesante, promoviendo la participación activa de los alumnos en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. Podemos resaltar que en el caso específico de las lenguas, y más particularmente del ELE o EFE, el docente deberá prestar especial atención a lo siguiente en lo relativo a la selección de documentos audiovisuales: un lenguaje audiovisual poco claro, un ruido de fondo, un vocabulario demasiado cuidado, el uso del *argot* o regionalismos, podrán ser algunos ejemplos o situaciones suficientes para perturbar y desmotivar la audiencia. Aun, podemos subrayar que las herramientas de la Web 2.0 utilizadas en nuestro trabajo, los programas de “Youtube”, “Xtranormal” y “GoAnimate”, tuvieron como principal objetivo provocar la futura participación y motivación de nuestros alumnos, así como el

desarrollo de competencias relacionadas con la oralidad y escrita, sin olvidar el desarrollo de la competencia sociocultural e intercultural. Además, explicamos paso a paso como se consigue crear y producir vídeos a través de la herramienta “Xtranormal”, “GoAnimate” o “Plotagon” para así permitir a los aprendientes y profesorado la creación de documentos audiovisuales relacionados con el EFE. Realizamos una unidad didáctica para promover la motivación de los alumnos, efectuando tareas basadas en documentos auténticos para involucrarlos, buscando estimular la toma de iniciativas de los alumnos, e intentando privilegiar la dimensión lúdica.

Durante la realización de nuestro trabajo, encontramos algunos obstáculos, particularmente en lo que se refiere al uso de la herramienta “Xtranormal” ya que comprobamos que el referido programa ha dejado de estar accesible, no siendo ahora posible crear vídeos con este programa. No obstante, para intentar solucionar este problema, buscamos en internet otras herramientas y confirmamos que el programa “GoAnimate” presta los mismos servicios y con los mismos beneficios en términos educativos. De esa manera, podemos aseverar que este obstáculo ha sido resuelto y que todo lo que hemos planteado en nuestra unidad didáctica puede ser aplicable en clase de EFE. Como referimos anteriormente, nuestro objetivo para este trabajo no ha sido aplicar la unidad didáctica creada sin embargo es nuestra intención ponerla en práctica en futuras clases.

Podemos así concluir que procuramos planear una unidad didáctica basada en la aplicación de vídeos ya que pensamos que esos instrumentos se pueden constituir como opción de recurso tecnológico adecuado y provechoso, en la enseñanza de EFE, siempre que sean usados de forma adecuada, con el debido planeamiento de las actividades y estrategias a emplear, y combinado con otros medios y recursos didácticos.

El desarrollo de este trabajo ha implicado, a su vez, la aparición de nuevas interrogantes que, brevemente, apuntamos a continuación:

- a) Aplicar el estudio a una clase de EFE para comprobar la eficacia o no del uso del vídeo. Este es el elemento central que suscita nuestro trabajo y del que parten los puntos siguientes.
- b) Seguir a los alumnos a lo largo de un curso de EFE para poder comprobar cuáles son los efectos a largo plazo del uso de dichos instrumentos en su aprendizaje.
- c) Llevar a cabo un estudio comparativo entre clases de EFE con y sin el uso del vídeo, de manera a determinar las ventajas y desventajas de cada uno.
- d) Conocer los puntos de vista del profesorado sobre el uso del vídeo en las clases de EFE.

- e) Estudiar la evaluación del impacto del vídeo a través de la aplicación de herramientas colaborativas en la enseñanza de EFE.

Consideramos que estas, entre una serie muy diversa de pistas de investigación, podrán ser aplicadas en futuros proyectos de investigación en este ámbito.

Referencias Bibliográficas

Aguirre Beltrán, B. (2012). *Aprendizaje y enseñanza de español con fines específicos*, Madrid: SGEL.

Amar, V. M. (2008). *Tecnologías de la información y la Comunicación, Sociedad y Educación. Sociedad, e-herramientas, profesorado y alumnado*. Madrid: Editorial Tébar.

Araújo, S. S. et. al. (2008). *Motivação nas aulas de educação física: um estudo comparativo entre gêneros*. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, ano 13, nº 127, dez. 2008. Obtenido de:
<http://www.efdeportes.com/efd127/motivacao-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>.

