

El doblaje de videos publicitarios como ayuda para la solución de varios problemas en la asignatura de Conversación de ELE en Changsha (China)

VÍCTOR JOAQUÍN GÓMEZ MACANÁS

Hunan College of Foreign Studies (China)

Resumen

En este trabajo exponemos varias dificultades con que nos hemos encontrado en la asignatura de Conversación de ELE para niveles A1 y A2 en unas aulas de más de treinta alumnos por sesión. Empezamos exponiendo las dificultades con que nos encontramos en nuestra asignatura. Seguimos con la propuesta de una actividad que nos ayudó a resolver varias de dichas dificultades. Finalizamos con las mejoras observadas en la producción oral de nuestros alumnos y un análisis de ventajas e inconvenientes de esta actividad para con nuestra asignatura. Vaya de antemano que la actividad que proponemos no tiene precedentes en su uso, tal y como la hemos tratado aquí, para los fines de enseñanza-aprendizaje de ELE. Y la consideramos valiosa no sólo porque nos ha permitido resolver las dificultades que exponemos, sino también porque nos ha ayudado a crear un ambiente especialmente lúdico, novedoso y motivador para todos en la clase de Conversación de ELE. Y, dado que no hemos encontrado literatura específica sobre el tipo de actividad que vamos a tratar en este trabajo, nos hemos decidido por escribir con el estilo característico de los contextos de descubrimiento: relatando, paso a paso, dónde, cuándo, con quién, cómo y los porqués.

Palabras clave: Clase de Conversación de ELE; Publicidad Audiovisual; Doblaje de voz; Alumnos sino-hablantes

1. 45 alumnos en el aula, hora y media de clase, dos días por semana

El "Hunan Vocational College of Foreign Languages" es una institución alternativa privada a la universidad para jóvenes, de 18 a 21 años de edad, situada en la ciudad de Changsha (Hunan). Es una escuela de formación profesional cuyo valor curricular añadido es ofrecer nueve itinerarios o especialidades lingüísticas (coreano, japonés, ruso, alemán, inglés, francés, árabe, portugués y español). Su compromiso es preparar al alumnado para una salida profesional enfocada hacia los ámbitos del secretariado, auxiliares de oficina y labores varias de empresas chinas dedicadas a hacer negocios internacionales. Durante el presente curso académico 2011-2012, en la

especialidad de español como primera lengua extranjera, tenemos matriculados a unos trescientos treinta alumnos. Su currículo se compone de tres años de diplomatura; el segundo semestre del segundo año lo dedican a hacer el *practicum* laboral. El primer curso cuenta con cuatro grupos de cuarenta y cinco alumnos cada uno. El segundo curso consta de dos grupos, de unos cuarenta alumnos cada uno. Y el tercer curso también consta de dos grupos, de treinta alumnos cada uno.

Durante una hora y media, dos veces por semana, hay que dar satisfacción de práctica oral a todos y cada uno de los alumnos, según grupos y niveles. Y de esa tarea nos encargamos dos de los tres profesores nativos de ELE contratados a jornada completa por dicha institución. Como vemos, las clases de Conversación tienen lugar en aulas masificadas y poco alentadoras para una empresa cuyo objetivo es la promoción de la producción oral de todos y cada uno de los alumnos y su correspondiente seguimiento y evaluación objetiva y contrastable por parte del profesor. Esta masificación de los grupos, en cada sesión, es una de las primeras dificultades a las que tendremos que dar solución con nuestra metodología didáctica y con la elección del tipo de actividad para la asignatura. Ostensiblemente, la masificación en el aula de lengua extranjera sería uno de los factores responsables de la progresiva falta de motivación en la participación de nuestros alumnos en clase y sería, a la larga, causa directa del absentismo escolar de algunos alumnos.

Las actividades orales por parejas, grupos, o gran grupo son muy difíciles de plantear sin salir de los tópicos tan recurridos como “¿Qué vas a hacer mañana sábado?”, “¿Qué has hecho este fin de semana?”, o los mas recurridos juegos o diálogos sobre “una hipotética situación de visita al médico”, o sobre “una supuesta situación de compra-venta en la frutería”, y un largo etcétera. Quien dedica sus clases a este tipo de actividades ya sabe el alcance del término rutina al que nos estamos refiriendo. Los nuevos profesores de ELE que llegan a China para trabajar en instituciones como la nuestra tienen grandes dificultades en el seguimiento y la mejora de todos los alumnos en estos grandes grupos. Las actividades no son suficientemente motivadoras para todos, y no todos los alumnos se sienten igualmente motivados en las situaciones del “roleplay”, “bingo de colores”, “dominó de palabras”, etcétera.

