

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa y

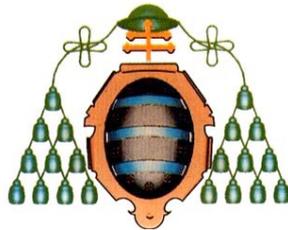
Contenidos: Educación Infantil y Primaria

As dubbing actors in Primary Education

Leticia Álvarez Santamaría

Tutor: Alberto Fernández Costales

Julio 2021



Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Trabajo Fin del Máster en Enseñanza Integrada de la Lengua Inglesa y
Contenidos: Educación Infantil y Primaria**

As dubbing actors in Primary Education

Leticia Álvarez Santamaría

Tutor: Alberto Fernández Costales

Julio 2021

ÍNDICE

1. Introduction	1
2.1 El vídeo en la enseñanza de idiomas	3
2.2 El vídeo en Educación Primaria y la enseñanza de idiomas.....	9
3. La traducción audiovisual en la enseñanza de las lenguas	13
3.1 Historia del doblaje.....	17
3.2 El doblaje en la enseñanza de idiomas	19
3.3 Doblaje en Educación Primaria	23
4. Intervención didáctica.....	25
4.1 Muestra	25
4.2 Procedimiento de recogida de datos	29
4.3 Discusión	58
5. Conclusions	63
6. Bibliografía.....	66

1. Introduction

The aim of this Master's thesis is to explore if dubbing can be beneficial in Content and Language Integrated Learning (CLIL), reporting on the results of a project carried out in a state school of Primary Education in Asturias. To justify the use of Audiovisual Translation (AVT), the dissertation includes a review of the scientific literature on the benefits and drawbacks of AVT (mainly, subtitling and dubbing) in foreign language teaching. More specifically, we will analyse the results of preliminary research reporting on how active dubbing can enhance students' oral skills.

This Master's thesis will present a small project in Natural Science where we used dubbing to work with CLIL's fundamental principles, among others: the use of adapted texts, the integration of the 4C's, and code-switching. Cinema is a central topic in this Masters' thesis, which strives to explore new ways to motivate students and promote innovation in the CLIL classroom. The use of dubbing is introduced as an innovative way of work and an active methodology that serves to improve students' oral skills and boost their motivation.

The overarching goal of this Master's thesis is to analyse whether the use of dubbing in Natural Science classes enhances students' pronunciation and promotes the learning of vocabulary in English. This Masters' thesis will provide a point of view to analyse the use of authentic materials using dubbing in Natural Science classes as an approach to enhance student's oral expression.

This Master's Thesis aims to report the following questions:

- To determine whether (AVT) dubbing is a suitable resource to be used to teach Natural Science in CLIL.
- To assess the impact of using dubbing on students' motivation to learn a foreign language.
- To analyse whether using dubbing enhance students' pronunciation in English.
- To analyse the impact of dubbing on students' willingness to communicate in English in Natural Science.

The manuscript is structured as follows: The first chapter of the Masters' thesis highlights the importance of using videos in foreign language learning. The second chapter will analyse the relevance of Audiovisual Translation (AVT) today, and its impact on children, that are continuously exposed to audiovisual messages through movies, cartoons, videogames, and so on. For this reason, education overlooks the importance of audiovisual media, and language teachers should include them in their classes. This chapter also explores the benefits of dubbing in teaching a foreign language in Primary education. Even though dubbing is primarily used in University and Secondary Education, we have attempted to reach the benefits that dubbing has when teaching a foreign language in Primary Education. The third chapter details the educational intervention phases of the dubbing project with 6th-grade students in the "Severo Ochoa" state school of Gijón, which has a bilingual section. This chapter will present the sample, the data collection and the teaching materials used in the dubbing project. Hereafter, an argument about the project clarifies diverse perspectives drawn from its analysis. The final section includes the main conclusions of the current thesis on the use of dubbing as a resource in CLIL in Primary Education.

2. El vídeo en la enseñanza de idiomas

Los medios digitales como los videojuegos, aplicaciones informáticas y películas inundan nuestras vidas, así como las de nuestro alumnado. Debido a esta razón, y poniendo la atención en el vídeo como recurso metodológico, los docentes no podemos mirar hacia otro lado y hemos de incorporarlo al aula para sacar la mayor utilidad que este recurso nos brinda.

Actualmente, los niños forman parte de una sociedad digitalizada en la que tecnología está integrada en su vida diaria. Por lo tanto, la enseñanza de idiomas y sus destrezas exigen actualizarse incorporando en dicha enseñanza, la tecnología utilizada por el alumnado. Considerando que el alumnado es usuario habitual de esta tecnología, el vídeo asume un papel muy importante por ser un recurso con un alto potencial de motivación en la enseñanza de idiomas; esto permite que se produzca un mayor aprendizaje o al menos, un aumento considerable de la atención en el aprendizaje del alumnado. Asimismo, este recurso didáctico ha ido empleándose paulatinamente por los docentes ya que es un recurso de fácil manejo (Dal, 2010, p.2).

Avanzando en nuestro razonamiento, si el vídeo es utilizado como recurso didáctico, los docentes han de realizar una selección adecuada atendiendo al uso que se les vaya a dar en la enseñanza de idiomas. En cuanto a Shrosbree (2008) señala tres tipos de vídeos para este cometido: vídeos de evaluación por parejas, vídeos realizados por los docentes y vídeos creados por el alumnado. Los vídeos de evaluación por parejas son una prueba alternativa a la habitual entre alumno y docente que, a pesar de no alcanzar el rendimiento más alto del alumnado, por el contrario, aporta grandes ventajas en el aprendizaje de idiomas ya que al realizarse entre iguales existe un aumento de confianza no solo en uno mismo, sino que ayuda a reducir la ansiedad de los estudiantes y reducir los miedos que sienten al expresarse en un lenguaje distinto al suyo, por lo que este ambiente de trabajo en equipos favorece al alumnado en esta situación de aprendizaje. Asimismo, el trabajo entre iguales donde el objetivo común es la expresión oral en otro idioma da lugar a conversaciones espontáneas, lo que permite que realicen actividades que sirvan de entrenamiento para enfrentarse para la vida cotidiana de un futuro próximo siendo esto muy enriquecedor y positivo.

Hay que mencionar, además que a lo largo de la historia han sido muchos los lingüistas que han intentado hallar el método más adecuado en la enseñanza en idiomas a través de distintas

teorías y paradigmas; sirva de ejemplo en la década de 1970 la enseñanza comunicativa y el empeño de promover la comunicación en los estudiantes de idiomas tuvo su máximo auge. (Sánchez, 2016).

En el caso de los años 1980, el uso del vídeo no generó el estímulo suficiente para crear un ambiente comunicativo en el aula, ya que era más bien una herramienta de aprendizaje pasivo por la nula intervención del alumnado. La gran mayoría de las actividades se basaban en visionados comprensivos donde los estudiantes contestaban preguntas y creaban dibujos relacionados con el vídeo en cuestión. Este estilo de enseñanza mirado desde otro punto de vista puede llegar a ser una práctica aburrida (Dal, 2010).

Dal (2010) destaca en su estudio con docentes de Educación Secundaria que las actividades derivadas del uso del vídeo realizadas para el aprendizaje de idiomas están clasificadas en dos grupos: actividades activas o productivas y actividades pasivas o receptivas. Estos profesores opinan por lo general que las actividades más exitosas son las activas, y por ello son las que suelen diseñar para sus clases. Como ejemplos destacan los juegos de roles, actividades de resolución de problemas y juegos.

Al mismo tiempo, el uso del vídeo permite al alumnado visualizar sus propias actividades tantas veces como quieran, de manera que esto les permita conocer de primera mano sus fortalezas al mismo tiempo que sus debilidades en la lengua extranjera. Además, la posibilidad del alumnado de visionarse en tiempo real en la realización de las actividades pautadas por el docente donde estipula un tiempo límite para su realización hace que el alumnado se tome en serio la calidad de sus trabajos y sea más resolutivo. Más aún, durante el desarrollo de estas actividades el alumnado es capaz de emitir juicios de valor sobre sí mismo y también de sus iguales. Como resultado, esto beneficia la realización de autoevaluaciones y coevaluaciones por el profesorado fomentando el espíritu crítico del alumnado.

Llegados a este punto, el aula es el único lugar para el empleo de la lengua extranjera para la mayoría de los estudiantes: de ahí la importancia de trabajar actividades que promuevan el uso del vídeo en la enseñanza de idiomas ya que ofrece esta posibilidad educativa.

Como se ha comentado anteriormente, el vídeo es muy buena herramienta para estimular la expresión oral en una lengua extranjera ya que posee un rasgo destacable por

ser un recurso que también estimula y potencia la comunicación en estudiantes con dificultades comunicativas (Dal, 2010). Por consiguiente, el uso del vídeo en la enseñanza de idiomas ofrece a los docentes mayor garantía del trabajo realizado por el alumnado ya que el docente tiene la posibilidad de visionar numerosas veces las actividades realizadas, comprobar la evolución del alumnado y establecer una comunicación con el alumnado basada en las grabaciones. Esto hace posible que el alumnado aprenda de sus errores, se de cuenta de ellos y mejore a través de su observación (Shrosbree, 2008).

Se ha de subrayar que, las actividades planteadas por los docentes en las que el vídeo sirva de recurso no debieran ser excesivamente complejas. En realidad, con el simple uso de temas cotidianos o centros de interés del alumnado propiciaría que el alumnado fuera capaz de abordarlas sin dificultad al resultarles familiar el tema trabajado. Por lo tanto, las opciones que pueden ser trabajadas con el vídeo como recurso educativo en la enseñanza de idiomas son múltiples; “comparado con textos orales o escritos el estudiante tiene una oportunidad única para observar la interacción en un contexto auténtico” (Dal, 2010, p.3). Además, los gestos corporales, modos de hablar, miradas, que en los vídeos se observan son de gran ayuda para que los estudiantes comprendan el significado del texto.

Habría que decir también, que los vídeos permiten introducir temas interesantes para ser abordados en el aula proporcionando vocabulario, estructuras gramaticales, pronunciación o cualquier destreza comunicativa en la enseñanza de idiomas. El alumnado es espectador de los vídeos seleccionados por el docente, pero realizar variantes de los vídeos propuestos, y editarlos, suprimir audio, insertar efectos de sonido y otras múltiples opciones que ofrecen aplicaciones como iMovie, Kinemaster o cualquier otra aplicación, fomenta el uso de idiomas entre el alumnado para que puedan realizar comentarios, noticiarios, entrevistas u obras teatrales, incorporando incluso el croma para darle una versión más actualizada.

Indiscutiblemente, como destaca Dal (2010), estos vídeos productivos permiten al alumnado utilizar otro idioma, además de proporcionar a los estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas y opiniones con sus errores y dificultades como aspectos positivos para el desarrollo de un idioma ya que, a partir de estos errores, como ya se comentaba anteriormente, se produce el aprendizaje.

Otro aspecto que favorece este tipo de prácticas no es sólo la existencia de una tecnología donde los dispositivos digitales, como iPads o tablets, de fácil manejo para el

alumnado, permiten que haya una mayor motivación en la enseñanza de idiomas, sino también es habitual que gran parte del alumnado sea conocedor y usuario de este tipo de tecnología. Lo dicho hasta aquí supone que influya positivamente en el aprendizaje de idiomas ya que el alumnado conoce su manejo, numerosas aplicaciones, sin ser un impedimento o que exista la necesidad de una inversión de tiempo añadido para la enseñanza en el manejo de esta tecnología, y en caso de que lo hubiera, suelen ser aspectos académicos, pero que no suponen un problema adicional para el alumnado, ya que con la práctica lo interioriza rápidamente.

Actualmente, la tecnología digital en los centros escolares ha sido mejorada paulatinamente por lo que los recursos tecnológicos renovados simplifican el trabajo de actividades y trabajos. Un aspecto que ha de ser considerado cuando se realizan actividades con el vídeo como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas, es que implica una dedicación horaria amplia que a su vez supone una organización muy pautada y secuenciada temporalmente, siempre ajustada al currículo oficial educativo y el horario establecido en los centros escolares en el uso de los recursos tecnológicos, o cualquier otra situación que pueda darse en los centros escolares. Hay que mencionar, además, que este tipo de actividades llevan implícitas una difusión no sólo dentro de la comunidad educativa; al mismo tiempo tanto YouTube como Vimeo (siempre con los permisos reglamentarios para la difusión de imágenes con fines educativos de cada centro educativo) son ejemplos de plataformas difusoras donde el alumnado encuentra un público distinto al de su centro escolar. Por consiguiente, esta nueva forma de alfabetización digital ocasionada por la tecnología digital conlleva el uso de textos digitales y multimodales que incluyen textos hiperenlazados y multimedia a los que los niños están expuestos diariamente y que, además, no requieren un proceso secuencial. Por consiguiente, esta exposición es debida al uso de redes sociales como Facebook, Instagram, pero también de correos electrónicos, mensajes de texto, podcasts, blogs y narrativa digital entre otros (Dal, 2010).

Otro rasgo que destaca Sánchez (2006) es que, gracias a esta tecnología, es posible diseñar actividades reales utilizando materiales auténticos con una metodología basada en tareas en la enseñanza de idiomas. De esta forma, las actividades realizadas en el aula para el aprendizaje de idiomas debieran incluir el buen uso de las destrezas comunicativas ofreciendo al alumnado aprendizajes vinculados a la tecnología digital de su tiempo. Dicho lo anterior, para los docentes supone un reto proporcionar al alumnado, las

necesidades necesarias en la enseñanza de idiomas incorporando al uso de las destrezas del idioma la tecnología actual, ya que evoluciona a un ritmo vertiginoso. Pero, es necesario recalcar que la metodología utilizada con estos recursos tecnológicos ha de verse como algo normalizado que se incorpore al aula para lograr tareas y crear productos donde el alumnado trabaje de forma colaborativa. En atención a los cual, los docentes han de contribuir para que esto ocurra. Sirva como ejemplo el vocabulario y estructuras gramaticales específicas, tiempo de preparación, ensayos en el uso de este recurso, para en definitiva aprovechar todo el potencial que posee (Dal, 2010).

De igual modo, Shrosbree (2008) pone de relieve que lo fascinante de los vídeos digitales en la enseñanza de idiomas es favorecer el trabajo en grupos para la creación de un producto final con una calidad excelente. Un rasgo que se debe tener en cuenta, como se venía diciendo anteriormente, es que estos trabajos requieren una gran dedicación, por lo que es conveniente planificar cuidadosamente y de manera detallada un proyecto realizado con este tipo de recurso. Se debe agregar que es imprescindible facilitar una explicación previa al alumnado del proyecto que se vaya a realizar, los objetivos deseados con este tipo de actividades; igualmente el uso de rúbricas de evaluación pudieran ser un recurso muy útil tanto para los docentes como para el alumnado, ya que éste último sería conocedor del qué, cómo, cuándo va a ser evaluado. Asimismo, es necesario resaltar la importancia de planificar adecuadamente las actividades que se vayan a realizar y comenzar con tiempo suficiente para poder desarrollar el trabajo. Como se ha dicho anteriormente, esto conlleva estructurar detalladamente el trabajo en el que se asegurará el trabajar aspectos del lenguaje, su posterior edición para finalmente mostrar, compartir y difundir los vídeos realizados, teniendo en consideración de no sobrepasar el período de 3 minutos aproximadamente ya que, este tiempo es más que suficiente para llevar a cabo un proyecto en cualquier tramo educativo.

Como se ha venido explicando, la cooperación entre los estudiantes, y la comunicación entre docente y estudiantes es fundamental en las actividades activas, ya que requieren una preparación previa, durante y posterior a la actividad; por consiguiente, la realización de un vídeo en el proceso de aprendizaje de un idioma requiere una responsabilidad por parte del alumnado para que la ejecución de las actividades que recaen en el grupo en su conjunto, no solo sean el cometido de un único estudiante. Habría que decir también que el desarrollo de estas actividades requiere de unos modelos de aprendizaje con una calidad y dicción del idioma respaldados por el docente. De manera

que, los grupos de trabajo no han de ser excesivamente numerosos para que el docente pueda asesorar de forma específica a cada grupo de trabajo (Dal, 2010).

Baste como muestra un estudio realizado por Sherman (2003) en el que destaca un sinfín de actividades que se pueden llevar a cabo en grupos de trabajo en el aprendizaje de otra lengua a través de las películas. Pone de ejemplo realizar conversaciones ilustradas sobre partes de una película previamente seleccionada, la búsqueda de información sobre los personajes, trabajar sobre temas transversales incluidos en la película, comentar el libro en que la película está basada remarcando el uso de “la táctica del salami” o, en otras palabras, segmentar la película para ser trabajada desde distintos puntos de vistas o actividades. Más aún, Sherman realza trabajar una visión completa de una película, y para ello propone partir de escenas individuales de actuaciones dramáticas o donde la expresión corporal de los personajes sean destacadas, visionado de escenas individuales en versión original, donde el lenguaje sirva de ejemplo para trabajarlo a partir del subtítulo, conversaciones telefónicas a imitar por el alumnado, transcripciones de diálogos de escenas conmovedoras, caza de palabras que aparezcan en un fragmento de la película y que previamente sean proporcionadas al alumnado, la búsqueda de información sobre el lugar y el tiempo donde la película es desarrollada e incluso la celebración de los Oscar con el fin de realizar actividades motivadoras para el alumnado en la enseñanza de idiomas.

