



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

El doblaje en el aula: un proyecto didáctico multidisciplinar

**Trabajo fin de grado presentado por: Carlos Ortega Bellver
Titulación: Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de intervención
Directora: Inmaculada Rodríguez Moranta**

Valencia - 18/01/2016

Firmado:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Carlos Ortega Bellver', is written over a faint blue grid background.

CATEGORÍA TESAURO: 1.1. (Teoría y métodos educativos) / 1.1.1. (Medios audiovisuales y nuevas tecnologías aplicadas a la educación)

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Objetivos	6
2.1. Objetivo general	6
2.2. Objetivos específicos	6
3. Marco teórico	7
3.1. ¿Por qué la traducción audiovisual?.....	7
3.2. ¿Por qué el doblaje?.....	8
3.2.1. Precisión lingüística	9
3.2.2. Cohesión, coherencia y estilo	10
3.2.3. Corrección	10
3.2.4. Creación literaria	12
3.2.5. Vocalización	12
3.2.6. Interpretación	12
3.2.7. Tecnología	13
4. Contextualización de la propuesta	15
5. Metodología	16
5.1. Transversalidad	16
5.2. Presentación a los alumnos y dinámica de trabajo	16
5.3. Competencias	19
5.4. Objetivos curriculares	19
5.5. Contenidos curriculares	19
6. Materiales y recursos didácticos	21
6.1. Entorno informático	21
6.2. Programas y aplicaciones	22
6.3. Material para la sala de doblaje	22
6.4. Recursos para trabajar los contenidos	23
7. Programación y actividades	24
7.1. Patrón de actividades	24
7.2. Temporalización	26
8. Evaluación	29
9. Conclusiones y consideraciones finales	30
10. Referencias bibliográficas / bibliografía	32
Anexo I - Producciones audiovisuales y plantilla de trabajo	37
Anexo II - Relación de errores o malos hábitos lingüísticos	38
Anexo III - Propuesta de ejercicios y dinámicas teatrales	45

RESUMEN

El advenimiento de las sociedades de la información, impulsado por la aparición de herramientas tecnológicas que facilitan la creación, el tratamiento y la distribución de informaciones de todo tipo, ha obligado a llevar a cabo un replanteamiento de los métodos didácticos tradicionales para adaptarlos a una nueva realidad. Este proyecto pretende tomar ocasión de un problema de malas prácticas o hábitos lingüísticos para involucrar a los alumnos en un programa que refuerce su adquisición de competencias, no solo lingüísticas, sino también tecnológicas, sociales y culturales, a través del contacto personal con los fundamentos de dos profesiones únicas y de enorme potencial educativo: la traducción audiovisual y el doblaje. Se trata, por tanto, de un proyecto multidisciplinar y eminentemente práctico, basado en la coordinación entre materias y en la actividad de los alumnos, con el que se espera que estos obtengan conocimientos de muy diversa índole.

Palabras clave: Cine, televisión, Lengua Inglesa, Lengua Española, traducción audiovisual, doblaje, hábitos lingüísticos.

ABSTRACT

The advent of the information societies, driven by the emergence of technological tools which make it possible to create, process and distribute information of all kinds, has evinced the need to reassess traditional teaching methods and adapt them as to fit a whole new reality. The aim of this project is to take advantage of bad linguistic habits in order to engage the students in a programme that will enhance not only linguistic but technological, social and cultural competences, as well. And all through a close encounter with the grounds of two unique professions which offer remarkable educational possibilities: audiovisual translation and dubbing. Being cross-disciplinary and pre-eminently practical oriented, the project rests upon coordination between subjects and student's activity, through which they are expected to acquire a wide range of knowledge.

Keywords: *Movies, television, English, Spanish, audiovisual translation, dubbing, linguistic habits.*

1. INTRODUCCIÓN

†

**AQUÍ YACE EL CASTELLANO
ASESINADO
POR EL CINE Y LA TELEVISIÓN
R.I.P.**

Este ingenioso epitafio incluido en la obra de Santoyo *El delito de traducir* allá por el año 1985 explicitaba de manera muy gráfica cómo el fenómeno de la traducción de los guiones de cine y televisión elaborados originalmente en lenguas extranjeras comenzaba a tener un efecto pernicioso sobre la norma hablada, y aun escrita, del español que se habla en la península:

No se trata de una broma de mal gusto, sino de una realidad diariamente constatable: los atentados lingüísticos que hora tras hora y semana tras semana presenciamos en la pantalla grande o en la familiar son tan numerosos que alguno de ellos ha de ser, por fuerza, definitivo y mortal. (Santoyo, 1996¹, p. 165 ss.)

Esta visión, algo apocalíptica si se quiere, ya había sido preconizada por Salvador de Madariaga (1970) y lo cierto es que el tiempo no ha podido corregirla, antes bien lo contrario. Todas las lenguas evolucionan sin cesar, y sería absurdo –además de inútil– tratar de evitarlo. Es más, resulta preciso adoptar un carácter abierto y establecer unos límites razonablemente amplios para dar espacio a esta evolución si no se quiere caer en un purismo estricto que acaba por aislar virtualmente a quien lo defiende con un celo excesivo². Sin embargo, cada época tiene su norma; siempre es importante contar con una referencia normativa de garantías para evitar que la evolución natural se convierta en una degeneración. Aprender a utilizar correctamente un idioma no deja de ser un reto difícil, pero en el ámbito académico no puede haber excusa para la laxitud porque de un buen aprendizaje puede depender en mayor o menor medida el futuro social y profesional de los alumnos. Al hilo de esta reflexión, vienen a la mente las palabras de un prólogo de Fernando Lázaro Carreter (1998):

Los titubeos en el manejo del idioma son de muy diversa etiología cultural y psicológica, y de difícil tratamiento cuando se ha salido de los estudios medios y universitarios sin haber establecido íntima amistad con el lenguaje, que tal vez va a servir de instrumento profesional. Y son especialmente preocupantes como radiografía de la instrucción del país y del estado de su razón, así como de su enseñanza, porque

¹ La primera edición de esta obra se publicó en 1985.