En el momento de la verdad, el día del examen, si los profesores queremos ser justos¹, la evaluación se convierte en una tarea estresante y difícil. Los “juegos” practicados en cada sesión no suelen representar ni la forma ni el contenido del examen final. Así, la nota de la asignatura no reflejará directamente, ni en todo ni en parte, el aprovechamiento de las actividades propuestas durante el curso, en las sesiones semanales. Y, como paradoja de la pretendida evaluación continua, en nuestras aulas tan masificadas, nuestra experiencia nos ha mostrado que los alumnos que menos participan habitualmente en las sesiones son los que mejor hablan en el examen final; y los alumnos que más han ido practicando en clase (incluso interrumpiendo los intentos de producción de otros compañeros, bajo la excusa de que se trataba de una actividad de juego) obtienen un resultado final menor del esperado. Desde nuestra experiencia, después de unos años

¹ Los profesores no somos jueces, pero hay que ser consciente del poder que tenemos —otorgado— en el aula, y más en China, y más en el momento de la verdad (el día del examen), y ello hace que podamos y debamos hacer los juicios de valor de cada alumno para su calificación final. Sabemos de la importancia que los alumnos dan a este asunto, tanto a efectos académicos como laborales, en Asia. Por ello, al sentido de justicia que estamos apelando es al de “justicia distributiva”, que no es más que el de “dar a cada uno lo suyo”, según merezca, según su esfuerzo y la progresión personal alcanzada, sea cual sea el nivel del que parta, en su proceso continuo de aprendizaje.

trabajando en China, hemos comprobado que los sentimientos que despiertan este “mal destino” se difunde y se aprende entre los alumnos, de quinta en quinta, convirtiéndose así en otro motivo más para la menor participación en el aula.

2. Dificultades metodológicas propias de la asignatura Conversación de ELE

Las redacciones, los ejercicios de gramática, los exámenes escritos o las actividades de audición, son actividades cuya corrección no plantea grandes problemas. La corrección de una tarea escrita se hace siempre después de su producción. Pero para la corrección de la producción oral no hay un consenso establecido entre profesionales (interrumpir la producción oral corrigiendo errores conforme se producen; no interrumpir y esperar hasta el final de la conversación; no corregir nada durante la sesión sino en las siguientes, etc.). Esta tarea, para los profesores de Conversación de ELE en China, se nos configura como un cajón de sastre desde el que hemos escuchado a muchos profesores defendiendo y justificando criterios enfrentados únicamente sobre la base de su propia experiencia, sea mucha o poca.

Desde luego, el juicio final sobre la competencia oral de cada uno de los alumnos pretenderá ser lo mas objetiva posible, pero dicha objetividad muy pocas veces es contrastable. Ningún otro profesor puede ver (escuchar) la producción oral de los alumnos evaluados en la fecha en que tuvo lugar el examen. Ni tan solo los propios alumnos pueden “revisar” sus exámenes. En general, las correcciones de la producción oral quedan relegadas a un lugar poco transitado de la memoria individual a corto plazo, y mejor no hablar de los estragos que nos causan a todos otros plazos más largos de la memoria oral. En cualquier caso, tomar como solución una posible transcripción escrita de los errores y recomendar la práctica de las correcciones gramaticales, léxicas o de prosodia, tampoco es una propuesta muy eficaz y nos llevaría mucho tiempo a todos.

Por todo ello, como solución de soluciones, pensamos que deberíamos ser capaces de grabar las producciones orales en formato video para que quedase constancia de un registro a partir del cual mejorar las producciones orales de cada alumno, sesión tras sesión, durante el curso. De esta manera, incluyendo en nuestros registros la grabación de las producciones orales del examen de cada alumno, el proceso de evaluación en esta asignatura sería sencillo, objetivo y, en caso de duda, contrastable.

Sin embargo, los alumnos no están habituados a que se les grabe mientras hablan, ni siquiera en su propio idioma. Además, por cuestiones de ética profesional tendríamos que pedir su consentimiento para grabar las imágenes de sus personas hablando y no todos ellos nos darían su conformidad ante dicha técnica de registro de datos. En fin, a lo peor, algunos de los que estuvieran conformes, al enfocarles con una cámara sentirían cierta ansiedad y eso dificultaría su producción oral. Y ello no solo sería atribuible a las dificultades del aprendizaje y cierta timidez en la práctica de la producción oral, sino también —¿por qué no? — a un comprensible miedo escénico.

A pesar de todos los males, finalmente, como se verá, conseguimos que la grabación de las producciones orales fuese no sólo posible, sino la metodología más eficaz para nuestros intereses en materia de metodología evaluativa.

3. Características de nuestra actividad ideal. Del “motus” al “modus”

A nivel profesional estábamos convencidos de que necesitábamos un tipo de actividad que nos permitiera no solo motivar a los alumnos para obtener la producción oral de todos y cada uno de ellos, sino también necesitábamos que se implicaran tanto en las actividades propuestas que no les importase seguir trabajando en la actividad durante sus horas de asueto, fuera de clase, durante el fin de semana, de *motu* propio; que todos los alumnos sintieran la necesidad de practicar y mejorar su nivel oral de ELE, desde los más necesitados hasta los más aventajados².

