

УДК 371.315:811.134.2(045)

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN AUDIOVISUAL EN EL MARCO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA EN LA DIDÁCTICA ESPAÑOLA Y UCRANIANA

Ruban A., Riabchuk Ya.

alla.nik.ruban@gmail.com, ryabchuk23@gmail.com

Universidad Nacional Lingüística de Kyiv

Дата надходження 07.11.2018. Рекомендовано до друку 07.12.2018.

Рубан. А. М., Рябчук Я. Ю. Київський національний лінгвістичний університет
Розвиток аудіовізуальної рецепції в рамках аудитивної компетентності в іспанській та українській
методиці

Анотація. *Вступ.* У статті міститься інформація про бачення різними методичними науковими школами цілей навчання іспанської мови, місця аудитивної компетентності з-поміж інших іспаномовних комунікативних компетентностей, а також доцільності аудіовізуальних засобів, зокрема відеофрагмента, під час формування аудитивної компетентності. *Цілі.* Розглянути різні підходи до поняття “аудитивна компетентність” та її складників й уточнити її основні функції. Навести перелік переваг аудіовізуальних матеріалів на практичних заняттях з іспанської мови. Проаналізувати різницю в трактуванні аудіовізуальних термінів і запропонувати алгоритм роботи й перелік аудіовізуальних умінь. Навести приклади з методичної розробки одного з практичних занять з іспанської мови, в якій практично представити реалізацію основних функцій аудіювання під час формування аудитивної компетентності й одночасний розвиток умінь аудіовізуальної рецепції на різних етапах роботи з відео-фрагментом. Проілюструвати на прикладі методичної розробки позааудиторного заходу з іспанської мови максимальну ефективність аудіовізуальних засобів для формування іспаномовної комунікативної компетентності. *Методи.* Аналіз наукових фахових джерел з проблеми з метою дослідження рівня результативності й ефективності аудіовізуальних матеріалів під час формування іспаномовної аудитивної компетентності. *Результати.* Доведено доцільність використання відеофрагментів для формування аудитивної компетентності; запропоновано перелік переваг аудіовізуальних засобів на заняттях з іспанської мови; проаналізовано відмінності у трактуванні аудіовізуальної термінології, запропоновано алгоритм роботи з аудіовізуальними матеріалами і перелік аудіовізуальних умінь; досліджено різні підходи до трактування поняття “аудитивна компетентність” і з’ясовано основні її функції. *Висновок.* Практично представлено, як на різних етапах роботи з відеофрагментом реалізуються основні функції аудіювання й розвиваються вміння аудіовізуальної рецепції й проілюстровано доцільність й ефективність аудіовізуальних засобів, зокрема автентичного мультфільму, під час формування складників іспаномовної комунікативної компетентності, зокрема лінгвосоціокультурної компетентності.

Ключові слова: аудитивна компетентність, аудіовізуальна рецепція, навички аудіовізуалізації, відеофрагмент.

Ruban A., Riabchuk Ya. Kyiv National Linguistic University

The development of audiovisual comprehension within listening comprehension competence in Spanish and Ukrainian didactics

Abstract. The article deals with the different scientific methodological schools, (both Spanish and Ukrainian) insight of educational process in foreign languages, including the place of listening comprehension competence among others communicative competences of prospective teachers of Spanish (ELE) and the ways of applying audiovisual resources for enriching the process of developing above-mentioned competence with the help of video aids. It's aimed at showing the different views of scientific schools on some teaching aids, emphasizing the importance of the benefits of these differences to make the process of developing listening comprehension competence and audiovisual skills in more effective way. In addition, the teaching material is provided. It shows how to realize the main functions of listening comprehension and to develop the audiovisual skills in different phases of working with video-fragment. Besides, it illustrates the relevance of the audiovisual resources for developing communicative competence in a foreign language.

Key words: listening comprehension competence, audiovisual comprehension, audiovisual skills, video-fragment.

Рубан А. Н., Рябчук Я. Ю. Киевский национальный лингвистический университет

Развитие аудиовизуальной рецепции в рамках аудитивной компетентности в испанской и украинской методике

Аннотация. Статья содержит информацию о видении разными методическими школами целей обучения испанскому языку, места аудитивной компетентности среди других испаноязычных коммуникативных компетентностей, а также целесообразность использования аудиовизуальных средств, а именно видеофрагмента, для формирования аудитивной компетентности. Рассмотрены различные подходы к понятию “аудитивная компетентность” и ее компонентам и уточнены её основные функции. Приведен перечень преимуществ аудиовизуальных материалов на практических занятиях по испанскому языку. Проанализирована разница в трактовке аудиовизуальных понятий, предложен алгоритм работы и перечень аудиовизуальных умений. Приведены примеры из методической разработки практического занятия по испанскому языку, в которой проиллюстрирована реализация основных функций аудирования и одновременное развитие умений аудиовизуальной рецепции на разных этапах работы с видеофрагментом. На примере методической разработки внеклассного мероприятия проиллюстрирована максимальную пригодность аудиовизуальных средств для формирования испаноязычной коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: аудитивная компетентность, аудиовизуальная рецепция, умения аудиовизуализации, видеофрагмент.

Planteamiento. Dedicamos la intervención presente a la investigación de las visiones de los científicos y didactas españoles y ucranianos acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de LE, en particular qué lugar ocupa la competencia auditiva entre otras competencias comunicativas de un estudiante (futuro docente) de ELE y cómo aplicar los audiovisuales para enriquecer el proceso del fomento de la competencia mencionada mediante un vídeo-fragmento.

Análisis de últimas fuentes y publicaciones. Los problemas de enseñanza de la audición se estudian en las investigaciones de tales científicos como N. V. Ahieieva, O. B. Bihych, O. Yu. Bochkar'ova, N. I. Hez, N. V. Yelukhina, I. O. Zymnia, N. Yu. Kirillina, L. Yu. Kulish, O. O. Leontiev, A. M. Lieus, O. A. Matsnieva, O. O. Sivachenko y otros. La cuestión del uso de los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las LE la abordan en sus estudios M. Allan, E. Bárcena, O. B. Bihych, N. I. Bychkova, J. M. Bustos, J. C. Casañ Núñez, J. de Dios López Rael, O. S. Dvorzhets, R. Fajardo, A. Góngora-Perdomo, C. Herrero, O. V. Klymova, T. P. Leont'ieva, M. V. Liakhovyts'kyj, Ma. L. Mecías, M. F. Nogueroles López, N. O. Psheniannikova, N. Rodríguez Santiago, P. I. Serdiukov, N. N. Serhieieva, S. Stempleski, E. Velasco-Sosa, Yu. I. Verysokin, T. O. Yakhniuk, entre otros. Aun así, a pesar de un número impresionante de los estudios, ningún científico ha dedicado sus investigaciones al problema del fomento de la competencia auditiva de futuros docentes de ELE mediante los audiovisuales, en particular un vídeo-fragmento. Por esta razón la cuestión planteada es actual.

Objetivos de esta intervención consisten en:

- exponer los objetivos de enseñanza de idiomas extranjeros;
- delinear la diferencia entre la comprensión auditiva (la CA en adelante) y la competencia auditiva (la Ct.A. en adelante);
- describir las funciones de la CA y la Ct.A.;
- analizar los recursos modernos para fomentar la Ct.A. prestando una atención especial a los audiovisuales;
- examinar la oposición entre la competencia comunicativa audiovisual y la audiovisualización;
- proponer parámetros a la hora de desarrollar la competencia comunicativa audiovisual y describir las habilidades audiovisuales;
- establecer el paralelo entre las etapas del fomento de la Ct.A. por medio de un *audio-* y un *video-*fragmento;
- comparar sistemas de los ejercicios para fomentar la Ct.A.;

- mostrar los ejemplos de aplicación del enfoque propuesto en la intervención;
- presentar una secuencia didáctica de una clase extra-curricular para fomentar la competencia paisológica y sociolingüística mediante un cortometraje.