² Ver la Advertencia Preliminar de la 10ª edición del "Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española", de Manuel Seco (1998, XIX - XX)

mientras la han recibido los escolares, no se les han corregido yerros que lo merecían, ni se les han sugerido modos mejores: es nefasta la fe pedagógica en el espontaneísmo, también profesada por muchas de sus víctimas, según la cual parece sagrado lo primero que viene a la lengua o a la pluma (a la tecla, ahora); [...] Sus adeptos –itanos locutores!– practican con mayor o menor denuedo esa actitud laxista, y la defienden con el argumento de que así están más cerca del auditorio y de los lectores.

Para este autor de referencia, 'todo empieza en la escuela', más todavía en una sociedad que ensalza la vulgaridad y no aprecia la excelencia. Mis experiencias en estos últimos años, tanto como padre de familia numerosa, como estudiante de Maestro de Educación Primaria y principalmente como traductor profesional, me han ayudado a caer en la cuenta de diversas circunstancias relacionadas con el ámbito lingüístico en el que nos movemos. Sorprende hasta qué punto la motivación que nace de la necesidad de manejar correctamente una lengua puede abrirle a uno a un mundo de conocimientos incompletos y huecos que quedaron sin rellenar, acaso porque no hubo urgencia o imperativo externo que obligara a ser tan exhaustivo en el aprendizaje. Sea como fuere, la inmersión profunda en los entresijos de cualquier idioma invita a la reflexión acerca de su uso común, porque uno ya no puede obviar lo que sabe. Por lo demás, cuanto más se aprende, más consciente se hace uno de lo que todavía le queda por aprender. Como quiera que la proximidad con el ámbito académico y educativo tiende inculcar cierto sentido de la responsabilidad, cabe hacer lo posible por mejorar la práctica lingüística de los alumnos de primaria españoles, o que estudien en España, aportando lo que la propia experiencia dice que funciona. Se trata, por tanto, de involucrar a los alumnos en una dinámica que contribuya a elevar significativamente su interés por la corrección lingüística en todas sus manifestaciones, y quizá también –¿por qué no?– por la lengua inglesa. No en vano cuanto más se conoce un idioma, más se le aprecia.

Por otra parte, se da la circunstancia de que quien escribe estas líneas ha mantenido una estrecha relación profesional con el mundo del doblaje –tanto en su vertiente técnica y como artística–, conoce la cadena de producción al milímetro, ha participado activamente en todos sus eslabones, y lo que es más importante, ha tenido la oportunidad de trabajar con niños dentro de una sala de doblaje en más de una ocasión. Doblar producciones audiovisuales es una actividad apasionante a la que el paso del tiempo no ha afectado tanto como para que deje de ser, ni siquiera hoy en día, un oficio artesanal. Los vetustos equipos analógicos (máquinas de escribir, magnetófonos de cinta, mezcladores, generadores de efectos, etc.) se han sustituido por procesadores digitales que hacen el trabajo más rápido, pero en esencia, el procedimiento es el mismo que hace cincuenta años. Así, la familiarización con un buen número de elementos tecnológicos no quedará fuera de este proyecto, sin perjuicio de sus objetivos fundamentales: el contacto con la lengua inglesa, el manejo del español, la técnica vocal y el trabajo colaborativo.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Se pretende con este proyecto diseñar una propuesta de intervención que contribuya a mejorar el uso de la lengua española poniendo a alumnos de 6º de primaria en relación con el mundo del doblaje en sus diferentes aspectos: traducción del inglés al español, adaptación y ajuste de textos en español a imágenes en movimiento, y grabación de voces ajustadas a los ritmos que delimiten dichas imágenes. El programa de actividades vinculado a este objetivo general se basa en el proceso más que en el resultado, y por tanto se relaciona de manera transversal con un amplio abanico de competencias que los alumnos se verán impelidos a adquirir.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Mejorar el dominio y manejo del español, prestando especial atención a la calidad de la redacción y a la pronunciación.
2. Comprender y comentar algunos errores comunes que se cometen en el discurso hablado y escrito.
3. Planificar la elaboración de productos doblados de principio a fin: elegir secuencias de imágenes y formar equipos de trabajo para elaborar los textos que puedan ser locutados posteriormente.
4. Iniciarse en la mecánica de la traducción audiovisual.
5. Manejar herramientas digitales para producir imágenes, traducir, redactar textos y grabar sonidos.
6. Traducir textos audiovisuales sencillos del inglés al español.
7. Crear textos propios, narrativos y dialogados, que traten problemas específicos de la lengua española.
8. Ajustar los textos a los espacios disponibles, de forma que queden sincronizados con los elementos sonoros y visuales del producto audiovisual.
9. Revisar errores comunes y corregirlos: mezcla de planos narrativos y tiempos verbales, tratamientos entre personajes, etc.
10. Estimular la autoconfianza y la mejora de habilidades sociales y comunicativas mediante juegos dramáticos.
11. Realizar ejercicios de vocalización para preparar la interpretación y la grabación.
12. Interpretar de manera creativa pero con corrección las líneas de texto que correspondan a cada alumno.
13. Aprender cuáles son los elementos necesarios para realizar tomas de sonido de calidad aceptable y configurar un sistema de grabación básico adecuado al doblaje.