La dificultad de crear “deberes para casa” en la asignatura de Conversación tenía que ser compensada por medio de un sentimiento real de necesidad de practicar ELE fuera del aula. Necesitábamos un alto grado de motivación e implicación en dicha actividad. Y necesitábamos ofrecer un tipo de actividad que se la quisieran llevar a casa para seguir con ella y perfeccionar su expresión oral en español. Por todo ello, la actividad tenía que ser aparentemente lúdica y muy entretenida. Sólo así podría competir con otras formas de entretenimiento que tienen los alumnos en sus ratos libres, al final de la jornada escolar. Ese, creímos, sería el mejor modo desde el que podrían demostrar seriamente sus intereses para con nuestra asignatura.

4. El visionado de videos publicitarios televisivos en el aula. Actividades posibles y el uso del diccionario en la clase de Conversación

El visionado de videos publicitarios televisivos, en los dos grupos del segundo curso, nos trajo a las aulas un ambiente nuevo. La propuesta de la actividad “Ver un video publicitario” fue, en primera instancia, un ejercicio aparentemente inofensivo, simple, relajado y cuyo único objetivo aparentaba ser un puro entretenimiento. Los alumnos, absolutamente todos, hicieron silencio, no perdieron detalle y sonrieron al final del visionado, como sonreímos nosotros mismos después de ver un anuncio por primera vez.

Tras dos visionados seguidos del mismo anuncio preguntamos al gran grupo quién sentía una sensación de agrado y quién no. La clase reaccionó rápidamente y se dividió en dos grupos: los amantes de las hamburguesas, el pollo frito y el “ketchup”, *versus* los recalcitrantes de la

² No creemos que el profesor sea la única fuente responsable de motivación en sus alumnos, tal y como anota Cortés Moreno (2009) citando a Rivers (1983). Por ello, estábamos más preocupados por encontrar el tipo de actividad que captase el máximo de su atención, y no tanto por descubrir ni fomentar las dimensiones “intrínseca” ni “extrínseca” de la motivación de nuestros alumnos. La atención, como recuerda Cortés Moreno (ibid. cit.), es la primera condición necesaria para un “*motus*” —movimiento, motivación— hacia la tarea, y ese tenía que ser nuestro punto de partida más fuerte. El tipo de actividad propuesta en el aula tendría gran parte de la responsabilidad de crear esa gran llamada de atención, en nuestros alumnos, en el aula y fuera de ella.

Recordando el concepto mencionado de “justicia distributiva”, el tipo de actividad que buscábamos tendría, además, que posibilitar el perfeccionamiento de la producción oral a todos y cada uno de nuestros alumnos. Muchas veces, los alumnos más aventajados en gramática, en pronunciación, o en expresividad, no son objeto de nuestros esfuerzos docentes porque, habremos pensado, su éxito en nuestra asignatura les resultará extremadamente fácil en comparación con el resto de sus compañeros. Al contrario, nuestra praxis docente tendría que evitar este tipo de discriminación y por ello nuestra actividad tendría que ser capaz de plantear los retos del aprendizaje continuo, a cada cual según su nivel.

comida americana. De ahí pasamos a una tarea dirigida con el gran grupo citando y escribiendo en la pizarra “Nombres de comida rápida” y, de ahí, un paso atrás, a la provocadora e inesperada pregunta “¿Que es comida rápida?”; y luego surgió, improvisadamente, una suerte de debate más interesante aún: “¿En Oriente hay o no hay comida rápida como la hay en Occidente?”. Finalmente, algunos alumnos de sendos grupos enfrentados iniciaron otro debate sobre si “Comer hamburguesas es sano” o no lo era. Y así, sobrepasados los primeros cuarenta y cinco minutos de clase, hicimos una pausa obligatoria, lo que generó más expectación aún para afrontar la segunda parte de la sesión.

Antes de seguir, es preciso recordar que el anuncio visionado en esa primera parte de la sesión no era de origen español. Y, por supuesto, el idioma de sus diálogos tampoco lo era. A nuestros fines, como iremos viendo poco a poco, el idioma en que se muestren los anuncios publicitarios no es lo más importante. Nunca consideramos el anuncio publicitario como una herramienta cuyo interés fuese únicamente el resultado de la suma de “lo audio” y “lo visual”, sino, sobre todo, lo llevamos al aula como una herramienta provocativa para conseguir la participación de los alumnos en la clase de Conversación de ELE. En los visionados, trabajamos con todo tipo de anuncios y nunca discriminamos según países de origen, idioma, con o sin subtítulos, etc. Sin embargo, hicimos la excepción con los anuncios de origen chino: quisimos apartar a nuestros alumnos de la comodidad mental de “estar” y “seguir” en su cultura y lengua maternas.

Una última reflexión sobre metodología. Debido a que todos habían prestado su máximo nivel de atención al visionado, todos estaban igualmente excitados para afrontar el reto de hablar en español sobre el contenido provocativo del anuncio. Todos los alumnos querían participar en las actividades antes citadas. A todos se les veía con ganas de involucrarse en la tarea y hacerse escuchar. Sin embargo, al concederles el turno de palabra, algunos de ellos no pudieron expresarse apropiadamente, por olvido o desconocimiento de cierto vocabulario, según sus propias palabras. Por ello, a partir de esta primera sesión, quedó establecido que todos los alumnos debían traer el diccionario al aula como una herramienta indispensable para poder participar adecuadamente en las próximas sesiones de la asignatura³.

