

Donde habita el olvido

LORENA RIVERA LEÓN
Universitat de València
Lorena.Rivera@uv.es

Resumen: Con el convencimiento de que la literatura posee un potencial didáctico que la convierte en un material idóneo para ser llevado al aula de ELE, proponemos una secuencia didáctica articulada en torno a una selección del cómic *Arrugas* (2007) de Paco Roca. Las actividades, pensadas para un nivel B2, están concebidas como una práctica con los tiempos del pasado a través de la producción de textos pertenecientes a distintos géneros discursivos (el diálogo cinematográfico y el relato breve). Se pretende, asimismo, que los estudiantes se familiaricen con el modo de abordar estratégicamente las tareas que realizan, tanto dentro como fuera del aula, y que empleen de forma pautada procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación). Además, se introduce un componente sociocultural, pues se llama la atención sobre la forma de vida de los ancianos en el contexto español.

Palabras clave: cómic, diálogo cinematográfico, relato breve, tiempos de pasado, SCOBA

Where oblivion dwells

Abstract: We are convinced that literature has a strong didactic potential and can be used in instructional materials in the Spanish as a Foreign Language classroom. That's why we propose a didactic sequence built on the comic *Wrinkles* (2007) by Paco Roca. The materials are planned for a B2 level and they aim at the past tense verb practice throughout the production of texts belonging to different discursive genres (cinematic dialogue and short story). Students are expected to become familiar with strategic ways of resolving tasks inside and outside the classroom and to use, provided with guidelines, metacognitive procedures (planning, execution, evaluation and repair). We introduce a sociocultural component as well because we pay attention to the way of life of older people in the Spanish context.

Keywords: comic, cinematic dialogue, short story, past tenses, SCOBA

1. Por qué un texto literario: criterios metodológicos seguidos en el diseño de la secuencia didáctica

La secuencia didáctica que hemos creado está pensada como material de consolidación, pues apenas se introducen contenidos gramaticales o léxicos nuevos. En consonancia con lo dispuesto por el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante *MCER*) y por el *Plan curricular del Instituto Cervantes*, hemos adoptado en nuestra propuesta un enfoque comunicativo orientado a la acción. La lengua tiene como función fundamental, a la que se supeditan todas las demás, hacer posible la comunicación entre los hablantes que forman parte de una

misma comunidad lingüística e interaccionan entre sí. Por ello, el objetivo de la enseñanza de idiomas es desarrollar lo que Hymes (1972) denomina «competencia comunicativa». Para aprender una lengua extranjera no basta con conocer sus elementos lingüísticos y las relaciones que se establecen entre ellos, sino que se han de considerar los elementos no formales que intervienen en la comunicación, como es el caso de los contextos, y también se ha de tener presente que la lengua es reflejo de la cultura de la comunidad hablante. Como señala M. Sanz (2007: 350), la construcción de la competencia plurilingüe y pluricultural constituye un ambicioso horizonte hacia el que dirigirse en el diseño de cursos y materiales. El estudiante de lenguas aspira a ser tanto agente social como mediador intercultural y aprendiz autónomo. En este nuevo marco, la cultura no puede en ningún caso concebirse como un mero adorno o un añadido insustancial al aprendizaje de lenguas, sino que ha de ser parte fundamental del proceso.

En este sentido, los textos literarios, además de ser un componente esencial de la Cultura con mayúsculas –entendida como ámbito institucionalizado de saberes prestigiosos– (Miquel y Sans 2004), constituyen un banco casi inagotable de información cultural relativa a la cotidianidad donde podemos descubrir, entre otras cosas, cómo viven o hablan los miembros de diferentes estratos sociales en ciertos países o ciudades. Por poner un ejemplo, *Conversación en la catedral* no solo es una de las grandes novelas de Vargas Llosa, muy destacable por su precisa arquitectura narrativa, sino también una ventana para asomarse al Perú sometido al gobierno del golpista general Odría a través de una serie de personajes de muy distinta condición y procedencia. A lo largo de las páginas del libro, nos adentramos en la historia reciente de Perú y también nos familiarizamos con los hábitos de sus habitantes, desde el vestir hasta el comer, pasando por el modo de expresarse.