3. MARCO TEÓRICO

Se dice que 'la experiencia es un grado' y también que 'la práctica hace maestros'. Estas afirmaciones de la sabiduría popular no revelan ningún arcano pero cobran importancia en los ámbitos más diversos de la vida, y no cabe duda de que la educación es uno de ellos. No son pocos los autores que han puesto el acento en el concepto de aprendizaje a través de la acción desde que Piaget comenzara a interesarse por el modo en que los niños interaccionan con su entorno y por cómo esta interacción afecta a su desarrollo cognitivo y a sus procesos de aprendizaje. En este sentido, aquellas premisas originales han ido evolucionando y completándose gracias a la aportación de otros investigadores que descubrieron la influencia de factores determinantes en el aprendizaje como son la presencia de estímulos adecuados, la calidad de las interacciones sociales, el uso del lenguaje, el apoyo organizado, la atención a la diversidad intelectual y emocional, etc. Esta profusa actividad investigadora ha dado lugar a modelos educativos muy diversos, entre los que destacan aquellos que se basan en una enseñanza activa, de marcado carácter paidocéntrico, en la que se potencian más los aspectos procedimentales y se valora el aprendizaje en términos de calidad más que de cantidad (Santesteban y Pagès, 2011). También han surgido opciones metodológicas que responden a enfoques más interdisciplinares, es decir, que evitan una excesiva parcelación de saberes y una desconexión con los intereses y capacidades de los alumnos (Garrido, 2005). En efecto, según Bernaus y Escobar (2010, citado en Borda, 2012), las metodologías activas promueven valores como la autoestima, la concienciación, el autoaprendizaje, la motivación y las buenas actitudes.

Tras estos breves apuntes metodológicos, veremos a continuación cómo se justifican y dónde se enmarcan los contenidos principales del proyecto.

3.1. ¿POR QUÉ LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL?

La traducción audiovisual –a la que se refería en parte el epitafio de Santoyo que abría la introducción– tiene, como cualquier otra disciplina, sus propias peculiaridades. Una de ellas, quizá la más relevante, es que obliga a realizar un ejercicio permanente de creación y manipulación de la 'lengua de llegada' (lo que en inglés se conoce como *target language* o *TL*). Esta práctica redundante casi inevitablemente en la aparición de mecanismos que si bien se automatizan con el tiempo, sirven para adquirir agilidad y reflejos en el manejo de la lengua. Un buen traductor de guiones "tiende a adaptarse al medio y a sus límites, procura buscar frases que se correspondan en longitud, tono y ritmo a las originales, además de tener en cuenta la situación y el registro" (Fontcuberta, 2001). Tales condicionantes obligan a la precisión, a ser conciso, a realizar transformaciones sintácticas y a emplear todos los recursos de que se disponga, tanto propios – creativos– como externos, para plasmar los elementos necesarios en su justo valor lingüístico y extralingüístico. Entrar en el campo de la adaptación de guiones de cine y televisión supone un 'reaprendizaje' de la lengua cuya influencia resulta muy positiva, algo que todos los profesionales del sector reconocen sin dudar. En efecto, los textos pueden no ser propios en origen, pero 'jugar'

con una lengua de manera ágil y creativa acaba generando auténticos productos de autor. Por tanto, no parece descabellado aprovechar las virtudes de este oficio dentro de las aulas, buscando la manera de adaptar (valga la redundancia) esta práctica profesional al trabajo de los alumnos, aunque ninguno considere ni siquiera la posibilidad de dedicarse a ello en el futuro. Como se explicará en el desarrollo de este trabajo, no se trata de convertir a los alumnos en traductores, ajustadores o adaptadores, sino más bien de emplear el potencial de las técnicas que abarca el oficio para mejorar la práctica lingüística. Uno de los puntos de interés consiste en "desarrollar en los estudiantes la capacidad de producir traducciones que funcionen, es decir: que correspondan a las necesidades de una comunicación intercultural eficaz, y [...] proveerlos de unos criterios racionales para juzgar las traducciones propias y defenderlas [...]" (Nord, 1996). Según esta autora alemana, los posibles errores cometidos por los alumnos pueden convertirse en un potente instrumento didáctico, algo que cualquier traductor experimenta en su devenir profesional. Otras recomendaciones de Nord pueden ser fácilmente trasladadas al entorno de un aula de primaria, como delimitar los objetivos de cada tarea con claridad para que no haya que lamentar resultados insuficientes, o proporcionar las herramientas adecuadas para realizarlas (todo buen artesano las necesita). Por su parte, la opinión de Mayoral (2001) es, cuanto menos, alentadora:

La traducción audiovisual en sus diferentes formas (doblaje, subtítulo, *voice-over*) será pronto, sin ninguna duda, un poderoso instrumento no solo en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino también en la formación general de traductores, no necesariamente con el objetivo de especializarlos en traducción audiovisual. El trabajo de traducción audiovisual presenta una vertiente instrumental que sirve para que el futuro traductor desarrolle habilidades de síntesis, creación, trabajo bajo restricciones, etc., que le han de resultar luego útiles en cualquier actividad profesional.

Se propone aquí un ejercicio: reléase el párrafo de Mayoral, pero esta vez sustituyendo 'traductores' por 'alumnos', y 'futuro traductor' por 'alumno'.

3.2. ¿POR QUÉ EL DOBLAJE?