Principales resultados de investigación. Antes de proceder directamente a revelar los resultados de la investigación, sería preciso subrayar que este estudio fue realizado sólo con motivo de dar a conocer a los docentes, estudiantes y a todos los enrollados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE la visión de los científicos acerca de la realización del fomento de una de las competencias orales aprovechando tales avances de las tecnologías modernas como los audiovisuales y, por lo tanto, las derivadas necesidades de desarrollar las habilidades de aplicarlos en el aula de ELE. En ningún caso insistimos en la validez exclusiva de uno u otro enfoque o comparamos su eficiencia y eficacia. Los presentamos en una forma parecida a la comparación sólo para entender mejor los propósitos del proceso de enseñanza-aprendizaje español y ucraniano a la hora de trabajar con cualquier idioma extranjero y para que cada uno pueda aplicar cualquier aspecto de estas visiones según sus propios objetivos o simplemente enriquecer y / o diluir los conocimientos didácticos.

Así pues, pasamos a nuestra investigación, la myor parte de la cual se basa en los principios de los manuales didácticos “Enseñar lengua” de D. Cassani, M. Luna y G. Sanz, editado en Barcelona (1997) y “Didáctica de lenguas y culturas extranjeras”, compilado por S. Nikolaieva y editado en Kyiv (2013). Según estas piedras angulares didácticas, ambos enfoques tienden a fomentar la *competencia comunicativa en LE* pero avanzando por diferentes caminos (Imagen 1).



Imagen 1. Objetivos de enseñanza de LE

Como se ve en la imagen 1 (Ruban, 2018, día. 4: bigich.knlu.edu.ua/Alla.htm), según los científicos españoles, el auténtico sentido último de la lengua es comunicación y el objetivo real de aprendizaje consiste en el fomento de la competencia comunicativa que, a su vez, se alcanza mediante una simbiosis de dos competencias – lingüística y pragmática. Por su parte, los didactas ucranianos están convencidos de que la competencia comunicativa en LE es la combinación de tales competencias como lingüística, de habla, paisológica y sociolingüística e instructivo-estratégica en las que están bien desarrollados conocimientos, destrezas y habilidades.

Sin duda alguna, todas las competencias mencionadas son fundamentales para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de LE transcurra con éxito. Pero como la intervención presente está dedicada al fomento de la Ct.A., prestaremos una atención especial a las que se vinculan a esta (Imagen 2).



Imagen 2. Clasificación de macrohabilidades o Tipos de la competencia de habla

Con ello y como se señala en la imagen 2 (Ruban, 2018, día. 5), en la didáctica española se destacan así llamadas *destrezas o habilidades* comunicativas de habla oral y escrita en las que, a su vez, se distinguen dos tipos de habilidades que son *macro-* y *micro-*. *Las macrohabilidades* abarcan las destrezas lingüísticas, como por ejemplo, la comprensión auditiva que incluye tales *microhabilidades* de la comprensión global o detallada. Si miramos a la columna derecha, veremos una lista de competencias de habla, por ejemplo, la competencia auditiva. ¿Por qué no aparecen en este apartado en la parte de los ucranianos ningunas destrezas o habilidades? Porque, a diferencia de los científicos españoles, que consideran la audición sólo uno de los componentes integrantes y subordinados de la competencia lingüística, los ucranianos le confían todas las características de una *competencia “independiente”* que necesita ser fomentada como una unidad relativamente autónoma.

En la imagen 3 (Ruban, 2018, día.7) se puede contemplar cuáles componentes constituyen la CA y cuáles representan la Ct.A.



Imagen 3. Componentes de la CA vs. la Ct.A.

Entonces, como se ve, la CA está integrada por tres grupos básicos de *los componentes*: a) *procedimientos o estrategias* (segmentar los sonidos, palabras, combinaciones etc. o reconocer los fonemas, morfemas etc; seleccionar las palabras relevantes en el discurso etc. o agrupar los sonidos en las palabras, las palabras en sintagmas etc.; interpretar el contenido y la forma del discurso: comprender la intención y el propósito del discurso, las ideas principales, los sobreentendidos etc. o indicar las palabras-marcadores de la estructura, la variante dialectal, las características acústicas

del discurso etc.; anticipar el tema y el estilo del discurso, lo que se va a decir a partir de lo dicho ya etc.; inferir los datos del emisor, el papel del receptor, tipo de comunicación o interpretar los códigos no verbales etc.; retener palabras, frases e ideas, situación y propósito comunicativo etc.; b) *conceptos* que se vinculan estrechamente a los requisitos que tienen que ser cumplidos a la hora de elegir los textos educativos y significan la adecuación, coherencia y cohesión de los hechos en el contenido; estilística y gramática adecuadas al nivel de los aprendices y al formato de la situación comunicativa; presentación accesible en términos de la sonorización, tempo, cantidad de escuchas de audiotexto, volumen, duración de audiopista y destinada a despertar el interés hacia el tema aprendido; c) *actitudes* o, de otras palabras, cultura oral del habla (dialogal o monologal) de Yo-receptor vs. Yo-emisor.

En cuanto a la Ct.A., esta cuenta con mucho más *componentes* que llevan un poco otro carácter. Entre sus elementos integrantes se encuentran: a) *habilidades* (comunicativas: destacar la información básica en el audiotexto y prever su contenido, elegir los hechos clave omitiendo lo secundario, entender al azar la información necesaria de las audioenunciaciões basándose en la suposición lingüística y contexto, ignorar el material desconocido, insignificante para la comprensión etc.; educativas: usar los recursos digitales para el proceso de enseñanza-aprendizaje; intelectuales: la previsión eventual, evaluación crítica de la información escuchada, combinación de la actividad mnémica y lógico-semántica en el proceso de la percepción sonora, clasificación y sistematización de la información recibida etc.; organizativas: el autoaprendizaje o mejoramiento de la Ct.A.; compensatorias: el uso de la suposición lingüística y contextual y los medios paralingüísticos para entender lo escuchado, la omisión del material lingüístico desconocido insignificante para la comprensión); b) *destrezas* lingüísticas: fonéticas, léxicas, gramaticales; c) *conocimientos* (declarativos: lingüísticos (fonemas, tonemas, unidades léxicas, estructuras gramaticales etc.) y de paisología (cultura del país del idioma aprendido, los conocimientos de identidad nacional etc.) y procesales (los socioculturales, en particular, los conocimientos de la conducta lingüística y no verbal etc.); d) *las capacidades comunicativas* (una reacción adecuada del receptor a las propuestas de los interlocutores; habilidad de escuchar a los demás sin interrumpir tomando en cuenta lo oído; valorar al compañero de discurso sea cual sea el nivel de su compromiso con este reconociendo sus virtudes; estar al corriente de la situación comunicativa etc.); e) *las peculiaridades psicológicas individuales* (la agilidad, la habilidad de escuchar y reaccionar a las señales de la comunicación verbal oral (pausas, acentos lógicos, preguntas rítmicas, frases vinculantes etc.), la habilidad de pasar de una operación mental a otra, captar rápido el tema del anuncio, correlacionarlo con el contexto más amplio).

De lo expuesto más arriba se puede sintetizar que según la visión española, la CA está compuesta por los elementos versátiles que se refieren a las habilidades de los estudiantes de aplicar las estrategias educativas, las cualidades personales reflejados en su conducta y, además, abarcan la cuestión de los requisitos de los textos educativos. Por su parte, los ucranianos invierten en la Ct.A. los componentes dirigidas al concepto de Yo-receptor que se manifiesta en dos posiciones: Yo-estudiante (mis conocimientos, destrezas, habilidades etc.) y Yo-personalidad social (las cualidades de mi actitud y conducta en la situación comunicativa).