2.1 El vídeo en Educación Primaria y la enseñanza de idiomas

Según Teng (2020), el vocabulario es esencial en el aprendizaje de un idioma. En concreto, destaca que las horas curriculares del área de inglés en los colegios públicos de su país (China) no son suficientes, pudiendo esta premisa, hacerse extensiva a otros muchos países, y por ello destaca que existe la necesidad de ampliar el vocabulario fuera del aula. A su vez, pone de relieve, el incremento existente de materiales online que pueden ser utilizados actualmente para este cometido como son: aplicaciones, vídeos, juegos de vocabulario, herramientas para el aprendizaje multimedia y textos digitalizados entre muchos otros. Como consecuencia de esto comenta, que resulta muy provechoso incorporar en la enseñanza de idiomas las instrucciones tecnológicas, ya que su inclusión favorece la adquisición de vocabulario específico en el idioma por parte del alumnado. De ahí que la alfabetización del alumnado se vea perfeccionada no solo en el colegio sino en otros ámbitos. De modo que, debido a la omnipresencia tecnológica en la actualidad, las herramientas digitales pueden ser recursos que los docentes han de aprovechar y beneficiarse de ellos, al mismo tiempo que sirven como medio para facilitar el andamiaje del alumnado en la adquisición de vocabulario en un idioma extranjero de una forma más efectiva.

No obstante, el contexto actual en la enseñanza- aprendizaje de un idioma es complejo ya que requiere que los docentes integren con éxito todos los elementos necesarios. Por consiguiente, se debieran tener en cuenta la motivación y emociones que despiertan estos recursos tecnológicos en el alumnado ya que influyen enormemente en el aprendizaje de idiomas (García-Sampedro, 2016). Cabe señalar que los vídeos ejercen una función muy importante no solo en el Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras (AICLE, o CLIL por sus siglas en inglés), sino en la enseñanza de otras áreas curriculares. Así, por ejemplo, para iniciar un tema, lluvia de ideas, reforzar e incluso evaluar contenidos. Acorde con esto es importante considerar las necesidades de los estudiantes, su nivel de competencia lingüística y los conocimientos previos que poseen, para poder ayudarles y al mismo tiempo ofrecerles estrategias que sirvan para mejorar sus capacidades de escucha y comprensión en el aprendizaje de idiomas (Cinganotto y Cuccurullo, 2015). Al mismo tiempo, Cinganotto y Cuccurullo resaltan el avance tan importante en el uso de los vídeos en los colegios llevados a cabo por las últimas tendencias educativas que están orientadas hacia un aprendizaje activo en el que los

estudiantes son los creadores de contenido. Esto quiere decir, que se prioriza producir, subir archivos, editar y compartir este tipo de contenido donde los estudiantes son los protagonistas reales de sus aprendizajes activos, en los cuales se sienten más comprometidos a la vez que cuestionados ya que los contenidos creados en los proyectos son de creación cooperativa que involucran a sus compañeros. Asimismo, gracias a iniciativas llevadas a cabo durante estos últimos años, por consiguiente, los docentes actúan en numerosas ocasiones como investigadores con los contextos específicos de cada aula. De tal forma, que actúan como observadores y analistas del proceso de enseñanza aprendizaje a la vez que comparten sus reflexiones con otros docentes de las tareas llevadas a cabo por los estudiantes de idiomas basadas en la evidencia de dichas prácticas. En relación con esto, el uso de los vídeos en la formación docente puede servir como reflexión del estilo y estrategias en la enseñanza de idiomas utilizadas por cada docente para descubrir sus facultades o flaquezas en el uso de este recurso y adquirir nuevos estilos o mejorar en sus prácticas educativas (Cinganotto y Cuccurullo, 2015).

Cinganotto y Cuccurullo realzan aspectos importantes a considerar por los docentes de idiomas que utilizan los vídeos como recurso educativo, y en concreto a los que imparten clases CLIL. En atención a lo cuál, destacan que no solo los docentes han de comprender la importancia que poseen los vídeos, al mismo tiempo debieran aprovechar su potencial ya que permiten la creación individual o conjunta de contenidos didácticos, como por ejemplo la realización de presentaciones de los estudiantes y su posterior difusión. Sin embargo, no sólo el compartir vídeos de las propias experiencias del alumnado con el resto del mundo ha sido posible en este siglo XXI, sino que el uso de vídeos en las clases de idiomas significa mejorar la enseñanza a través de la tecnología actual ya que el crear, editar, mezclar y compartir estos nuevos vídeos creados por el propio alumnado es un muy buen ejemplo de un aprendizaje basado en proyectos, cooperativismo y aprendizaje entre iguales (Cinganotto y Cuccurullo, 2015). Por todo lo anterior, podemos afirmar que la revolución tecnológica es una constante que mantiene alerta continuamente tanto a docentes de Educación Primaria y Secundaria ya que necesitan estar informados de los continuos avances tecnológicos, visto que la educación audiovisual es un enfoque educativo del siglo XXI que proporciona a los estudiantes un entorno que les permite evaluar y crear mensajes multimodales; esto implica que los docentes se ven en la obligación de proporcionar a sus estudiantes un aprendizaje que va más allá del simple visionado de vídeos y textos múltiples que diariamente encuentran en

estos medios tecnológicos. Debido a lo cual, los estudiantes deben ser entrenados a través de un aprendizaje basado en lo que realizan con la ayuda de recursos audiovisuales. Pero, sin olvidar que esto debiera estar ligado al aprendizaje para que los estudiantes construyan un pensamiento basado en la reflexión y crítica, en el que sean conscientes de lo que captan y consumen a través de los productos de estos medios tecnológicos (Masats y Dooly, 2011).

Asimismo, se debe agregar que el uso de vídeos en la enseñanza de idiomas en Educación Primaria cuenta con enormes beneficios pedagógicos. Así, por ejemplo, los comentarios realizados por los estudiantes en los vídeos a través de capas de texto o enlaces hacen posible que tanto estudiantes como docentes interactúen entre sí y se escriban notas o comentarios donde aporten diferentes puntos de vista. Por ende, los estudiantes al compartir referencias temporales, objetos o notas privadas favorece que otros estudiantes perfeccionen y aumenten su información sobre búsquedas de información siendo esto posible desde una postura de trabajo cooperativo entre iguales. Por lo tanto, este tipo de actividades en CLIL pueden ser utilizadas de formas muy variadas; sirvan de ejemplo las líneas de tiempo, escalas, etiquetar, categorizar usadas para tareas específicas. No solo esto, sino también los docentes pueden requerir a los estudiantes tareas específicas relacionadas con los contenidos curriculares donde los vídeos incluyan instrucciones en la lengua extranjera, y así, los estudiantes puedan comprobar su comprensión del idioma al mismo tiempo que aumentar las destrezas del lenguaje, contenidos, competencias curriculares, así como contenidos transversales (Cinganotto y Cuccurullo, 2015).

Conviene subrayar que los estudiantes han de alcanzar una adquisición del idioma en situaciones significativas para que se produzca un proceso de andamiaje en el aprendizaje del alumnado. Así que, la grabación de vídeos permite recrear situaciones diversas donde roles variados son adoptados por los estudiantes; si esto es así y ocurre en un clima adecuado de trabajo en equipo, y con una estructura de trabajo elaborada podría ser considerada como la situación ideal para que este proceso de andamiaje se de en unas condiciones óptimas (Masats y Dooly, 2011). Por este motivo, los docentes han de ser concedores del estilo de aprendizaje de su alumnado al mismo tiempo que de los recursos audiovisuales y elaborar un plan de trabajo con los más adecuados, acorde al nivel de actividad cognitiva y nivel de conocimientos del alumnado lo que les permitirá proporcionar a cada uno lo que necesita en el proceso de enseñanza aprendizaje.

(Pisarenko, 2017). Asimismo, como se venía diciendo, los vídeos aportan aspectos psicológicos que incrementan el progreso del proceso educativo del alumnado creando escenarios propicios para la comunicación en otro idioma. Por lo tanto, el docente es el que decide si incluir episodios separados de un vídeo o, por el contrario, el vídeo al completo; ya que la cantidad y la calidad de información proporcionada ha de corresponderse con el nivel de competencia en la lengua extranjera y de su capacidad de adquisición que tiene el alumnado.

3. La traducción audiovisual en la enseñanza de las lenguas

Este apartado presenta los resultados de investigaciones que analizan la importancia de la traducción Audiovisual en la enseñanza de idiomas hoy en día. La traducción audiovisual se refiere a “la transferencia del lenguaje verbal en un medio audiovisual, y en general es usado como un término para indicar la traducción de pantalla, traducción multimedia, traducción multimodal o traducción cinematográfica” (Lertola, 2018, p.186 en Di Giovanni y Rossato, 2014).

Habría que mencionar, además que según Sánchez-Requena (2016) la expresión oral es una facultad desarrollada por el ser humano necesaria para comunicarse con sus iguales en cualquier lengua. Dado que, en la comunicación, la fluidez y la pronunciación juegan un papel muy importante, hacen que una conversación sea amena y espontánea. Concretamente en la enseñanza de idiomas, la expresión oral forma parte de una de las destrezas comunicativas, y para su evaluación en los distintos exámenes oficiales existen tablas que contienen descriptores en los que la fluidez y la pronunciación son destacadas para este cometido.

Otro rasgo de la fluidez es la aptitud con la que un hablante mantiene una conversación en una lengua distinta a la suya a una celeridad adecuada siendo su pronunciación lo más razonable, estableciendo pausas como si de un hablante nativo se tratase, incorporando repeticiones semánticas y la facultad de autocorrección. Dicho de otra manera, la fluidez percibida es la sensación que un interlocutor tiene del discurso. Y a su vez, la pronunciación es característica de la fluidez (Sánchez-Requena, 2016).

Por lo que se refiere a la traducción era un recurso muy común en la enseñanza de idiomas hace años, y numerosas actividades estaban dedicadas a la traducción de textos para que los estudiantes obtuvieran el significado original de los textos trabajados conocida como “traducción académica”. En cambio, actualmente se considera una práctica equívoca e incluso obsoleta ya que han aparecido gran cantidad de modelos educativos en la enseñanza de idiomas, y en particular enfoques más orientados a un desarrollo comunicativo e interactivo (Díaz, 2008, p.2).

En particular, el siglo XX se distingue por la eclosión de múltiples cambios, métodos, planteamientos y enfoques en la enseñanza de idiomas dando lugar a numerosas

discusiones por el ideal de ser el óptimo, el más completo, el mejor método en la enseñanza de idiomas estando adaptado a la situación de cada momento (Lertola, 2018).

Considerando que para ahondar en el tema es necesario esclarecer el significado de métodos y enfoques o planteamientos. Conviene subrayar que según Lertola, los métodos son “el conjunto de prácticas de enseñanza basadas en teorías específicas del lenguaje, y enseñanza y aprendizaje del lenguaje”. De ahí que, el docente debe seguir las pautas descritas por los métodos para que el alumnado las lleve a cabo. Avanzando en este razonamiento, tanto procedimientos como técnicas, y el rol del alumnado está descrito por lo que el maestro hace lo que dicta el método sin emitir juicio alguno. Por lo que se refiere a un enfoque o planteamiento son “el conjunto de principios para ser usados en el aula y se basan en teorías de la naturaleza del lenguaje, y aprendizaje del lenguaje”. En otras palabras, los enfoques a diferencia de los métodos permiten emitir análisis a los maestros (2018, p.187).

Consideremos ahora que han sido numerosos los métodos anteriores al uso de la traducción audiovisual, los cuáles han influido de manera considerable en la enseñanza-aprendizaje de idiomas. Por lo que se ve la necesidad de agregar una breve explicación de esta evolución en los métodos hasta llegar al método de traducción audiovisual.

El propósito del Método de Gramática-Traducción ha prevalecido en Europa aproximadamente, unos cien años tomando como referencia las lenguas clásicas como el latín. Es necesario recalcar que su forma de enseñanza se basaba en la memorización de las reglas gramaticales y vocabulario al mismo tiempo que se ejercitaba la escritura de oraciones simples y su traducción. Lo dicho hasta aquí supone que en este método el maestro es un modelo de lenguaje a seguir por el alumnado sin dar opción a otros puntos de vista. De manera que, esto provocó poca motivación por el conocimiento de una segunda lengua extranjera a lo que se le incrementaba el aburrimiento de la traducción y la inexistencia de interacción con hablantes de esa lengua en la vida real (Lertola, 2018).

Por otra parte, el movimiento reformista surge a finales del s. XIX para dar más importancia a la competencia comunicativa, y así proporcionar un enfoque opcional a la enseñanza del lenguaje centrado en la fonética y lenguaje hablado para el aprendizaje de la gramática desarrollado en el método natural y el método directo (Lertola, 2018).

Mientras tanto, entre 1950 y 1980 se originaron numerosos enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Así, por ejemplo, el Método Audio-Lingual cuyo aprendizaje

se apoyaba en la adquisición de hábitos. Gracias a este método entre los años 1970 y 1980 surgieron otros métodos menos extendidos como el Modo Silencioso, el Enfoque Natural y la respuesta Física Total o el Lenguaje Situacional del Reino Unido (Lertola, 2018).

Prosigamos nuestro análisis en los años 90 donde surgió el método de aprendizaje basado en tareas que cimientan un lenguaje comunicativo, un aprendizaje activo por parte del estudiante, y actividades que desarrollen un lenguaje atractivo para los estudiantes. Ellis (2003: 3) hace una clara diferenciación entre tareas y ejercicios y define tareas como “actividades destinadas principalmente al uso del lenguaje centrado en su significado” mientras que los ejercicios los define como “actividades destinadas principalmente al uso del lenguaje centrado en su forma”. Es por esto que, en las tareas los aprendices son usuarios del lenguaje que utilicen para comunicarse, y en los ejercicios lo aprenden sin participar activamente (Lertola, 2018).

Lo dicho hasta aquí supone que en la persistencia de la búsqueda del método ideal para la enseñanza de idiomas surge el post-método en los 1990 en el que se tienen presente las estrategias utilizadas en el aula, materiales de instrucción, los objetivos curriculares y la evaluación. Más aún la particularidad, la funcionalidad y la posibilidad son parámetros que están unidos y que se interrelacionan entre sí. Esto requiere una conexión de la parte teórica con la práctica en un contexto específico que necesita del maestro para su puesta en práctica en el aula de idiomas (Kumaravadivelu, 2001).

En el caso de la última década del post-método se ha restablecido el interés en la enseñanza de la traducción de los idiomas que no implica regresar al método de traducción gramatical. Por lo que en las situaciones comunicativas del aprendizaje de un idioma es muy habitual que los estudiantes piensen lo que quieren decir en su lengua materna para expresarlo en otro idioma e incluso establecen conexiones de significado entre ambos idiomas con expresiones o vocabulario para poder expresar una idea (Atkinson, 1987).

Indiscutiblemente, la lengua materna y la traducción están muy vinculadas, lo que no supone que una implique a la otra y viceversa. Por este motivo, los docentes podrían favorecerse del uso que hacen los estudiantes de su lengua materna, ya que al compararla con la lengua extranjera que estén estudiando les permita alcanzar una concienciación de sus estructuras gramaticales, vocabulario, fonética y todos los aspectos prosódicos de la misma. Es por esto que la traducción toma un lugar relevante en la enseñanza de idiomas pudiendo ser considerada como una quinta destreza. En realidad, el uso de la lengua

materna de una forma planificada, cuidadosa aportando seguridad y confianza a los estudiantes, los cuáles pueden conseguir un progreso rápido en las clases de una segunda lengua extranjera, si hacen un buen uso de ella sin que lleguen a ser dependientes de ella (Lertola, 2018).

Definitivamente, la traducción audiovisual ha sido un reto para su enseñanza en algunas instituciones a nivel mundial de algunos módulos de la programación audiovisual como son el subtitulado, doblaje y narración. Es necesario recalcar que en los currículos educativos no están incluidos estos módulos como obligatorios de ahí que este tipo de traducción sean incluidos en cursos de postgrado, másteres o doctorados. Este tipo de traducción no deja de estar muy vinculada a las nuevas tecnologías de manera que los programas para el desarrollo del doblaje, y subtitulado suelen ser caros siendo de difícil encontrar fondos para su adquisición. A pesar de esto, favorecen enormemente muchos aspectos que engloban la traducción siendo ampliamente beneficiosos en su aprendizaje (Díaz-Cintas, 2008, p.4).

3.1 Historia del doblaje

En 1930, Edwin Hopking idea el método dubbing o postsincronización. Por lo que se refiere a este método de grabación en estudio fue utilizado cuando los rodajes se realizaban en exteriores con ruidos que dificultaban oír bien los diálogos. Más tarde, Jacob Karol ideó un sistema de grabación que permitía sincronizar los labios de actores y actrices en una película con los de otros que se encontraban en un estudio de grabación. Esto es lo que se conoce como la técnica del doblaje que después de muchas horas de ensayos y dedicación es lo que puede ver y escuchar todo el mundo en producciones cinematográficas en su propio idioma (Cantu, 2003; Cháves, 2000).