Cabría decir ahora, que el aprendizaje del nuevo léxico en la clase de Conversación es una cuestión muy comprometida con el uso que se haga de dicho léxico. Pero si el nuevo léxico que se pretende utilizar no viene dado por un libro ni por el profesor, sino que es generado a partir de las necesidades propias que siente el alumno en su voluntad de participación oral, entonces la apropiación de la nueva palabra se hace más consciente y quizás más duradera. Por parte de los alumnos, el ejercicio de “buscar” una o varias palabras en el aula se valoró consciente y abiertamente desde la necesidad imperiosa de su uso en la actividad propuesta, y el tiempo dedicado a ello, previo a la producción oral, era extremadamente respetado⁴.

³ Para las labores de búsqueda de palabras nos bastaba con un diccionario bilingüe Chino-Español, ya fuera en versión impresa o en versión electrónica. La creación de la necesidad de buscar algunas palabras en el diccionario estaba justificada desde su voluntad de participación en la clase de Conversación; nunca hubo un interés por recrearse y/o aprender un corpus léxico concreto, ni nada parecido. En algún caso en que los términos hallados no encajan bien en el contexto oral de la lengua, la labor del profesor era comprender y dar el sentido que los alumnos pretendían o proponer cambios a los términos buscados y/o hallados. Para la valoración del uso de los diccionarios en el aula y otro tipo de actividades más centradas exclusivamente en el aprendizaje, guiado o autónomo, para el enriquecimiento del léxico, véase Yu-Wen Tang (2001).

⁴ En cuanto a nuestra investigación y valoración del Análisis Conversacional, tal y como recopila y valora muy positivamente Rubio Lastra (2011), más que en una pedagogía de la instrucción, nosotros queríamos

La segunda parte de la sesión, por fin, la dedicamos al visionado ininterrumpido de otros diez anuncios seleccionados por el profesor. Después, pedimos a los alumnos que se dividieran en grupos naturales, de entre 3 y 5 personas, para hacer el doblaje de uno de los anuncios vistos. Una vez formados, cada grupo eligió su anuncio y un representante de cada grupo copió su anuncio en un dispositivo portátil de almacenamiento de datos, o “pen drive”. Incluso hubo grupos que copiaron dos y tres anuncios, para tener material suficiente y poder hacer un buen trabajo, o quizás, simplemente, para entretenerse en casa volviendo a ver los que más les habían gustado.

5. La actividad del doblaje de videos publicitarios televisivos. Características y Metodología

El doblaje de videos publicitarios, de entrada, es una actividad grupal. En cada grupo, los alumnos eligen el video del anuncio que más les ha gustado. Todos los miembros del grupo tenían que proponer una conversación y adaptarla a su secuencia audiovisual. La consigna era que cada uno de los miembros del grupo pusiera su voz a uno de los protagonistas que aparecían en la historia que relataba su anuncio elegido.

Sin embargo, la actividad de doblar un video publicitario no solo requería poner voz a un personaje, sino muchas otras cosas más. Antes de poner voz a un personaje había que tener clara la historia de lo que se quería contar. Y, por supuesto, se dio libertad absoluta para que la historia que contasen los alumnos fuera libre y no necesariamente tenía que ser una traducción de la historia originalmente contada en el anuncio en sí. Cada personaje tendría una producción oral concreta caracterizada por la relación y el peso que tenía su papel en la historia. Las frases de cada personaje, sus propias frases, serían más o menos largas, pero todas tenían que adaptarse y encajar al “tiempo de cámara” disponible en cada caso. Y no sólo eso, sino también se recordó a los alumnos que deberían aprovechar la actividad para practicar oralmente algunas de las formas y tiempos verbales estudiados recientemente en la asignatura de Gramática.

En nuestro caso, con los alumnos del segundo curso, nos centramos en la práctica del uso de las formas del imperativo y del subjuntivo como contenidos gramaticales de sus producciones orales. Los anuncios, desde su dimensión de consejo publicitario, son una herramienta que permite reforzar la producción de los imperativos verbales. Y haciendo uso del imperativo en su forma negativa llegamos, casi sin esfuerzo, al uso casi espontáneo de la más temida de las formas verbales del español: el subjuntivo.

Cada anuncio evoca y provoca un consejo que se puede expresar en forma positiva mediante el imperativo y/o en su forma negativa mediante el subjuntivo. Desde la forma más bruta y rápida (p.ej., “¡Compra esta lavadora!”), pasando por los condicionales y el uso de pronombres de objeto directo e indirecto (p.ej., “Si quieres comer el mejor jamón, ¡cómpranoslo!”),

centrar el interés de la asignatura en las producciones orales de los propios alumnos. A partir de estas producciones reaccionaríamos según las necesidades individuales, en cada caso. Sólo por citar algunos ejemplos, inconexos entre sí, la tarea de encontrar en el diccionario los términos españoles para “cañón”, “fucsia”, “tuerca”, o “desprestigiar” era un requisito valorado como asequible y necesario para participar con la confianza suficiente de que la producción oral era la pretendida por cada alumno y la más adecuada para el tema de conversación propuesto.



y llegando a otras fórmulas más elaboradas y sutiles mediante el uso del condicional y el subjuntivo (p.ej., “Si no quieres perder la buena salud, no fumes”). Nuestra estrategia en la clase siempre era la misma ante cada anuncio: solicitar a los alumnos que encontrasen la forma correcta del imperativo y/o del subjuntivo para los verbos propuestos grupalmente en cada situación, en cada video⁵.