Son muchos y muy diversos los motivos que se pueden esgrimir para contestar a esta pregunta. Partimos de la base de que en la actualidad, el fenómeno del doblaje de producciones audiovisuales es una norma impuesta y heredada (Zaro, 2001) que las distribuidoras cinematográficas, norteamericanas en su mayoría, defienden como mejor opción para comercializar sus productos. Es cierto que al principio en España se instauró el doblaje –por delante del subtítulo– debido a motivos políticos y sociales más que económicos: la censura del régimen de Franco (no abolida oficialmente hasta 1978); su interés en impedir el desarrollo de las lenguas peninsulares diferentes del castellano (Ávila, 1997; Agost, 1996); el elevado grado de analfabetismo en la España de los años treinta; el hecho de que el español sea uno de los idiomas con más hablantes en el mundo (lo que hacía más rentable para las distribuidoras doblar al español que a cualquier otra lengua); y el tradicional desconocimiento que los españoles hemos tenido del inglés (Izard, 1992). En cualquier

caso, "lo que antaño fue una medida exclusivamente proteccionista y, por ende, censora y manipuladora, es hoy una norma plenamente asumida por la cultura española" (Zaro, 2001). A esta normalización contribuyó en no poca medida la división de España en Comunidades Autónomas, algunas con lenguas cooficiales propias. Este hecho trajo consigo la puesta en marcha de numerosos canales de televisión que se vieron en la necesidad de llenar sus parrillas de programación en tiempo récord. Hay que apuntar que la compra de derechos de emisión de producciones extranjeras para emitir en versión doblada o subtitulada siempre ha sido un recurso relativamente económico en comparación con los costes de la producción propia. Algo similar ocurre desde hace algunos años con la aparición de operadores privados de televisión por cable o internet, que incluyen canales temáticos de cine y televisión, cuya oferta se basa mayoritariamente en la emisión de producción ajena. Este crecimiento exponencial de los porcentajes de emisión de productos doblados hizo necesario el concurso de muchos traductores, algunos no profesionales, que en aquel momento quizá no contaban con la preparación ni las herramientas adecuadas para afrontar tamaña responsabilidad. Pero no es cuestión de cargar las tintas o buscar culpables, todo lo contrario, aquella generación de traductores autodidactas ha proporcionado grandes profesionales al sector. Resulta evidente que alguien tenía que hacerlo porque la demanda existía, pero es un hecho que igual que el inglés estadounidense ha influido desde hace décadas en el inglés británico a causa del consumo de productos audiovisuales, también el español se ha visto influido por la traducción de esos mismos productos. En ese afán por recorrer caminos desde una cultura a otra (sobre todo desde la estadounidense a la española), se han ido introduciendo expresiones ajenas y abandonando otras propias, cambiando modos característicos de nuestra lengua por otros totalmente extraños. La consecuencia es lógica, pues solo hay que repetir una mentira muchas veces para que parezca verdad. Lo cierto es que esta abundante adopción de formas 'incorrectas' que pasan a la lengua ordinaria produce una gran preocupación entre aquellos que reivindican el buen uso del español (Mayoral, 2001).

3.2.1. Precisión lingüística

Los mecanismos que provocan esta inoculación paulatina derivada del cine y la televisión son diversos, pero quizá hay uno que destaca sobre los demás: el calco, al que Miguel Duro denomina 'agente infeccioso' (Duro, 2001), más por los efectos de intoxicación que produce en un idioma o cultura que por considerarlo de por sí un método de traducción repudiable. En efecto, el calco se reconoce profesionalmente como un procedimiento legítimo al que se le puede sacar buen partido si se emplea y gestiona con solvencia. No obstante, para Grijelmo (2000, 87 y 92-94, citado en Duro, 2001) "esa pérdida de conceptos y de sutilezas no supone ninguna evolución del idioma como pretenden los defensores del descuido y la dejadez, sino una regresión", porque no tiene nada que ver con la lenta, progresiva y voluntaria introducción de términos que definen conceptos nuevos y que mejoran el entendimiento, como sí ocurriera con palabras provenientes del árabe, el griego, el francés, el inglés o el aimara. De hecho, todos los idiomas importantes reciben donaciones. Se sabe, incluso, que la traducción a otras lenguas puede contribuir a la consolidación

de las mismas, como en el caso del alemán tras la traducción de la Biblia llevada a cabo por Lutero (Delisle y Woodsworth, 1995, p. 45 ss). Sin embargo, Duro (2001, p. 181) no deja de insistir:

Cada vez es más habitual escuchar o leer (es decir, en todo tipo de medios) palabras en español que suenan, sí, a español, pero a 'otro' español: a un español incómodo, poco natural, contaminado, algo molesto y con vetas de material foráneo; a un español, en suma, de imitación. De imitación del inglés, naturalmente.

Precisamente del análisis de estos calcos se deriva, a nuestro juicio, la primera utilidad del doblaje en las aulas. Proponer actividades que incidan en este fenómeno puede contribuir a desarrollar en los alumnos una mente más crítica ante lo que escuchan, ante lo que se acepta socialmente. Una mente que no se conforme siempre, que dude, que sienta curiosidad por conocer las normas más allá de la voluntad de seguir las. No hay que olvidar que no se trata de aislarse socialmente, sino de aprender, y una de las grandes ventajas de aprender es que otorga a quien aprende la posibilidad de utilizar los saberes cuando y como desee, una libertad de la que carecería en caso de no haber aprendido. En este sentido, los materiales de trabajo del proyecto incluirán tablas de calcos y giros extranjerizantes que servirán de guía para elaborar textos destinados, precisamente, a sacarlos a la luz y combatirlos.