En España, se tienen las primeras noticias de sincronización de imágenes en color y sonidos a finales de 1896 en Madrid con la presentación del cinematógrafo destacado por Arce. Hay que mencionar, además que la sincronización en estos años no alcanza la perfección tal y como la conocemos actualmente debido a que, la gran mayoría de proyecciones de aquellos años eran imágenes de paisajes, vistas de ciudades o pequeñas escenas cómicas. Es en 1901 cuando es presentada la primera función con el Fonocromoscop, un aparato que tenía un mecanismo capaz de sincronizar la imagen y el sonido, algo muy similar a lo que los franceses Clement Maurice Gratioulet y Henri Lioret presentaron su Phono-Cinéma-Théâtre con el que tomaban registros de voz o música después de grabar las imágenes.

Lo dicho hasta aquí supone que las grabaciones se realizaban en discos; considerando que esta tarea resultaba muy engorrosa por la dificultad que ocasionaba el sincronizar la voz y movimiento. A su vez Eugene Lauste según documenta Arce (2008) demostró que el sonido podía incorporarse en una banda sonora paralela y continua a la banda de imágenes, en el mismo soporte. En consecuencia, fue entonces cuando la banda de sonido se pudo descomponer en tres partes: una para los diálogos, otra para la música y una tercera para los efectos. De dónde resulta que, no sólo la mezcla fusionaba la banda sonora definitiva de la película (conocida como soundtrack), sino también que la música y efectos mezclados pasaron a constituir la banda internacional que se exportaba con las películas, lo que permitió el doblaje de las películas a otros idiomas (Cantu, 2003).

Consideremos ahora que el doblaje es la sustitución de la banda de los diálogos originales por otra banda en la que esos diálogos aparecen traducidos a la lengua requerida, y en sincronía con la imagen (Cháves, 2000, p.44).

Según Cantu, “el doblaje es la técnica que consiste en reemplazar el diálogo original generado en una producción audiovisual, por otro nuevo, de manera que, resulte perfectamente sincronizado tanto en tiempo como en mímica fonética al diálogo original” (Cantu, 2003, p. 9). Dicho lo anterior, en un principio solo las películas eran dobladas en español, inglés, francés, alemán e italiano. Sin embargo, actualmente todas las lenguas tienen cabida en el doblaje de las películas.

Precisamente en España y por motivos históricos principalmente, existe la proclividad de traducirlo todo. Por lo tanto, el visionado de películas, series o programas televisivos extranjeros traducidos es algo tan normal que la mayor parte de nosotros, no nos paramos a reflexionar sobre ello, y lo que implica.

Para comprender mejor, el doblaje español nació bajo el gobierno de la República, y durante los primeros años de postguerra era imposible escuchar películas en versión original que podían contener temas inapropiados como política, religión e incluso un vocabulario soez. Examinaremos ahora lo que según Cantu, fue después de la Guerra Civil cuando “el doblaje tomó carta de naturaleza”. De ahí que, en el año 1940 durante el gobierno franquista, las películas tuvieran que emitirse en castellano. Como resultado, el público entendía perfectamente lo que las películas transmitían, pero al mismo tiempo los diálogos se alteraban censurando el contenido y alterando parte de él (Cantu, 2003, p. 25).

Prosiguiendo nuestro análisis, según Cantu, el traductor es la persona encargada de adaptar los diálogos originales en las que ha sido grabada una película al idioma que se requiera, ajustando las palabras del nuevo idioma a los intervalos de tiempo, y a su vez que encaje perfectamente a los movimientos de los personajes. En cambio, los actores de voz son las personas encargadas de poner voz con su habilidad para expresar las emociones manifestadas, adaptándolas, y proporcionando el énfasis e inflexión, sin alterar en la medida de lo posible el sentido del diálogo original en el idioma requerido. Basándonos en lo dicho con anterioridad, la manera de realizar la sincronización de los diálogos con la imagen es a través de los llamados “takes”. Es decir, son fragmentos de los diálogos ya traducidos que los actores y actrices de doblaje tienen que interpretar los cuales son repetidos en un monitor de manera cíclica visionados en una pantalla. Mientras tanto en la pantalla situada en un extremo de la sala con los bafles situados a sus lados son proyectados los “takes”. En cambio, los bafles permiten escuchar los diálogos de la versión original y grabados. En el caso del micrófono y el atril (sirve para apoyar los guiones de doblaje iluminados por una pequeña lámpara).

3.2 El doblaje en la enseñanza de idiomas

En consonancia con lo explicado en el apartado anterior, varios autores defienden el uso del doblaje como un enfoque didáctico idóneo para desarrollar todas las destrezas de un segundo idioma a través de actividades que lo permiten. En concreto, el doblaje hace posible que factores lingüísticos y paralingüísticos sean desarrollados no solo en la segunda lengua, sino también, en la propia lengua materna. Así que, avanzando en este razonamiento, las habilidades que el doblaje mejora son mayoritariamente referidas a la pronunciación, fluidez, toma de conciencia de los errores y parámetros a mejorar en las producciones orales de un idioma extranjero, comprensión oral, expresión escrita en el caso de que el estilo de doblaje elegido sea la creación de textos inventados, lo que requiere una adecuación de estructuras gramaticales y de vocabulario en la segunda lengua (Burston, 2005; Talaván, 2007).

Partiendo de la hipótesis de que el doblaje permite que el alumnado sea consciente no solo de sus errores, sino también de sus puntos fuertes en esa lengua, y en particular al tratarse de actividades que requieren un trabajo cooperativo, por un lado, esto beneficia la pérdida del miedo por parte de los estudiantes a hablar públicamente y, por otro lado, hacerlo en un idioma que no es el propio. Como resultado, el doblaje estimula y motiva enormemente a los estudiantes gracias a las actividades que conlleva en sí mismo.

Considerando que para Chaume (2008) el doblaje posee la invisibilidad de la traducción ya que, de forma artística elimina los diálogos originales y es capaz de sustituirlos grabándolo en otra pista en cualquier otro idioma. Es así que, tanto la sincronización como la simulación del discurso oral son de gran importancia. En concreto, la sincronización es básica en el doblaje ya que es necesario establecer un ajuste casi perfecto de la traducción con los movimientos labiales y corporales de los actores que aparecen en la pantalla, así como las pausas, modulación de la voz e interpretación para parecerse lo máximo al personaje original.

Examinaremos ahora brevemente que Talaván y Costal destacan algunos aspectos muy positivos y aplicaciones pedagógicas que reporta el doblaje en el aprendizaje de una lengua extranjera, como una sub-disciplina de la traducción audiovisual. Es por esto que, el doblaje ha ganado importancia y credibilidad con el paso de los años gracias a estudios de investigación. Por ello, ha llamado la atención de los académicos, y actualmente forma parte del currículo de algunas universidades. Asimismo, la enseñanza de cualquier idioma

puede beneficiarse de este enfoque metodológico por ofrecer aspectos de pronunciación, entonación, ritmo, fluidez y fonética reales a través de la dramatización de personajes de películas de cine o series televisivas o de cualquier plataforma, traducción, desarrollo de destrezas lingüísticas y para lingüísticas. De donde resulta que puede ser ampliamente beneficioso para los docentes, ya que el alumnado en su intento de imitarlos progresa en la expresión oral y todo lo que lleva implícita esta destreza en un idioma extranjero. Ahora bien, esta modalidad de Traducción Audiovisual, el doblaje, está ampliamente extendida en redes sociales dónde combinan idiomas, mezcla de costumbres y culturas. Sin embargo, adoptada como un enfoque académico, y valerse de los aspectos interdisciplinares como culturales en la enseñanza de un idioma para mejorar la expresión oral, de una manera autónoma y siguiendo los aspectos pautados por el docente es un enfoque atractivo para el alumnado. Todo esto parece confirmar que a causa de la independencia que este enfoque genera dentro del aula, así como el poder compartirlo con sus docentes y compañeros acompañado del uso de recursos tecnológicos resulta un recurso educativo ideal en la enseñanza de idiomas.

De igual modo, la técnica del doblaje podría ser considerada como una herramienta adecuada para un aprendizaje activo en la enseñanza de idiomas. A pesar de tener impedimentos o limitaciones ya que pudieran existir distintas situaciones como por ejemplo que todas las fases de una tarea sean completadas por un solo alumno o, por el contrario, la asignación de distintos roles dentro de un grupo de estudiantes como puedan ser grabaciones, ajustes de audio, inclusión de efectos sonoros además de la actividad de doblaje que cada uno llevaría a cabo. Hay que mencionar, además, otro aspecto destacable inserto en este tipo de enfoque, la necesidad de dar respuesta a las necesidades de cada estudiante, y la motivación que también ha de ser considerada como un factor muy importante (Talaván y Costal, 2017).

Es necesario recalcar que comprender una lengua extranjera posibilita entender la cultura de ese idioma y viceversa. Más aún, el estudio de una lengua extranjera conlleva estar en contacto con su cultura. Por otra parte, cualquier vivencia dentro de una determinada cultura puede influir en los múltiples elementos de su identidad personal dado que, en el aprendizaje de lenguas extranjeras la cultura y lenguaje van de la mano, es muy beneficioso cuando los estudiantes se sienten atraídos por conocer la cultura del idioma (Beltrán, 2015).

El cine es un influyente medio de difusión de valores culturales a la vez que socioculturales. En relación con la manifestación de particularidades nacionales y culturales es un rasgo propio y por ello posee un gran potencial para la didáctica de lenguas y culturas (Costa, 2006). Asimismo, la diversidad lingüística incluida en el cine conlleva una inseparable carga cultural que es también atribuida a la lengua y al lenguaje audiovisual. Además, Costa menciona que la globalización del inglés puede ser comprendida desde tres posturas principales: la asimilación del inglés como lengua extranjera; la influencia del vocabulario y expresiones gramaticales propias de la lengua inglesa y, la transmisión de ciertas normas de discurso pertenecientes a la cultura anglosajona (Costa, 2006).

Según Burston (2005), hay que tener claros los objetivos que se pretenden alcanzar cuando se utilice el doblaje de vídeos ya que no solo el doblaje es adquirir un rol de un personaje e imitarlo; en efecto, una importante diferencia es el potencial natural que el doblaje de vídeos tiene. Esto es debido al público que pueden visionarlos, y al mismo tiempo los efectos que se pueden ocasionar con dicha interpretación ya que el doblaje de vídeos suele visionarse en el aula rodeado del alumnado que la conforma, pero los estímulos pueden ser mayores cuando el público que los visiona es otro distinto. Asimismo, un aspecto altamente positivo del uso del doblaje en la enseñanza de idiomas es que pueden ser repetidos numerosas veces; tantas como sean necesarias hasta alcanzar los mejores resultados posibles. Por lo tanto, los estudiantes pueden supervisar sus propias producciones hasta mejorar sus producciones orales. En lo que respecta a la precisión en la sincronización labial, los estudiantes han de observar cuidadosamente el tiempo ya que requiere una precisión del lenguaje cercana a una persona nativa inglesa. Por todo esto, las imágenes actúan de asesoras en cuanto a gestos y expresiones faciales, lo que facilita a los estudiantes ponerse en el lugar del personaje que están doblando.

A su vez, las opciones de doblaje de vídeos que se pueden realizar con estudiantes de lenguas extranjeras según Burston son dos. Por un lado, la opción más recomendada para estudiantes de niveles lingüísticos bajos consiste en sustituir las voces existentes en la banda sonora. Esta opción permite la práctica de actividades de comprensión lectora y oral, así como una actividad en la práctica de la pronunciación. No sólo, los conocimientos en el manejo de las aplicaciones informáticas para el doblaje de películas no resultan complejos para principiantes sino también, las actividades para estudiantes con un nivel lingüístico avanzado requieren un mayor manejo en aplicaciones

informáticas las cuáles, consisten en sustituir la banda sonora original de la película y sustituirla por una historia creada en la lengua extranjera. Se debe agregar que esto requerirá que los estudiantes relacionen los diálogos creados por ellos mismos con un nivel gramatical y vocabulario adecuado a su nivel, además de adaptarlo al contexto de la película. En definitiva, este estilo de doblaje es un enfoque didáctico por tareas de aprendizaje en el que el alumnado descubre el conocimiento a partir de su propio aprendizaje (2005, p. 81).

Los anteriores conceptos esclarecen qué no sólo la realización de prácticas de doblaje en el aula requiere de conocimientos pedagógicos sino también técnicos. Otro rasgo del doblaje es que el tiempo invertido en la realización de este tipo de tareas suele ser extenso por lo que es necesario recalcar que la selección de los tramos de películas con que se trabajen han de ser cortos. Esto es, no más de cinco minutos (Burston, 2005).

Hay que decir también que algo semejante ocurre en el doblaje de diálogos que es realizado por estudiantes de niveles inferiores ya que supone un gran beneficio por ser una tarea que posibilita el desarrollo de todas las destrezas de la lengua extranjera. Por esto, el doblaje requiere de una atención por parte de los estudiantes para captar los aspectos paralingüísticos como son las expresiones faciales y corporales de los actores. Esto es sumamente importante para tener una comprensión oral adecuada del contexto de la película. De manera que, con el paso de las sesiones de doblaje, el alumnado reconoce el contexto de trabajo, es decir el vocabulario incluido en el vídeo, expresiones gramaticales, número de personajes, comprensión de los textos que aparecen, entonación adecuada o muy similar al original e incluso las bromas que han sido incluidas. Puede suceder que existan palabras que les resulten difíciles de pronunciar. Por lo tanto, una estrategia por parte del docente sería escribir este tipo de palabras u oraciones en la pizarra para con su ayuda los estudiantes mejoren su pronunciación. Lo dicho hasta aquí supone que los estudiantes necesitan realizar repeticiones hasta conseguir un parecido a lo que han escuchado en el vídeo original (Burston, 2005).

Todo lo expuesto en puntos anteriores corroboran que el trabajo en grupo de 3 o 4 estudiantes como máximo supone no solo un aliciente para los estudiantes sino también una fuente de imaginación y creatividad, ya que su objetivo común es la misma tarea, y como consecuencia de esto necesitan unos de otros. Por lo tanto, el trabajo en grupo requiere de la distribución de tareas al mismo tiempo que el asesoramiento y ayuda entre los estudiantes.

3.3 Doblaje en Educación Primaria

Son pocos los artículos científicos que muestran prácticas educativas en Educación Primaria en las que el doblaje esté incluido en la enseñanza de idiomas. Es necesario sumergirse en tramos educativos superiores, ya sea en Educación Secundaria o universitaria para poder obtener datos de este tipo de enfoque.

Talaván (2017) fue pionera en este ámbito desarrollando un proyecto de doblaje en la red en el que estudiantes universitarios voluntarios en este programa, desarrollaron sus actividades de doblaje a través de la página web, “ClipFlair”. “ClipFlair” tiene como objetivo el aprendizaje en idiomas a través del doblaje y subtulado. A pesar de ser un ejemplo de proyecto ideal para poder imitar en la etapa de la Educación Primaria, las actividades de doblaje con este alumnado han de ser mucho más guiadas y controladas.

Considerando el uso del doblaje de películas en el aprendizaje de la primera Lengua extranjera, el inglés, en Educación Primaria permite la adquisición de contenidos y aspectos culturales de este idioma. Hay que mencionar, además, que desarrolla aspectos cognitivos y destrezas comunicativas, a través de un enfoque motivador dónde el alumnado pone en practica dichos contenidos en un ambiente cómodo en colaboración con sus iguales, sus compañeros de clase. No sólo el doblaje les permite mejorar su pronunciación, entonación en inglés y un mejor uso de expresiones gramaticales de esta lengua, sino que es un enfoque didáctico inclusivo de alumnado reticente al aprendizaje de las lenguas. Otro rasgo del uso del doblaje es que posee una naturaleza altamente motivadora con el reporte de grandes beneficios lingüísticos en la enseñanza de idiomas para la Educación Primaria. A su vez Burston (2005) señala que no es necesario embaucarse en proyectos complejos de doblaje con los alumnos, ya que por muy sencillas que sean las actividades planteadas, y el simple hecho de sustituir la banda original, ya implica un desarrollo pedagógico que como consecuencia conlleva un menor esfuerzo e inversión de tiempo.

Según Pisarenko (2017), utilizar películas como recurso didáctico ofrece multitud de ventajas como pueden ser la influencia emocional que produce en los estudiantes. Debido a esto, la selección del material didáctico por parte de los docentes para llevar a cabo las tareas con el alumnado ha de ser muy meticulosa, prestando gran atención y teniendo en cuenta la finalidad que se le quiere dar con su uso. Concretamente, la selección de los fragmentos de película utilizados para tareas de doblaje en Educación

Primaria ha de ser muy minucioso ya que es un recurso que fomenta el desarrollo de la atención y la memoria, además de desarrollar las destrezas propias de la lengua extranjera.

Dado que la pronunciación es una de las destrezas orales trabajada en el aprendizaje de cualquier idioma, muchos autores como Tran comparten la dificultad de trabajar la destreza oral con su alumnado ya sea en la universidad o en otro tramo educativo, ya que por un lado el tiempo es limitado, y por otro hay que tener en cuenta la habilidad que cada estudiante posee al expresarse de forma oral en una lengua distinta a la suya. Más aún, Tran (2021) destaca que la práctica más habitual a todos los niveles suele ser la lectura oral de manera solitaria llegando a resultar monótona (Tran, 2021).