Por su riqueza descriptiva e informativa, los textos literarios pueden ser de interés para cualquier tipo de alumnado, con independencia de lo refinado o tosco de su gusto literario. Al margen de esto, en la creación de materiales didácticos a partir de fuentes literarias, abogamos por preservar la motivación con la que cualquier lector se acercaría a la literatura fuera del aula (belleza, curiosidad, placer, anhelo de conocimiento, etc.). Como recuerda R. Acquaroni, el enfoque comunicativo no defiende el empleo de materiales que se limiten a reproducir una determinada actuación comunicativa, sino el recurso a:

«textos lo suficientemente cargados y sugestivos como para que actúen como mediadores y provocadores de ese proceso de negociación e intercambio creativo impredecible que es la comunicación, y al que, tarde o temprano, tendrán que enfrentarse los aprendices de una lengua extranjera» (Acquaroni 2006: 51).

Pocas muestras auténticas de lengua son tan sugestivas como las que nos suministran los creadores literarios o cinematográficos. En el caso concreto que aquí nos ocupa, hemos seleccionado una novela gráfica y una película de animación de indudable calidad, pues si *Arrugas* le valió a Paco Roca el Premio Nacional de Cómic en 2008, su adaptación a la gran pantalla fue galardonada con dos Premios Goya en la edición XXVI de este certamen (Mejor película de animación y Mejor guion adaptado).

Es preciso, por otro lado, sortear el peligro de que los encantos del texto literario reduzcan su presencia en la enseñanza de ELE a la de un mero ornamento estético al final

de la unidad didáctica, como ha sucedido históricamente en no pocos manuales de ELE (Martín Peris 2000). En la secuencia de actividades que hemos diseñado, la literatura no es, en modo alguno, una apetecible pero prescindible guinda que adornaría una tarta ya de por sí suficientemente suculenta. No se trata de pensar, siguiendo con el símil culinario, que «cuanto más azúcar, más dulce», que, a fin de cuentas, siempre se podrá prescindir del postre y la comida seguirá estando completa, sino de concebir la literatura como la sal de la vida de todo un conjunto de actividades ligadas entre sí. El propio *MCER* recoge explícitamente la idea de que la literatura no se reduce a una dimensión estética cuando afirma que: «Las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera “un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar”. Los estudios literarios cumplen más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos.» (Consejo de Europa 2002: 59)

En la historia que relata *Arrugas* se entrecruzan los cuatro grandes temas que según Acquaroni (2007) recorren la literatura universal: la memoria, la vida, el amor y la muerte. Esto provoca inevitablemente que cada uno de nosotros se sienta interpelado por lo que ahí se cuenta, lo cual nos da una alta expectativa de motivación e implicación entre los estudiantes. El enfoque humanista ha puesto de manifiesto cómo el aprendizaje que tiene lugar en el aula forma parte del desarrollo global de la persona, por lo que no puede estar centrado únicamente en las destrezas cognitivas, sino que ha de tomar también en consideración la dimensión afectiva del ser humano (Arnold 1999). Nos situamos, por otro lado, en el marco de una teoría pedagógica constructivista. Así, con el convencimiento de que el alumno ocupa la posición central en el proceso de aprendizaje y de que en su progresión es fundamental tener en cuenta lo que ya sabe (Ausubel 1976), hemos creado un cuadro de visualización gráfica SCOPA con una serie de pautas metacognitivas dispuestas para ayudarle en la realización de la última tarea propuesta.

2. Guía del profesor

2.1. Nivel: B2

2.2. Objetivos

- a) Lingüísticos y culturales:
 - Crear textos dentro de distintos géneros discursivos: el diálogo cinematográfico y el relato breve.
 - En relación con el componente sociocultural, llamar la atención sobre un colectivo normalmente desatendido, el de los ancianos, y dar a conocer cómo puede ser su forma de vida en el contexto español.
- b) Metacognitivos:
 - Familiarizarse con el modo de abordar estratégicamente las tareas que se realizan tanto dentro como fuera del aula.
 - Ensayar, de forma pautada, el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de las tareas.
 - Familiarizarse con el uso de procedimientos y herramientas de autoevaluación.

2.3. Destrezas lingüísticas implicadas

- Comprensión oral
- Expresión oral
- Interacción oral
- Comprensión escrita
- Expresión escrita

2.4. Material necesario

Para el desarrollo de la actividad será necesario disponer del cómic *Arrugas* de Paco Roca (2012), del cual se utilizarán las viñetas indicadas en el apartado dedicado al material del alumno. Asimismo, se usará el fragmento de la película *Arrugas* (2011) allí citado. Las referencias bibliográfica y filmica se encuentran al final del artículo.