La conversación que debían crear los alumnos ya sólo era cuestión de ponerse en el papel de sus protagonistas y recrear una historia más o menos auténtica y original. Los contextos culturales más formales o más informales que aparecían en los anuncios (“compra-venta de productos”, “visita al médico”, “encuentro de dos vecinas en la escalera de una comunidad hablando del tiempo”, “entrevista para un proceso de selección laboral”, etc.) venían dadas por los documentos de video elegidos por ellos mismos. Los anuncios, entonces, nos ofrecían la base, más o menos creíble, sobre la que los alumnos podrían construir sus diálogos o conversaciones. El juego, el “roleplay”, venía ahora propuesto por una fuente distinta a la voluntad del profesor: era el anuncio elegido por ellos el que proponía las bases de su “roleplay”, y serían los propios alumnos los que tendrían que adaptarse a sus características y hacer todo lo posible para “simular” lo mejor posible aquella situación, distinta para cada grupo, para cada alumno, y elegida por ellos mismos. Por último, en caso de falta de tiempo en clase, este ejercicio lo podrían seguir haciendo como “deberes para casa”.

En la siguiente sesión, cada grupo presentó un primer ensayo frente al resto de sus compañeros y grabamos su producción oral mediante una video-cámara. La característica principal de nuestra grabación fue que nunca registramos las imágenes de los alumnos mientras hacían el doblaje de voces. Mientras los alumnos exponían su anuncio a través del reproductor de video del aula, eliminando el sonido del material audiovisual elegido, nosotros realizamos la grabación enfocando con nuestra cámara al panel reproductor del video, registrando sus voces sobre las imágenes proyectadas de su anuncio.

Tras una primera prueba, después de la práctica y registro de todos y cada uno de los grupos, estábamos en condiciones de poder ayudarles en su progreso haciendo las correcciones oportunas. Y, ahora, nuestras correcciones versarían sobre múltiples y variados aspectos, según las necesidades de mejora de cada uno. A unos, tal vez más aventajados en oralidad, únicamente se les corrigió el volumen o el timbre de su voz. A otros, se les ayudó a pronunciar más rápidamente para poder encajar sus frases en sus “tiempos disponibles” de cámara. Y a otros, les ayudamos a cambiar alguna frase por otra más adecuada para los fines comunicativos que pretendían. En general, a muchos, les ayudamos a practicar intensivamente la pronunciación de las oraciones interrogativas hasta que, después de visualizar varias de sus grabaciones, consiguieron la entonación adecuada⁶.

⁵ Tal y como propone Cortina Pérez (2009), nuestro primer objetivo era fijar claramente los patrones o fórmulas expresivas de los consejos publicitarios mediante una búsqueda recurrente de los imperativos y/o subjuntivos de los verbos que proponían los alumnos para las situaciones que iban apareciendo en el visionado de cada anuncio.

⁶ Ya estábamos sobre aviso de que, en materia de prosodia, la cuestión más preocupante es el aprendizaje de la entonación interrogativa. Así lo reafirma Cortés Moreno (2007) en su propuesta de actividades para el Centro Virtual Cervantes, Didactired, titulada “Enseñanza prosódica a alumnos chinos”, según su propia investigación doctoral (Cortés Moreno, 1999). En algún caso, la ayuda recibida de otros alumnos pertenecientes a otros grupos era suficiente. En otros casos tuvimos que utilizar la variable “profesor” como “fuente de

6. Correcciones, resultados y evaluación

Las correcciones, junto a la entrega del video grabado de su primera prueba, las hicimos en una tercera sesión. De este modo, los alumnos ya tenían un material de base a partir del que mejorar su producción oral. Y, posteriormente, tras algunas prácticas más en las que el grupo ensayaba sus propios diálogos corregidos, volvíamos a grabar una segunda y, quizás, una última prueba. Nuestro procedimiento no sufrió modificaciones y el objetivo final era darles un material creado por ellos mismos a partir del que pudieran escucharse y mejorar⁷.

La mayoría de los grupos realizaron el doblaje de tres anuncios. Incluso algunos grupos se deshicieron voluntariamente como estrategia para intercambiar participantes entre ellos y enriquecer sus experiencias de trabajo en equipo con otros compañeros. Muchos alumnos pudieron apreciar la capacidad y la calidad de producción oral de aquellos alumnos más tímidos frente al gran grupo. Y estos últimos reafirmaron su interés y confianza en la práctica oral de ELE. Este tipo de actividad les permitía, a todos, preparar su producción desenfadadamente y con tiempo suficiente, colaborando en un proyecto grupal. En definitiva, la motivación de nuestros alumnos superó nuestras expectativas⁸.