De ese modo llegamos a la necesidad de dar la definición más exacta de la Ct.A., que es: *la competencia auditiva* (dentro del proceso formativo-didáctico) es la unidad de los conocimientos, habilidades, destrezas, cualidades profesionales y personales, actitudes, valores ético-morales, experiencia y modos de pensar que conforma la personalidad y que resulta de la combinación dinámica, a la hora del proceso de audición, revela, en suma, la capacidad de los estudiantes de entender el contenido de audio- / vídeoenunciaciões dependiendo del nivel de su formación (Ruban, 2016, p. 244).

Si seguimos desarrollando el tema del lugar de la CA vs. la Ct.A. entre las competencias educativas, será muy conveniente mencionar aquí *las funciones* que estas desempeñan. 1. En la didáctica española, la audición o escucha (según la terminología oficial española) sirve como instrumento para desarrollar

las habilidades de hablar y escribir. En cambio, en la didáctica ucraniana, la audición puede ser un fin en sí misma: se trata de la formación en la audición como uno de los tipos de la comunicación lingüística, es decir, de las habilidades o destrezas de la lengua. 2. Además, sirve como medio para enseñar otras formas de comunicación lingüística: hablar, leer y escribir, con las que, además, está interrelacionada. Hablar y escuchar son dos caras interrelacionadas de la comunicación oral, de la lengua oral. La audición no es sólo la percepción de la información, es también un proceso discursivo interno que comprende la preparación de la reacción correspondiente a lo que se ha oído. Escuchar y leer son dos habilidades vinculadas porque ambas conciernen a la recepción de la información, por tanto, implica la percepción, comprensión y recodificación activa de la información. La lectura es un proceso que recodifica la lengua gráfica en la sonora, aunque a través de una lectura interna, es decir, como si oyésemos el texto que percibimos visualmente. La relación entre la audición y la escritura se manifiesta cuando se adopta la forma gráfica de aquello que se está escribiendo. 3. Y, entre otras cosas, la audición es una de las principales herramientas de las que disponemos para impartir la docencia y organizar las actividades de los estudiantes (Ruban, 2016, p. 240).

Otra parte de nuestra intervención sale parcialmente de los puntos de arriba que conciernen a las funciones de la CA y la Ct.A., sobre todo, nos interesa el momento de la organización de las actividades de los aprendices, en particular, su lado más técnico. Se tratará de *los recursos* para fometar la misma Ct.A. o desarrollar la CA. del alumnado contemporáneo.

Cabe subrayar, que los estudiantes de hoy se educan influidos por las tecnologías de la información y las posibilidades virtuales. De ahí resulta que los recursos de la enseñanza deben corresponder a las necesidades de los universitarios contemporáneos y el proceso de la enseñanza de la Ct.A. ha de ser orientado hacia la visibilidad del material aprendido que, a su vez, va a facilitar su concreción y la percepción a través de la imagen por medio de los elementos del arte (Ruban, 2018, p. 144).

Un hecho bien conocido que la persona percibe un 80 % de la información por su canal visual permite llegar a la conclusión de que precisamente el *video*-fragmento, como uno de los medios audiovisuales para la enseñanza, facilita la mejor percepción y memorización de la información ya que el estudiante la recibe por dos canales a la vez – vía auditiva y vía visual. Además, así llamada “*la situación en movimiento*” permite al alumnado imaginarse como si fuese una parte integrante de los acontecimientos en la pantalla favoreciendo el crecimiento de motivación hacia trabajar en un tema ofrecido (Ruban, 2018, p. 145).

Uno de los profesores de ELE e investigadores españoles en el campo de los métodos didácticos modernos, Juan de Dios López Rael (2013) propuso su visión de las ventajas de *los materiales audiovisuales* en el aula de LE, a saber:

- las tareas audiovisuales ayudan a la integración de todo tipo de estudiantes;
- permiten trabajar e integrar el componente lingüístico, sociocultural y pragmático;
- se presta atención a otro tipo de competencias generales e “invisibles” que pueden ayudar a mejorar las competencias lingüísticas;
- les ayuda a ser actores participativos y protagonistas de sus propias tareas;
- dan una nueva dimensión a la idea de trabajo cooperativo;
- fomentan el desarrollo de una nueva inteligencia de tipo simultáneo;
- estimulan la creatividad, la motivación y la cohesión del grupo;
- ofrecen genuinidad y realidad etc.

Para que el trabajo con los audiovisuales sea beneficioso y permita conseguir los fines establecidos, se exige que los estudiantes dominen unas ciertas *habilidades especiales*. En cuanto a las últimas, como hemos señalado en una de nuestras publicaciones anteriores (Ruban, 2018), existen algunas discrepancias acerca de cómo interpretar la posición de “lo audiovisual” en el paradigma de habilidades y competencias. Y otra vez tenemos que poner en contraposición la escuela didáctica española y la ucraniana. Es que, según la primera, existen los científicos “revolucionarios” que insisten en

así llamada *la competencia audiovisual* que debe ser formada para trabajar con los materiales audiovisuales en las clases de LE / ELE. Por otro lado, sigue existiendo la escuela didáctica más clásica que basa su convicción en el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (2002) según el cual existe sólo así llamada *la comprensión audiovisual* que no es más que aquella actividad receptiva en la que el usuario recibe simultáneamente una información de entrada auditiva y visual para descodificarla, interpretarla y evaluarla (MCER, 2002, p. 73). La diferencia de las visiones está presentada en la imagen 4 (Ruban, 2018, dia. 16):



Imagen 4. Competencia en comunicación audiovisual vs. La comprensión audiovisual

Queremos acentuar una vez más que el objetivo de esta intervención es prestar la información de carácter introductorio y no adoptar algún punto de vista.

Así pues, volviendo a la cuestión del uso de los audiovisuales en las clases de LE, nos gustaría especificar que Juan de Dios López Rael elaboró y en su artículo “¿Qué es la competencia audiovisual y cómo trabajarla en clase?” (2017) planteó *los parámetros* para trabajar los audiovisuales. Según este científico, existen dos enfoques hacia la cuestión planteada que deben realizarse en sintonía. El primero consiste en *la interacción entre emotividad y racionalidad*, es decir, que la persona competente audiovisualmente tiene que ser capaz de *convertir la emoción en reflexión*. Esto quiere decir, que cuando los aprendices trabajan con vídeo, además de centrarse en factores estéticos y emocionales, no deben descuidar los estímulos de tipo intelectual que los mensajes pueden provocar. Este enfoque se centra en **lo personal** del alumnado. El segundo enfoque se extiende hacia **lo operativo** y acentúa la necesidad de favorecer *una interacción entre el análisis crítico y la expresión creativa*. Esto se interpreta que hay que no sólo favorecer que los estudiantes sean capaces de analizar críticamente los productos audiovisuales, sino también deben ser capaces de *producir mensajes sencillos pero aptos como productos reales y comunicativamente eficaces*.

A su vez, S. Damínova (2015) describió *las habilidades audiovisuales* de los estudiantes de la formación lingüística para todos los niveles del dominio de LE. En las imágenes 5 y 6 (Ruban, 2018, dia. 18-19) presentamos un listado de las habilidades para los niveles B1 y B2 ya que las investigaciones que llevamos realizando conciernen al alumnado del II año de estudios que, según el Currículo de ELE para las universidades ucranianas (2014), deben tener la Ct.A. fomentada en el nivel B2.2, Avanzado.