2.5. Desarrollo

La secuencia didáctica que presentamos está integrada por cuatro actividades que pasamos a detallar a continuación antes de proporcionar el material para el alumno. En un principio, este último incluía varias viñetas de la novela gráfica *Arrugas* de Paco Roca que, junto con la película de animación del mismo nombre, constituye la muestra real de lengua sobre la que está construida toda nuestra propuesta. Sin embargo, no hemos querido reproducir en un artículo destinado a ser publicado imágenes que pudieran comprometer los derechos de autor aunque su utilidad fuera siempre didáctica. Al haber prescindido de este recurso tan visual no nos queda más alternativa, aunque ello resulte algo tedioso para el lector, que describir en cada caso las viñetas del cómic que el profesor tendría que llevar al aula para poder desarrollar la secuencia didáctica. Hemos hecho esto último con notas a pie de página en el material del alumno donde copiamos, en cada caso, el texto que puede leerse en los bocadillos. Incluimos, además, la referencia a la paginación correspondiente para las distintas viñetas.

La primera actividad, que tiene como objetivo introducir el tema y suscitar el interés del alumnado, se abre con tres viñetas de cierto impacto visual tomadas de la novela gráfica *Arrugas* de Paco Roca. En ellas se ve a un anciano dando de comer a otro y se enfoca después la cara del primero que termina por aparecer borrosa. Puesto que las imágenes constituyen un estímulo muy motivador, se les pide a los alumnos que, a partir de ellas, formulen hipótesis sobre lo sucedido. A continuación, en un cuadro de texto acompañado de dos ilustraciones, se presenta el cómic *Arrugas* y a su creador, Paco Roca, que conquistó con él el Premio Nacional de Cómic en 2008. Esta laureada novela gráfica, que se adentra con valentía en las sombras del alzhéimer, tiene por protagonistas a dos ancianos: Emilio y Miguel. El primero es un ejecutivo bancario ya jubilado que padece esta terrible enfermedad. Miguel es su compañero de habitación en la residencia donde ambos pasan su vejez y se convertirá en su escudero fiel empeñado en conseguir lo imposible: que Emilio no acabe en la planta de impedidos.

En la segunda actividad se toma como ejemplo lo que Miguel es capaz de hacer por Emilio para solicitarles a los alumnos que piensen en una ocasión en la que hayan sacado a un amigo de un apuro o le hayan ayudado de algún modo y que se la cuenten a su

compañero. Ambos han de tomar notas para poder relatar luego la situación en voz alta en gran grupo. Con este ejercicio se está apelando a algo que toca directamente la afectividad del alumno y que suscitará un interés máximo en su compañero y en el resto de la clase, preservando, al mismo tiempo, la capacidad de elección del estudiante que es quien escoge qué contar.

En la tercera actividad se presentan dos nuevos personajes del cómic: Modesto y Loli. Se trata de un matrimonio que comparte residencia con Emilio y Miguel porque Modesto tiene alzhéimer. Apenas recuerda nada, pero cuando su mujer le susurra «tramposo» al oído, él siempre se sonríe. Loli comienza a contar cuál es la historia que se esconde tras esta palabra y que remite a un episodio de su infancia. A los estudiantes se les proyecta la parte de la película de animación *Arrugas*, creada a partir del cómic, en la que Loli hace todo su relato, pero a ellos no se les permite escuchar lo que dicen los personajes, sino únicamente ver las imágenes. A partir de estas, tendrán que crear por parejas un diálogo del que harán una lectura teatralizada o una representación, a su elección. Entre todos se votará el mejor diálogo pero, para que esto se realice de la manera más justa, los alumnos cuentan con una plantilla de evaluación de las actuaciones de sus compañeros en cuyo diseño se ha atendido a los criterios de alcance, coherencia e interacción. De esta forma se hace conscientes a los estudiantes de la dificultad y responsabilidad que entraña evaluar y se les mueve, además, a reflexionar sobre cuáles son los elementos importantes en una tarea del tipo de la que han llevado a cabo.

Para la cuarta y última actividad de la secuencia los estudiantes vuelven a ver la escena de la película, pero ya con sonido. A continuación han de redactar, de manera individual, el relato en pasado de esta historia o bien de la que ellos mismos han inventado en su diálogo. Nuevamente se da, pues, libertad de elección al alumno. Para la realización de esta tarea se adjunta un cuadro de visualización gráfica SCOPA presentado como una secuencia organizada de pautas metacognitivas para la planificación, ejecución, evaluación y reparación de lo escrito. Asimismo, se le describen al alumno distintas estrategias que le pueden ayudar a completar la tarea y se le invita a reflexionar sobre ellas o acerca de otras que conozca y use habitualmente.