3.2.2. Cohesión, coherencia y estilo

A pesar de la corta edad de los alumnos a quien se dirige el proyecto, no estará de más profundizar en la importancia de la calidad en la redacción de textos, incluso si el destino de los mismos es la locución o la declamación. Por otra parte, si la formación lingüística de nuestros escolares tiene entre sus objetivos que aprendan a estructurar bien todo aquello que redactan, no es menos importante que aprendan a manejar registros diversos, dentro de su nivel, y a evitar "ciertos vicios que pueden afejar el estilo, tales como las rimas en la prosa expositiva, las redundancias, las ambigüedades, los sonsonetes, las repeticiones insistentes, [...] los tópicos, etc." (Gómez, 1996). La producción de textos de calidad para doblaje se rige también por estos mismos parámetros.

3.2.3. Corrección

No todos los productos audiovisuales tienen efectos nocivos sobre el uso del español. Al contrario, muchos de ellos son una excepcional fuente de aprendizaje y se convierten en un canal de divulgación difícilmente superable. No se trata, pues, de emprender una cruzada contra los medios, sino de constatar hasta qué punto una exposición tan abundante a los mismos perjudica a la norma hablada y escrita de nuestro idioma para tratar de paliar el problema. Por lo demás, el propio uso de la lengua en la calle ya se basta por sí solo para introducir errores de diversa índole que se acaban convirtiendo en costumbre. El lenguaje coloquial, como tantos otros, nos habitúa casi sin darnos cuenta a incorrecciones morfológicas y sintácticas, solecismos, vulgarismos, desviaciones semánticas e incongruencias gramaticales que merece la pena resaltar para evitar que se adhieran al hábito lingüístico de nuestros escolares. Además, parece que cada zona geográfica adopta los suyos propios para añadirlos a los más extendidos. Es curiosa y divertida la recopilación de

disparates lingüísticos que el periodista valenciano Vicent Marco (2015) publica en su blog personal. Para él, no hay mejor manera de identificar a un valenciano que escucharle hablar en castellano, y puesto que el autor del presente proyecto es valenciano, se citarán a continuación algunos ejemplos de los que él mismo puede dar fe³: **finca* para referirse a 'edificio', **patio* para referirse tanto a 'portal' como a 'zaguán', **camal* para referirse a 'pernera del pantalón', **desastrar* por 'desordenar', **empastre* por 'estropicio', **ves* como imperativo del verbo 'ir' en lugar de 've', y un largo etcétera que dejaría con la boca abierta a más de un valenciano culto. Muchos de estos giros, lógicamente, derivan de la mezcla entre el castellano y valenciano, pero de otros resulta difícil determinar su procedencia. Por no hablar de lo extendido que está –como en otros lugares– el uso en plural del verbo 'haber' y sus perífrasis cuando no lleva sujeto: **habían tantas bolsas que no pudimos cargarlas todas*, **tienen que haber al menos dos más* (por 'había tantas bolsas...', 'tiene que haber..'). Aquí no hay excusa: la norma catalana (de donde proviene la valenciana) es idéntica en este punto a la norma del español, y de hecho, a menudo se comete el mismo error cuando se habla en valenciano: **hi havien tantes bosses que no vam poder carregar-les totes*, **hi han d'haver almenys dos més* (por 'hi havia tantes bosses...', 'hi ha d'haver...').

Otros errores incluyen, por ejemplo, el uso abusivo de los determinantes posesivos y de la voz pasiva (ambos muy típicos en traducciones audiovisuales deficientes). Ya en 1970 lo advertía Madariaga: con la voz pasiva "se nos va castrando el castellano, lengua activa que detesta la voz pasiva; esta verdadera enfermedad de nuestro castellano de hoy es la marca indeleble del mal traductor".

También es muy habitual escuchar cómo se emplean de manera incorrecta algunas preposiciones (**respecto a aquello que me dijiste...* por 'respecto de aquello que me dijiste...' / 'con respecto a aquello que me dijiste...'), se cambian los imperativos por infinitivos (**entrar ya* por 'entrad ya'), o se añade una 's' a la segunda persona del pretérito imperfecto de indicativo (**comistes*, por 'comiste'). En definitiva, un sinfín de giros, expresiones y palabras mal usadas que llenan nuestro discurso a diario, y de los cuales sería muy difícil realizar un compendio riguroso y completo, amén de no ser este el cometido principal del presente trabajo.

No se pueden obviar en este apartado los errores de pronunciación (ortológicos), incorrecciones derivadas de fenómenos de diversa naturaleza como apócope, síncope, asimilaciones o etimologías populares, entre otros (Gómez, 1996). Ni tampoco los errores de puntuación, que tantos problemas de lectura generan. Quien escribe estas líneas jamás olvidará el calambur, si puede llamársele así, que un antiguo profesor utilizó como ejemplo para resaltar la importancia de una puntuación correcta: un actor salía a escena exclamando con voz potente '¡Señor muerto, esta tarde llegamos!' cuando en realidad tenía que decir '¡Señor! ¡Muerto está! ¡Tarde llegamos!', porque alguien había puntuado mal el texto que debía aprenderse. Lo cierto es que hoy en día, si se quiere comprender bien a un escolar que lee en voz alta, no es infrecuente que haya que realizar un

³ Las incorrecciones están resaltadas con letra cursiva, además de venir precedidas por un asterisco.

esfuerzo deductivo, independientemente del tipo de texto declamado. Cuando se escribe un texto para doblar, la puntuación debe dar una idea correcta de cómo se ha de interpretar cada frase, o al menos no convertirse en un estorbo que dé lugar a equívocos innecesarios. Del mismo modo, cuando se dobla, la pronunciación y la entonación deben ser adecuadas, puesto que ambas constituyen la base de una buena interpretación vocal.