Imagen 5. Habilidades audiovisuales para el nivel B1

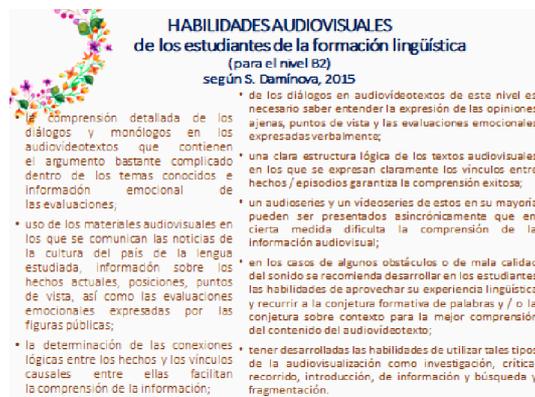


Imagen 6. Habilidades audiovisuales para el nivel B2

Las habilidades audiovisuales tanto como las habilidades auditivas mencionadas más arriba deben ser consolidadas y desarrolladas durante todo el proceso de trabajo con tal o cual material didáctico. En el marco de nuestra investigación tenemos que examinar *las etapas* del trabajo con tal recurso instructivo como vídeo-fragmento (Imagen 7). En comparación con las etapas de trabajo con audiomateriales, las mismas etapas no cambian, sólo se añaden algunos momentos específicos debido al carácter particular del recurso.



Imagen 7. Etapas de trabajo con un vídeo-fragmento

Así pues, la imagen 7 (Ruban, 2018, dia. 21) refleja que hay tres etapas que debemos seguir para que el proceso del fomento de la Ct.A. por medio de un vídeo-fragmento sea provechoso y eficaz. En la etapa que se llama “Pre-visionado” lo primero que se requiere es quitar las dificultades previstas y despertar el interés y la curiosidad de los aprendices por lo que van a ver. La etapa del mismo “Visionado” incluye las actividades de un visionado activo que significa no sólo ver en la pantalla y seguir el argumento, sino también cumplir las instrucciones dadas en la etapa anterior. El “Pos-visionado” abarca todo tipo de actividades de control de la comprensión del contenido y argumento de vídeo-fragmento tanto como las actividades para la reflexión que posibilitan el desarrollo posterior de las habilidades de habla oral o escrita.

Antes de pasar al párrafo más práctico de nuestra intervención, nos queda analizar un episodio más de la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de LE. Esto es *el sistema de los ejercicios* para fomentar la Ct.A.

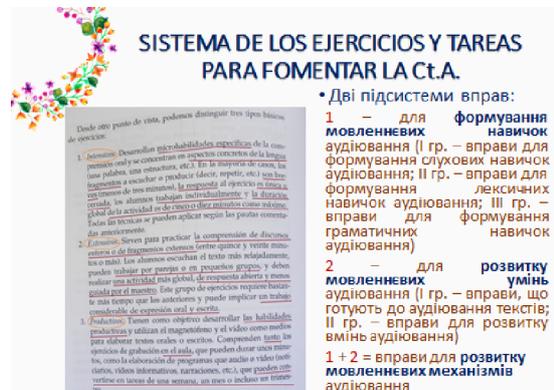


Imagen 8. Sistema de los ejercicios para el fomento de la Ct.A.

Como se muestra en la imagen 8 (Ruban, 2018, día. 22), en la didáctica española los ejercicios en el marco del fomento de la CA se agrupan en tres tipos en función de los resultados que se esperan al acabar la ejecución de las tareas. En este sentido, se destacan los ejercicios *intensivos* que se concentran en los aspectos concretos de la lengua y tienen por objetivo desarrollar las microhabilidades específicas de la comprensión. En este caso los fragmentos para trabajar son cortos y las respuestas deben ser cerradas. Para cumplir las tareas que duran 3-5 minutos como máximo, los estudiantes pueden trabajar individualmente. Por su parte, los *extensivos* están orientados a la comprensión de discursos enteros, los aprendices tienen posibilidad de trabajar por parejas o en pequeños grupos, el tiempo que se gasta para acabar con las tareas de respuestas abiertas y menos guiadas por el docente puede durar 15-20 minutos. El objetivo principal de este tipo de los ejercicios consiste en desarrollar las habilidades de expresión oral o escrita. El tercer tipo es los ejercicios *productivos* y abarca las actividades para al desarrollo de las habilidades productivas mediante algunos medios para elaborar vídeos informativos, noticieros o narraciones y pueden durar hasta una semana o incluso un trimestre.

Si analizamos el sistema de los ejercicios ucraniano para fomentar la Ct.A., veremos que este está integrada por *dos subsistemas* encaminados al desarrollo de los mecanismos comunicativos de la audición: 1) los ejercicios para fomentar las destrezas comunicativas de la audición y 2) los ejercicios para desarrollar las habilidades comunicativas de la audición. Cada subsistema contiene dos grupos de ejercicios. El *I subsistema* abarca los ejercicios destinados al fomento de *las destrezas* comunicativas de la audición (fonéticas, léxicas, gramaticales) y desarrollo de *los mecanismos* comunicativos de la audición (el oído lingüístico, prevención eventual, memorización). El *II subsistema* incluye los ejercicios encaminados al desarrollo de las habilidades comunicativas de la audición: los ejercicios que preparan al alumnado para la audición y los de la audición.

Por los nombres que tengas los dos sistemas y por las diferencias que aparezcan en las visiones de los científicos, existe un objetivo común para todos a la hora de trabajar para desarrollar las habilidades auditivas de los aprendices, a saber: fomentar la Ct.A. en el nivel definido académicamente en el Currículo en tal medida que permita a los estudiantes sentirse seguro y cómodo tanto en las situaciones de la comunicación educativa como en las de la directa.

Para complementar el material teórico expuesto más arriba, ofrecemos algunos extractos de la secuencia didáctica propuesta en uno de nuestros artículos (Ruban, 2018). Aquí ejemplificaremos cómo en diferentes etapas del trabajo con un *video*-fragmento se realizan las principales funciones de la audición en el proceso del fomento de la Ct.A. y se desarrollan las habilidades de la comprensión audiovisual. La versión completa de esta secuencia está dispuesta en el enlace siguiente: <http://visnyk-pedagogy.knlu.edu.ua/article/view/135559/132405>

En el recuadro 1 presentamos los procedimientos y actividades en la etapa de *Pre-visionado*, selección de los cuales se motiva por los objetivos de la clase, el “relleno” lingüístico del discurso en el *video-fragmento* y el nivel de los conocimientos de los estudiantes que permite entender el contenido.

Recuadro 1.

Procedimientos y actividades en la etapa de Pre-visionado

| Etapa | Procedimiento | Actividad |
|---------------------|--|---|
| Antes del visionado | 1.1. Discutir las cuestiones conexas con el tema del vídeo-fragmento | - preguntas-respuestas - réplicas-comentarios |
| | 1.2. Quitar las dificultades léxicas | - introducción de las unidades léxicas en una cadena sinonímica - llenar los blancos |
| | 1.3. Quitar las dificultades gramaticales | - preguntas-respuestas - determinar el tipo de la O.S. y llenar los blancos |
| | 1.4. Quitar las dificultades paisológicas y sociolingüísticos | reaccionar a las situaciones usando la frase nueva |

Más abajo presentamos la realización práctica de algunos procedimientos y ejemplos de las actividades cumplidas por los estudiantes en la etapa de *Pre-visionado*.

Recuadro 2.