Finalmente, en este apartado de resultados, también queremos destacar la aparición de un factor al que podríamos llamar “autoexigencia”. En algunos grupos nos encontramos con un fenómeno de voluntad de repetición de las grabaciones motivado por un interés de perfeccionamiento no muy habitual, hasta entonces, en las sesiones de esta asignatura. En ningún caso habíamos limitado el número máximo de pruebas de grabación y eso les dio pie, a algunos grupos, a solicitarnos la regrabación de un mismo doblaje, en tres y cuatro ocasiones, como si no quedasen satisfechos con los primeros registros entregados. Nosotros, obviamente, accedimos a su voluntad de repetición. Intentamos averiguar cuál era la causa de tal empeño, y sobre si era suficiente o no nuestra valoración satisfactoria de los resultados que iban obteniendo en cada grabación. Pero consideramos que su exigencia debía ser un factor respetable en todo proceso de adquisición y mejora de la lengua objeto⁹. La frecuencia con que practicaban los estudiantes, la claridad en sus producciones orales, la precisión gramatical y la originalidad de los diálogos

corrección prosódica” exagerando la entonación de las frases interrogativas para que asimilaran, graciosamente, la diferencia entre su producción y la esperada.

⁷ Chen Zhi (2011), señala en sus conclusiones que una de las estrategias que utilizaban los “mejores” estudiantes chinos de ELE de su muestra de 51 alumnos de primer curso durante el 2006-2007, era no sólo una mayor frecuencia en la práctica de audiciones de español, sino también mayor tiempo de audición. Nosotros añadiríamos que dichas audiciones deberían ser lo más variadas posible, incluyendo sus propias producciones orales.

⁸ En términos de motivación, tal y como señala Cortés Moreno en su artículo titulado “Elementos para un modelo didáctico-fónico de ELE para sino-hablantes nativos: motivación por la enseñanza y aprendizaje de la pronunciación” en el marco de las Sesiones Plenarias del Ier. CE/LEAP, (pp. 39-58), podríamos decir que el hecho de escucharse los alumnos a sí mismos en la grabaciones de sus producciones orales repercutía positivamente en la ambición de los alumnos a enfrentarse y superar sus errores, que cada vez eran menores.

⁹ Yue-Hong Lin (1995), en su tesis doctoral, observaba las diferencias cuantitativas y cualitativas, en cuanto a actividad metalingüística, que caracterizaba a 4 licenciados en Filología Hispánica frente a 4 emigrantes no escolarizados en España y destacaba la superioridad de los que recibieron instrucción académica, en cuanto al avance interlingual, debido a una manifestación constante de modificación de la lengua meta mediante una continua incorporación de las correcciones propias y ajenas.



creados fueron los criterios a los que llegamos por consenso para llevar a cabo una evaluación continua y comprensiva de todos y cada uno de los alumnos en esta asignatura¹⁰.

7. Ventajas e inconvenientes del video publicitario televisivo en el aula.

Conclusiones

El video publicitario televisivo es un material cuya elaboración es ardua, compleja y muy costosa. Y, por su potencial de repercusión social, su realización se delega al trabajo de un grupo de expertos cualificados. Es un material extremadamente caro, en términos económicos; debido a su interés propagandístico y/o comercial, las empresas pagan grandiosas sumas de dinero. El resultado final de una realización publicitaria televisiva es una secuencia de imágenes y sonido en movimiento, acotada en unos veinte segundos de duración, que relata una historia virtual más o menos verosímil y cuyo final o desenlace suele estar orientado hacia una acción o reacción en su público. La historia o trama que nos plantea un anuncio publicitario está centrada en un contexto cultural determinado y el mensaje va dirigido a un público sensible a dicho contexto. Los contextos culturales a que nos referimos son situaciones donde la lengua se usa de un modo muy concreto. Así, el acierto de una campaña propagandística en particular estará en relación directa con el acercamiento y conexión cultural que logre con el público ("target") a quien va dirigida. Los fines de este material publicitario son, obviamente, la propagación de un nombre, producto, servicio, empresa u organización. Y esa propagación suele tener fines comerciales, políticos, sociales o culturales, o algunas combinaciones de los anteriores. No obstante, insistimos, al margen de los fines publicitarios que tengan los anuncios televisivos, el aspecto más relevante para nosotros es que los anuncios poseen un contenido cultural propio, cada uno el suyo, y solamente este hecho ya lo consideramos altamente interesante para llevar la publicidad audiovisual al aula de ELE¹¹.

