

Actividades de Escritura Creativa en la Clase de Español

Cecilia Silva
Tohoku University

Reference Data:

Silva, C. (2012). Actividades de escritura creativa en la clase de Español. In A. Stewart & N. Sonda (Eds.), *JALT2011 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

El presente artículo se refiere a la escritura creativa como una actividad apoyada por diversas destrezas (lectura, audición, comunicación oral) y recursos (vocabulario, gramática, esquemas formales y de contenido). El principal objetivo del trabajo aquí descrito es ayudar a los estudiantes a producir una composición original. En primer lugar, este artículo se refiere al concepto de “escritura como diseño” y a la relevancia de la escritura en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. En segundo lugar, se ofrece una descripción de una secuencia de actividades basadas en un cuento dirigidas a ayudar a los estudiantes a comprender el contenido y la atmósfera de la historia. Los resultados, textos producidos por los estudiantes y sus respuestas, indican que las actividades de apoyo fueron apropiadas para proporcionar a los estudiantes ideas para producir un texto creativo. Finalmente, se mencionarán algunos aspectos a considerar en las clases de escritura.

The main objective of this work is to help students to produce an original composition and refers to creative writing as an activity supported by several other skills: reading, listening, speaking, and resources: vocabulary, grammar, formal and content schemata. Firstly, this article reports on two aspects: the meaning of “writing as design”, and writing’s relevance to second language teaching and learning. Following this, a sequence of activities based on a literary text –a short story– will be described with the objective of helping students to understand the content and the atmosphere of the story. The results, students’ original texts and responses, show that the supporting activities were appropriate to furnish students with ideas for producing a creative text. Finally, some aspects that need to be further considered in writing classes will be mentioned.

本文は、学生が独創的な作文を書く手助けを目的とし、読解、リスニング、スピーキングなどの他のスキルと、語彙、文法、形式および内容のスキーマなどの資源に支援された活動としての創作的ライティングに言及する。第一に、この論文では、「デザインとしてのライティング」の意味、第二言語教育・学習におけるライティングの妥当性を報告する。次に、学生が物語の内容と雰囲気を理解する手助けを目的として、文学作品(短編小説)に基づく一連の活動を記述する。その結果得られる学生の独創的な文章と反応は、学生が独創的な文章を書くためのアイデアを与えるうえで、支援活動が適切であったことを示している。最後に、ライティングの授業でさらに検討する必要があるいくつかの側面に言及する。

ESTE TRABAJO es parte de un proyecto sobre el uso de literatura en la clase de Español como segunda lengua extranjera. En las actividades aquí descritas se usó un texto literario como base para la escritura creativa. La idea principal del presente trabajo es que la escritura no es una tarea individual y aislada sino una destreza que requiere interacción en el aula y apoyo de otras destrezas. Cuando escribimos hemos de enfrentar obstáculos cognitivos (qué escribir), comunicativos (para quién), lingüísticos (gramática y vocabulario) así como



obstáculos referentes a la construcción del texto (cómo organizar las ideas). La escritura creativa agrega otra dificultad: cómo transmitir una cierta atmósfera desde la imaginación del escritor a la del lector.

En este artículo proponemos la siguiente perspectiva de trabajo con escritura creativa: la escritura es un proceso interactivo que permite un activo intercambio de ideas en el aula, los aprendientes y sus creaciones están en el centro del proceso y su imaginación ha de ser enriquecida por medio de diversas tareas. Estas tareas, que incluyen lectura, vocabulario, gramática, audición y comunicación oral, han de apoyar la escritura, proporcionar contenido y ayudar a construir una atmósfera apropiada.

Este trabajo contiene las siguientes partes:

1. Relevancia de la escritura en la clase de lengua extranjera y la metáfora “escritura como diseño”.
2. Concepto de escritura creativa.
3. Secuencia de actividades basadas en un cuento como apoyo a la escritura creativa. El cuento seleccionado es *El almohadón de plumas*, de Horacio Quiroga. Es la historia de un joven matrimonio formado por Alicia y Jordán, quienes vivían en una casa escalofriante y majestuosa. Alicia enfermó, empeoró dramáticamente y el médico no logró salvarla. Después de la muerte de Alicia, Jordán y la sirvienta descubrieron la terrible causa de su muerte ... en el almohadón de plumas.