Procedimiento 1.1: discutir las cuestiones conexas con el tema del vídeo-fragmento

| |
|---|
| <p>Profesor: ¡Hola a todos! En la clase de hoy empezamos a hablar sobre una actividad especializada que requiere destrezas, habilidades, conocimientos y formación específicos, los cuales se logran durante un período de educación y entrenamiento y al ejercerla, se tiene derecho a recibir una remuneración o salario. ¿Cómo pensáis, cuál es esta actividad? <i>Respuestas de los estudiantes</i></p> <p>Profesor: ¿Para qué, en general, la gente estudia en diferentes centros docentes y para qué estudiáis vosotros? ¿Qué queréis obtener al graduaros de la Uni? <i>Respuestas de los estudiantes</i></p> <p>Profesor: Sí, tenéis razón – todas las “manipulaciones” educativas se orientan a que los que estudian obtengan una cierta profesión.</p> <p>Profesor: Pues, ¿estáis listos para navegar por el mundo de las profesiones?, ¿revelar las ofertas y demandas del mundo moderno? y ¿conocerlos con los rasgos principales de un especialista bueno y descubrir un verdadero profesional en vosotros mismos? <i>Respuestas de los estudiantes</i></p> <p>Profesor: Entonces, en tal caso, ¡manos a la obra! Pero antes de proceder directamente a hablar sobre el mundo laboral, me gustaría preguntaros: ¿Se puede afirmar que la gente elige su futura profesión, guiándose por sus talentos? Y según vosotros creéis, ¿es necesario que a la hora de optar por tal o cual profesión cada uno tenga en cuenta sus talentos? <i>Respuestas de los estudiantes</i></p> <p>Profesor: Como veo, hay ciertas discrepancias en la cuestión de los talentos... Pero ¿cómo pensáis qué es talento y cómo poniéndolo al servicio se puede hacer dinero? <i>Respuestas de los estudiantes</i></p> |
|---|

Recuadro 3.

Procedimiento 1.3: quitar las dificultades gramaticales

Profesor: Mientras veáis un fragmento de vídeo, escucharéis tales frases como “... necesitamos ... una misión que logre llenar de significado nuestra existencia” y “... tienes que lograr que tu evolución personal sea un hábito diario”. Las tenéis en el Anexo 2, ej. A ¿Cómo se llama el fenómeno gramatical que aparece en estas frases?

Respuestas de los estudiantes

Profesor: Sí, tenéis razón – es el Modo Subjuntivo en las oraciones subordinadas (OO.SS.). ¿Cuáles son estos tipos de las OO.SS.? y ¿por qué se usa aquí este Modo? Analizad, por favor, las frases.

Respuestas de los estudiantes

Profesor: Me gustaría que practicaseis un poco en comprensión de tales frases antes de escuchar la información para que os sea más fácil entenderla. Pues, haced, por favor, el ejercicio B, determinando el tipo de la oración subordinada y llenando los blancos con las formas apropiadas del verbo entre paréntesis.

Respuestas de los estudiantes

ANEXO 2

Analiza las frases: ¿Cómo se llama el fenómeno gramatical que aparece en estas? ¿Cuáles son tales tipos de las oraciones subordinadas? y ¿por qué se usa aquí este Modo?:

- “... necesitamos ... una misión que logre llenar de significado nuestra existencia”
- “... tienes que lograr que tu evolución personal sea un hábito diario”

Determina el tipo de la oración subordinada y llena los blancos con las formas apropiadas del verbo entre paréntesis:

1. Me recomendaron que no (hablar) de mi familia en la entrevista.
2. Tratamos de conseguir que el proyecto del aumento de remuneración (ser) aprobado en la Oficina principal.
3. No había nadie en la plantilla quien (aceptar) nuevas normas y políticas.
4. Haré todo lo que me (pedir) para obtener el puesto de mi sueño.
5. No sospechaban que ya (despedirse, nosotros)

En los recuadros 4-5 se presentan los procedimientos y las actividades en la etapa de *Visionado*.

Recuadro 4.

Procedimientos y actividades en la etapa de *Visionado*

| Etapa | Procedimiento | Actividad |
|----------------------|--------------------------------------|---|
| Durante el visionado | 2.1. Prestar atención a los detalles | - rellenar los blancos con palabras o frases - rellenar la tabla componiendo las combinaciones de palabras |
| | 2.2. Examinar la información | - determinar si la afirmación es verdadera o falsa |

Recuadro 5.

Procedimiento 2.1: prestar atención a los detalles

Profesor: Pues, pienso que ya es hora para mostraros el *video*-fragmento que os he prometido. Vuestra tarea es escuchar atentamente la información y buscar en el discurso de la locutora la solución a las tareas del Anexo 4.

Los estudiante escuchan la información, hacen las tareas del Anexo 4 y después todos juntos las verifican

ANEXO 4

A. Rellena los blancos con palabras o frases que oigas:

1. Es especial que tenemos todos los seres humanos.
2. ¿Lo que haces te entusiasma, te motiva?
3. ¿Los frutos de tu trabajo te permiten vivir tranquilo y sentirte seguro?
4. Si la rutina y llenan nuestros días, en muy poco tiempo nos sentiremos tristes.
5. Si a lo que te dedicas te da o te hace infeliz es posible que estés ignorando interior de tu talento.
6. Si no te sientes pleno, es un signo para buscar nuevas posibilidades y cambiar
7. El primer paso es encontrar cuál es tu de vida.
8. Las facturas no se pagarán mientras yo me siento a meditar.
9. Las posibilidades de resolver esos problemas sin las cosas son casi nulas.
10. Si quieres hacer dinero tienes que lograr que tu sea un hábito diario.

Los recuadros 6 y 7 muestran los fragmentos de los procedimientos y las actividades realizadas por los estudiantes en la etapa de Pos-escucha.

Recuadro 6.

Procedimientos y actividades en la etapa de Pos-visionado

| Etapa | Procedimiento | Actividad |
|-----------------------|---------------------|---|
| Después del visionado | 3.1. Discusión | - discutir el contenido según el plan propuesto |
| | 3.2. Ensayo oral | - presentar un reportaje sobre los datos personales |
| | 3.3. Ensayo escrito | - escribir un fragmento de los apuntes en diario o en bloc de notas argumentando las respuestas |
| | 3.4. Proyecto | - preparar un proyecto según el plan propuesto |

Recuadro 7.

Procedimiento 3.4: proyecto

Profesor: Así pues, hoy hemos terminado de conocernos con las prácticas para descubrir los talentos especiales para después ponerlos al servicio de los demás convirtiéndonos en una fuente de abundancia para nosotros mismos y para toda la gente que nos rodea. Os pido que en casa hagáis un pequeño trabajo de proyecto y en la clase que viene nos presentéis los resultados de su creatividad en formato de la presentación en algún programa informatizado. En el Anexo 12 encontraréis todo lo necesario para realizar vuestra actividad creativa.

ANEXO 12

Dividíos en parejas y preparad un proyecto apoyándoos en el plan de abajo y utilizando en vuestro discurso los “instrumentos” léxicos y gramaticales que habéis repasado durante el trabajo con el vídeo-fragmento (obligatoriamente):

- ✓ Haced una lista de los talentos.
- ✓ Relacionadlos con las profesiones.
- ✓ Mostrad el beneficio personal para el poseedor de esos talentos.
- ✓ Mostrad el beneficio de esos talentos para los demás.

Describid las emociones de logro de haber realizado el plan y de poder “monetizar” los talentos.

Llegados a este momento, nos gustaría comentar que hemos concedido sólo pequeña parte de una gran variedad de los procedimientos y actividades que existen y sirven para el desarrollo de las habilidades comunicativas y el fomento de la Ct.A. de los aprendices. Como hemos mencionado más arriba, la elección de tal o cual procedimiento y la propuesta de las actividades para cumplir en el aula de LE dependen de muchos factores tanto objetivos como subjetivos de los docentes y estudiantes. Pero, según creemos, los criterios más importantes que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar con los audiovisuales fomentando cualquier competencia, en particular la Ct.A., son los que se vinculan a los objetivos que todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje quieren conseguir, a los recursos lingüísticos utilizados por el emisor para construir su discurso y, por supuesto, al nivel de los conocimientos del alumnado en el momento del visionado.