Begoña, L. & Grotsch, K. (2011). *Español com fines específicos y estrategias*. MarcoELE, revista de didáctica de Español como lengua extranjera, nº12. Obtenido de:
<http://marcoele.com/descargas/12/llovet-grotsch.pdf>.

Bonet, P. & Melción, L. (1997). *La importância del parâmetro sociocultural en la enseñanza del español para fines específicos*. ASELE. Actas VIII.

Bottentuit Junior, J. & Coutinho, C. (2009). *Desenvolvimento de Vídeos Educativos com o Windows Movie Maker e o YouTube: Uma Experiência no Ensino Superior*. In VIII Lusocom: Comunicação, Espaço Global e Lusofonia. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pp.1052-1070. ISBN978-972-8881-67-2.

Braghirolli, E. M.; Bisi, G.P.; Rizzon, L.A. et al. (2001). *Psicologia Geral*. Porto Alegre: Vozes, 21 e.d.

Brosnan, D et al. (1984). *Reading in context*. Adelaide: National Curriculum Resource Centre.

Brown, H.D. (1987). *Principles of Language Learning and Teaching*. 2nd ed. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall.

- Brown, H.D. (2001). *Teaching by principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2nd ed. White Plains: Longman.
- Bzuneck, J.A. (2001). *A Motivação do Aluno: Contribuições da Psicologia Contemporânea*. Petrópolis: Vozes.
- Calvín, J.C. (1991). *A Reappraisal of Motivation: The Cornerstone of Second Language Learning*. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 4, pp. 11-23.
- Carvalho, A. (1991). *Using Mass Media Material in Language teaching*. Master Dissertation, School of Education, University of Manchester.
- Cebrián Herreros, M. (1998). *Información Televisiva: Mediaciones, Contenidos, Expresión y Programación*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Centro de Desarrollo Tecnológico CEDETEC. (2001). *El Uso Didáctico del Video*. Serie "En el Aula". Revista de la Secretaría de Educación de Jalisco. 1era Edición. Obtenido de: <http://grupoteis.info/wordpress/blogsedu/>.
- Cloutier, J. (1975). *A Era de Emerrec ou a Comunicação Áudio-Scripto-Visual na Hora dos Self-media*. Lisboa: Instituto de Tecnologia Educativa.
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Obtenido de: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de educación cultura y deporte / Grupo Anaya. Madrid, 2002, 47:95. Obtenido de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_04.htm.
- Crane, B.E. (2009). *Using Web 2.0 Tools in the K-12 Classroom*. Neal-Schuman Publishers Inc.

- Da Silva, P. (2011). *O Impacto do vídeo no ensino do Francês Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa.
- Ducrot, J.M. (2005). Module sur l'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère. Synergies FLE. Obtenido de:
http://www.frenchresources.info/pdf/jean_michel_ducrot.pdf.
- Eduteka. (2007). *Video digital en el aula*. Revista Eduteka. Obtenido de:
<http://www.eduteka.org/VideoDigitalCamara.php>.
- Ferrés, J. (1995). *Vídeo y educación*. Barcelona: Paidós.
- Ferrés, J. (1992). *El vídeo en el aula*. Universidad Ramón Llull. Obtenido de:
http://www.lmi.ub.es/te/any93/ferres_cp/.
- Ferrés, J. (1996). *Vídeo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Girard, D. (1995). *Linguística Aplicada e Didáctica das Línguas*. Lisboa: Estampa.
- Gómez de Enterría, J. (2001). *La enseñanza/aprendizaje del español con fines específicos*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Gómez de Enterría, J. (2009). *El Español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Editorial Arco/Libros.
- Gower, R. et al. (1995). *Teaching Practice Handbook*. London: Heinemann.
- Gros, B. (2011). *EMIREC, el modelo de la comunicación individualizada*. Obtenido de:
<http://prosumidos.wordpress.com/>.