3.2.4. Creación literaria

Ya se ha comentado en el apartado 3.1. (p. 7) que producir textos que estén necesariamente sometidos a las limitaciones de una imagen, sean originales o traducidos, requiere poner en marcha diversos mecanismos de creación literaria. Por otra parte, es habitual en educación primaria que se trabaje sobre textos escritos para estimular la creatividad. Siguiendo a Rob Pope (1995), ante un texto determinado pueden emplearse diferentes técnicas de creación: resúmenes alternativos centrados en diferentes aspectos presentes en el texto; cambio de títulos; finales alternativos poniendo el acento en otros personajes o en opciones inexploradas; extensiones del argumento; intervenciones dramáticas que afectan a diálogos; transformación de narraciones en diálogos y de diálogos en narraciones; introducción de parodias, etc. Se trata en definitiva de jugar con las palabras, precisamente lo que hace un adaptador cuando se enfrenta a un texto que debe ajustarse a ciertas imágenes.

3.2.5. Vocalización

Otro de los activos del doblaje consiste en que su práctica obliga a mejorar la vocalización y la calidad del discurso hablado en general. Cualquier actor de doblaje debe cuidar su voz y ejercitarse para ser capaz de afrontar la exigente tarea de modularla a voluntad según el tipo de registro que la interpretación requiera en cada momento. La técnica vocal puede empezar a trabajarse con los escolares desde los 3 años en el aula de Música, pero su desarrollo no implica necesariamente una orientación al canto. Es necesario aprender a 'hablar' bien en voz alta, y esto se consigue aprendiendo a 'leer' bien en voz alta. Una buena aptitud para la declamación abre las puertas al teatro leído y representado, y por ende, también al doblaje, que puede considerarse un primo menor del género dramático. De hecho, no es extraño que muchos actores y actrices de doblaje provengan del teatro o compatibilicen ambas actividades profesionales. Ambas disciplinas, teatro y doblaje, requieren de una buena formación en técnicas vocales –igual que el canto aunque quizá en menor medida que este—. Introducir cualquiera de ellas en las aulas puede hacer que los alumnos tomen conciencia de lo importante que es dominar la propia voz hasta donde permitan los límites físicos.

3.2.6. Interpretación

El teatro no forma parte del currículo escolar español, pero su contribución a la formación integral del individuo es indudable y también puede empezar a trabajarse desde edades tempranas. La actividad teatral ofrece ventajas significativas. Interpretar, transformarse en otros personajes, es como un juego que desinhibe, libera, desarrolla la imaginación y empuja a salir de uno mismo.

También supone en ocasiones un trabajo en equipo donde no se puede obviar la participación de otras personas. Un grupo de alumnos que participa en juegos dramáticos desarrolla habilidades sociales, interpersonales y comunicativas (Petty, 2009), fundamentalmente porque la interpretación les ofrece la posibilidad de empezar a vencer el miedo natural a expresarse oralmente, ganando así confianza en sus propias habilidades expresivas. Estas les permitirán, poco a poco, ir adaptando su discurso oral a diferentes situaciones e intenciones, incluso a desarrollar un pensamiento más crítico sobre personajes, autores e intenciones. Esforzarse por meterse en la piel de otro supone empezar a analizar personalidades diversas y todo aquello que las envuelve. En efecto, "la expresión dramática se ofrece como alternativa liberadora, igual que integradora y formativa ante el modelo que la sociedad impone para los niños que crecen en nuestros días." (Cañas, 2009). El doblaje de producciones audiovisuales, tal como lo conocemos tradicionalmente en España, no sería posible sin el concurso de actores capaces de interpretar adecuadamente sus líneas de texto. Se ha comentado anteriormente que este proyecto no pretende convertir a los alumnos en traductores; tampoco persigue su transformación en actores de doblaje. Sin embargo, acompañarles en el descubrimiento de esta dinámica interpretativa puede dar un impulso sensible a su proceso de socialización y de superación de barreras interpersonales.

3.2.7. Tecnología

El doblaje no sería posible sin el concurso de la tecnología. Hacen falta imágenes y un medio para proyectarlas, igual que hacen falta sonidos y un medio para grabarlos y reproducirlos en perfecta sincronía con las imágenes. Si además se quiere involucrar a varios actores, los medios deben ser mínimamente complejos (como los sistemas de grabación multipista). No obstante, preparar una sala para doblaje es una actividad que puede simplificarse mucho, de forma que cualquier alumno de 5º o 6º de primaria podría aprender a hacerlo con la guía adecuada y sin peligro alguno. Además, para ellos sería muy motivador. Pero el trabajo en la sala de doblaje no es más que la última parte del proceso, ya que solo atañe a las tomas de sonido y a la mezcla final. Antes vienen las grandes estrellas invitadas: las herramientas de producción de imágenes y textos.

Los alumnos pueden doblar fragmentos de imágenes preparadas por el profesor, pero también crear las suyas propias mediante proyectos colaborativos. Producir imágenes es laborioso, pero no es menos cierto que se aprende más cuando se crea desde cero. Por otra parte, los medios tecnológicos actuales ofrecen herramientas poderosas que facilitan mucho el trabajo. Para crear imágenes pueden usarse cámaras digitales de fotografía y vídeo, programas informáticos de edición y creación (*Photo Story, Moviemaker, iMovie*, y muchos otros), y recursos en línea que están disponibles gracias a la web 2.0 (*Kizoa, Storyjumper, Dvolver Moviemaker*, etc.), algunos de ellos bastante sencillos de utilizar (Dudeney, 2008).