A continuación, presentamos una secuencia didáctica de una clase extra-curricular de ELE “El dibujo animado auténtico como un recurso para fomentar la competencia psicológica y sociolingüística” (soporte – el cortometraje “El vendedor de humo”). Tema “No es oro todo lo que reluce” elaborada por la estudiante de Maestría de la filología románica, sección de ELE, Yana Riabchuk. En esta muestra didáctica, esta científica principiante ofrece su visión y enfoque hacia el desarrollo de las habilidades audiovisuales aprovechando al mismo tiempo la posibilidad para fomentar la competencia psicológica y sociolingüística además del desarrollo de las habilidades del habla oral.

En la actualidad los medios audiovisuales forman parte de la vida cotidiana de las personas y el predominio de la imagen visual en las manifestaciones culturales es un factor que resulta imprescindible considerar en cualquier objetivo de enseñanza. El cine de animación ha participado estos últimos años en el progreso de la cultura audiovisual y digital.

Este trabajo tiene como objetivo destacar el potencial didáctico del cine de animación, de este modo podemos acercar a los estudiantes de ELE a los aspectos cotidianos de los usos y costumbres de la vida diaria, los hábitos y las celebraciones que conforman el sistema simbólico de la cultura comunicativa de los nativos. Además, como producto artístico, el cine de animación nos ofrece una estética y una narratividad altamente motivadoras para el aprendizaje. Por lo tanto, más abajo se expone una propuesta didáctica basada en el cortometraje de animación “El vendedor de humo” (Premio Goya 2013) como una prueba para aplicar en práctica los puntos mencionados más arriba.

Introducción

Profesor: ¡Hola a todos! En la clase de hoy empezamos a hablar sobre los medios audiovisuales y vamos a discutir el cortometraje “El vendedor de humo”. Tema de hoy es “No es oro todo lo que reluce”. Vivimos en plena civilización de la imagen, de acuerdo al término acuñado hace ya décadas por el semiólogo Umberto Eco. Gracias a las nuevas formas de acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, tenemos a nuestro alcance un gran abanico de posibilidades de recepción, producción y difusión de mensajes audiovisuales sin precedentes en épocas anteriores. Sin duda, la cultura digital ha influido en las tradicionales formas de enseñar y aprender, transformándolas de acuerdo a un nuevo paradigma en el que intercambiamos y construimos conocimiento de forma compartida en la red. En este contexto, apostamos por el cine en la clase de lenguas modernas, ya que tiene un potencial didáctico extraordinario al ofrecer situaciones reales de comunicación y ser uno

de los medios privilegiados de representación cultural en el continuum de expresiones de la cultura digital actual. Sin lugar a dudas, la imagen cinematográfica muestra contextos socioculturales y claves para poder desenvolverse con el idioma de forma competente, de ahí que el cine permita diseñar objetivos de aprendizaje orientados al desarrollo de la competencia intercultural.

Partamos del hecho de que la animación es un lenguaje bastante flexible y versátil, ya que depende de unos elementos básicos que se pueden aplicar a muchas técnicas diversas, más ahora en la era de la tecnología digital, sin duda, su desarrollo debe mucho al mundo del videojuego. Ciertamente, la animación es un producto artístico y creativo, pero vamos a centrarnos en los principios elementales – lingüísticos, narrativos, cinematográficos – que pueden servirnos eficazmente en la didáctica, sin dejar de lado que las técnicas visuales son pieza clave para narrar, expresar y emocionar. Consideramos que la mejor manera de hacer visible una propuesta metodológica adecuada para la clase es a través del análisis y reflexión sobre un cortometraje de animación concreto.

Vamos a ver el cortometraje “El vendedor de humo” de Jaime Maestro Sellés que fue ganador del Premio Goya 2013 al Mejor Cortometraje de Animación, un merecido galardón a una película que habla de los sueños, las ilusiones de la gente y del engaño en el mundo actual. Los Premios Goya, Premios Anuales de la Academia o Los Goya (conocidos popularmente), son los galardones otorgados de forma anual por la Academia de las Artes y las Ciencias Cinematográficas de España, con la finalidad de premiar a los mejores profesionales en cada una de las distintas especialidades del cine español. El premio consiste en un busto de Francisco de Goyarealizado en bronce por el escultor José Luis Fernández.

1. Actividades de Pre-visionado

Profesor: Entonces, en tal caso, ¡manos a la obra! Pero antes de proceder directamente a hablar sobre el cortometraje “El vendedor de humo” me gustaría dirigiros una serie de preguntas sobre el título del cortometraje:

1. ¿Sabéis lo que significa la expresión “un vendedor de humo”?
2. ¿Habéis oído alguna vez la frase “no es oro todo lo que reluce”?
3. ¿Conocéis alguna otra expresión parecida en vuestra lengua natal?

Respuestas de los estudiantes:

La expresión “vendedor de humo” que da título al cortometraje se refiere en español a la persona que, a partir de su locuacidad y capacidad de convencimiento, se exhibe ante los demás queriendo demostrar que es lo que parece ser, aunque realmente esta apariencia no se corresponda con la realidad. Así, un “vendedor de humo” es una expresión de signo negativo, con la cual criticamos a la persona que intenta convencernos y engañarnos bajo una apariencia falsa sobre sus verdaderas intenciones; de esta forma, decir que “se vende humo” es lo mismo que decir que el producto aludido con la expresión no tiene valor.

Existen muchas expresiones en español a través de las cuales se previene contra las falsas apariencias, caso de “las apariencias engañan” o “no es oro todo lo que reluce”, que significan lo mismo. También “el hábito no hace al monje” (cuyo sentido es que lo que las personas aparentan con su vestimenta no siempre se corresponde con lo que son, con su verdadera naturaleza), con sentido análogo “el león no es como lo pintan”, “guárdate del agua mansa”, “como te ven te tratan”, “la belleza está en el ojo del que mira”. Como podemos comprobar, esta gran cantidad de expresiones en español pone en evidencia la importancia que en nuestra cultura se otorga a las apariencias en la comunicación intercultural, la necesidad de prevención contra las mismas es un rasgo distintivo de las culturas mediterráneas.

Recomendaciones: A continuación, se puede recoger en la pizarra las ideas de los alumnos y comentar cuáles de ellas se acercan más al sentido de ambas en español. Una vez realizada la reflexión inicial sobre el significado de la expresión que da origen al título, el profesor puede iniciar otra línea de debate para preparar a los estudiantes a la comprensión del argumento del cortometraje:

1. ¿Cómo es la gente de los pueblos?
2. ¿Pensáis que es más confiada?
3. ¿Creéis que son personas más fáciles o difíciles de engañar?
4. ¿Sabéis lo que es un timador?
5. ¿Conocéis alguna película sobre timos o timadores?, ¿qué tienen en común estas películas?
6. ¿Sabéis en qué género de películas es frecuente que aparezca un vendedor ambulante que ofrece falsos productos milagrosos?

Respuestas de los estudiantes:

En España la gente de los pueblos es más desconfiada, suele guardar cierta distancia con los desconocidos, aunque sus conversaciones se centren en el intercambio de información personal con mayor facilidad que las personas que viven en la ciudad. A pesar de la desconfianza, tradicionalmente los habitantes del medio rural suelen tener una competencia intercultural y pragmática más básica y ello los hace susceptibles de ser engañados cuando cambian su contexto de comunicación habitual. Algunos engaños o estafas son tan populares que pertenecen al acervo cultural, caso del “timo de la estampita” (cambio de billetes por papeles de periódico).

Profesor: Muchas gracias por vuestras opiniones e ideas.

Recomendaciones. Una vez planteadas al grupo de clase estas preguntas, el profesor pide a los alumnos que se fijen en dos fotogramas del cortometraje seleccionados previamente, los alumnos deben compararlos y decir en qué se parecen los dos personajes que aparecen en las imágenes.



Respuestas de los estudiantes:

El personaje anciano y el joven se parecen en la nariz larga y picuda, aguileña. Sin duda, en el cine de animación este rasgo es una caracterización caricaturesca del mentiroso.