Igualmente, la práctica del doblaje lleva consigo ciertos entresijos. El más habitual es cuando los estudiantes, en su intento de imitar a los actores originales, tarea que no es del todo sencilla, dejan espacios al grabar los “takes”. Este es uno de los principales motivos por el cual, los estudiantes han de leer varias veces el texto original. Por ello, las razones de esta lectura son varias siendo de las más importante intentar imitar el modelo original mostrado por el personaje, tanto en el tono de la voz como en tiempo y velocidad. Todo esto parece confirmar que esta acción repetida tantas veces como el estudiante crea necesaria, es la responsable de que exista una mejoría en la pronunciación, entonación y velocidad en una lengua extranjera.

4. Intervención didáctica

Este proyecto pretende aportar un enfoque innovador e incorporar la Traducción Audiovisual (AVT) al aula de Educación Primaria. En concreto, se exploran las posibilidades didácticas del doblaje como recurso para mejorar la pronunciación y entonación, fomentar la adquisición de vocabulario, y aumentar la motivación en el área curricular de Natural Science en sexto de primaria. Para ello, serán utilizados fragmentos de películas infantiles elegidos previamente por el alumnado relacionadas con el currículo del área, para realizar su doblaje en inglés.

4.1 Muestra

El proyecto se ha llevado a cabo con el alumnado de 6º de Educación Primaria del C.P. “Severo Ochoa” del Principado de Asturias, el cual está ubicado en el barrio de Montevil en Gijón. El estatus socio- económico de las familias del centro escolar es medio en su mayoría y sus ingresos proceden del trabajo de los progenitores como asalariados. Por lo general, son familias obreras con situaciones ajustadas a la problemática actual de desempleo o reindustrialización.

Por suerte, soy docente definitiva en el C.P. “Severo Ochoa” desde el curso escolar 2015, y me pareció muy motivador poder desarrollar con el alumnado al que imparto docencia, el proyecto del Trabajo de fin de Máster. Este proyecto, me ha servido enormemente para ampliar mis conocimientos en AICLE e incorporar una metodología activa, de carácter innovador e integradora basada en el uso de películas de cine y medios digitales, donde la traducción audiovisual cobra gran relevancia debido al uso que el alumnado hace de los vídeos. Por este motivo, el proyecto está centrado en el uso del doblaje de fragmentos de películas en Educación Primaria, y como señalaba al comienzo del trabajo, los objetivos principales son comprobar como el alumnado puede mejorar, incrementar el vocabulario y mejorar la pronunciación en inglés a través del trabajo en grupos. Al mismo tiempo, se pretende que el alumnado mitigue sus miedos y reduzca su ansiedad al hablar públicamente en inglés.

Conviene subrayar que el Trabajo de fin de Máster requiere su realización en un centro Bilingüe o con sección bilingüe, y dado que el C.P. “Severo Ochoa” es partícipe del Programa Bilingüe y dispone de una Sección Bilingüe en la que se imparte Natural

Science. He aprovechado esta oportunidad que se me brinda para realizarlo en mi centro escolar de trabajo.

Por lo que se refiere a los inicios del centro escolar en el Programa Bilingüe ofertado por la Consejería de Educación fueron desarrollados a propuesta del director del centro (por aquel entonces) al claustro en el año 2010. El motivo principal era un incremento del número de maestros de Lengua Inglesa. Esta propuesta fue el principal motivo por la que el claustro docente decidiera que el centro escolar se incorporase a dicho programa. Así que, en el año 2011 una parte del alumnado del centro escolar fue beneficiario de la puesta en marcha de la Sección Bilingüe en el C.P “Severo Ochoa” en las áreas de Educación Física y Educación Artística, en algunos niveles de Educación Primaria a modo de prueba.

En 2014 el claustro del centro decidió de manera unánime que el área que se incluyera en la Sección Bilingüe fuera Natural Science, para que todo el alumnado de Educación Primaria del centro escolar pudiera acceder a la Sección Bilingüe. De ahí que hoy en día se mantiene de la misma forma.

Para comprender mejor por qué me he decantado por realizar un proyecto relacionado con el doblaje de fragmentos de películas para el Trabajo de fin de Máster, es necesario retroceder en el tiempo hasta el confinamiento del año 2020. Durante este tiempo, algunas de las tareas telemáticas realizadas con el alumnado consistieron en el uso de aplicaciones informáticas que emplean avatares. En estas tareas se pedía al alumnado que se expresase oralmente en inglés. Fue entonces, cuando reparé en el enorme potencial que poseen estos recursos tecnológicos para la enseñanza de idiomas en Educación Primaria y el principal motivo por el cual, el doblaje de películas fue sugerido al alumnado de Natural Science con el objetivo de mejorar la expresión oral en esta lengua durante el curso escolar de 2020/2021. Dado que esta propuesta cautivó al alumnado y les pareció una idea excelente además de divertida, ésta fue la razón de desarrollar un proyecto de doblaje en el Trabajo de fin de Máster.

A mediados de septiembre de 2020 y el comienzo de las clases presenciales se retoma la idea del proyecto de doblaje con el alumnado de Natural Science. Así que, durante las dos últimas semanas de septiembre se barajan las distintas posibilidades de cómo trabajar el doblaje con los dos grupos de 6º asignados en mi horario personal asignado por la Jefatura de Estudios del centro escolar.

Con el propósito de conocer las ideas del alumnado para poner en práctica este tipo de enfoque didáctico, planteo al debate para conocer el tipo de películas que les gustaría doblar, su organización grupal y cualquier otro aspecto que motivase al alumnado en una sesión de cada uno de los grupos.

El proyecto de doblaje consiste en que, el alumnado de Natural Science doble fragmentos de películas seleccionadas por ellos mismos, al menos una vez a la semana en grupos de trabajo durante el primer trimestre del curso escolar 2020-2021. Este tipo de metodología potenciaría el enfoque AICLE e incorporará la nota de la evaluación de su intervención en el apartado de expresión oral, trabajo personal y actitud en esta área curricular.

En octubre se comienza el proyecto y el número de alumnado participante era de 16: 9 niños y 7 niñas de edad comprendida entre 11 y 12 años. Pero, debido a la situación actual y los protocolos sanitarios de los centros escolares como consecuencia del SARS-CoV2 dificultan los desdobles que se venían realizando para impartir la clase de Natural Science en un aula distinta al alumnado que desarrolla la misma área, pero impartida en castellano. Así que, teniendo en cuenta que la disponibilidad de un espacio adecuado para la docencia del área de Natural Science con el material básico era inviable en un aula con las condiciones óptimas, se decide que el proyecto de doblaje sea desarrollado en sesiones de la 1ª Lengua Extranjera, inglés, al ser la misma docente la que lo imparte. Debido a esto, el número de alumnado se incrementa siendo un total de 35: 20 niños y 15 niñas. Hay que mencionar, además que 17 alumnos acuden a clases particulares de inglés dos días a la semana.

De acuerdo con la nueva situación, el proyecto es retomado con la incorporación de nuevo alumnado al ya existente y han de ser considerados aspectos relevantes como son las características del alumnado de ambos grupos. Concretamente, un alumno presenta informe reciente de Altas Capacidades; otro alumno posee un informe de Altas Capacidades, y cursa un nivel superior al que le corresponde por edad; hay 2 alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), 1 alumno con dificultades del lenguaje, y un alumno con TDAH que recibe medicación. Estas características del alumnado permiten cuanto de útil puede ser el uso del doblaje para fomentar la inclusión de alumnado de características diversas.

Lo dicho hasta aquí supone incorporar las ideas sobre el doblaje que previamente han sido aportadas por el alumnado de Natural Science para que todo el alumnado tenga conocimiento de ellas. Con esto lo que se persigue es conseguir acuerdos comunes con las películas que les gustaría doblar, número de grupos de trabajo y cualquier otro aspecto motivador para el alumnado.

Asimismo, se establece como período para poner en práctica el proyecto de doblaje todo el curso escolar, sin celeridades considerando los ritmos de trabajo del alumnado y cualquier causa sobrevenida como confinamientos, faltas de asistencia y actividades a nivel de centro principalmente.

Un aspecto importante destacable fue que el Equipo Directivo del centro escolar consiguió apoyo económico a través de un proyecto de innovación pedagógica financiado por los fondos europeos. Con parte de ese presupuesto se alquilaron iPads para el uso de todo el alumnado del centro escolar. Indiscutiblemente, el uso de un recurso tecnológico de última generación como son los iPads favoreció el desarrollo del proyecto de doblaje con el alumnado de 6º de Educación Primaria.

Así que, el proyecto se inicia en noviembre y se establecen 2 sesiones semanales con cada grupo de 6º para desarrollarlo. Estas sesiones coinciden con las horas disponibles para el uso de iPads establecidas por la coordinadora TIC del centro escolar para estos grupos. Asimismo, se establece una vía de comunicación en el canal de inglés en los equipos de Teams.

El trabajo realizado en el proyecto de doblaje supondrá un porcentaje de la nota en la expresión oral y el trabajo personal en el área de inglés.

4.2 Procedimiento de recogida de datos

El proyecto de doblaje en el área de inglés lleva implícito una recogida de datos a través de instrumentos diferentes. A continuación, se muestra la Tabla que expone las fases del proyecto similares a la expuesta en Sánchez-Requena (2016).

Fase 1	Selección del material	Tramos de vídeos de las películas: - Jurassic Park (<i>Welcome to Jurassic Park</i>) - Fantastic beast and where to find them (<i>Welcome to New York</i>).
		Traducción de los diálogos por la docente y parte del alumnado.
Fase 2	Evaluación inicial	Valoración inicial de la expresión oral en inglés. Grabaciones de podcast de historias de terror en clase de inglés.
	Cuestionario I (antes de la actividad de doblaje)	Sentimientos del alumnado al expresarse oralmente en inglés.
Fase 3	Sesiones de prueba	Los problemas técnicos y las decisiones están incluidas en la planificación de las clases. El programa elegido es iMovie.
Fase 4	Análisis de las pruebas iniciales	Datos cualitativos: <i>Excel</i> es utilizado para analizar el <i>Cuestionario I</i> .
		Datos cuantitativos: analizar la fluidez, palabras por minuto sin repeticiones y autocorrecciones

		(3 muestras de cada grabación).
Fase 5	Actividad de doblaje	Doblaje de los tramos de película en inglés.
		La docente anota todo lo observado y escuchado de los tramos definitivos de película grabados.
Fase 6	Evaluación posterior	Evaluación de la expresión oral similar a la de la fase 2. Grabaciones de recetas en clase de inglés.
	Cuestionario I (después de la actividad de doblaje)	El alumnado completa el cuestionario de la fase 2 para analizar los cambios posibles y como se siente el alumnado cuando habla en inglés.
	Cuestionario II (finalizado el proyecto)	Opinión del alumnado sobre la influencia de la actividad de doblaje en su proceso de aprendizaje del inglés.
	Cuestionarios motivación y actitud del alumnado	Motivación y actitud del alumnado hacia el inglés.
Fase 7	Análisis de las pruebas finales	Parecido a la fase 4. Rúbrica de autoevaluación, rúbrica de coevaluación.
	Comparación de los resultados Evaluación del proyecto	Los tests iniciales y finales son comparados. La docente realizará una autoevaluación de su actuación en la actividad de doblaje.

Tabla 1: Fases del proyecto: Basada en Sánchez-Requena (2016)

Las fases de la Tabla 1 se ven esclarecidas a continuación:

1. Evaluación inicial de la expresión oral en inglés: la valoración inicial de la expresión oral en inglés se realiza antes del comienzo del proyecto de doblaje. Para ello, la docente se ha servido de actividades realizadas en el área de Lengua Inglesa donde la expresión oral ha sido trabajada. Los aspectos valorados han sido los siguientes:
 - a) De una forma cualitativa se ha considerado la fluidez y pronunciación del alumnado teniendo en cuenta la nota conseguida en las grabaciones de podcasts sobre historias de terror escocesas previamente escritas por el alumnado con motivo de la fiesta de Halloween, aspecto cultural trabajado en el área de Lengua Inglesa, valorados a través de una rúbrica. Esta evaluación fue realizada durante el mes de noviembre.
 - b) Evaluación posterior de la expresión oral en inglés: Durante el proyecto de doblaje, el alumnado expone de forma oral recetas de cocina a través de grabaciones de video o audios insertos en Power Point llevada a cabo durante el mes de febrero.
 - b) De una forma cuantitativa se han contado el número de palabras por minuto antes y después de las repeticiones y autocorrecciones de los “takes” durante la actividad de doblaje.
2. Foro con la docente: al comienzo de la actividad es necesario una explicación al alumnado del proyecto de doblaje que será llevado a cabo. En esa charla se explica cómo será llevada a cabo este proyecto y se da la opción al alumnado para que elija los fragmentos de las películas que le gustaría doblar. Para ello, se utiliza un documento de Word compartido en el canal de Natural Science e inglés, inserto en los equipos de clase de la aplicación “Teams” al que el alumnado accede con el correo institucional de la Consejería de Educación de Asturias. En este documento, los alumnos aportan los fragmentos de películas para realizar el doblaje o ideas interesantes para llevar a cabo el proyecto. Se da un margen de tiempo suficiente para que el alumnado realice aportaciones y posteriormente la docente las recopila.

Es necesario dedicar un tiempo al manejo de iPads, descarga de vídeos y manejo en el programa iMovie ya que es el seleccionado para realizar las grabaciones de doblaje por el alumnado.

3. Cuestionarios: varios tipos de cuestionarios han sido utilizados en este proyecto incluidos en los anexos:
 - a) Cuestionario 1: este cuestionario es elaborado por la docente para conocer la visión que tiene el alumnado sobre el uso de un idioma, su utilidad y como se siente al utilizarlo. El alumnado lo cubrió antes de empezar la actividad y una vez finalizada a través de los canales en el equipo de “Teams”.

Para el desarrollo de las fases expuestas hasta ahora se dedicaron los meses de noviembre, diciembre y enero.

En la Tabla 2 se puede observar el Cuestionario I y las preguntas que el alumnado contesta al comienzo y al finalizar el proyecto de doblaje.

QUESTIONNAIRE
1. Name.
2. Age.
3. Level.
4. Do you like learning foreign languages? Explain your answer.
5. How do you feel when you speak English? Why?
6. Do you think study English is important? Why/Why not?
7. Do you think you are good at speaking in English? Why/Why not?
8. Write activities you would like to do to practice your oral expression in English.

Tabla 2: Fuente: Cuestionario I de elaboración propia.

- b) Cuestionario 2: cuestionario elaborado por la docente cuya finalidad es evaluar la actividad de doblaje y conocer la opinión del alumnado para mejorar este tipo de metodología al finalizar el proyecto. En la Figura 1 se puede comprobar este cuestionario.

Preguntas Respuestas



Dubbing project Assessment

1. Name *

2. Class *

3. Do you study Natural Science or not? *

Yes

No

4. Do you like languages? Explain your answer. *

5. Which are your favourites activities to learn English? *

6. Do you like dubbing activities to learn English? Why? *

Preguntas Respuestas

6. Do you like dubbing activities to learn English? Why? *

7. What did you like the most about dubbing project in class? Explain your answer. *

8. What did you like the least about dubbing project in class? Explain your answer. *

9. Mark your improvements in English through dubbing project. *

	Totally agree	Agree	Disagree	Totally disagree
Pronunciation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intonation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Speak English in public	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Mark the most suitable resources used in dubbing project. *

	Totally agree	Agree	Disagree	Totally disagree
Timetable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
iPads	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Work in groups	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clips of films	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Think about you have learned in dubbing project. *

☆☆☆☆☆

Figura 1: *Cuestionario II de elaboración propia.*

- c) Cuestionarios relacionados con la motivación y actitud del alumnado hacia el aprendizaje del idioma. Estos cuestionarios fueron extraídos de la fundamentación teórica según Siti & Melor (2014) y reflejan la motivación y actitud del alumnado, aspectos muy importantes y significativos en la enseñanza de un idioma. Seguidamente se muestran en las tablas 3, 4, 5, 6 y 7 respectivamente junto a sus aclaraciones a partir de las respuestas del alumnado.