- Guariento, W. & Morley, J. (2001). *Text and task authenticity in the EFL classroom*. ELT Journal, 55/4:347-353.
- Huizenga, J. & Thomas-Ruzic, M. (1994). *Reading Workout*. Boston, Heinle & Heinle.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes Biblioteca Nueva. Obtenido de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca.
- Lagarto, J.R. (2007). *Na Rota da Sociedade do Conhecimento: As TIC na Escola*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Lancien, T. (1986). *Le document vidéo dans la classe de langues*. Collection techniques de classe. Paris: Clé International.
- Lisboa, E.; Bottentuit Junior, J. & Coutinho, C. (2009). *O contributo do vídeo na educação online*. In B. Silva et al. (Orgs.). *Actas do X Congresso Galaico Português de Psicopedagogia*. Braga: Edições CIED, Universidade do Minho, pp. 5858-5868.
- Méndez, R. V (2005). *Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos*. Actas XVI. ASELE.
- Menezes, C. (2009). *A autodirecção na aprendizagem do Inglês – uma história num curso profissional*. Dissertação de Mestrado. Educação: Supervisão Pedagógica no Ensino das Línguas Estrangeiras. Braga: Universidade do Minho.
- Moran, J.M. (1995). *O Vídeo na Sala de Aula*. Revista Comunicação & Educação. São Paulo: ECA - Ed. Moderna, 27-35.

- Moran, J. M. et al. (2000). *Novas tecnologias e mediação Pedagógica*. São Paulo: Papirus.
- Moran, J.M. (2007). *Desafios na Comunicação Pessoal*. 3ª Ed, São Paulo: Paulinas.
- Moran, J.M. (2009). *Videos são instrumentos de comunicação e de produção*. Obtenido de: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/videos.htm>.
- Oliveira, L. (1999). *A autonomia dos alunos na aprendizagem da língua estrangeira*. Educação & Comunicação, n.º 1, janeiro, p. 61-73.
- Prabhu, N.S. (1990). *There is no best method – Why?* Tesol Quarterly, vol. 24, nº 2, pp 161-176.
- Rodríguez-Mena, M. (2004). *Aprendiendo en comunidades*. Revista Mexicana de Pedagogía, Año XV, 78, 13-16.
- Serrano, A. (2011). Módulo I. Introducción a las lenguas de especialidad. Universidade do Minho.
- Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Swinscoe, T. (1992). *Reading for real: an intermediate reading text*. Boston: Heinle & Heinle.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. CLE International.
- Tíscar, L. (2006). “*El peregrino digital y la educación 2.0'*”. Revista Trama y Texturas: Diciembre 2006. Obtenido de: <http://tiscar.com/2007/03/03/el-peregrino-digital-y-la-educacion-20/>.
- Tíscar, L. (2009). “*La competencia digital en el área de Lengua*”. Editorial Octaedro: Madrid. Obtenido de: <http://tiscar.com/2007/03/03/el-peregrino-digital-y-la-educacion-20/>.

Tomé, M. (2009). *La web 2.0 en la enseñanza del Francés Lengua Extranjera*. Madrid: Ministerio de educación.

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck.

Vieira, F (1990). *Iniciativa e aprendizagem na aula de Língua Estrangeira*. Revista Portuguesa de Educação: Universidade do Minho, Braga.

Viñals, J.R (2000). La utilización del vídeo en el aula deELE. El componente cultural. Red ELE.

Woolcott, L. (1997). *Take your pick*. England: Longman.

Páginas web:

Páginas web de instituciones

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, <http://www.cervantesvirtual.com/>.

Instituto Cervantes, MCER,

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

Instituto Cervantes, PCIC,

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/plan_curricular/default.htm.

Real Academia Española, <http://www.rae.es/>.

Otras páginas web

GoAnimate, <http://goanimate.com/>.

Google, <https://www.google.pt/> y <https://www.google.es/>.

Plotagon, <https://plotagon.com/>.

Wikipédia, <http://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Portada>.

Xtranormal, www.xtranormal.com.

Anexos

Anexo I
Encuesta inicial

Anexo I – Encuesta inicial

O presente inquérito é constituído por perguntas diretas e de resposta rápida. Enquadra-se no âmbito do curso de Español para el Turismo e refere-se, neste caso, mais especificamente à unidade didática: “Madeira, Turismo y Cultura”, de nível inicial. Pretende-se com este inquérito avaliar a motivação dos formandos para frequentar a referida unidade didática, bem como a sua relação com esta língua.