2. Actividades de Visionado

Profesor: Muchas gracias por vuestras opiniones e ideas. Ahora os invito a que veáis el cortometraje.

Recomendaciones. A continuación, el profesor entrega una ficha a los alumnos con la siguiente actividad de comprensión del argumento, se puede completar individualmente y luego en voz alta hacerse una puesta en común:

Señala verdadero o falso:

1. El pescadero está enfadado con su perro porque no vigila el pescado de las garras de los gatos.
2. El vendedor tiene éxito desde el principio.
3. Cuando llega el vendedor al pueblo, la abuela está tejiendo un jersey.
4. Dos señoras se enfadan porque el vendedor convierte sus cestos en bolsos.
5. El alcalde le regala un diamante al vendedor.
6. El agua no afecta a la magia que realiza el vendedor.
7. El perro vuelve a su estado inicial al caer en el agua.
8. Al final, el joven vendedor cambia el diamante a otro vendedor.

Los estudiantes escuchan la información, hacen las tareas y después todos juntos las verifican.

Recomendaciones. Después de poner en común las respuestas, el profesor propone a los alumnos reflexionar sobre el espacio y el tiempo en el cortometraje a partir de una serie de preguntas sobre el lenguaje cinematográfico. Para ello, se ofrece al grupo-clase una serie de imágenes.

1. ¿Dónde transcurre la acción?
2. ¿Qué detalles aparecen?
3. ¿Cómo son las calles?
4. ¿Hay establecimientos?
5. Desde tu punto de vista, ¿cuál es el color predominante?
6. ¿Con qué color se asocia lo maravilloso en el cortometraje?
7. ¿Cuándo transcurre la acción?
8. ¿En cuánto tiempo se desarrolla (días, semanas, meses)?



las calles del pueblo, detalles



el pueblo



el color de los sueños

3. Actividades de Pos-visionado

Respuestas de los estudiantes:

Reflexión de comprensión cultural, tiempo y espacio en el cortometraje: la acción transcurre en un pequeño pueblo, un lugar que parece que está bastante aislado. Hay muy poca vegetación. Los escasos árboles que aparecen apenas tienen hojas y son de color marrón, lo que nos indica que es otoño. El pueblo es pequeño, todas las calles confluyen en una plaza donde hay una fuente, se trata de una distribución de espacio que nos remite a los pueblos españoles. En las imágenes que representan el pueblo se ve con claridad que tiene pocos habitantes, sólo hay un comercio: la pescadería. No hay industrias, ni luces de neón, ni coches. Además, las calles de este pueblo parecen queso de tierra, no son grandes ni anchas, podemos interpretar todo ello como expresión de retraso económico y falta de modernidad. No olvidemos que en el cine de animación son características las descripciones mediante el estilo figurativo y expresivo de los dibujos. En líneas generales, la acción del film podría transcurrir en cualquier pueblo de España.

El color predominante es el marrón, la tonalidad de los dibujos es ocre y grisácea. De esta forma, el color rosa fucsia resalta sobre todos los demás, es una figura visual de hipérbole mediante la cual se representa lo mágico y maravilloso.

La acción transcurre durante el día. Por las sombras alargadas que se observan al principio del corto cuando la carroza llega al pueblo, es el atardecer. De ahí que la anciana que está pelando

patatas está, presumiblemente, preparando la cena. La acción transcurre en un tiempo imaginario, a principios del siglo XX, en definitiva se trata de una tarde de un día cualquiera en un pueblo alejado de una capital.

Profesor: Vamos a describir a los personajes del cortometraje. Para esto, agrupaos por parejas, de manera que juntos elaboren una lista con los personajes que han identificado en el cortometraje. Tras la elaboración de la lista, las parejas ponen en común sus informaciones y, a continuación, vamos a discutir los personajes principales.

1. ¿Cuántos personajes aparecen?, ¿sabéis cómo se llaman?, ¿qué podemos decir de ellos?
2. Haced una breve descripción psicológica y física.
3. En vuestra opinión, ¿experimentan una evolución?
4. Responded sinceramente, ¿en algún momento del corto habéis sentido simpatía por el vendedor de humo?, ¿cuándo?

Respuestas de los estudiantes:



En el cortometraje aparecen muy pocos personajes. No conocemos sus nombres, pero son fácilmente identificables por sus rasgos caricaturescos: el vendedor de humo, la anciana, el pescadero o comerciante, el niño, las vecinas, el alcalde.

El personaje central es el vendedor de humo. Al comienzo del film parece un poco frustrado porque no consigue su propósito de atraer la atención de la gente. Pero, poco a poco, se muestra más satisfecho. Hay un momento en que parece que lo pasa mal, es cuando el niño le reclama por qué el avión se ha vuelto a convertir en un palo.

La abuela, en un principio, se muestra un poco hostil, su expresión y sus actos así lo expresan: desprecia el ramo de flores de manos del vendedor y desconecta el fonógrafo. Sin embargo, un poco más tarde, el vendedor de humo consigue ganarse su confianza al mejorar su aspecto físico.

El pescadero, que fue testigo privilegiado de la transformación del juguete del niño, también cambia su humor cuando comprueba que su perro se ha transformado en un fuerte y valiente guardián.

Profesor: En relación con la comprensión audiovisual, es interesante considerar el efecto de sentido que aportan la música y el sonido en el cortometraje.

1. ¿Qué tipo de música se escucha?, ¿de dónde proviene?
2. ¿Hay algún sonido que os haya llamado especialmente la atención?, ¿cuál?

Los estudiantes contestan a las preguntas.

Profesor: ¿Podríais decirme de vuestras reflexiones sobre la trama de la película?, por favor.

Respuestas de los estudiantes:

Conviene señalar que en las películas de ficción el efecto de suspense se crea porque el espectador tiene más información que los personajes y de esta manera prevé los peligros que le acechan, no obstante en el cine de animación la narración lineal no ofrece esta posibilidad dado que es un lenguaje narrativo más básico.

Profesor: Os propongo una breve actividad en la que, agrupaos por parejas, por favor y resumáis el final del cortometraje en una frase. Para eso, podéis utilizar los siguientes recursos lingüísticos estudiados en clase:

- Al final ...
- En definitiva ...
- En resumen ...
- Por último ...
- En conclusión ...

Leed vuestras frases y, a continuación, vamos a responder a una serie de preguntas:

1. ¿Os sorprende el final de este cortometraje?
2. ¿Cuándo se descubre la verdadera identidad del personaje central?
3. ¿Podéis decir que en la película se engaña, de alguna forma, a los personajes y también al espectador?, ¿por qué?

Además, me gustaría escuchar vuestras reflexiones sobre las costumbres y la cultura comunicativa representada en el cortometraje. Para que os sea más fácil formular vuestras ideas, os servirán las siguientes preguntas:

1. ¿Qué hacen los habitantes del pueblo?, ¿cómo es su vida?
2. ¿Cuál es el comportamiento comunicativo de la gente del pueblo?, ¿qué les dice o les hace el vendedor para cambiar su actitud hacia él?
3. ¿Crees que la gente del campo sigue el mismo patrón comunicativo que la gente de la ciudad?, ¿en qué crees que se diferencia?

Los estudiantes contestan a las preguntas.

Profesor: Vamos a hacer las conclusiones. La expresión “vendedor de humo” que da el título al cortometraje se refiere en español a la persona que, a partir de su locuacidad y capacidad de convencimiento, se exhibe ante los demás queriendo demostrar que es lo que parece ser, aunque realmente esta apariencia no se corresponda con la realidad. Así, un “vendedor de humo” es una expresión de signo negativo, con la cual criticamos a la persona que intenta convencernos y engañarnos bajo una apariencia falsa sobre sus verdaderas intenciones; de esta forma, decir que “se vende humo” es lo mismo que decir que el producto aludido con la expresión no tiene valor.