Relevancia de la Escritura en la Clase de Lengua Extranjera

¿Qué relevancia puede tener la escritura –o el diseño de significado– para los aprendientes de una segunda lengua? Kern (2000, pp. 177-190) sugiere cuatro razones. Según la primera, a través

del diseño de significado por la escritura los aprendientes desarrollan su habilidad para pensar claramente cómo organizar y expresar sus ideas. En segundo lugar, la naturaleza visible de la escritura es valiosa para permitir a los estudiantes probar diversas estructuras gramaticales y el efecto de distintas palabras. En tercer lugar, la escritura proporciona tiempo a los aprendientes para procesar significados, y por ello es menos estresante que la comunicación oral. Cuando escriben, los aprendientes no necesitan preocuparse sobre la pronunciación y la precisión inmediata. Por último, la escritura –y la escritura creativa en particular– permite a los aprendientes ir más allá de la comunicación meramente funcional, prestar atención a las sutilezas del lenguaje y crear sus propios mundos.

Guasch (2000) sostiene que la metodología de quien escribe es similar en la lengua extranjera y en la lengua materna pero no hay evidencia que indique que el proceso cognitivo de composición en lengua materna se transfiera automáticamente a la lengua extranjera y no se conocen las condiciones exactas bajo las cuales dicha transferencia tiene lugar. Además, indica dos aspectos que el docente ha de considerar:

- a. Evitar que el conocimiento limitado de la lengua extranjera bloquee el proceso de composición. Para ello el facilitador habrá de proponer actividades específicas que desarrollen los conocimientos del aprendiente en lo relativo al tema y recursos lingüísticos, proporcionar a los aprendientes los recursos léxicos necesarios y permitir el uso de la lengua materna durante el proceso de organización del texto.
- b. Procurar el desarrollo del proceso cognitivo de composición en la lengua extranjera. Para lograr esto el docente ha de crear una secuencia de actividades que, de modo natural, acerquen a los estudiantes al contenido, al contexto y a los recursos lingüísticos y léxicos.

Escribir en una lengua extranjera incluye una amplia gama de actividades, desde ejercicios controlados como el dictado o la composición controlada, hasta actividades de escritura libre en las cuales los aprendientes escriben lo que les venga a la mente. Las actividades que ponen énfasis en la precisión formal se encuentran en una dimensión y en otra se encuentran aquéllas que ponen énfasis en el contenido y las ideas. Entre ambas dimensiones se ubica la escritura creativa.

La Escritura Como Diseño

El New London Group (2000, pp. 9-37) propone la metáfora diseño de significados y, en relación con ello Kern (2000) propone la metáfora “la escritura es diseño” para la producción de significados y sugiere pensar en recursos como sistemas de escritura, vocabulario, gramática, género, estilos, historias y otros que los aprendientes pueden elegir y usar para construir un texto. “Diseño” hace referencia tanto al producto, la configuración de estructuras, como al proceso, el acto de creación. Para el New London Group (2000) y Kern (2000, p. 52) todo acto de diseño (por ejemplo lectura, escritura, comunicación oral, audición, comunicación visual) es un proceso productivo de reciclar materiales viejos y establecer nuevas relaciones entre elementos de stock. La escritura involucra el uso de recursos para re-crear el mundo. Kern propone la combinación de recursos de significados y recursos lingüísticos (sistemas de escritura, vocabulario, gramática y cohesión y coherencia) por un lado, con recursos esquemáticos (modelos de organización retórica, géneros, estilos, esquemas e historias) por el otro (Figura 2).

En el presente trabajo nos centraremos en el uso de historias—las narrativas—como un recurso para trabajar con actividades creativas y será descrito con más detalle en el punto referente a los textos literarios.