1. Qual é a sua idade?

2. Na sua opinião, a Língua Espanhola é:

- Língua Estrangeira.

- Outra situação. Qual?

3. Qual é a sua profissão atual?

(No caso de estar atualmente desempregado, refira a profissão que teve antes)

4. Já estudou a Língua Espanhola anteriormente? Sim Não

4.1. Se respondeu “sim”, diga quanto tempo estudou essa língua e por que motivo.

5. Se tiver que comunicar com um cidadão espanhol, que língua usará?

- Português.

- Espanhol.

- Outra. Qual?

Justifique a sua opção.

5.1. No caso de procurar comunicar em Espanhol, como é que se sente?

(Escolha todas as opções que considerar mais adequadas)

- Com muitas dificuldades e acabo por desistir.

- Com vergonha.

- Com medo de errar.

- Com dificuldades, mas consigo estabelecer alguma comunicação.

- Não tenho quaisquer dificuldades em comunicar.

- Outra(s) opinião/opiniões? Qual?/Quais?

6. No que concerne à Língua Espanhola, sente maiores dificuldades na:

(Pode escolher mais do que uma opção.)

- Expressão oral.

- Compreensão oral.

- Expressão escrita.

- Compreensão escrita.

- Gramática.

- Cultura.

7. Por que motivo/motivos se inscreveu na formação em *Español para Fines Específicos*?

(Escolha todas as opções que considerar mais adequadas.)

- Por motivos profissionais: trabalho em Espanha e /ou com espanhóis.

- Porque gosto da Língua Espanhola.

- Para poder comunicar com os espanhóis, usando a Língua Espanhola.

- Para perder o medo e vergonha de errar quando falo ou procuro falar Espanhol.

- Para melhorar aspetos linguísticos em que sinto mais dificuldades.

- Para obter estratégias e métodos de trabalho em Língua Espanhola de forma a poder estudar sozinho(a).

- Porque não tenho com quem exercitar a língua e necessito de um ensino mais formal.

- Apenas por curiosidade.

- Outro(s). Qual?/Quais?

8. Já alguma vez criou vídeos em contexto educativo? Sim Não

8.1. Se respondeu “sim”, diga que programa usou e para que efeito.

9. Já alguma vez usou o programa Xtranormal? Sim Não

9.1. Se respondeu “sim”, diga para que efeito.

10. No que concerne ao arquipélago da Madeira, como avalia o seu conhecimento sobre a cultura desta região:

- Fraco.
- Razoável.
- Bom.
- Muito Bom.

11. Enumere alguns conteúdos que gostaria de praticar nas sessões, tendo por base as suas necessidades profissionais e considerando também o seu nível linguístico.

Obrigado pela sua colaboração!

FIM

Anexo II
Cuestionario de autoevaluación

Anexo II – Cuestionario de autoevaluación

En este cuestionario se pretende que reflexione sobre lo que ha aprendido, la manera como lo ha hecho y los beneficios que puede retirar de este aprendizaje.

1. Soy capaz de describir las características asociadas a la cultura de Madeira.

Sí 

No 

2. Soy capaz de referir la importancia del turismo en la isla de Madeira.

Sí 

No 

3. Soy capaz de analizar críticamente productos culturales relacionados con la isla de Madeira.

Sí 

No 

4. Soy capaz de analizar los vídeos relacionados con la unidad didáctica “*Madeira, Turismo y Cultura*”.

Sí 

No 

5. Soy capaz de organizar un programa turístico.

Sí 

No 

6. Soy capaz de producir un vídeo con la herramienta *Xtranormal*.

Sí 

No 

7. Si tuviera la hipótesis de hacer una segunda formación, ¿hay algunos de los contenidos ahora trabajados que le gustaría profundizar? ¿Cuáles?

Anexo III
Planificación de la unidad didáctica

Anexo III – Planificación de la unidad didáctica

“Madeira, Turismo y Cultura”

Para la realización de esta planificación, seguimos un enfoque comunicativo por tareas. Por este motivo, empezamos nuestro trabajo con la presentación de una tabla en donde vemos el tema elegido (“Madeira, Turismo y Cultura”) y los objetivos que queremos desarrollar, seguida de una tabla con los objetivos específicos divididos por destrezas así como los exponentes lingüísticos aplicados en la unidad en estudio.