Como hemos dicho antes, los anuncios publicitarios no sólo son un material cuidadosamente elaborado y público, sino que también son parte de la realidad social en la que nos encontramos y vivimos todos. Los anuncios son parte de la cultura de una sociedad, como decíamos por pasiva anteriormente, y transmiten un conocimiento social, unos valores (a veces, contravalores), un uso del lenguaje actual y vivo, y tienen también un gran componente de

¹⁰ Estos criterios, junto a los requisitos que hemos planteado para el desarrollo de la actividad que proponemos (los alumnos eligen a sus compañeros de grupo; pero, cada uno tiene su responsabilidad individual en la producción oral; ellos eligen su propio material de trabajo para el doblaje; el profesor ofrece su ayuda en las correcciones a partir de sus primeras producciones escritas y grabaciones orales; el contenido gramatical a observar en los diálogos creados estaría en consonancia, al menos en parte, con las lecciones recibidas en la clase de Gramática de dicho semestre; etc.) todos estos criterios hacen que estemos completamente de acuerdo con las conclusiones del estudio presentado por Wen-Fen Liang (2000).

¹¹ En *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad* Sara Robles Avila tiene una propuesta titulada "Lengua en la Cultura y Cultura en la lengua: la publicidad como herramienta didáctica en la clase de E/LE" (pp.720-730). Justificando su aportación incluso con la transcripción de algunos de los diálogos que aparecen en varios anuncios, la autora nos invita a acercar la publicidad al aula como herramienta para trabajar las competencias auditiva y reflexiva de los alumnos de ELE. Su propuesta se centra en los anuncios narrativos en lengua española, ya que son los que facilitarían la transmisión de los hechos lingüísticos en situaciones — culturales— concretas, más o menos reales, mediante interlocutores determinados y en un registro de lengua puntual y definido.

entretenimiento aparentemente lúdico, inofensivo y artístico. Los anuncios son, pedagógicamente hablando, parte de la educación informal que recibimos, intermitentemente, en tiempos de descanso, antes y/o después, de otra actividad principal. Y, como hemos visto, son un material, *realia*, que podemos usar como herramienta de trabajo para desarrollar distintos tipos de actividades en el aula de ELE¹².

En este trabajo, nos hemos centrado en el aprovechamiento de dicho material para trabajar la práctica de la producción oral en la clase de ELE. Y este tipo de actividad nos ha proporcionado una doble ventaja. En primer lugar, aunque no ha sido el lugar exclusivo de nuestro trabajo, hemos trabajado con los alumnos la producción escrita de sus diálogos para el doblaje de los anuncios publicitarios como un paso previo a su producción oral. La consigna de tener que utilizar algunas de las formas verbales estudiadas en la clase de Gramática obligaba, en cierta medida, a plantearse los diálogos dejando de lado la improvisación y buscando la expresión completa a partir de conjugaciones correctas para dar sentido pleno a las intenciones comunicativas de cada alumno, en cada caso. El anuncio publicitario escogido centraba a cada grupo en unos márgenes concretos de conversación, uso de la lengua y cultura comunicativa. El recurso al diccionario bilingüe era necesario. Y la adecuación de la palabra encontrada al texto debía ser verificada gramaticalmente para poder lograr el perfeccionamiento comunicativo oral deseado. En alguna ocasión, los alumnos barajaron hipótesis de substitución de palabras por sinónimos debido a que la palabra encontrada era demasiado larga, extraña, o de difícil pronunciación.

En segundo lugar, la producción oral era una cuestión de adecuar las frases creadas por los propios alumnos a los “tiempos disponibles” de cámara. Practicar modificando el volumen de la voz, el timbre, la velocidad en la pronunciación de las frases, la entonación correcta en las frases interrogativas y exclamativas, y repetir los ensayos hasta lograr un doblaje casi auténtico, eran los objetivos que los alumnos habían entendido como prioritarios para perfeccionar su nivel de oralidad. Y así fue. Nosotros nunca pretendimos desarrollar las capacidades artísticas de nuestros alumnos. Más bien consideramos que, previamente a la propuesta de proyectos de mayor envergadura, la actividad del doblaje de anuncios publicitarios nos sería de gran ayuda para comprender mejor otros niveles de preparación oral y comunicativa superiores, más ambiciosos (creación y grabación de anuncios propios, creación de diálogos para la escenificación de cortometrajes, representación de obras de teatro breves, etc.).

La lista de las ventajas que hemos hallado en esta actividad como motivadora y facilitadora de la producción creativa de diálogos originales en las competencias escrita y oral de nuestros alumnos es muy larga. Pero no siendo éste el lugar para destacarlas todas frente a la creatividad que se obtiene en otros tipos de actividades, creemos que lo más importante, en cuanto a ventajas se refiere, sea mencionar y recordar las siguientes:

¹² López y Simón (2011) dejan más que aclaradas muchas de las razones por las que la publicidad es una buena herramienta para trabajar distintos tipos de actividades en el aula de ELE. Sin embargo, todas sus tareas quedan enmarcadas en el ámbito de la competencia de la producción escrita. En el contexto de la justificación hacen una alusión a posibles actividades de producción oral —mencionando el debate—, incluso afirman que «el uso apropiado de la publicidad audiovisual podrá contribuir al desarrollo de las capacidades creativas, artísticas y expresivas de nuestros estudiantes», pero ni nos indican el significado de ese “uso apropiado” ni el cómo podríamos hacerlo en el aula. Los autores, a nuestro juicio, valoran excesivamente los elementos auditivos y visuales que nos ofrece la publicidad, y por ello las actividades que proponen están más relacionadas con la producción escrita de la lengua que con la oral.