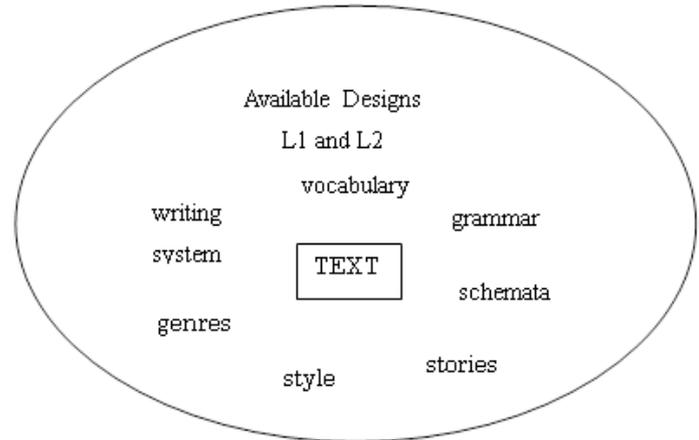


Figura 1. Recursos Disponibles para la Escritura (Kern 2000, p. 62)

Escritura Creativa

En la escritura creativa la imaginación se convierte en el elemento que combina todos los recursos necesarios para producir un texto. Para que nuestros estudiantes usen su imaginación cuando escriban hemos de despertar esa imaginación con tareas creativas. Harmer (2004, p. 41) define las tareas creativas como aquellas “que llevan a los estudiantes más allá del texto cotidiano y utilitario y los guían para desplegar sus alas lingüísticas, arriesgarse y usar la lengua que están aprendiendo para expresar ideas o imágenes más personales y complejas”. La escritura creativa es al mismo tiempo un proceso con actividades creativas y el resultado de ese proceso, un texto imaginativo, orientado a expresar aspectos más subjetivos. En ambos casos estamos enfatizando la idea central de este trabajo: la escritura comienza antes de estampar letras sobre el papel, comienza con todas las

actividades que involucran diversas destrezas y recursos que los estudiantes usarán para escribir.

La creatividad es la habilidad de conectar ideas que normalmente no están vinculadas. En la clase de lengua, la creatividad es la habilidad para representar el mundo de una determinada forma. El proceso creativo no es enteramente libre: en realidad el proceso comienza con instrucciones muy precisas y diversos elementos previos. El desafío para los docentes es pensar en actividades cortas, expresivas y exploratorias que permitan a los estudiantes inventar situaciones y micro-mundos. Las tareas creativas deben estar integradas en una secuencia de actividades interrelacionadas que incluyan diversas destrezas y recursos. A esta secuencia la llamamos andamiaje creativo.

En la siguiente sección ofrecemos una descripción de una secuencia de actividades basadas en el cuento “El almohadón de plumas” de Horacio Quiroga, desarrolladas en cuatro clases, y el resultado de tales actividades, textos originales escritos por los estudiantes.

Actividades de Escritura Creativa Basadas en un Cuento

Historias

Las historias son un elemento esencial en el desarrollo de la lecto-escritura y la capacidad comunicativa de los aprendientes de una lengua extranjera. Cuando trabajamos con historias en escritura creativa diseñamos una serie de actividades que llevarán a los estudiantes a producir un texto original. Estas actividades se integran en una secuencia que se divide en tres etapas de explotación: contextualización, preparación o encuadre; descubrimiento y comprensión; expansión (Acquaroni, 2007, pp. 80-94; Maley, 1989, citado en Wajnryb, 2005, pp. 1-19). El resultado que se espera es que los estudiantes se apropien del texto literario y lo usen como base de una serie de actividades que los guiarán en la producción de un texto original.

Contextualización, preparación o encuadre. En esta etapa los estudiantes tienen una primera impresión del tema y se despierta su imaginación sin recibir información completa y directa. Este objetivo general contiene otros tres: activar conocimientos lingüísticos y socio-culturales previos de los aprendientes, proporcionar a los estudiantes la información necesaria para la comprensión posterior de la historia y guiar a los estudiantes a posicionarse con respecto a la historia con la que van a trabajar.