2.6. Agrupamiento: Individual, parejas, gran grupo.

3. Material para el alumno

Actividad 1

¿Qué impresión te generan estas imágenes? ¿Miedo, inquietud, angustia tal vez? ¿Curiosidad, sorpresa quizá? ¿Por qué crees que la cara de uno de los personajes aparece borrada? ¿Te parece que puede haber una perspectiva desde la que estaría visto ese rostro borrado? ¿Cuál sería: la del lector/espectador o la del otro personaje de la imagen? Discute sobre estas cuestiones con tu compañero e intentad llegar a una solución. Posteriormente haremos una puesta en común.¹

¹ Las imágenes de *Arrugas* que acompañan a esta actividad pueden encontrarse en: Roca 2012: 96.

En el año 2008, Paco Roca, dibujante español nacido en Valencia en 1969, ganaba el Premio Nacional de Cómic por su novela gráfica *Arrugas*, en la que reflexiona sobre la vejez tomando como escenario una residencia geriátrica. A ella llega Emilio, un antiguo ejecutivo bancario que padece la enfermedad de alzhéimer. Pronto entabla amistad con Miguel, su compañero de cuarto, que intentará ayudarlo para que no lo trasladen a la planta de impedidos. En el año 2011, la historia de *Arrugas* se llevó al cine en una película de animación del mismo nombre. A lo largo de esta unidad conocerás tanto el cómic como la película.²



Figura 1. Imagen de *Arrugas*



Figura 2. Imagen de *Paco Roca*

Emilio y Miguel son los protagonistas de esta historia...³

Actividad 2

La residencia de ancianos donde están Emilio y Miguel tiene dos plantas. Abajo viven quienes todavía son autónomos y pueden valerse por sí mismos. Arriba, en cambio, están los impedidos, que necesitan atención las 24 horas del día. Muchos de ellos padecen de alzhéimer en estado avanzado y han perdido la capacidad de comer, vestirse, asearse o ir al baño por sí solos. Un día Emilio, que hace poco que ha llegado a la residencia, pero sabe ya que tiene alzhéimer, va al piso de arriba y contempla ante sí lo que será su futuro cuando la enfermedad esté más avanzada. Queda tan horrorizado por lo que ve en el piso de arriba que le pide a Miguel, su amigo y compañero de cuarto, que le ayude para que nunca tenga que vivir allí. A partir de entonces, Miguel hace todo lo posible para impedir que llegue ese momento, sirviéndose para ello de todo tipo de medios, unos más lícitos que otros:⁴

² Proporcionamos la referencia de la fuente de la que se han extraído las imágenes de las figuras 1 y 2 reproducidas a continuación de este texto. La figura 1 corresponde a la cubierta de *Arrugas* (Roca 2012, cubierta). Para la figura 2, véase: <https://losmundosdebrana.wordpress.com/2014/08/05/las-calles-de-arena-de-paco-roca-el-mejor-destino-para-perdese/>

³ Se incluiría a continuación la viñeta en la que Emilio y Miguel se presentan y cuyo texto reproducimos: Miguel: «Yo soy Miguel. Eres mi nuevo compañero de habitación». (Roca 2012: 13, 6ª viñeta)

⁴ Se incluyen a continuación de este texto tres viñetas en las que se ve a Emilio y Miguel descender del piso de los impedidos y cuyo diálogo es el siguiente:

Establece un plan de lectura diaria, porque leer estimula la mente.⁵

Viste y peina a Emilio todos los días para que parezca que aún puede cuidar de sí mismo.⁶

Cuando vea que Emilio se hace un lío con los cubiertos, decide que solo van a comer bocadillos.⁷

Le escribe chuletas para que el médico no se dé cuenta de que ha perdido la memoria.⁸

Seguro que alguna vez has ayudado a algún amigo a salir de un apuro o de una situación difícil. Recuerda cómo fue y cuéntaselo a tu compañero. Anotad vuestras respuestas porque después haremos una puesta en común.

Al hacer tu relato ten en cuenta los usos de los tiempos verbales de pasado y de los conectores temporales que ya conoces.



Emilio: «No voy a acabar ahí, Miguel. Haré todo lo posible para no acabar ahí. ¿Me ayudarás?» (Roca 2012: 61, viñetas 8-10).