Reflexión de comprensión cultural, tiempo y espacio en el cortometraje: la acción transcurre en un pequeño pueblo, un lugar que parece que está bastante aislado. Hay muy poca vegetación. Los escasos árboles que aparecen apenas tienen hojas y son de color marrón, lo que nos indica que es otoño. El pueblo es pequeño, todas las calles confluyen en una plaza donde hay una fuente, se trata de una distribución de espacio que nos remite a los pueblos españoles. En las imágenes que representan el pueblo se ve con claridad que tiene pocos habitantes, sólo hay un comercio: la pescadería. No hay industrias, ni luces de neón, ni coches. Además, las calles de este pueblo parecen que son de tierra, no son grandes ni anchas, podemos interpretar todo ello como expresión de retraso económico y falta de modernidad. No olvidemos que en el cine de animación son características las descripciones mediante el estilo figurativo y expresivo de los dibujos. En líneas generales, la acción del film podría transcurrir en cualquier pueblo de España. El color predominante es el marrón, la tonalidad de los dibujos es ocre y grisácea. De esta forma, el color rosa fucsia resalta sobre todos los demás, es una figura visual de hipérbolo mediante la cual se representa lo mágico y maravilloso. La acción transcurre durante el día. Por las sombras alargadas que se observan al principio del corto cuando la carroza llega al pueblo, es el atardecer. De ahí que la anciana que está pelando patatas está, presumiblemente, preparando la cena. La acción transcurre en un tiempo imaginario, a principios del siglo XX, en definitiva se trata de una tarde de un día cualquiera en un pueblo alejado de una capital.

La música que aparece prácticamente durante todo el corto nos recuerda a los espectáculos de magia o de circo. Es una música con ritmo, muy animada; este tipo de música crea suspense y expectativas. El espectador desde un principio piensa que está ante un número de circo, le pre-dispone favorablemente, cree que va ser espectador de algo extraordinario, interesante, fuera de lo normal en sentido positivo. Sin embargo, el ruido de la tormenta anuncia que algo grave va a ocurrir. Vemos que el vendedor reacciona rápidamente cuando lo escucha.

Reflexión sobre las costumbres y cultura comunicativa representada en el cortometraje: vemos que la vida en este pueblo es rutinaria y monótona, pero también más tranquila y con menos estrés que en la ciudad. Se puede deducir que cualquier cosa que provenga del exterior puede convertirse en un evento extraordinario.

1. ¿Qué es lo que resaltaríais del cortometraje?
2. ¿Cuál es la escena, el momento que más os ha llamado la atención?
3. ¿Qué es lo que menos os ha gustado del corto, si lo hubiera y por qué?

Los estudiantes contestan a las preguntas y hacen resumen.

Recomendaciones. Al final, en los títulos de crédito se observa que el vendedor de humo viaja por todo el mundo; esta imagen representa la globalización, el engaño está en todas las partes. Con el diálogo por parejas, los alumnos experimentan en primera persona lo que significa ser un “vendedor de humo”.

Conclusiones y perspectivas de las investigaciones posteriores. Así pues, en esta intervención hemos intentado presentar en breve un recorrido por las visiones más básicas de las diferentes escuelas didácticas nacionales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje de LE en el marco de la formación en la Ct.A. desarrollando las habilidades audiovisuales.

Entonces, en primer lugar hemos repasado los objetivos de enseñanza de LE que establecen los didactas españoles y ucranianos en el proceso trabajando en el aula con las LE. Después, hemos expuesto la diferencia entre la percepción por los científicos de las partes integrantes de la competencia comunicativa que es un puro reflejo de la distinción de los enfoques hacia la investigación de esta competencia. De ahí ha surgido la necesidad de ahondarnos en los componentes de la CA y la Ct.A. que están estrechamente vinculados a las funciones de las mismas CA y Ct.A. que nos ha conducido a una conclusión de que la CA sirve como instrumento para desarrollar las habilidades de hablar y escribir mientras la Ct.A. se considera una competencia que posee todas las características básicas para ser relativamente independiente.

Posteriormente, hemos explicado el por qué de las razones positivas y ventajas de uso de los audiovisuales para el fomento de la Ct.A. y hemos citado a un científico español que propuso los parámetros a la hora de desarrollar las habilidades audiovisuales. Además, hemos examinado la oposición entre la competencia comunicativa audiovisual y la comprensión audiovisual y hemos resumido que de momento la diferencia consiste sólo en la definición mientras que la comprensión de la esencia de la noción se queda común para ambas escuelas científicas. Y a este respecto, hemos complementado el apartado de los audiovisuales con las habilidades que los aprendices deben desarrollar en el aula de LE a la hora de trabajar con los materiales didácticos audiovisuales.

Luego, hemos dedicado una parte de nuestra intervención a la correlación de dos sistemas de los ejercicios para formar la Ct.A. y a la descripción de los procedimientos y actividades en las etapas de trabajo con un vídeo-fragmento.

Además, en el último apartado hemos expuesto algunos extractos de la secuencias didácticas de una clase de ELE dedicada al desarrollo de las habilidades audiovisuales y al fomento de la Ct.A. de los universitarios del II curso mediante un vídeo-fragmento. En esta hemos mostrado cómo se colaboran y se aplican en práctica todos los enfoques de dos escuelas didácticas analizadas en el texto del artículo. Y para terminar, hemos añadido como un “bono”, la secuencia didáctica de una clase extra-curricular de ELE, elaborada por una estudiante de la Maestría de la filología románica, dedicada al fomento de la competencia paisológica y sociolingüística de los estudiantes mediante un cortometraje. Con esta se puede comprobar y justificar una vez más que los audiovisuales son los recursos más idóneos para el fomento de cada uno de los componentes de una amplia competencia comunicativa por cualquier escuela didáctica se interprete.

Al fin y al cabo, nos gustaría acentuar que sólo la aplicación conjunta y unisona de los diferentes enfoques hacia el fomento de la Ct.A. y al desarrollo de las habilidades audiovisuales favorecerá

los resultados positivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. No hay que buscar las diferencias en lo ajeno para considerarlas como desventajas, cabe utilizarlas para completar las lagunas en lo suyo, mejorarlo y aprender a unir lo todo en una simbiosis para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea provechoso y exitoso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Danylych, V. S., Skrobot, A. I., Chernukha, A. M. y otros (2004). Currículo de ELE para las universidades (un curso quinquenal). Kyiv: Ed. KNLU.
- Daminova, S. O. (2015). Las habilidades audiovisuales como uno de los objetivos de preparación en lenguas extranjeras de los estudiantes de orientaciones lingüísticas. *Las ciencias filológicas: las cuestiones teóricas y práctica*, 3(45): 53-56. Recuperado de: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2015_3-3_14.pdf
- Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. y otros (2013). *Didáctica de las lenguas y culturas: teoría y práctica*. Kyiv: Lenvit.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- López Rael, J. de D. (2017). Qué es la competencia audiovisual y cómo trabajarla en clase I. Recuperado de: <http://clic.es/formacion/la-competencia-audiovisual-trabajarla-clase-i/>
- López Rael, J. de D. (2013). Tareas en vídeo ¿reales o realistas? Recuperado de: <http://clic.es/formacion/tareas-en-video-reales-o-realistas/>
- Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (2002). Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Ruban, A. (2018). Formación en la competencia auditiva mediante la comprensión audiovisual: visión de los científicos ucranianos y españoles. Recuperado de: bigich.knlu.edu.ua/Alla.htm
- Ruban, A. (2016). La formación en subcompetencia auditiva de futuros docentes de ELE en las universidades lingüísticas ucranianas. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 23: 237-252.
- Ruban, A. (2018). La comprensión audiovisual en la formación en competencia auditiva. *Boletín de la Universidad Nacional Lingüística de Kyiv: Pedagogía y Psicología*, 28: 143-158.