Tema: “<i>Madeira, Turismo y Cultura</i>”
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">✓ Conocer las características asociadas a la cultura de Madeira.✓ Tomar conciencia de la importancia del turismo en la isla de Madeira.✓ Analizar críticamente productos culturales.✓ Ejercitar la expresión escrita en colaboración y de forma creativa.✓ Producir un vídeo con la herramienta <i>GoAnimate</i>.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DIVIDIDOS POR DESTREZAS				EXPONENTES LINGÜÍSTICOS	
COMPRENSIÓN AUDITIVA	EXPRESIÓN ORAL (INTERACCIÓN ORAL)	COMPRENSIÓN LECTORA	EXPRESIÓN ESCRITA	GRAMATICALES	LÉXICOS / FUNCIONALES
<ul style="list-style-type: none"> • Completar las informaciones según las varias categorías indicadas. • Señalar las comparaciones hechas entre la isla de Madeira y España. • Rellenar los huecos con el vocabulario adecuado. • Contestar a las preguntas con respecto al vídeo visualizado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saludar y presentarse. • Pedir y expresar opinión. • Describir lo que va pasando en el vídeo. • Referir los elementos que aparecen en el vídeo. • Adivinar el final de la historia del vídeo. • Justificar su opinión. • Pedir informaciones. • Expresar acuerdo, acuerdo parcial o desacuerdo. • Expresar sentimientos. • Agradecer y contestar. • Despedirse. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leer un dialogo. • Asociar las imágenes con el texto. • Buscar en el texto las palabras correspondientes a las definiciones. • Contestar a las preguntas referentes a la música estudiada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Anotar las expresiones. • Escribir frases aplicando los contenidos gramaticales estudiados. • Escribir la historia de una leyenda de Madeira. • Organizar un programa turístico. • Escribir diálogos sobre el tema del turismo y de la cultura de Madeira. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ir a + infinitivo: Voy a pasear... Vamos a trabajar... • El verbo gustar. Condicional de cortesía: Me gustaría... ¿Podría usted...? • Los interrogativos: ¿Cuándo? ¿Dónde?, ¿De dónde?, ¿A dónde? ¿A qué hora? ¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué?, ¿Porqué? ¿Cuándo? ¿Cuál? ¿Cuántos(as)? • Los pronombres de Objeto Indirecto: me, te, le, nos, os, les Ej.: Avisarles / avisaros, decirles / decirlos... 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Turismo. ✓ Lugares de vacaciones: ciudad, pueblo, montaña, playa. ✓ Isla: archipiélago, mar... ✓ Los deportes (tradicionales, acuáticos y extremos). ✓ Los alimentos. ✓ Aconsejar a alguien. ✓ Pedir y expresar opinión. ✓ Saludar y presentarse. ✓ Recursos para asentir. ✓ Recursos para rechazar. ✓ Expresar acuerdo, acuerdo parcial o desacuerdo. ✓ Agradecer y contestar. ✓ Despedirse.

Anexo IV
Unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”

Anexo IV – Unidad didáctica “Madeira, Turismo y Cultura”



I.1 Antes de leer el texto sobre la fiesta de la flor de Madeira, responde a estas preguntas.
Después lee el texto y comprueba tus respuestas con tu compañero(a).

1 ¿Cuándo ocurre la fiesta de la flor de Madeira?

2 ¿En dónde ocurre la referida fiesta?

3 ¿Por qué motivo se celebra la fiesta de la flor?

Antes de leer
1-
2 -
3 -

Después de leer
1 -
2 -
3 -



I.2 Ahora, lee el texto:

La fiesta de la flor de Madeira, homenaje a la primavera

Ya es primavera y muchos puntos del planeta celebran de forma especial la llegada de esta estación.

Uno de los lugares que lo celebran especialmente es la isla de Madeira, el archipiélago portugués del Atlántico.

Las calles de la capital, Funchal, se adornan con miles de flores de colores en una de las fiestas populares más conocidas de la isla: “la Festa da Flor”, que se celebra dos semanas después de Pascua. Durante estos días, las calles se engalanan con alfombras de flores, proporcionando un colorido y un aroma único que vale la pena disfrutar al máximo.