Descubrimiento y comprensión. Las actividades de esta etapa ayudan a los estudiantes a comprender integralmente la historia: actividades de vocabulario y gramática, actividades centradas en el contenido y actividades que guíen a los estudiantes a usar su imaginación y a tratar de ir más allá del texto con el que están trabajando.

Expansión. Después de que los estudiantes hayan comprendido muy bien el texto pueden hacer actividades que consoliden e incrementen y la comprensión y los lleven a buscar marcos contextuales diferentes. En esta etapa el elemento relevante es la imaginación de los estudiantes y las actividades han de llevarlos fuera de los límites de la historia.

Estudiantes

Cuarenta estudiantes japoneses de Humanidades (Pedagogía, Literatura Inglesa, Literatura Japonesa y Filosofía) en la Universidad de Tohoku trabajaron con el cuento *El almohadón de plumas* y su traducción al japonés (Apéndice A). Los estudiantes se encuentran en nivel A1 de lengua española (Apéndice B). En este nivel los aprendientes son capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas; pueden presentarse a sí mismos y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conocen y pueden relacionarse de forma elemental si su interlocutor habla despacio y con claridad.

En razón del nivel de los estudiantes en lengua española fue necesario trabajar también con la versión en japonés del cuento. Los estudiantes, en segundo año de español como lengua extranjera, tienen una clase semanal y al momento del trabajo se encuentran cursando el cuarto y último semestre. Cada semestre comprende quince clases. El programa de contenidos incluye un repaso del tiempo presente de indicativo, verbos reflexivos, futuro imperfecto y perífrasis de futuro en el tercer semestre y estudio de pretérito indefinido y pretérito imperfecto en el cuarto semestre. En el estudio de gramática se utilizan materiales diversos (canciones, partes de películas, hipertextos) y se complementa con actividades de escritura y con una conversación para utilizar el punto gramatical estudiado. Con las actividades de gramática y la última pregunta relativa al cuento los estudiantes repasaron los tiempos verbales estudiados.

Actividades

Las actividades desarrolladas en el aula se dividieron en tres partes y se llevaron a cabo en cuatro clases (Tabla 1).

Tabla 1. Lista de Actividades Basadas en el Cuento
El almohadón de plumas

Etapa	Organización y tiempo	Actividades
1. Contextualización, preparación o encuadre	Individual Una clase	Leer el primer párrafo Leer la biografía del autor Responder a seis preguntas
2. Descubrimiento y comprensión	Grupal Una clase	Leer la historia (sin el final) Actividades de gramática y vocabulario Actividad de audición Preguntas de contenido

Etapa	Organización y tiempo	Actividades
3. Expansión	Grupal Una clase	Imaginar, escribir y leer un diálogo entre los personajes Elaborar preguntas dirigidas al autor del cuento Conferencia de prensa Tarea especial: pensar en un título, hacer una historieta (síntesis con ilustraciones) e imaginar un final para la historia
	Grupal Una clase	Presentación del trabajo final: historieta basada en el cuento con un final pensado por los estudiantes Leer el final del cuento y responder (individualmente) ¿Qué crees que hará Jordán?

Contextualización, Preparación o encuadre (Primera Clase)

Los estudiantes leyeron el primer párrafo, como un anticipo del contenido de la historia y su particular vocabulario, una breve y trágica biografía del autor, las características de este cuento y respondieron a seis preguntas: cuatro preguntas de opción múltiple relativas al contenido del primer párrafo, una pregunta relativa al significado de diversas palabras tomadas del cuento y una pregunta para hacer predicciones: ¿cuál creen que es el género de cuento? Hubo una lluvia de ideas en la cual los estudiantes escribieron palabras, expresiones u oraciones referentes a la imagen que se habían formado del cuento.