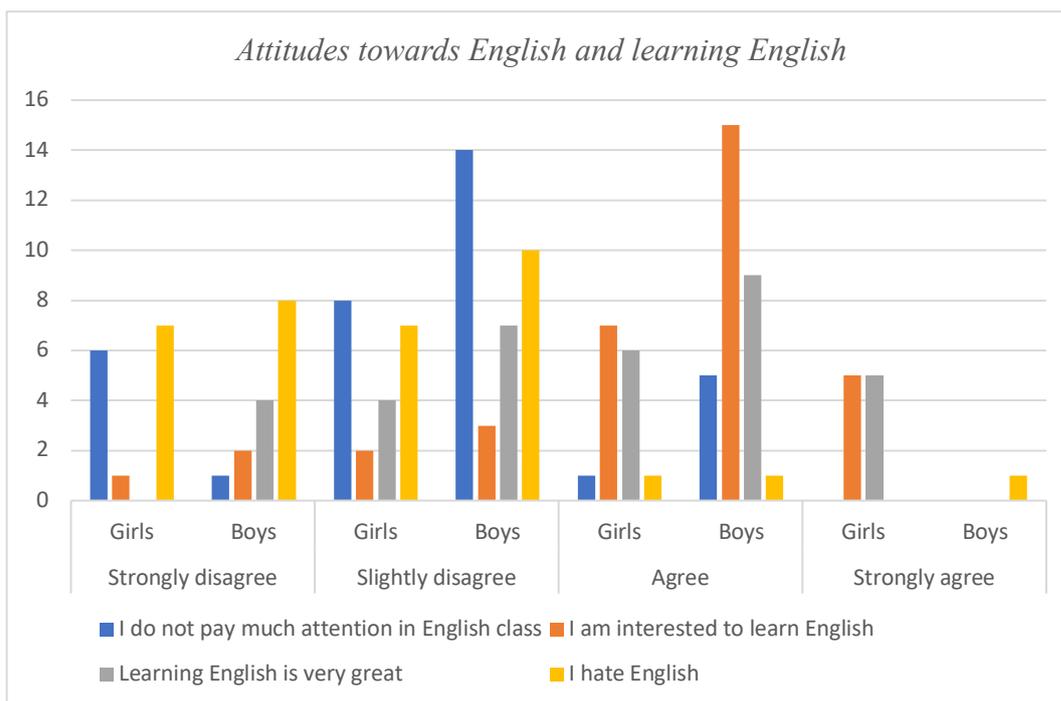
El primer cuestionario de la Tabla 3 refleja las actitudes hacia el inglés y el aprendizaje del inglés; el segundo cuestionario de la Tabla 4 refleja la motivación intrínseca; el tercer cuestionario en la Tabla 5 muestra la motivación extrínseca; el cuarto cuestionario en la Tabla 6 hace ver los esfuerzos para mejorar el inglés; y el quinto cuestionario en la Tabla 7 los problemas del alumnado en el aprendizaje del inglés.

Comencemos con la Tabla 3 y los aspectos relacionados con la actitud hacia el inglés y el aprendizaje del inglés. El gráfico manifiesta que la mayoría de los estudiantes están interesados en aprender inglés y su gusto por el idioma. A pesar de que su actitud es positiva ante el inglés, las respuestas de algunos estudiantes reflejan su poca atención en las clases de esta lengua. Y, existe un pequeño grupo de estudiantes que exponen su poco gusto por el idioma.

Sin embargo, el gráfico muestra que la gran mayoría de estudiantes dicen estar atentos en las clases de inglés siendo inferior el número de estudiantes que no lo están. Por último, la mayoría de los estudiantes afirman no odiar el inglés.

Item	Strongly disagree	Slightly disagree	Agree	Strongly agree
I do not pay much attention in English class				
I am interested to learn English				
Learning English is very great				
I hate English				

Tabla 3: *Attitudes towards English and learning English.* Fuente: Siti, S. C. M., & Melor, M. Y. (2014).



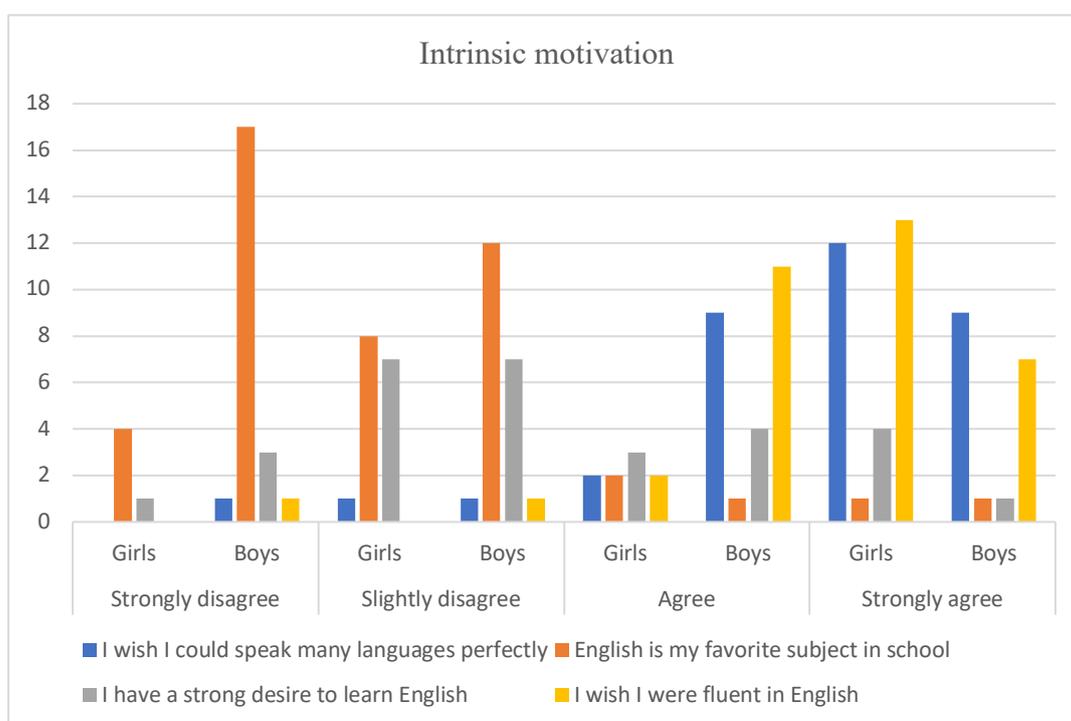
A continuación, este apartado analiza el nivel de motivación del alumnado hacia el aprendizaje del inglés. Por un lado, la Tabla 4 presenta aspectos de la motivación intrínseca del alumnado y, por otro lado, la Tabla 5 muestra aspectos de la motivación extrínseca.

En el gráfico relacionado con la Tabla 4, un número elevado de estudiantes expresan y muestran su deseo de aprender varios idiomas correctamente incluido el inglés. Por el contrario, un número inferior de estudiantes expresan lo contrario. A pesar de que un número bastante alto de estudiantes indican que aprender inglés es importante, existe un número significativo de estudiantes que no opinan lo mismo. Asimismo, la mayoría del alumnado refleja que el inglés no es su asignatura favorita.

También, un número elevado de estudiantes muestran su rechazo al aprendizaje del inglés, siendo un número inferior de estudiantes los que por el contrario reflejan su gusto por aprenderlo.

Item	Strongly disagree	Slightly disagree	Agree	Strongly agree
I wish I could speak many languages perfectly				
English is my favorite subject in school				
I have a strong desire to learn English				
I wish I were fluent in English				

Tabla 4: *Intrinsic motivation.* Fuente: Siti, S. C. M., & Melor, M. Y. (2014).



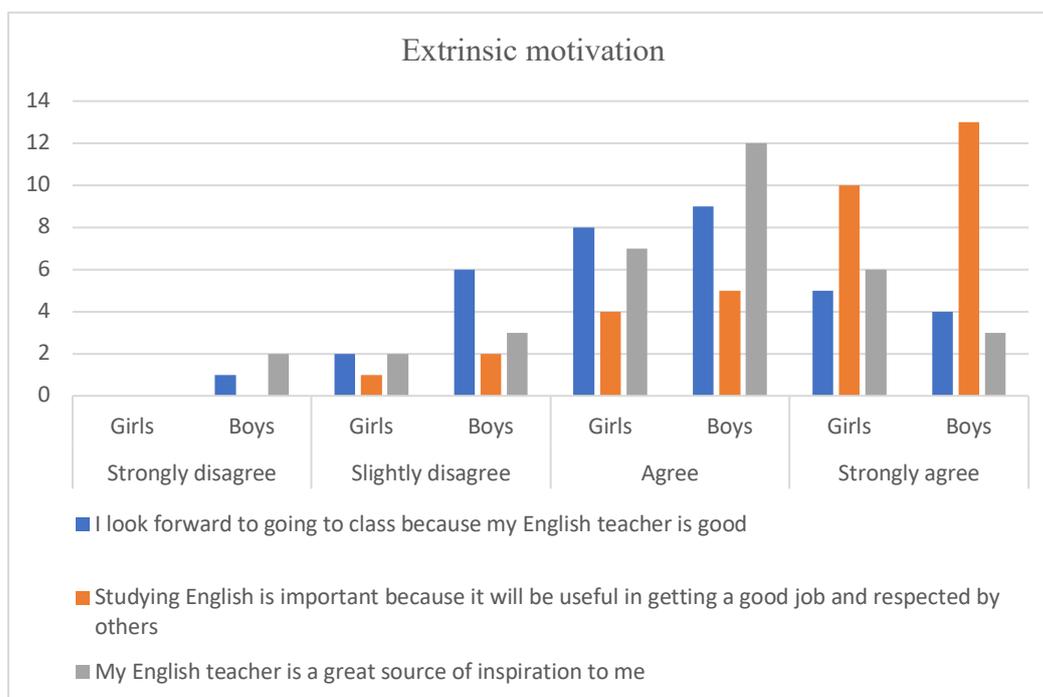
Por el contrario, el gráfico relacionado con la Tabla 5 expone cómo la motivación extrínseca influye en el alumnado hacia el aprendizaje del inglés. Causas o factores externos como los maestros de inglés y los beneficios que reportan el aprendizaje del inglés son los destacados en este cuestionario.

Las relaciones existentes entre los maestros de inglés y el alumnado es un indicador que puede verse reflejado en el gusto que muestre el alumnado en el aprendizaje de una lengua y servirles como un modelo de inspiración hacia el aprendizaje de idiomas. Por lo

general, el gráfico relacionado con la Tabla 5 refleja que gran parte del alumnado muestra una actitud positiva hacia su maestra de inglés por considerarla una fuente de inspiración en el aprendizaje del inglés, y opinan que es buena en ello. Asimismo, la gran mayoría de los estudiantes muestran la enorme importancia del inglés relacionado con su futura posición laboral.

Item	Strongly disagree	Slightly disagree	Agree	Strongly agree
I look forward to going to class because my English teacher is good				
Studying English is important because it will be useful in getting a good job and respected by others				
My English teacher is a great source of inspiration to me				

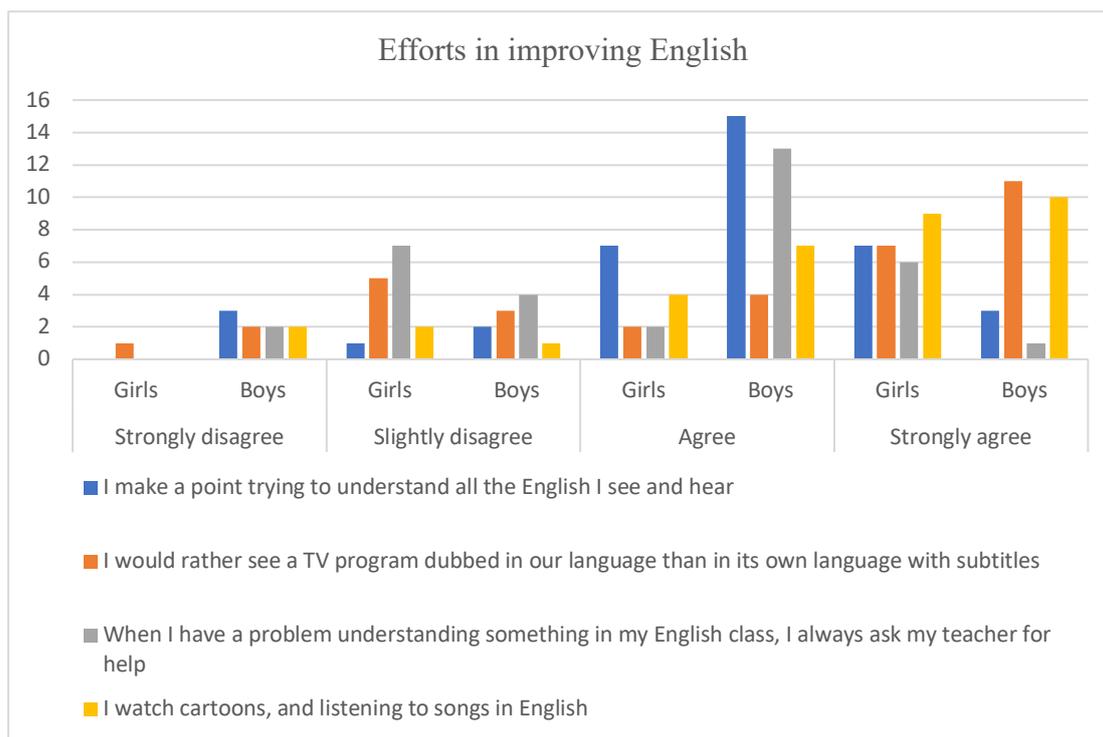
Tabla 5: *Extrinsic motivation. Fuente: Siti, S. C. M., & Melor, M. Y. (2014).*



Seguidamente, se presenta la Tabla 6 la cual comprueba los esfuerzos del alumnado hacia el aprendizaje del inglés. También puede comprobar como las respuestas del alumnado afirman que hacen por entender todo lo que escuchan y visionan en inglés. El alumnado está expuesto diariamente a multitud de información en la que el inglés está incluido en videojuegos, internet y música. Por lo que son conscientes de su necesidad. Además, un alto número del alumnado exponen que preguntan a su maestra lo que no entienden en inglés. Por el contrario, aparecen repuestas contrariadas ya que como se observa en el gráfico la mayor parte del alumnado prefiere ver la televisión en castellano a verla en inglés con subtítulos, Sin embargo, el alumnado está totalmente de acuerdo en ver películas, dibujos y escuchar música en inglés.

Item	Strongly disagree	Slightly disagree	Agree	Strongly agree
I make a point trying to understand all the English I see and hear				
I would rather see a TV program dubbed in our language than in its own language with subtitles				
When I have a problem understanding something in my English class, I always ask my teacher for help				
I watch cartoons, and listening to songs in English				

Tabla 6: *Efforts in improving English.* Fuente: Siti, S. C. M., & Melor, M. Y. (2014).



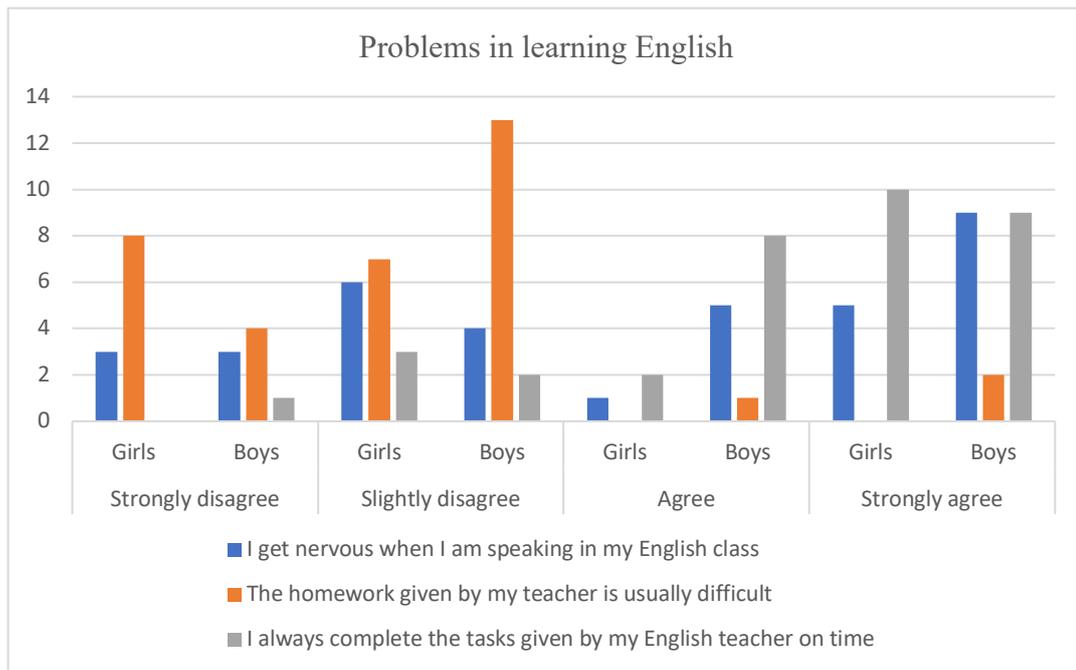
A continuación, la Tabla 7 comprueba los problemas del alumnado hacia el aprendizaje del inglés. Asimismo, en el gráfico relacionado con esta tabla muestra que las tareas proporcionadas por la docente no son difíciles y podría tener varias interpretaciones.

Por un lado, una parte del alumnado podría realizar las tareas en clases particulares o, por el contrario, la docente de inglés explica previamente las tareas para que no existan complicaciones de manera individual al realizar la tarea. Estas respuestas se complementan con las ofrecidas por el alumnado de la realización de sus tareas en el tiempo estimado ya que la mayoría de los estudiantes las realizan a término.

Relacionado con hablar en público en inglés las opiniones ofrecidas por los estudiantes están divididas. Aún así, hay un mayor número en estudiantes que se muestran nerviosos al hablar en público en inglés que los que no se ponen nerviosos.

Item	Strongly disagree	Slightly disagree	Agree	Strongly agree
I get nervous when I am speaking in my English class				
The homework given by my teacher is usually difficult				
I always complete the tasks given by my English teacher on time				

Tabla 7: *Problems in learning English. Fuente: Siti, S. C. M., & Melor, M. Y. (2014).*



d) Fichas de trabajo o “worksheets”

Las fichas de trabajo han sido incluidas en zonas visibles de las aulas a las que se hacían referencia al comienzo de las sesiones con el alumnado. Estas fichas de trabajo establecen una referencia temporal para el alumnado teniendo en cuenta las características de los grupos y actuarán de guía en la ejecución de las actividades de las distintas sesiones. Estas se muestran en las tablas 8, 9, 10 y 11 respectivamente.