Madeira cuenta con flora autóctona y esta fiesta celebra esta diversidad, ya que cuando comienza la primavera, los numerosos parques y jardines de la isla se convierten en auténticos vergeles de mil colores diversos.

Un consejo: no te pierdas, si visitas Madeira, un "paseo" en los carros de cesto de Monte, un pintoresco medio de transporte con los que se puede descender a unos 50 km/h desde el barrio de Monte hasta el centro de la capital. Estos carros de dos asientos están hechos de mimbre y van sobre dos planchas a modo de trineo, empujados y maniobrados por dos isleños ataviados con ropas blancas de algodón y sombrero de paja, que usan sus botas de suela de goma como frenos.

Texto adaptado de HolidayCheck España



- I.3 Entre las siguientes imágenes, refiere la que te parece más adecuada con respecto a lo que leíste en el texto. De seguida, justifica tu opción con tu compañero (a) del lado.



I.3.1 ¿Cuál de las siguientes imágenes representa la isla de Madeira?



a)



b)



c)



d)

I.3.2 La fiesta de la flor es una fiesta:



a) religiosa.



b) deportiva.



c) popular.

I.3.3 ¿Cuál de las siguientes imágenes representa los carros de cesto de Monte, en Madeira?



a)



b)



c)



I.4 Busca en el texto las palabras correspondientes a las siguientes definiciones.⁷

1 _____ : Día en que se celebra algo.

2 _____ : Conjunto, generalmente numeroso, de islas agrupadas en una superficie más o menos extensa de mar.

3 _____ : Estación del año, que astronómicamente principia en el equinoccio del mismo nombre y termina en el solsticio de verano.

4 _____ : Conmemorar, festejar una fecha, un acontecimiento.

5 _____ : Terreno donde se cultivan plantas con fines ornamentales.

7 - Las respuestas correctas son: fiesta, archipiélago, primavera, celebrar y jardín.



I.5 Ahora, en parejas, imaginad que vayáis en el carro de cesto con vuestro amigo o amiga. Simulad, oralmente, un breve dialogo en el que exprimáis los sentimientos que estáis sintiendo y expliquéis lo que estáis viendo al momento de descender desde el barrio de Monte hasta el centro de la capital.



I.6 Escucha la música “*Me gustas tu*” de Manu Chao ⁸(3 minutos y 45 segundos) con atención y rellena los huecos con el vocabulario adecuado.

8 - Vídeo disponible en Youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=AZ7oROlf5ys>

Manu Chao - Me gustas tú

Qué hora son mi corazón

Te lo dije bien clarito

Permanece a la escucha

Permanece a la escucha

12 de la noche en La Habana, Cuba

11 de la noche en San Salvador, El

Salvador

11 de la noche en Managua, Nicaragua

Me gustan los _____, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta el _____, me gustas tú,

me gusta soñar, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,

Qué voy a hacer, je ne sais pas

qué voy a hacer, je ne sais plus,

qué voy a hacer, je suis perdu

qué hora son mi corazón,

Me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta correr, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta volver, me gustas tú,

me gusta marijuana, me gustas tú,

me gusta colombiana, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta la _____, (me gustas tú).

Qué voy a hacer, je ne sais pas

qué voy a hacer, je ne sais plus,

qué voy a hacer, je suis perdu

qué hora son mi corazón,

Doce un minuto

Me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,



radio reloj, una de la mañana,

me gusta su _____, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú,

me gusta la guitarra, me gustas tú,

me gusta el reggae, me gustas tú,

Qué voy a hacer, je ne sais pas

qué voy a hacer, je ne sais plus,

qué voy a hacer, je suis perdu

qué hora son mi corazón,

Me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta el fuego, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú,

me gusta la _____, me gustas tú,

me gusta _____, me gustas tú.

Qué voy a hacer, je ne sais pas

qué voy a hacer, je ne sais plus,

qué voy a hacer, je suis perdu

qué hora son mi corazón,

(qué voy a hacer, je ne sais pas,

qué voy a hacer, je ne sais plus,

qué voy a hacer, je suis perdu),

qué hora son mi corazón...