⁵ Inmediatamente después de este texto va una viñeta en la que Miguel aparece en la biblioteca sosteniendo un libro mientras exclama «El esfuerzo intelectual dicen que retrasa el alzhéimer. Así que leeremos todos los días un par de horas.» (Roca 2012: 62, viñeta 1).

⁶ Seguirían a este texto dos viñetas cuyos diálogos reproducimos a continuación:

Miguel: «Viendo cómo viste un anciano te das cuenta de cómo le funciona la cabeza.»

Emilio: «Sí, como la señora Josefa.»

Miguel: «Falta peinarte este remolino...»

Emilio: «No te esfuerces...» (Roca 2012: 69, viñetas 2 y 4).

⁷ A continuación de este texto irían cuatro viñetas en las que se ve a Emilio y Miguel durante la cena. El diálogo que las acompaña es el siguiente:

Emilio: «Nada, no hay forma de cortarla... ¡Camarera! Nada, que este cuchillo no corta.»

Camarera: «¿Qué ocurre, Emilio?»

Emilio: «Pues que este cuchillo... »

Miguel: «Emilio quería saber si a partir de ahora podría comer solo bocadillos.» (Roca 2012: 65, viñetas 6-9).

⁸ Tras esta frase irían once viñetas en las que se ve a Emilio y Miguel primero paseando por el patio y después en la consulta con el médico. El texto que podemos leer en los bocadillos es el siguiente:

Miguel: «... A quien debemos engañar es a los enfermeros y en especial al médico. Te hará algunas pruebas de memoria, pero tranquilo, siempre hace las mismas y yo he conseguido el test. Te escribiré las respuestas en la mano.»

Doctor: «Sí, ¿qué cenaste? ¿Qué había de primer plato?»

Emilio: «Pues... en la cena...»

Juan (un anciano de la residencia): «¡La cena! ¡La cena! ¡La cena! [...] ¡La cena! ¡La cena!»

Doctor: «Juan, por favor...»

Juan: «¡La cena! ¡La cena!»

Doctor: «Juan, cállate, por favor... [...] ¿Te encuentras bien, Emilio?» (Roca 2012: 63, viñetas 7 y 8; 70, todas las viñetas).

Actividad 3

Al igual que Emilio (el protagonista de *Arrugas*), Modesto padece de alzhéimer. Ya no recuerda nada y no puede valerse por sí mismo, así que lo cuida su mujer Dolores (Loli en diminutivo). Sin embargo, cuando ella le susurra determinada palabra al oído, Modesto sonrío. Esa palabra es «tramposo» y remite a toda una historia que te animamos a descubrir. Para ello es necesario que retrocedamos atrás en el tiempo, a la época en que Modesto y Loli todavía eran unos niños. A continuación te presentamos el comienzo de esta historia en viñetas:⁹



¿Qué crees que Loli le contestará a Modesto? ¿Se harán novios? Para ayudarte a responder a estas preguntas vas a ver cómo continúa la historia en la película que se filmó en 2011 a partir del cómic *Arrugas*. Sin embargo, no vas a oír los diálogos. Por parejas seréis vosotros quienes los crearéis a partir de las imágenes del vídeo. Después haréis una lectura teatralizada del diálogo entre Loli y Modesto que hayáis construido y vuestros compañeros os escucharán. Si lo preferís, podéis también representar los diálogos como si se tratara de una pequeña obra de teatro. Votaremos entre todos la mejor representación y habrá un premio para los ganadores. Además, descubriremos al final, viendo el vídeo con sonido, cuál fue el comienzo de la historia de amor entre Loli y Modesto. Un comienzo que quizá algunos de vosotros hayáis adivinado.

Para que la votación sea justa, otorgaremos puntos a los compañeros valorando del 1 al 5 (donde 5 es la puntuación máxima y 1 la mínima) los aspectos que aparecen en la siguiente tabla. Ganará el diálogo que reciba una puntuación más alta.

	1	2	3	4	5
¿El diálogo se entiende con claridad?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Tiene sentido todo lo que dicen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Hay correspondencia entre el diálogo y las imágenes del vídeo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Se corresponden los gestos y las miradas con lo que se está diciendo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿El diálogo te parece original y creativo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

⁹ A continuación se incluirían ocho viñetas. En las cuatro primeras se ve a Loli dándole de comer a Modesto en la residencia. El texto que leemos en ellas es el siguiente:

Emilio: «Dolores, ¿qué le dices a Modesto para que sonrío?»