No obstante, durante las primeras semanas y al comienzo de cada sesión, la docente organiza las sesiones del proyecto y lleva el control de las actividades que han de realizar cada grupo y que anota en su diario. Al mismo tiempo, establece unas pautas generales para crear independencia del alumnado en la realización de cada una de las actividades.

WORKSHEET (hoja de trabajo)
<ul style="list-style-type: none">• Explanation of the dubbing Project.• Brainstorm with the students to know the clips they want to dub.• Questions, doubt related to the Project.• Preparation of the dialogues by the teacher.• Explanation the iMovie program to the students.

Tabla 8: Fuente: *Elaboración propia.*

DUBBING WORKSHEET (hoja de trabajo)
<ul style="list-style-type: none">• Listen carefully several times the clip.• Distribute the characters among coworkers.• Write the distribution of clip characters and hang up on the display board.• Listen carefully dialogues of my character.• Perform each take and ask the teacher to develop the pronunciation.

Tabla 9: Fuente: *Elaboración propia.*

DUBBING WORKSHEET (hoja de trabajo)
<ul style="list-style-type: none"> • Listen carefully two or three times each take. • Keep calm, be patient and remain silence. • Ask for the record turn. • Record when be required. (Only three attempts are possible). • Revise the recording, repeat, or save it.

Tabla 10: Fuente: *Elaboración propia.*

WORKSHEET (hoja de trabajo)
<ul style="list-style-type: none"> • Revise the clip and some takes can be recorded. • Include sound effects and movie showtimes. • Compress the video clip. • Share with the teacher.

Tabla 11: Fuente: *Elaboración propia.*

e) Notas de la docente.

- a) Observación directa: la docente organizará cada sesión de doblaje como se ha comentado en el punto anterior, es decir actúa de guía y pauta el ritmo de trabajo de cada grupo. Asimismo, hace de mediadora para que las grabaciones de doblaje de varios grupos a la vez sean posibles. Por ello, es necesario que exista un clima de trabajo cómodo, pero sin ruidos donde predomine el silencio en la medida de lo posible, para no interferir con ruidos las grabaciones de otros grupos. Todo lo relevante de cada sesión ha sido anotado por la docente para poder potenciar las sesiones posteriores y aprender de cada una de ellas. Diariamente, la docente anota aspectos observados antes, durante, y una vez finalizadas las sesiones de doblaje.

b) Escucha de los “takes” que cada alumno/a graba.

El alumnado realizó el doblaje de fragmentos de películas el mes de marzo y abril. Este tiempo es más o menos orientativo ya que todo el alumnado no tiene el mismo ritmo de trabajo. Además, hay que considerar las faltas de asistencia, problemas ocasionados y el tramo educativo en el que se realiza.

f) Rúbricas de autoevaluación y coevaluación.

En la rúbrica de autoevaluación, el alumnado evaluará su participación individual en el proyecto de doblaje y en la rúbrica de autoevaluación el alumnado evaluará el trabajo realizado por sus compañeros en el doblaje de los distintos fragmentos de películas. Estas rúbricas han sido de elaboración propia como se puede comprobar en las Tablas 8 y 10 mostradas más adelante. Asimismo, se incluyen aclaraciones acordes a las respuestas del alumnado.

A continuación, y de forma complementaria a la tabla Basada en Sánchez-Requena (2016) he tenido en cuenta lo que según Pisarenko (2017) destaca para desarrollar tareas en las que sea utilizado material audiovisual ya que es necesario organizarlas y establecer un orden secuencial para el desarrollo de la actividad. Teniendo en cuenta esto, la actividad de doblaje llevada a cabo con el alumnado de 6º de Educación Primaria se planteó de esta manera al incrementarse el número de alumnado.

1. Establecer las pautas para el visionado de los fragmentos de película con cada uno de los dos grupos.

2. Exponer las tareas que el alumnado deberá realizar. Asimismo, analizar con cada uno de los grupos de alumnos los problemas de vocabulario, estructuras gramaticales, pronunciación u otros aspectos que pudieran darse al visionar los fragmentos de las películas.

3. Realizar un primer visionado de los fragmentos de película con cada una de las clases, repitiéndolo varias veces si fuera necesario.

4. Realizar un último visionado para comprobar si el alumnado tiene una comprensión adecuada, los propósitos y formas que se establecen para desarrollar las tareas de doblaje.

5. Explicar el manejo en el programa iMovie para llevar a cabo las grabaciones de doblaje de los fragmentos de las películas.

6. Organizar los grupos de doblaje del alumnado en cada una de las clases de 6º de Educación Primaria. A pesar de que es el propio alumnado el que organiza los grupos de trabajo, la docente supervisa en todo momento los agrupamientos ya que, al existir alumnado con las características expuestas al comienzo del proyecto pudieran ser motivo de exclusión, rechazo o desigualdad en cuanto al ritmo de trabajo entre el alumnado.

La actividad de doblaje es instaurada como un taller semanal. Es decir, se establecen dos sesiones semanales fijas en el área de inglés, ya que es el tramo horario establecido por el calendario de uso de los iPads por la Coordinadora TIC del centro escolar.

El alumnado dispone de los fragmentos de las películas que se van a grabar en sus iPads, y, le corresponde a cada grupo organizarse para realizar las grabaciones de cada “take”. Asimismo, el alumnado es libre para visionar cuantas veces crea necesario dichos fragmentos de película puesto que serán su guía y modelo para conseguir la pronunciación, entonación y sincronización labial de los distintos diálogos de los personajes.

Además, durante las sesiones de doblaje, la docente observa a los distintos grupos de alumnado, y actúa de asesora ante cualquier dificultad que pudiera darse, ya sea con el manejo del programa iMovie (sobre todo al principio del proyecto), dificultades de pronunciación, entonación de los diálogos, la adecuación al tiempo de grabación de los fragmentos de películas y su sincronización labial o cualquier otro aspecto que pueda surgir. Por este motivo, la docente realiza ejemplos ante cada grupo clase para que conozcan el funcionamiento del programa y adquieran estrategias relacionadas con la pronunciación. Este asesoramiento es realizado de manera conjunta o de forma individual; sobre todo con el alumnado que presenta un mayor inconveniente con este tipo de práctica.

Como se puede observar la Tabla 12 muestra el horario de las clases del alumnado de 6º de inglés que coinciden con el calendario de uso de los iPads para este alumnado organizado por la coordinadora TIC del centro escolar.

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
09:00-10:00	P6B	P6A		P6A	
10:00_11:00		P6B			
11:00-11:45					

Tabla 12: *Horario del alumnado: Elaboración propia.*

Finalmente, los fragmentos de películas seleccionadas por el alumnado corresponden a “Jurassic Park” y “Fantastic Beast and where to find them”. Los guiones para poder realizar el doblaje fueron principalmente elaborados por la docente durante el mes de diciembre. Hay que destacar que el libro de la segunda película fue una gran ayuda ya que proporcionó de forma instantánea los diálogos.

En el mes de enero el doblaje se puso en marcha finalizando a comienzos de abril.

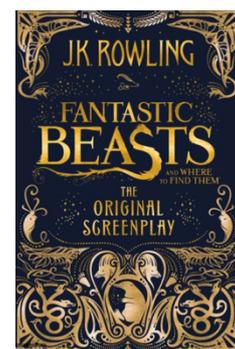


Figura 2: *Archivo de internet.* **Figura 3:** *Archivo de internet.* **Figura 4:** *Archivo personal*

A continuación, se muestran fotos relacionadas con el programa iMovie que detallan el proceso de grabación que realizaron los estudiantes. Durante las primeras sesiones se proyectó la pantalla del iPad de la docente en la pizarra digital de cada aula a través del Apple TV, lo que facilitó enormemente las explicaciones al alumnado.

En la Figura 5 aparece la opción que ofrece el programa para elegir el tipo de proyecto que se desee realizar. En nuestro caso, una vez seleccionados el símbolo + elegimos la opción de película que aparece en la Figura 6, ya que es la que nos permite realizar las actividades de doblaje.

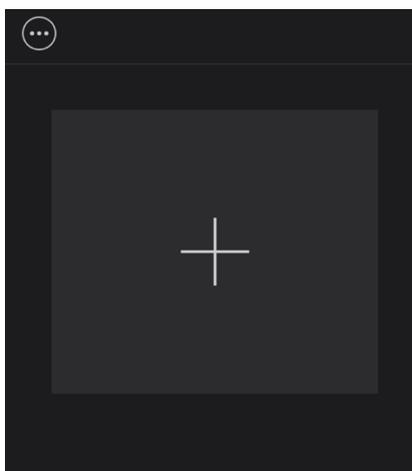


Figura 5: Archivo de iMovie.



Figura 6: Archivo de iMovie.

Seguidamente, el programa iMovie presenta las opciones que aparecen en la Figura 7. Por lo tanto, es necesario seleccionar la opción de vídeo la cual nos mostrará todos los vídeos incluidos en la fototeca del iPad.

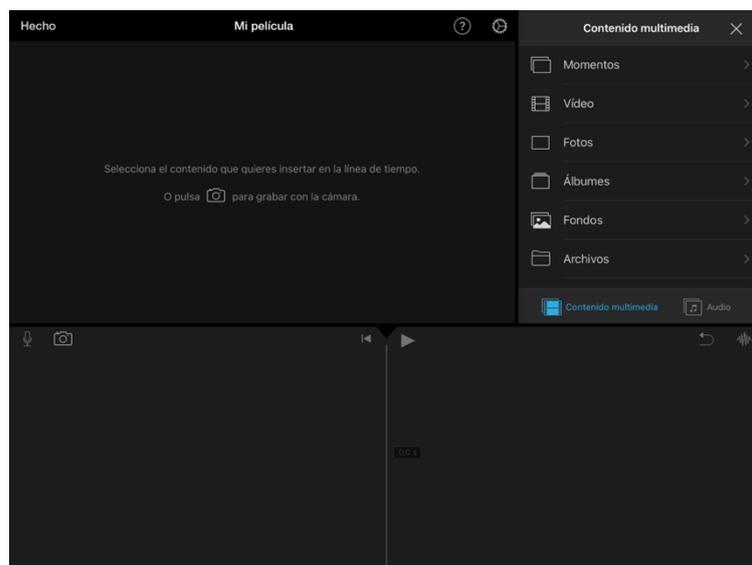


Figura 7: Archivo de iMovie.

Una vez seleccionada esta opción, para poder crear un nuevo proyecto, el vídeo deseado ha de ser seleccionado para crear una nueva película.

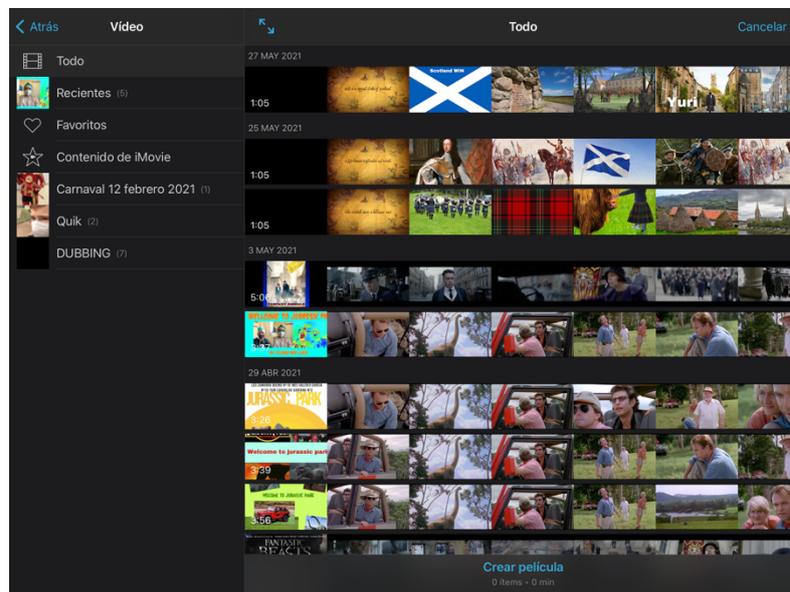


Figura 8: Archivo de iMovie.

Para ello, es necesario marcar con el dedo sobre el vídeo, éste se encuadrará en color amarillo (como se puede observar en la figura 9). A continuación, aparecerán dos iconos. El signo + ha de ser seleccionado para que el vídeo sea insertado y cree una nueva película en la parte inferior de la pantalla para poder trabajar con ella.

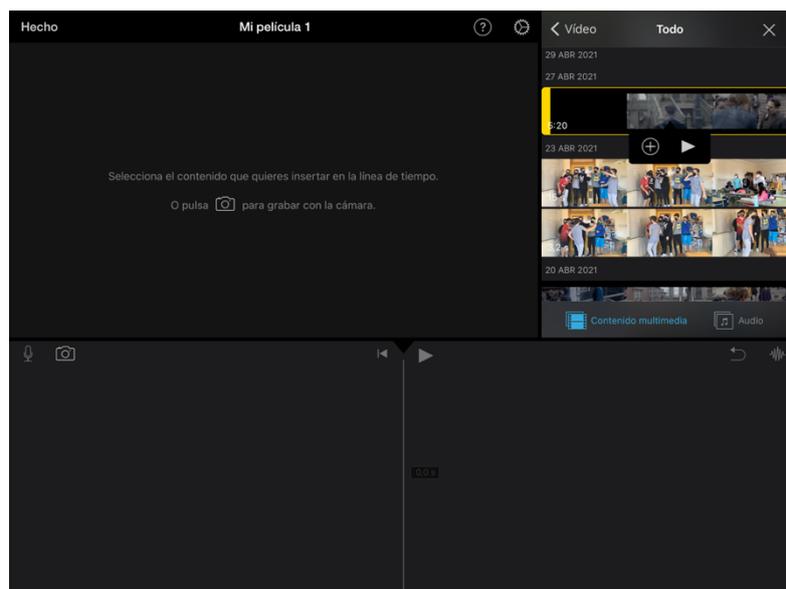


Figura 9: Archivo de iMovie.

Una vez sea seleccionado el símbolo más, el vídeo se insertará y creará una nueva película como se puede observar en la figura 10.

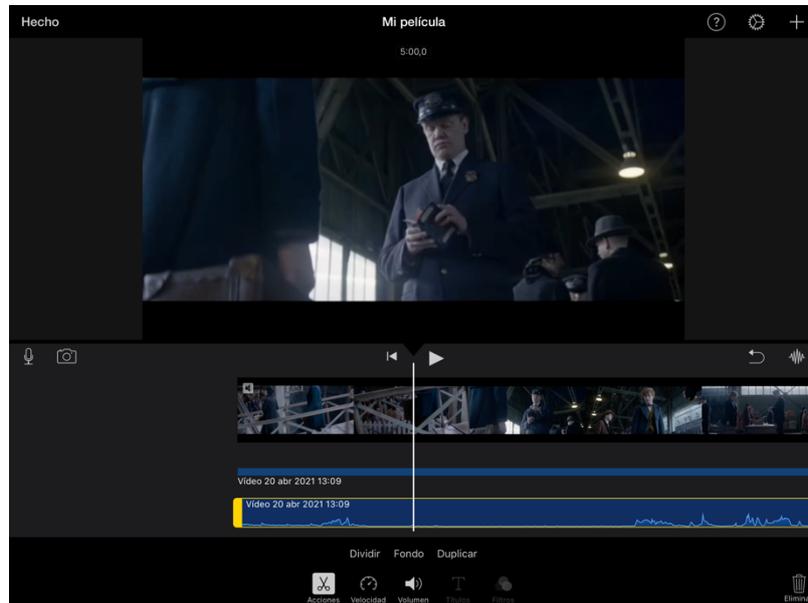


Figura 10: Archivo de iMovie.

Una vez que el proyecto ha sido creado, el programa iMovie ofrece múltiples posibilidades de trabajo para realizar con el fragmento de la película. En nuestro caso, nos interesa la opción de separar la pista de audio de la imagen original, poder duplicarlo, cortar y pegar los fragmentos de la película y audio.

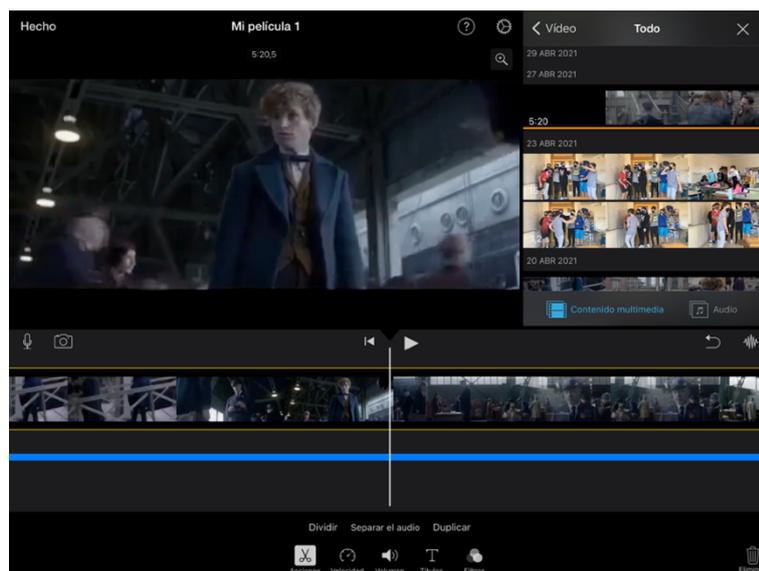


Figura 11: Archivo de iMovie.