Descubrimiento y Comprensión (Segunda Clase)

En esta etapa los estudiantes leyeron la historia (sin el final de la misma) e hicieron actividades de actividades de gramática (Figura 2 en Apéndice C), vocabulario (Figuras 3 y 4 en Apéndice C), audición y contenido en grupos. En la actividad de audición los estudiantes trabajaron con los dos primeros párrafos del cuento e insertaron sustantivos y adjetivos que ya habían estudiado (novia, rubia, amor, etc.). La actividad se hizo con un video (Apéndice D) en dos etapas, en la primera etapa los estudiantes escucharon y completaron el texto, en la segunda etapa miraron el texto en el video y controlaron lo escrito. La actividad de contenido consistió en dos preguntas relativas al contenido del cuento.

Expansión (Tercera Clase y Cuarta Clase).

Esta etapa incluyó las siguientes actividades (en grupos):

- c. Imaginar un diálogo corto entre los dos personajes principales del cuento, Alicia y Jordán.
- d. Lluvia de ideas: elaborar preguntas dirigidas al autor del cuento.
- e. Conferencia de prensa. Cada estudiante se convirtió, por turnos, en el autor y respondió a las preguntas preparadas en la lluvia de ideas usando su imaginación.
- f. Pensar en un título para la historia, hacer una síntesis de la historia con ilustraciones e inventar un final para el cuento. La actividades descritas en (d) fueron preparadas como tarea y en la cuarta clase presentaron sus trabajos por grupo.

Algunos de los títulos propuestos por los estudiantes son los siguientes: "Relato de amor y locura" y "Loco engranaje de amor". De todos los textos escritos por los estudiantes elegimos el siguiente:

Relato de Amor y Locura

Jordán y Alicia se casaron y vivían en una casa macabra. Alicia enfermó.

Una semana después, Jordán no podía dormir porque Alicia deliraba. Jordán enfermó.

El médico trató con esfuerzo pero Jordán no mejoró y adelgazó. Jordán vio un monstruo.

Jordán y Alicia vieron el mismo monstruo, un antropoide.

Una medianoche, el monstruo subió por su cama y se aproximó a Jordán y Alicia.

Jordán y Alicia saltaron de la cama, se abrazaron y dijeron: "Escapemos de este monstruo"

Los dos salieron precipitadamente de la habitación. Pero el monstruo persiguió a los dos. Jordán y Alicia entraron en el bosque y corrieron, corrieron, corrieron.

Jordán y Alicia desaparecieron en la oscuridad.

Después, la gente buscó a Jordán y Alicia pero no aparecieron.

La casa quedó vacía y la gente la llamó "la casa encantada". Y nadie se aproxima a la casa.

Después de presentar sus historias con título, final e ilustraciones, los estudiantes leyeron el final del cuento y respondieron a la pregunta: ¿Qué creen que hará Jordán? para usar el último tema gramatical estudiado (futuro imperfecto). Algunas de las respuestas, escritas por tres estudiantes, son las siguientes:

Matará al parásito. Irá a la tienda de ropas y se quejará

Jordán examinará las almohadas de plumas de toda la casa

Hará pleito a la compañía de almohadas

Las principales actividades creativas son las mencionadas en la etapa de expansión y para hacerlas los estudiantes recorrieron un largo camino durante el cual se familiarizaron con el contenido y la atmósfera del cuento. Las actividades de la etapa de contextualización llevaron a los estudiantes a combinar recursos de significados y lingüísticos (sistema de escritura, vocabulario y gramática) para trabajar con una historia y comprenderla en profundidad. Y finalmente, las actividades de la etapa de expansión los estudiantes utilizan su imaginación para combinar recursos y diseñar significados: diálogo entre los personajes, preguntas al autor de la historia y un trabajo final compuesto por una síntesis, título y final originales e ilustraciones. En consonancia con la metáfora “la escritura es diseño” propuesta por el New London Group los estudiantes toman recursos existentes –una historia, vocabulario, conocimientos de gramática- y los combinan desde una perspectiva novedosa. Más aun, combinan esos elementos con imaginación, van más allá de los límites del cuento y crean un producto nuevo. Las tareas de escritura creativa de la etapa de expansión, según han sido definidas por Harmer (2004) proporcionaron a los aprendientes la oportunidad de jugar con la lengua, adoptar perspectivas nuevas, explorar diversas emociones en la escritura y reflejar esos aspectos en sus propios textos.