Dolores: «Oh, nada, le digo “tramposo”.»

Emilio: «¿Tramposo?»

En las cuatro viñetas restantes aparecen ambos de niños cuando él le pregunta si quiere ser su novia. El bocadillo con la respuesta de ella debería aparecer en blanco para poder realizar la actividad que proponemos. (Roca 2012: 66, viñetas 4-8; 67, viñetas 1-3).

Actividad 4

Ahora que ya hemos visto el vídeo y conocéis cómo comenzó la historia de amor entre Modesto y Loli, haced un relato en pasado en el que narréis todo lo que sucedió. Si lo preferís, en lugar de esto podéis contar en pasado la historia que vosotros mismos habéis creado en parejas. *Extensión aproximada: 300 palabras.

El siguiente esquema puede serte de ayuda para realizar la tarea:

- En el recuadro 1 se incluyen los contenidos (gramaticales y léxicos) que necesitas para escribir la narración en pasado. Destaca con un color o subraya lo que ya sabes o eres capaz de hacer. Puedes utilizar otro color para señalar lo que todavía no conoces o aquello en lo que crees que necesitas mejorar.
- En el recuadro 2 tienes algunas estrategias que pueden serte útiles para escribir tu relato. Como en el caso anterior, señala con un color o subraya las que conoces y usas habitualmente y marca de manera distinta las que no utilizas nunca o bien solo usas con poca frecuencia. También puedes incluir otras distintas que no estén en el cuadro pero que tú emplees normalmente.

Qué necesito
Gramática y pragmática
Combinación de los tiempos de pasado (imperfecto, indefinido, pluscuamperfecto, etc.)
Conectores temporales en el relato: <i>y entonces, en ese (preciso) momento, de repente, de pronto, de golpe, etc.; cuando, en cuanto, tan pronto como, apenas, desde que, hasta (que), antes de (que), después de (que), mientras, etc.</i>
Léxico
Básico, pero sobre todo relacionado con: <ul style="list-style-type: none"> • La descripción física de los personajes: <i>guapo, rubio, alto, delgado, con los ojos azules, con gafas, etc.</i> • La descripción de los sentimientos y los estados de ánimo: verbos como <i>enfadarse, sorprenderse, ruborizarse, etc.</i>; adjetivos como <i>tímido, valiente, atrevido, tramposo, ingenioso, etc.</i> • Las invitaciones y proposiciones: <i>querer, rechazar, pedir, etc.</i>

Cómo lo voy a hacer
Estrategias
<p>Planifica el trabajo antes de empezar a escribir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisa las escenas de la película o el diálogo que has escrito. • Piensa en el orden del relato. <p>Revisa lo que vas escribiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presta atención a aspectos concretos: orden de los hechos, indefinido e imperfecto, conectores, expresiones de tiempo, vocabulario variado, ortografía y signos de puntuación etc. <p>Reléelo todo una vez lo tengas escrito y autoevalúate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegúrate de que hay coherencia en el relato. • Corrige erratas y otros pequeños errores del texto que detectes. • Si es posible, léelo en papel antes de entregarlo.

Bibliografía

- Acquaroni, R. (2006). «Hija del azar, fruto del cálculo: la poesía en el aula de E/LE». *Carabela*, vol. 51, pp. 49-78.
- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana Educación.
- Arnold, J. (ed.) (1999). *Affect in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Hymes, D. H. (1972). «On Communicative Competence». En Pride & Holmes. *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Hymes, D. H. (1995). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera y otros. *Competencia comunicativa: Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-46.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Martín Peris, E. (2000). «Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera». *Lenguaje y textos*, vol. 16, pp. 101-131.
- Miquel, L. y Sans, N. (2004). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *Red-ELE*. (1ª ed. en la revista *Cable*, 1992). Disponible en: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9
- Roca, P. (2012 [2007]). *Arrugas*. Bilbao: Astiberri.

- Sanz Pastor, M. (2007). «El lugar de la literatura en la enseñanza del español: Perspectivas y propuestas». Centro Virtual Cervantes. Anuario 2006/2007: 349-354. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_06-07/pdf/ele_01.pdf
- Vargas Llosa, M. (1969). *Conversación en la catedral*. Barcelona: Seix Barral.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya.

Filmografía

- Arrugas*. (2011). Dir. Ignacio Ferreras. Perro Verde Films.