La opción más utilizada del programa iMovie en este proyecto será la de grabación. Por lo tanto, el alumnado sustituirá las voces originales de los personajes por las suyas propias. Y para ello, las grabaciones de los “takes” de los personajes elegidos, deberán ser eliminadas cada vez que sean revisadas. Esto deberá ser tenido en cuenta por el alumnado, ya que el programa no permite tener más de tres grabaciones en un mismo tramo de tiempo de la película. A continuación, se observa en la figura 12 como aparece el programa antes de realizar las grabaciones de audio.

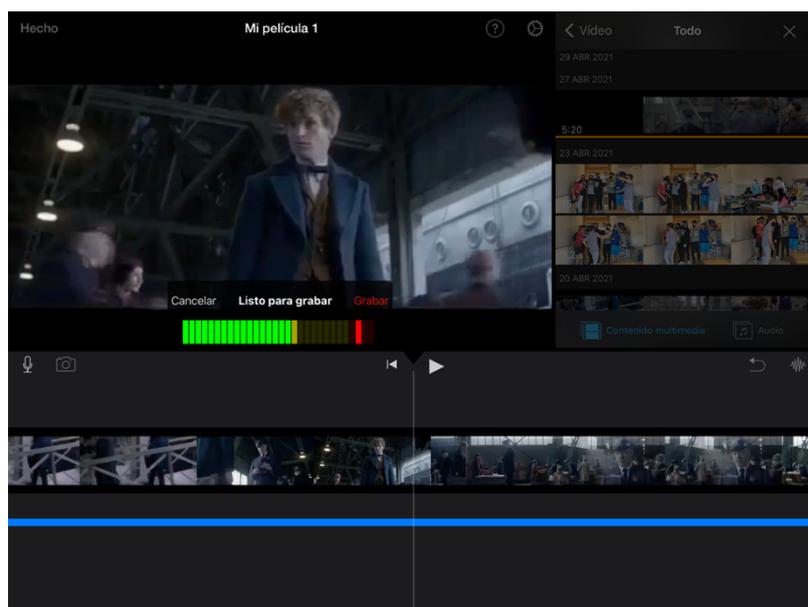


Figura 12: Archivo de iMovie.

Examinaremos ahora lo relacionado con las rúbricas de evaluación comentadas en las fases del proyecto. Seguidamente, se incluye la rúbrica qué, una vez terminadas las tareas de doblaje, cada alumno individualmente cubrió con una equis acorde a las intervenciones realizadas en los doblajes. La rúbrica es explicada al comienzo del proyecto, para que el alumnado conozca los objetivos de la actividad y los aspectos sobre los que tendrá que trabajar y de los que será evaluado. Posteriormente, la docente marca una equis con un color distinto al utilizado por cada alumno basándose en las notas diarias tomadas al observar al alumnado en las sesiones de trabajo. Finalmente, cada alumno y la docente llegan a acuerdos donde el alumno aporta sus puntos de vista, dificultades encontradas o cualquier otro aspecto que le haya motivado a elegir una calificación u otra. Finalmente, la nota a incluir en el apartado de expresión oral se obtiene de esta rúbrica y la correlación existente en la Tabla 13.

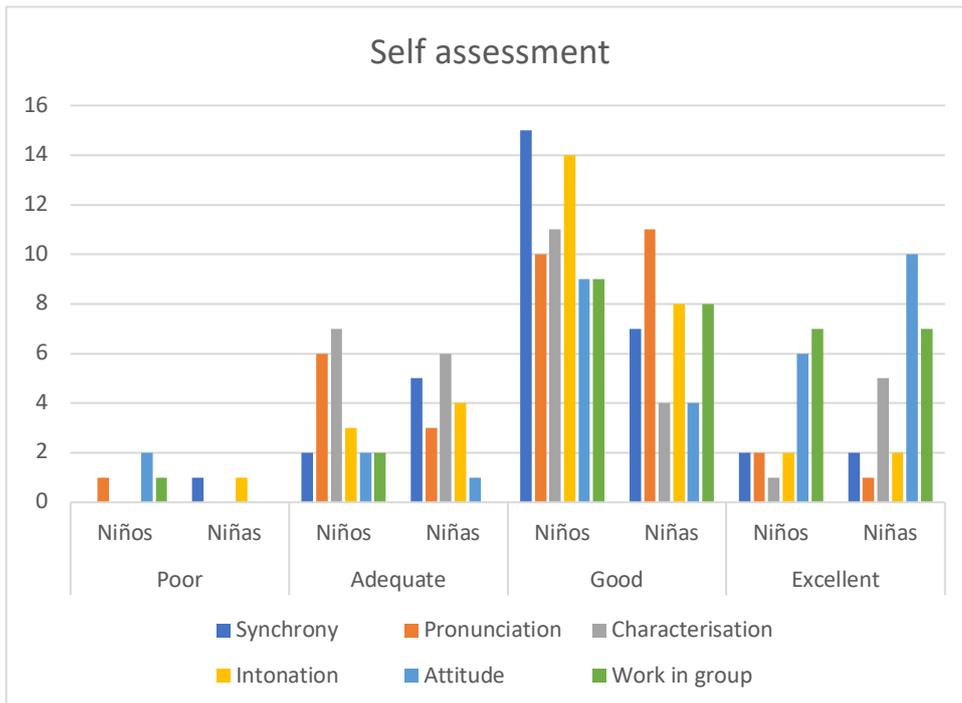
Esta rúbrica es elaborada a partir de la expuesta en Talaván (2019). A pesar de tener aspectos comunes se han realizado las modificaciones teniendo en cuenta el nivel educativo y las características propias del alumnado de 6º de Educación Primaria.

El gráfico obtenido a partir de la rúbrica de la Tabla 13 muestra que la mayor parte del alumnado se evalúa positivamente en todos los aspectos incluidos.

La entonación, la pronunciación y la actitud hacia la actividad de doblaje son los aspectos más destacados. Asimismo, un alto número de alumnado se autoevalúa excelente en el trabajo en grupo y actitud siendo un número muy bajo los que su evaluación es muy baja en entonación y pronunciación.

DUBBING CLIP SELF-ASSESSMENT							
	<i>Poor</i> (5%)	<i>Adequate</i> (10%)	<i>Good</i> (15%)	<i>Excellent</i> (20%)	Pupil	Teacher	TOTAL
Synchrony							
Pronunciation							
Characterisation							
Intonation							
Attitude							
Work in group							
Comments:							

Tabla 13: Rúbrica de autoevaluación y coevaluación. Fuente: Talaván (2019)



Correlation between % and marks	
<i>Percentage</i>	<i>Mark</i>
120%	10
115%	9,6
110%	9,1
105%	8,75
100%	8,3
95%	7,9
90%	7,5
85%	7
80%	6,6
75%	6,25
70%	5,8
65%	5,4
60%	5
55%	4,5
50%	4,1

45%	3,75
40%	3,3
35%	2,9
30%	2,5

Tabla 14: Fuente: *Elaboración propia.*

La Tabla 15 muestra la rúbrica de coevaluación en la que se incluirá el porcentaje que cada grupo ha alcanzado en cada uno de los ítems que señala. En la Tabla 16 que aparece como leyenda junto a la Tabla 15 relaciona el porcentaje asignado en cada uno de los ítems y la Tabla 17 muestra la relación del porcentaje con la nota que se sumará a cada nota individual del alumnado en el porcentaje del área de inglés.

Para ello, cuando las tareas de doblaje, ajustes, edición, incorporación de efectos de sonido, son finalizadas por cada uno de los grupos se dedica una sesión al visionado conjunto de todos los fragmentos de películas doblados por el alumnado. Al finalizar, cada visualización se establece un tiempo para que cada alumno rellene la rúbrica en la que evaluará al resto de sus compañeros.

Esta actividad es guiada por la docente. En la pizarra, escribe el nombre del fragmento de la película y los componentes del grupo que lo han doblado para que todo el alumnado anote correctamente los miembros de cada grupo sin ninguna dificultad. Al mismo tiempo, la docente pide al alumnado que sea imparcial al evaluar al resto de compañeros sin establecer preferencias por aquellos grupos de alumnos que son más afines.

CO-EVALUATION RUBRIC					
	Synchrony	Pronunciation	Characterisation	Intonation	TOTAL
Clip name: Members:					
Clip name: Members:					
Clip name: Members:					
Clip name: Members:					
Clip name: Members:					

Tabla 15: Fuente: *Elaboración propia.*

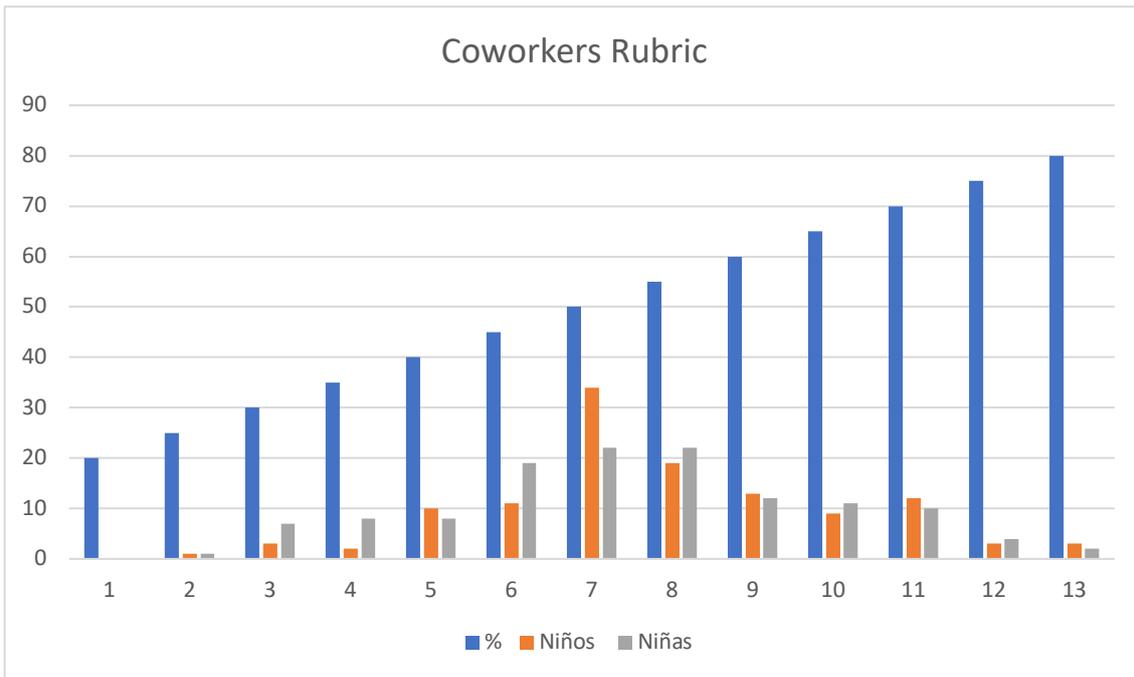
COEVALUATION RUBRIC KEY	
<i>Items assessed</i>	<i>Percentage</i>
Poor	5%
Adequate	10%
Good	15%
Excellent	20%

Tabla 16: Fuente: *Elaboración propia.*

Correlation between % and marks	
<i>Percentage</i>	<i>Mark</i>
80%	10
75%	9,4
70%	8,8
65%	8,1
60%	7,5
55%	6,9
50%	6,3
45%	5,6
40%	5
35%	4,4
30%	3,8
25%	3,1
20%	2,5

Tabla 17: Fuente: *Elaboración propia.*

El gráfico mostrado a continuación expone los porcentajes obtenidos en la rúbrica de coevaluación. El 80% es el valor más alto y 20 % el menor. En general las valoraciones entre el alumnado son esclarecedoras y muestran que la gran mayoría alcanzan entre un 50% que corresponde a una nota de 6 y 65% que corresponde a un notable.



Se ha de mencionar que todos los cuestionarios fueron incorporados al canal de Teams para que el alumnado los cubriese en una de las horas asignadas al proyecto.

Aunque el proyecto se desarrolló en el área de inglés, me pareció relevante conocer la opinión del alumnado de Natural Science y la relación del doblaje con esta área. Para ello, se elaboró el cuestionario que se muestra a continuación en las Figuras 13 y 14.

Preguntas



Dubbing Films Clips in Natural Science

1. Name *

2. Level *

3. Do you like use dubbing films in Natural Science class? Justify your answer. *

4. Does dubbing activity in Natural Science class have any advantages or disadvantages? Explain your answer. *

5. Do you like use dubbing to improve your English pronunciation? *

6. Do you think use dubbing in Natural Science class is a good activity? Why, why not? *

Preguntas

7. What do you think about use dubbing in Natural Science class? *

8. Choose adjectives that describes yourself when you are dubbing. *

- Relaxed
- Comfortable
- Happy
- Confident
- Decided
- Write another adjectives

9. What do you like best about dubbing activity in Natural Science? *

10. What do you like the less about dubbing activity in Natural Science? *

11. Do you think dubbing develop some skills of English? *

- Writing
- Speaking
- Listening
- Reading

Figura 13: Cuestionario II. Fuente de elaboración propia.

Preguntas

Respuestas

13. Regarding the learning areas improved in dubbing activity in Natural Science. Order from the best to least you have improved. *

Grammar
Natural Science vocabulary
Oral fluency
Pronunciation
Confidence
Vocabulary acquisition
Motivation
Oral expression

14. If you consider include a new learning area that does not appear in the list of question 13.

15. Regarding the materials used in dubbing activity in Natural Science class.

	Totally disagree/ Very bad	Disagree/Bad	Neutral	Agree/Good	Totally agree/ Very good
Imovie app	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clips films chosen by students	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teams program to store and share the dialogues of the clips.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lip-synchronous	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 14: Formulario. Fuente: Elaboración propia.

La autoevaluación en un proceso educativo es muy necesaria para reflexionar sobre nuestra actuación en la práctica educativa realizada, los recursos materiales utilizados y determinar su adecuación o no llevada a cabo. Para ello, en la Tabla 18 se muestran los elementos pertinentes que he considerado para dicha evaluación.

TEACHER'S SELF-ASSESSMENT				
	Never	Sometimes	Usually	Always
I carefully plan my clases				X
I keep dubbing planboards updated			X	
I have all dubbing Project materials I need			X	
I reflect on my students dubbing progress or difficulties				X
I provide support to my students in dubbing aspects (lip-Sync, pronunciation, intonation...)				X
I feel happy with my role as a teacher in dubbing project			X	
I encourage students to participate dubbing in the clips				X
I take into account student's ideas		X		
I am able to use diverse teaching techniques and strategies				X
I reflect on my own performance				X

Tabla 18: *Teacher's self-assessment. Fuente: Elaboración propia.*

4.3 Discusión

El alumnado de 6º de Educación Primaria siente predilección por el cine y, teniendo en cuenta el marco teórico de este proyecto y su puesta en práctica, se ha podido comprobar que el uso de vídeos en la enseñanza de idiomas es un recurso muy influyente en este tramo educativo. Todo esto parece confirmar lo expresado en el marco teórico, ya que este alumnado siente gusto por el uso de la tecnología. Y, más aún cuando ésta es de última generación, su uso es compartido con sus compañeros de clase y lo hacen en grupos de trabajo por el objetivo común en un proyecto de doblaje.

Una vez concluido el proyecto se pueden realizar varias afirmaciones basándose en los datos obtenidos relacionadas con el doblaje en la Educación Primaria. Para comenzar se ha de resaltar que el alumnado por lo general siente gusto por aprender idiomas distintos al suyo. Su principal motivo es que los consideran interesantes y necesarios para viajar a otros países por ser el medio fundamental de comunicación con otras personas. Además, el alumnado afirma que el inglés es importante ya que les puede ofrecer mejores puestos de trabajo en un futuro próximo o simplemente es necesario para conseguir un trabajo ya que es el idioma más utilizado comercialmente a nivel mundial.

Sin embargo, otra parte del alumnado no sienten tanto gusto por los idiomas a pesar de reconocer la importancia que tienen para conseguir un puesto de trabajo en el futuro o viajar a otros países. En concreto explican que son aburridos porque conllevan un estudio de mucho vocabulario, conocer el uso adecuado de aspectos gramaticales, una pronunciación específica que no entienden y esto les resulta complejo.

A pesar de lo expuesto anteriormente, parte del alumnado se siente bien y disfruta cuando se expresa en inglés, ya que le parece divertido e incluso explican sentirse como turistas cuando visitan países extranjeros. Por el contrario, otra parte del alumnado se siente nervioso e inseguro al hablar en inglés, y reconocen que expresarse correctamente en este idioma requiere una buena concentración, pensar en lo que se dice en otro idioma y que como añadido conlleva un tipo de pronunciación específica y distinta a como se escribe por lo que requiere su conocimiento para que puedan ser entendidos cuando se expresan.