Más allá de los todavía imprescindibles libros de papel, el trabajo de traducción y redacción de textos debe contar con unas herramientas específicas, como reproductores de vídeo (*VLC, QuickTime*, etc.), procesadores de textos (*LibreOffice, WordPad, Microsoft Word, Pages*, etc.) y

algunos diccionarios instalados o de consulta en línea (RAE, Diccionario de sinónimos y antónimos, *Cambridge Advanced LD*, vocabularios bilingües como *Ultralingua*, *Collins Reverse*, *Word Reference*, etc.).

En cuanto a los entornos de trabajo informático, la tendencia actual en colegios e instituciones es apostar por sistemas de *software* libre, como *Linux*, pero obviamente este proyecto educativo puede llevarse a cabo empleando los sistemas operativos de Apple (*Mac OS*), Microsoft (*Windows*) o Google (*Chrome OS*).

El manejo de este tipo de herramientas familiariza a los alumnos con sus aplicaciones y con su versatilidad. Cabe recordar que la mayoría de alumnos de nuestras aulas son nativos digitales⁴, por lo que no debería de suponer un gran esfuerzo que adquiriesen soltura en poco tiempo. Martín Barbero (1999, pp. 107-109, citado en Manfredi, 2013), asegura:

Los muchachos, hoy día, a los ocho o diez años, tienen una capacidad de absorber información, tienen una capacidad de ubicarse en la relación con las tecnologías mil veces mayor que la de los adultos. Son personas que viven inmersas en un modelo de comunicación descentrado, hecho de circuitos, hecho de redes, hecho de elipsis...saben inferir, y eso en buena parte se lo ha enseñado la televisión, lo que desconcierta y desubica la lectura del maestro.

Dentro del contexto educativo es determinante que se avance en la incorporación progresiva de las TIC porque "suponen una vía para mejorar la calidad de la enseñanza y un camino para dar respuesta a las exigencias que plantea la sociedad actual" (España, Luque, Pacheco y Bracho, 2008). Prueba de ello es la preponderancia que otorga a las nuevas tecnología la propia normativa que regula de manera orgánica el sistema de enseñanza en nuestro país actualmente:

Sin prejuicio del tratamiento específico en algunas de las materias de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las materias. (LOMCE, 2013, p. 14)

Sin embargo, como han apuntado autores como Joan Ferrés (2006), la competencia digital no comporta necesariamente la adquisición de 'competencias audiovisuales', que van más allá del puro manejo para adentrarse en la comprensión de lenguajes diversos. Para Ferrés, existe "la necesidad de impulsar iniciativas tendentes a introducir o potenciar la educación en comunicación audiovisual, no solo en el ámbito escolar, sino en todos los ámbitos educativos [...]". Sin duda, la puesta en práctica del presente proyecto educativo sería una manera de dar respuesta a esta reivindicación, ya añeja.

⁴ Fue Mark Prensky, un escritor especializado en educación, quien acuñó el término en 2001 para definir a una generación de personas que, rodeadas desde edades muy tempranas por elementos tecnológicos, desarrollan una forma diferente de pensar y de entender el mundo que les rodea.

4. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Para llevar a la práctica esta propuesta se ha escogido un colegio privado-concertado de la ciudad de Valencia, ubicado en uno de los barrios que más expansión ha experimentado en los últimos años. La transformación urbanística de la zona, que empezó a mediados de la década de 1990, fue acabando paulatinamente con los espacios de huerta y alquerías que la caracterizaban, lo que redundó en un rápido incremento de la población (de 4.315 habitantes en 1981 a 13.967 en 2011, de los cuales unos 1.300 eran extranjeros y el resto mayoritariamente valencianos). Se trata por tanto de un entorno urbano y con poca tradición 'de barrio', donde, aparte del pequeño núcleo antiguo, hay calles amplias con grandes edificios que dan cabida a viviendas residenciales, servicios públicos y negocios como hoteles, grandes almacenes, oficinas, etc. Las familias residentes en la zona pertenecen en su mayoría a la clase media, y a pesar de que la crisis que empezó en 2007 ha afectado seriamente también a este barrio, no hay signos evidentes de depresión social o económica. En general, las familias han ido saliendo adelante y los colegios concertados de la zona siguen llenando sus aulas.

Culturalmente, el barrio conserva sus tradiciones gracias a la parte más antigua del mismo y también porque la población preponderante es valenciana. Se habla poco valenciano, como en la mayor parte de la ciudad, pero su presencia cotidiana es innegable, tanto en la calle como en los colegios. Los extranjeros que viven en la zona son de nacionalidades diversas (hay familias asiáticas, africanas, sudamericanas, etc.), pero la mayoría llevan años viviendo en España, sus hijos dominan el castellano sin problemas y están perfectamente integrados en la vida de la ciudad.

El centro escolar es un buen reflejo de las características del barrio: presencia mayoritaria de alumnos españoles y nivel socioeconómico medio o medio-alto. El ideario es católico y promueve especialmente la educación integral de la persona, la inclusión de niños con dificultades de aprendizaje y la prevención de conflictos. Concretamente, el presente proyecto educativo se llevará a cabo en la clase de 6^o de Primaria, que cuenta con 26 alumnos (13 niños y 13 niñas). Su nivel académico es, en general, adecuado al momento en el que se encuentran, con las diferencias individuales lógicas entre ellos. Sí que se observa que sus hábitos lingüísticos están muy influenciados por el consumo de contenidos multimedia, algo típico de su edad. El cine, la televisión, los videojuegos y principalmente la música dejan su huella en los modos de expresarse de nuestros niños y jóvenes. Pero no solo este consumo directo les afecta. El entorno familiar donde se desarrollan los alumnos está formado por progenitores, hermanos, amigos, parientes, etc. que también consumen este tipo de contenidos, conformando un medio social en el que se transmiten no solo modelos de comportamiento, sino también modelos de expresión y comunicación.