Evaluación

Respuestas de los Estudiantes (N=35) en Referencia a las Actividades Creativas:

a. ¿Piensas que el cuento fue apropiado para proporcionarte ideas para escribir?

No (3 estudiantes). Solamente proporcionó ideas para un final negativo.

Sí (32 estudiantes). Síntesis de las respuestas: el cuento fue

apropiado porque sus detalles permitieron anticipar un final escabroso, no fue posible anticipar el final y por ello fue apropiado para inventar uno propio, fue adecuado para pensar en un final de horror, la historia se hacía cada vez más oscura y nos gustó la atmósfera, pudimos pensar en diversos finales.

b. ¿Piensas que las actividades fueron apropiadas y suficientes para hacerte comprender el contenido y la atmósfera de la historia?

No (2 estudiantes). Uno de ellos manifestó que entendió solamente la mitad de la historia y otro no comprendió la atmósfera del relato.

Sí (33 estudiantes). Síntesis de las respuestas: las actividades de vocabulario permitieron comprender lo ominoso de la historia: aunque había amor el contenido era triste y escabroso y la atmósfera muy oscura.

c. ¿Qué dificultades tuviste para escribir la síntesis y el final de la historia?

Las dificultades fueron gramaticales y léxicas. Los estudiantes indicaron que tenían ideas pero les costaba expresarlas en palabras simples y a la vez adecuadas al clima de lo que querían transmitir.

Discusión

Los resultados, textos producidos por los estudiantes y sus respuestas relativas a las actividades vienen a confirmar que escribir un texto ha de ser el final de un proceso en el cual los estudiantes recolectan, eligen y combinan ideas y recursos.

En referencia a los puntos a y b es posible afirmar que la historia fue lo suficientemente rica como para despertar la imaginación de los estudiantes y motivarlos a escribir. Sin embargo, algunos estudiantes comentaron sobre la “falta de oportunidades para un final feliz”. Con respecto a las

dificultades para escribir la síntesis de la historia, los estudiantes ya habían tenido contacto con los verbos que necesitaban (vivir, casarse, enfermarse y otros) en las clases de pretérito indefinido e imperfecto. Por ello, la opinión de la docente es que deberían haber recibido más explicaciones sobre esquemas formales, un modelo más claro para escribir síntesis y más ejemplos para comprender que, aunque necesitaban incluir elementos nuevos también podían usar elementos que ya habían estudiado. En referencia a las dificultades para escribir el final de la historia, los estudiantes hubieran necesitado más entrenamiento en cómo usar el vocabulario en oraciones más simples.

Las actividades realizadas fueron apropiadas para transmitir a los aprendientes la atmósfera y el vocabulario particular del cuento y los guiaron para escribir finales con ideas magníficas adecuadas a la historia. Sin embargo, es posible indicar una limitación. Cada texto presentado por los grupos fue no solamente único y original sino también muy difícil por lo que el resto de la clase tuvo dificultades para entender las presentaciones de cada grupo. Por ello, para futuras actividades sería útil pensar en cómo usar los textos de los estudiantes como material y hacerlos comprensibles para toda la clase.

Conclusiones

El presente trabajo ha examinado el concepto de escritura como un proceso de diseño en el cual el escritor usa los recursos disponibles para crear significado. Este trabajo ha descrito la escritura como un proceso dinámico que comienza antes de que los aprendientes estampen letras sobre la página; comienza cuando juntan ideas para el contenido y para transmitir dicho contenido y su atmósfera. La relevancia del trabajo es que los estudiantes usaron recursos disponibles no sólo para combinar palabras y hacer oraciones sino también para transmitir una determinada atmósfera mediante sutilezas del lenguaje: “A medida que los estudiantes toman conciencia de sus actos

de escritura como soluciones particulares a situaciones comunicativas, viendo la escritura no solamente como “práctica de la lengua” sino también como una actividad significativa en lo personal, se incrementa el interés que ponen en escribir (Kern, 2000, p. 218).