4 de la mañana.

Alabim alabam alabim bom bam

alabim alabam alabim bom bam

obladi oblada obladi da da

alabim alabam alabim bom bam

5 de la mañana.

No todo lo que es oro brilla.



I.7 Contesta a las siguientes preguntas referentes a la música estudiada.

- a) Busca en el diccionario las palabras que no entiendes.
- b) ¿Qué países aparecen en la canción directa o indirectamente? Caso sea necesario, puedes hacer una búsqueda en Internet.
- c) Hay frases que no están en español. ¿Cuáles son y en qué idioma están?



I.8 Ahora, escribid en parejas frases con cosas que le gusta(n) y cosas que no le gusta(n)º.

Me gusta	
Me gustan	

No me gusta	
No me gustan	



I.9 En parejas, visualizad el vídeo “dios te pague” sin sonido (8 minutos y 9 segundos) e intentad describir lo que va pasando.¹⁰

9 - Video disponible en Youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=AZ7oR0lf5ys>

10 - Video disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=fGIPqzxtkKs>



I.10 Ahora, visualiza el vídeo “dios te pague” con sonido (8 minutos y 9 segundos) y refiere los alimentos que aparecen.¹¹



II.1 Visualiza, tres veces, el vídeo “el turismo en la isla de Madeira”¹² (2 minutos y 40 segundos) y completa las informaciones sobre las riquezas existentes en la isla de Madeira, según las varias categorías indicadas.

	Las riquezas existentes en la isla de Madeira
A nivel de su prestigio	<ul style="list-style-type: none"> - Es uno de los destinos de viaje... - Es una isla visitada todos los años...
A nivel del clima	<ul style="list-style-type: none"> - El tiempo es... - Las temperaturas oscilan... - El clima es...
A nivel del turismo	<ul style="list-style-type: none"> - Es denominada de “jardín flotante” a causa de su... - La isla te va a sorprender por sus pequeños... - Sus numerosos parques y jardines cuentan con fascinantes...

11 - Video disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=fGIPqzxtkKs>

12 - Video creado por el profesor con el programa Xtranormal y disponible en Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=j1iH_dJaKqA

A nivel de la economía	<ul style="list-style-type: none"> - La principal economía de Madeira es... - Seguido de...
-------------------------------	---



II.2 Visualiza de nuevo el vídeo (2 minutos y 40 segundos) y señala las comparaciones hechas entre la isla de Madeira y España.

	La isla de Madeira	España
Comparaciones	<ul style="list-style-type: none"> - - - - - 	<ul style="list-style-type: none"> - - - - -



II.3 Mira la lista que tienes abajo. Marca con una X tres cosas que te gustaría conocer, probar, ver, leer...y pregunta a tus compañeros si las conocen, han probado, han visto y que les han parecido.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> Las lapas | <input type="checkbox"/> la Fiesta de la Flor | <input type="checkbox"/> Los Mariachis |
| <input type="checkbox"/> Los Azores | <input type="checkbox"/> Los fuegos artificiales | <input type="checkbox"/> Saramago |
| <input type="checkbox"/> El carnaval de Madeira | <input type="checkbox"/> Las islas Canarias | <input type="checkbox"/> Las hallacas |
| <input type="checkbox"/> El pez espada negro | <input type="checkbox"/> Porto Santo | <input type="checkbox"/> Fernando Pessoa |
| <input type="checkbox"/> La Wii | <input type="checkbox"/> Una película de Almodóvar | <input type="checkbox"/> Las levadas |



II.4 Escucha la música “*Días de Verano*” de Amaral (3 minutos y 45

segundos) con atención y rellena los huecos con el vocabulario adecuado.

Días de Verano¹³

No quedan días de _____ para pedirte perdón
para borrar del _____ el daño que te hice yo
Sin besos de despedida y sin palabras bonitas
porque te miro a los _____ y no me sale la voz

Si pienso en ti, siento que esta _____ no es justa
si pienso en ti y en la _____
de esa mirada _____

No _____ días de verano el viento se los llevó
un cielo de nubes negras cubría el último adiós
fue sentir de repente tu ausencia como un eclipse de _____
¿por qué no vas a _____ vera?