Asimismo, una parte del alumnado destaca su miedo o sentirse nerviosos al hablar en inglés públicamente por varias razones: sienten vergüenza ya que reconocen que no se

expresan correctamente, piensan que sus compañeros se reirán de ellos cuando hablen en inglés e incluso reconocen que su intención es hacerlo correctamente de tal forma que les pone aún más nerviosos. Por consiguiente, el alumnado es muy consciente y conocedor de lo necesario para progresar en el estudio de los idiomas. Además, algún alumno resalta de cuan importante es practicar y repetir aspectos relacionados con el inglés para conseguir mejorar en el idioma.

En cuanto a las actividades que el alumnado prefiere en su aprendizaje del inglés son por lo general los juegos como “hangman”, “Guess who”, “Kahoot”, “Twister tongues”, son algunos de los destacados en las encuestas. También incluyen el doblaje, cantar en inglés, teatro, ver películas en versión original ya que les ayuda a aumentar su vocabulario y en la mejora de la pronunciación y exposiciones orales sobre una temática libre.

Simultáneamente existen ciertos aspectos positivos cuando se trabaja el doblaje de películas en la enseñanza de una lengua extranjera con el alumnado de 6º de Educación Primaria. Principalmente, es un tipo de enfoque didáctico que da cierta independencia al alumnado una vez instauradas las pautas que supone dicha práctica educativa. Para ello, es necesario enseñar, explicar y dejar claros ciertos aspectos al comienzo de la actividad a nivel de grupo como son por ejemplo: los objetivos que se pretenden conseguir con el doblaje de fragmentos de películas (pronunciación, entonación, trabajo en grupo...), el uso de la aplicación informática con la que se va a trabajar, la sincronización labial, normas de trabajo en grupo, tiempos de trabajo para que las actividades se ejecuten en un período de tiempo determinado y no se prolonguen indefinidamente.

Como se señalaba anteriormente, la independencia del alumnado al trabajar el doblaje permite a la docente supervisar las actividades que se estén realizando de cada grupo del alumnado con mayor dedicación proporcionando una atención más individualizada. Gracias a esto, las dificultades presentadas por el alumnado son dirigidas casi a nivel individual por la docente e incluso la mayor parte del tiempo son los propios alumnos lo que se ayudan entre sí. Esto hace posible que el alumnado sea el que se asesore y ayude mutuamente, dicho de otra manera, provoca la existencia de una tutorización entre iguales. Este asesoramiento que el alumnado realiza entre sí es por norma general una de las mayores ventajas del trabajo en grupos ya que la forma que tienen de realizar las explicaciones entre sí mismos hace que el trabajo realizado alcance un mayor éxito sea más sencillo.

Concretamente, el alumnado que presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA), dificultades del lenguaje o TDAH es beneficiado en aspectos principalmente de socialización e inclusión en los grupos de trabajo; esto ha supuesto un aumento de su autoestima al expresarse en inglés con el apoyo de sus compañeros de clase. Además, las actividades de doblaje conllevan aspectos rutinarios durante varias sesiones lo que propicia un aumento de seguridad no solo en este tipo de alumnado al que hay que anticiparles las tareas que han de realizar sino también del resto de sus compañeros.

Hay que mencionar además como aspecto muy positivo el aumento de motivación existente al realizar doblaje en la enseñanza de idiomas con alumnado de Educación Primaria. Las notas de la docente, la observación directa durante las sesiones de doblaje ha permitido comprobar como el alumnado poco a poco se percataba de la importancia y su mejoría en la pronunciación en inglés. Razón por la cuál cuando llegaba la hora establecida para realizar las actividades de doblaje el alumnado la esperaban con anhelo, y cada uno de los grupos se zambullían en el doblaje de su fragmento de película de manera autónoma lo que hizo que los resultados fueran exitosos y satisfactorios a nivel general e individual.

A su vez, al desarrollar un proyecto de doblaje en el aula de Educación Primaria existen ciertos obstáculos que debieran ser considerados. Por lo que se refiere al uso de recursos tecnológicos son necesarios dispositivos que tengan una buena conexión a internet y sean lo más actualizados posibles. A pesar de que el doblaje podría realizarse con cualquier dispositivo digital como por ejemplo el móvil, ordenador o iPad personales de los docentes, el alumnado suele ser numeroso y no puede realizarse una actividad de esta envergadura con la inexistencia de dispositivos digitales adecuados. Si no fuera el caso, el aburrimiento del alumnado por la espera a que puedan realizar el doblaje de sus personajes provocaría un descenso de la motivación en la actividad e incluso rechazo a su realización por la espera en el tiempo para su uso.

Algo semejante ocurre con la dedicación de tiempo en el horario de docencia en un proyecto de esta trascendencia. Con esto quiero decir que es necesaria una dedicación horaria amplia, una existencia de compatibilidad horaria con el uso de los recursos tecnológicos del centro, una muy buena organización de trabajo personal o de coordinación en caso de que fueran más de un docente los que realizase el proyecto. Para esto, haría falta tiempo para coordinarse en aspectos puntuales del proyecto.

Pero, por otro lado, me gustaría dejar claro que los beneficios que se alcanzan como docente son ampliamente gratificantes ya que con este tipo de enfoque didáctico se consigue un aumento de la motivación de los estudiantes para expresarse oralmente en inglés, pérdida de miedos al expresarse en público en un idioma distinto al suyo, mejora en su entonación y pronunciación inglesa al estar acompañada de la puesta en escena de cada fragmento de película y sobre todo de una manera divertida.

Asimismo, los docentes necesitan involucrarse en la actividad de doblaje con el alumnado ya que necesitan modelos de referencia y un acompañamiento constante. El alumnado de 6º de Educación Primaria requiere una demanda constante de la supervisión docente a pesar de ser el alumnado de mayor edad de este tramo educativo. Esto es porque les apasiona realizar actividades con los docentes y obtener su aprobación de que lo han hecho bien o aquello que deben mejorar.

Con respecto a implementar el doblaje en el área de Natural Science, las opiniones del alumnado revelan que quizás no es el área más adecuada para la implantación de esta metodología. Sus opiniones ponen de relieve que los contenidos de esta área se ven minimizados e incluso inexistentes en el uso esta metodología, por lo que advierten que las clases de inglés sería más idónea para su puesta en marcha. De igual modo, un incremento negativo de incorporar el doblaje en el área de Natural Science en nuestro centro durante este curso escolar han sido las limitaciones ocasionadas, consecuencia de las medidas sanitarias que se han implantado en los centros escolares debido a la situación generada por el Sars-CoV2. Es por esto por lo que, las clases de esta área han sido compartidas en la misma aula que el área impartida en castellano lo que supuso la supresión de muchas actividades CLIL (incluidas las de doblaje) y las que fueron realizadas se realizaron en los pasillos, patios o zonas al aire libre donde se respetaran las burbujas de convivencia del grupo aula.

Sin embargo, el alumnado de Natural Science realza que con el doblaje se incrementan y mejoran las destrezas del inglés. Es decir, la lectura comprensiva, la comprensión oral, la pronunciación, el aumento de vocabulario, la expresión oral con cierta fluidez. Esto es posible ya que el doblaje genera una manera tranquila de trabajar en grupos de trabajo que requiere un clima de silencio cuando se realizan las grabaciones de los “takes”. De igual modo, el alumnado ensalza el doblaje como metodología en la que observan un aumento de confianza en sí mismos al expresarse en inglés, de una manera relajada y decidida, al mismo tiempo que se ven respaldados por los compañeros de su

grupo de trabajo. Por añadidura destacan la parte de dramatización que han de incluir en el doblaje para poder interpretar e imitar a los personajes originales de los fragmentos de película.

5. Conclusions

The current Master's thesis underlines the relevance using videos may have in English learning. More specifically, the project has explored the effectiveness of dubbing to improve students' oral skills used as a didactic task. Besides, the dubbing project implemented in 6th year of Primary Education provides a range pedagogical benefits to teaching foreign languages: dubbing has a positive impact on students' motivation, as it promotes their engagement in the classroom (mainly, because they interact with ICTs and technological devices). Moreover, dubbing videoclips in the classroom facilitates vocabulary acquisition, and it enhances oral skills (intonation and pronunciation). When students work collaboratively in groups their critical thinking arises, and they learn to be more assertive. Furthermore, peer tutoring is possible allowing a better learning. The enthusiasm of the students in dubbing activities is improved because of is carry out in free environment with their peers who provide them more self-assurance.

Moreover, video dubbing boosts English pronunciation and promotes a better intonation in English. As a result, the students are not afraid of speaking in the class and promote their willingness to speak in public. Besides, films in original versions provide an additional benefit which is a more accurate pronunciation: These models make it possible that children imitate native pronunciation when they dub the clips as if they were actors. This spawns a free atmosphere in the classroom and students are more engaged in oral activities. Subsequently, it is easier to observe how enjoyable release students imitating original versions in English.

Accordingly, we can assert the high level of socializing and fellowship developed between students. They learn to accept each other with their preferences and own personality. Besides, they improved their relationships with students with special needs, which fostered a good work environment. Some students used to say, "we are not friends, but we can work together to raise a common purpose".

Simultaneously, dubbing promotes role-plays, which was well-accepted among most of the students. Therefore, they considered this task as if it was a game that made students enhance oral skills with hardly any effort and an increase of confidence in themselves. Work in groups makes possible a better relationship between students because they feel more secure and their fear to speak English in public is reduced.

According to the results of this MA thesis, we can confirm the benefits of dubbing regarding students' motivation. To this regard, we also need to underline that using ICTs and devices such as iPads is a motivational boost for young learners. In fact, students controlled the timetable to use them and when its use was postponed, they considered it as an improper pretext because they felt devotion to dub clips. However, teachers who use dubbing to boost some skills in a foreign language should take into account that dubbing is time-consuming. Therefore, this implies being patient because this approach has long-term benefits.

Even though dubbing is a suitable resource to be used to teach English, we may determine that it is not so adequate in Natural Science for several reasons. On one side, Natural Science has assigned two lessons of 45 minutes each by educational law and dubbing implies time-consuming, this would be a negative aspect to not develop in this curricular area. To these must be added pandemic guidelines at schools which rule to stand in class when students are having their snacks. As a result, the Natural Science schedule was reduced to 15 minutes when classes took place before the break.

Conversely, students highlighted in their questionnaires little knowledge related to the area when they dubbed film clips. Thus, they did not think it was necessary to develop dubbing in Natural Science even think it was better to promote dubbing in English classes.

Besides, share classes with students learning Natural Science in Spanish are highly complex to develop a dubbing project. When students make their recordings, a silent atmosphere is required in the classroom.

An important aspect to consider is the integration observed in special needs students. Some of them with speech problems or relationships raise to establish better communication with their peers from the dubbing project. Consequently, we can proudly say that dubbing is a suitable methodology to develop self-help among peers.

As a teacher, the dubbing project has led to some efforts which were rewarded over time. It was a great delight how students enjoyed speaking English with their peers, making jokes and modulating their voices with some parts of the dialogues including students with special needs. However, students' fear was reduced to speak English in public increasing their self-reliance and also showed a better willingness in their oral expression.

This project led me to ask myself a new guideline of work English with students next year. I am thinking to develop a new project where students will write their dialogues to a film trailer and after that, they will dub it. The aim will enhance students' English grammar, vocabulary and oral expression.

The most important challenge in this project has been to reduce the environmental noise to reach the best recordings we could. That means not only the noise when students were reading the dubbing dialogues in class but also the noise produced by other students in the school or the street. The beginning of the project was so difficult but, little by little they realize the quieter they were, the better recordings they reach. Since they took part in different dubbing groups, they achieved a positive work of climate.

To sum up, this Masters' thesis has helped me to realize how important and effective is Audiovisual Translation (AVT) teaching a foreign language in Primary Education. It makes possible to get to know better students' attitude towards oral expression in English. Moreover, I have been able to enlarge my knowledge regarding AICLE which is so important as an English teacher.

6. Bibliografía

- Alonso-Pérez, R., & Sánchez Requena, A. (2017). Teaching foreign languages through audiovisual translation resources: teachers' perspectives. Disponible en: Sheffield Hallam University Research Archive (SHURA) at: <http://shura.shu.ac.uk/18464/>
- Ambrós, A., y Breu R. (2007). El cine, en el aula de primaria y secundaria. Barcelona: Graó.
- Arce, J. (2008). *El sonoro antes del cine sonoro: imágenes y música mecánica entre 1895 y 1927*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: a neglected resource? *ELT Journal*, 41(4), 241-247. <https://doi.org/10.1093/elt/41.4.241>
- Beltrán Arias, L. (2015). Influencia cultural en la motivación para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Interamericana De Investigación, Educación.*, Vol.8(2), 341-371. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2015.0002.07>
- Brooke, S. (2003). Video production in the foreign language classroom: some practical ideas. *The Internet TESL Journal*, 9(10). <http://iteslj.org/>
- Burston, J. (2005). Video Dubbing Projects in the Foreign Language Curriculum. *Calico Journal*, 22(1), 79-92.
- Cantu Díaz, F. (2003). *Negocios de doblaje de voz*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de León]. Maestría en Administración de empresas. Especialidad: Mercadotecnia. Dirección General de Bibliotecas. <http://repositorio.leon.uia.mx/xmlui/123456789/96580>
- Chaume, F. (2008). Teaching synchronisation in a dubbing course: Some didactic proposals. In J. Díaz Cintas (Ed), *The Didactics of Audiovisual Translation*, pp 129-140. Nueva York: Routledge.
- Chaume Varela, F. (2005). Estrategia y técnicas de traducción para el ajuste o adaptación en el doblaje. *Trasvases culturales: Literatura, cine y traducción*, 4, 145-154.
- Cinganotto, L., y Cuccurullo, D. (2015). The role of videos in teaching and learning content in a foreign language. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 11. 49-62. 10.20368/1971-8829/1024.

- Costa Villaverde, E. (2006). La pantalla en las aulas: el cine como fin específico en la adquisición de segundas lenguas. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 12, 95-112. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/156>
- Dal, M. (2010). Digital video production and task-based language learning. In T. Amiel y B. Wilson (Eds.), *Proceedings of EdMedia 2012--World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 1927-1936).
- Díaz-Cintas, J. (1999). Dubbing or subtitling: The eternal dilemma. *Perspectives: Studies in Translatology* 7(1), 31-40. <http://doi.org/10.1080/0907676X.1999.9961346>
- Díaz-Cintas, J. (2008). *The didactics of audiovisual translation*. Amsterdam: John Benjamins.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- García-Sampedro, M. (2016). Oral communication and m-learning in the primary school English classroom: photography and video as a resource. *Fonseca, Journal of Communication*, 16, 139-158. <http://doi.org/10.14201/fjc201816139158>
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a Postmethod Pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35(4), 537-560. <http://doi.org/10.2307/358842>
- Lertola, J. (2018). From translation to audiovisual translation in foreign language learning. *Trans Revista de Traductología*, 22(22), 185-202. <http://doi.org/10.24310/TRANS.2018.v0i22.3217>
- Masats, D., & Dooly, M. (2011). Rethinking the use of video in teacher education: A holistic approach. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1151-1162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.004>
- Pisarenko, V. (2017). Teaching a Foreign Language Using Videos. *Social Sciences: Open Access Journal*, 6(4), 1-21. <https://doi.org/10.3390/socsci6040125>
- Reinders, H. (2011). Digital storytelling in the foreign language classroom. [Entrada del blog]. Recuperado de: <http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2011/04/12/digital-storytelling-in-the-foreign-language-classroom/>

- Sánchez, G. (2016). Task-based language teaching: An analysis of learners' perception of technology-mediated tasks in EFL contexts. *Fòrum de Recerca*, 21, 503-523
DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2016.21.28>
- Sánchez-Requena, A. (2016). Audiovisual Translation in Teaching Foreign Languages: Contributions of dubbing to develop fluency and pronunciation in spontaneous conversations. *Porta Linguarum*, 26, 9-21.
<http://dialnet.rioja.es/servlet/articulo?codigo=5784926>
- Sherman, J. (2003). *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shrosbree, M. (2008). Digital video in the language classroom. *The JALT CALL Journal*, 4(1), 75-84. <https://doi.org/10.29140/jaltcall.v4n1.56>
- Siti, S. C. M., y Melor, M. Y. (2014). Attitudes and Motivation towards Learning English among FELDA School Students. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 8, 1-8.
- Talaván, N. (2007). Learning vocabulary through authentic video and subtitles. *TESOL-Spain Newsletter 31*, 5-8.
- Talaván, N. (2019). Creative audiovisual translation applied to foreign language education: A preliminary approach. *Journal of Audiovisual Translation*, 2(1), 53-74. <http://doi.org/10.4438/i19cee>
- Talaván, N. & Costal, T. (2017). Idub. The potential of intralingual dubbing in foreign language learning: How to assess the task. *Language Value*, 9(1), 62-68. <http://doi.org/dx.doi.org/10.6035/LanguageV.2017.9.4>
- Teng, M. F. (2020). Vocabulary learning through videos: captions, advance-organizer strategy, and their combination. *Computer Assisted Language Learning*. 1080/09588221.2020.1720253
- Tran, T. (2021). Using Movie Dubbing to Improve Natural English Pronunciation Skills. English Teaching Forum. Americanenglish.state.gov/english-teaching-forum.