Bio Data

Cecilia Silva es profesora de español en la Universidad de Tohoku.

Referencias

- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: Literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana Educación S.L.
- Guasch Boyé, O. (2000). La expresión escrita. En U. Ruiz Bikandi (Ed.), *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- Obtenido de <http://www.scribd.com/doc/13264516/GuaschLa-express-ion-escrita>
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*. Harlow, England: Pearson Education Limited.
- New London Group. (2000). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. En B. Cope y M. Kalantzis (Eds.), *Literacy learning and the design of social futures*. South Yarra: Macmillan Publishers Australia Pty Ltd.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. New York: Oxford University Press.
- Wajnryb, R. (2003, 2005). *Stories: Narrative activities in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Apéndice A

Niveles del Marco Europeo de Referencia:

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_EN.pdf

Apéndice B

Cuento “El almohadón de plumas” en español:

<http://albalearning.com/audiolibros/quiroga/elalmohadon.html>

Traducción al japonés de “El almohadón de plumas”:

キローガ・オラシオ「羽根枕」「美しい水死人」著者:ガルシア＝マルケスほか、
 訳者:木村・榮一ほか、発行者:福武・總一郎、発行所:会社福武書店(平成7
 年3月まで)会社ベネッセコーポレーション(平成7年4月1日から)。1995年6日第
 1刷印刷・1995年10日第1刷発行。東京。ISBN 4-8288-5713-3 C0197.

Apéndice C

Tres ejemplos de las actividades de gramática y vocabulario realizadas por los estudiantes

1.2. Cambiar el tiempo verbal de las siguientes oraciones 下の文の動詞の形を変えて下さい。

現在時制	線過去形
1. Alicia llora durante mucho tiempo	Alicia lloraba durante mucho tiempo
2. Jordán está preocupado	Jordán estaba preocupado
3. Alicia está muy enferma	Alicia estaba muy enferma
4. Alicia ama a Jordán	Alicia amaba a Jordán
5. La casa es muy fría	La casa estaba muy fría
6. Alicia tiene alucinaciones	Alicia tenía alucinaciones (幻覚)
7. Jordán cuida a Alicia	Jordán cuidaba a Alicia
8. El médico está confundido	El médico estaba confundido (当惑)

Figura 2. Actividad de gramática

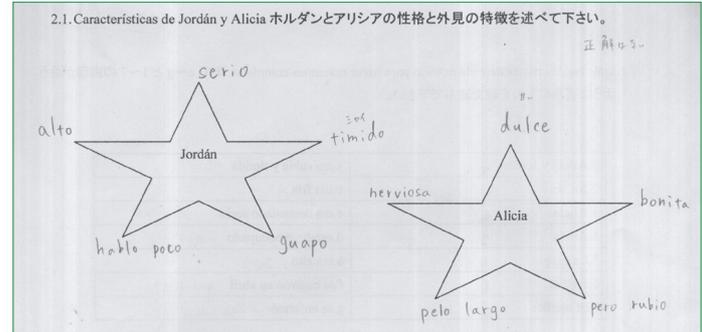


Figura 3. Actividad de vocabulario

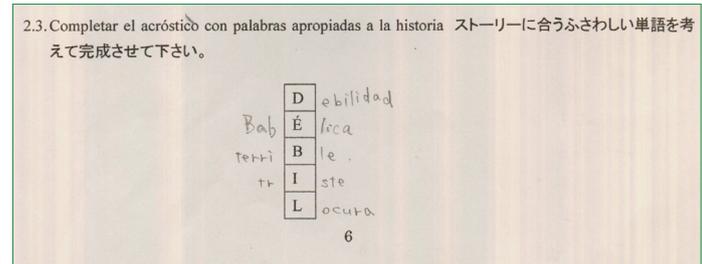


Figura 4. Actividad de vocabulario con un acróstico

Apéndice D

El video utilizado en la actividad de audición se encuentra en:

http://www.youtube.com/watch?v=ZG_99_HUEO4