Si pienso en ti siento que esta vida no es justa
Si pienso en ti y en la luz de esa mirada tuya
esa mirada tuya...

Desde esos días de verano
vivo en el reino de la _____
nunca vas a saber como me siento
nadie va a adivinar como te recuerdo

Si pienso en ti y siento que esta vida no es justa
si pienso en ti y en la luz de esa mirada tuya
esa mirada tuya (x2)
No me quedan días de verano (x4)



Amaral

- Puedes conocer más sobre este grupo visitando su página web oficial, www.amaral.es, u otras páginas donde podrás consultar su discografía y más curiosidades:

<http://www.todomusica.org/amaral/>

<http://www.fanmusical.net/amaral/index.htm> .



13 - Video disponible en Youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=HNwNDeYVvBs&feature=related>



II.5 Ahora, contesta a las siguientes preguntas referentes a la música estudiada.

- a) ¿Qué son para ti “días de verano”?
- b) En tu opinión, ¿la música es triste o alegre? Justifica.
- c) Busca, en la letra de la canción, tres palabras relacionadas con el clima.
- d) El verbo “quedar” se utiliza de diferentes maneras. ¿Conoces las diferencias entre quedar /quedarse/queda-n? En parejas, explicad los diferentes usos y escribid un ejemplo de cada uno de ellos.

Quedar:

Quedarse:

Queda/quedan:



II.6 En parejas, visualizad los primeros cinco minutos del vídeo “lo que tú quieras oír” e intentad adivinar el fin de la historia.¹⁴



II.7 Visualiza, tres veces, el vídeo “actividades y deportes en Madeira”¹⁵ (2 minutos y 29 segundos) y completa las informaciones sobre las actividades y deportes en la isla de Madeira, según las varias categorías indicadas.

	en Madeira
Actividades y deportes	-



II.8 Contesta a las siguientes preguntas referentes al vídeo.

- ¿Por qué se puede practicar tantos deportes acuáticos en Madeira?
- ¿Cuál es el deporte destacado para ser practicado en Porto Santo? Justifica.
- ¿Ya practicaste algún deporte acuático? ¿cuál es tu deporte favorito? Compara tu respuesta con tu compañero de lado.

14 - Video disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=fGIPqztkKs>

15 - Video creado por el profesor con el programa Xtranormal y disponible en Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=_KrcAeBf_Vo



III.1 Visualiza, tres veces, el vídeo “la leyenda de Machín”¹⁶ (2 minutos) y contesta a las siguientes preguntas.

- a) ¿Quién son los protagonistas de la leyenda de Machín?
- b) ¿Qué hace la familia de Anne cuando descubre su relacionamiento con Robert?
- c) ¿Qué combinan Anne y Robert, mismo después del matrimonio?
- d) ¿Qué encuentran, cuando llegan a la isla de Madeira?
- e) ¿Qué siente Robert después de la muerte de Anne?



III.2 En parejas, buscad y escribid la historia de otra leyenda conocida en Madeira.

16 - Vídeo creado por el profesor con el programa Xtranormal y disponible en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=aipcQRydOfQ>



IV.1 En parejas, observad el anuncio y organizad un programa escogiendo una ciudad o pueblo de Madeira para participar en este concurso.



!Gana unas vacaciones en Madeira!

Estamos buscando a los mejores promotores turísticos.

- ¿Tienes creatividad?
- Organiza un programa para un viaje turístico en tu isla de Madeira.
- Vamos a elegir los tres mejores y a publicarlos en la red social Facebook.

Ciudad o pueblo	
Sitios de interés	
Programa: Primer día	
Segundo día:	
Tercer día:	
Actividades de ocio	



IV.2 Ahora, en parejas, con base en la información que habéis recogido en la tarea anterior, haced un breve dialogo entre un habitante de Madeira y un turista español que acaba de llegar a la isla, a través de la herramienta de Internet “GoAnimate”, (disponible en <http://goanimate.com/>), proponiéndole un programa de tres días, con sitios de interés y actividades de ocio a aprovechar.



Leyenda



Tarea de comprensión auditiva



Tarea de comprensión lectora



Tarea de expresión oral



Tarea de expresión escrita