- a. Creación de un ambiente provocativo en la clase a través del visionado de anuncios.
- b. Generación espontánea de comentarios de los alumnos respecto al anuncio en sí.
- c. Valoración de la necesidad del diccionario en clase para el uso oral del léxico oportuno.
- d. Multitud de actividades posibles: debate; reflexión en valores sociales; cultura; etc.
- e. Trabajo colaborativo grupal con una meta asequible de producción escrita y oral.
- f. Aplicación significativa de las formas gramaticales estudiadas hasta el momento.
- g. Trabajo y práctica persistente buscando el perfeccionamiento oral de todos los alumnos.
- h. Grabación y entrega de los registros para la corrección y mejora de la producción oral.
- i. Incremento de la motivación y el interés individual y grupal en la producción oral de ELE.
- j. Facilidad evaluadora de los progresos en producción oral de cada uno de los alumnos.

En cuanto al mayor de los inconvenientes hallados al plantear este tipo de actividad para la clase de Conversación diríamos que, a pesar haber fomentado y valorado el uso y la práctica de los silencios y aspectos no verbales de las conversaciones en los doblajes, la comunicación gestual no quedó registrada en nuestras grabaciones de sus producciones orales. En este punto, cabría concluir, queda pendiente una revisión de nuestro trabajo como una primera preparación para otro tipo de conversaciones más comunicativas, en las que los protagonistas de los anuncios publicitarios fueran los propios alumnos, sin doblajes, en directo. Ahora sí: ellos mismos crearían sus propios anuncios y el nivel de creatividad de la actividad sería mucho mayor. Sin embargo, entendemos que este segundo nivel de comunicación se correspondería con otro nivel más avanzado de ELE, quizás en un tercer o cuarto año de estudios universitarios.

En segundo lugar, destacaríamos la gran labor de selección documental de los anuncios publicitarios que debe hacer el profesor antes de llevarlos al aula¹³. También debemos añadir que este tipo de actividad se torna extremadamente difícil de aplicar en el aula de ELE si no se cuenta con un equipo de reproducción y proyección de video y sonido mínimamente adecuado.

En definitiva, estamos convencidos de que esta actividad es muy sencilla y útil para la clase de Conversación de ELE de nuestros alumnos sino-hablantes, pero es necesario que el aula escogida para su realización cuente con unos medios audiovisuales adecuados para llevarla a cabo con el éxito, a todos los niveles, que hemos intentado exponer en este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chen Zhi. (2011): «Errores articulatorios de los estudiantes chinos en la pronunciación de las consonantes españolas» [en línea], SinoELE, 4. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Revista/4/chen.pdf>

¹³ Nosotros hemos utilizado la misma fuente que usaron López y Simón (2011) para la confección de nuestro propio repertorio documental.

- Cortés Moreno, M. (2009): «La motivación por el aprendizaje de ELE en China: propuestas para potenciarla» [en línea], Suplementos MarcoELE, 8. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/china/cortes_motivacion.pdf
- Cortina Pérez, B. (2009): «Una propuesta didáctica para la mejora de la competencia conversacional de una LE mediante secuencias formuláicas», Didáctica, Lengua y Literatura, 21, pp. 99-115.
- López, F.J. y A. Simón (2011): «La publicidad en el aula de E/LE: creación de tareas a partir de anuncios» [en línea], en IV Jornadas de Formación de profesores de E/LE en China. Suplementos SinoELE. 5. Disponible en: http://www.sinoele.org/images/Congresos/IVJornadas/Actas/lopez-marcos_186-190.pdf
- Muñoz Torres, M. (2010): La influencia del tipo de actividad en la ansiedad en alumnos chinos de español como LE [en línea], Suplementos SinoELE, 2. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Revista/2/munoz.pdf>
- Rubio Lastra, M. (2011): «La asignatura de Comunicación oral en Taiwán: situación actual y propuesta de cambio» [en línea], SinoELE, 4. Disponible en: <http://www.sinoele.org/images/Revista/4/rubio.pdf>
- Usó Viciado, L. (2005): «La grabación/audición del discurso oral de los estudiantes como herramienta de autoaprendizaje», en M.J. Fernández y M. Albelda (eds.), Actas del I Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera, Valencia, 18 y 19 de febrero de 2005, Universidad de Valencia.
- Yue-Hong Lin. (1995): Un análisis empírico de la estabilización-fosilización: La incorporación y la auto-corrección en unos sujetos chinos. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona.
- Yu-Wen Tang. (2001): «La utilización de diccionarios electrónicos para el aprendizaje de la lengua española en Taiwán» [en línea], en ASELE Actas XII. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/12/12_0225.pdf
- Wen-Fen Liang. (2000): «El papel del profesor en la enseñanza de lenguas extranjeras. Ejemplo de una clase de conversación» [en línea], en ASELE, Actas XI. Centro Virtual Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0471.pdf