5. METODOLOGÍA

5.1. TRANSVERSALIDAD

Uno de los mayores activos de este proyecto es su carácter transversal. Sin embargo, precisamente el hecho de que afecte a diversas materias hará necesario realizar una buena planificación y coordinar a los departamentos involucrados mediante reuniones previas y periódicas, de forma que quede claramente delimitado qué aporte se espera de cada área y en qué momentos. En el aula de Música, mediante ejercicios y juegos teatrales, se trabajarán tres aspectos fundamentales: la vocalización, la interpretación vocal y la pérdida del sentido del ridículo. A medida que avance el proyecto, se incorporarán a estas dinámicas los textos que se vayan elaborando en el resto de aulas –cuyo destino será principalmente que sean declamados o cantados–, para que estos ejercicios sirvan de ensayo. En el aula de Educación Plástica se introducirán los recursos digitales de creación y edición de imágenes, empezando por los más sencillos hasta llegar a los más complejos. En el aula de Lengua Inglesa se tratará el fenómeno del doblaje y se introducirá a los alumnos en la dinámica de la traducción audiovisual y en el uso de las herramientas más adecuadas para enfrentarse a ella. En el aula de Lengua Castellana y Literatura se trabajará la correcta producción de textos, tanto originales como traducidos del inglés. Por otra parte, el horario escolar incluye dos horas semanales de libre disposición que podrán dedicarse, según la necesidad de cada momento, a reforzar aspectos puntuales del proyecto y a introducir a los alumnos en la vertiente más técnica del doblaje.

5.2. PRESENTACIÓN A LOS ALUMNOS Y DINÁMICA DE TRABAJO

Será necesario también presentar debidamente el proyecto a los alumnos, exponiendo sus objetivos, contenidos y criterios evaluadores de manera amena y motivadora para que se enganchen a él desde el primer momento. La presentación puede hacerse a partir de un coloquio centrado en cuatro preguntas iniciales:

- **¿Qué sabemos?** Esta pregunta introducirá a los alumnos en lo que es el doblaje y la traducción audiovisual, para acabar incidiendo en los errores lingüísticos que cometemos a diario.
- **¿Qué queremos saber?** Aquí se delimitará el campo de trabajo del proyecto y se valorará la motivación y los intereses de los alumnos, procurando despertar sus ganas de aprender a expresarse correctamente.
- **¿Cómo lo haremos?** Se explicará a la clase la metodología, las actividades y la temporalización. Los alumnos aportarán ideas que serán valoradas por el profesor en su justa medida. Para motivarles, se les anunciará una salida programada inicial que consistirá en una visita a un estudio de grabación profesional de doblaje, donde los alumnos tendrán la ocasión de ver en primera persona cómo se hace este trabajo, y de conocer las partes del proceso más relevantes respecto del proyecto.

- **¿Qué queremos hacer con lo aprendido?** Se debatirá con los alumnos la forma de aplicar lo aprendido no solo en sus trabajos finales, sino también en su vida cotidiana a través de estrategias lingüísticas que les permitan retener al menos una parte de los conocimientos adquiridos. Asimismo, se les anunciará la participación en el proyecto de uno o varios actores profesionales que 'pondrán a prueba' sus textos cuando estén acabados.

Una vez iniciado el proyecto, ya dentro del aula, las exposiciones magistrales serán indispensables, así como el acompañamiento permanente a los alumnos en cada fase por parte del profesor. Sin embargo, en todas las sesiones se fomentará la participación y la actividad individual o grupal.

Para la parte del proyecto que se centra en el montaje de una sala de doblaje real no profesional, bastará con reunir una serie de elementos básicos y enseñar a los alumnos cómo configurarlos. Se buscará que todos participen y que lo hagan con sus propias manos, bien solos, bien con ayuda del profesor o de algún compañero. La instalación se hará dentro del aula aprovechando el sistema de sonido, el proyector y la pizarra digital interactiva, dispositivos con los que el aula ya cuenta.

La preparación de los materiales de trabajo será una de las partes más importantes del proyecto. Las actividades tratarán de guiar a los alumnos hacia la consecución de objetivos concretos a partir de un enfoque global que abarca dos grandes campos de trabajo –la expresión escrita y la expresión oral–, pero que va más allá, como se ha explicado. Para diseñar las estrategias a seguir, se partirá de una tabla de errores comunes y malos hábitos en el uso de la lengua española. El compendio será amplio, aunque no completo, y permitirá escoger entre aquellos errores o malos hábitos sobre los cuales se quiera trabajar en cada momento. Hay que puntualizar que elegir un punto de partida no significa centrarse exclusivamente en él. Los alumnos trabajarán creando textos, lo que permitirá dirigir cada actividad hacia lugares distintos de los previstos inicialmente, bajo la guía adecuada del profesor y siempre que se cumplan los objetivos. Por ejemplo, si se escoge una actividad que se centre en los errores de puntuación, el texto final puede ser un diálogo en el que se mencionen también las normas básicas de acentuación. Los errores sobre los que se elija incidir se comentarán debidamente en el aula de Lengua antes de organizar los equipos de trabajo. Estos podrán estar formados por varios alumnos, hasta un máximo de 4, aunque también se trabajará de manera individual. La elección de errores tampoco será 'cerrada'. Si se considera oportuno, un mismo equipo o alumno podrá realizar un texto que se refiera a más de un error a la vez, igual que también podrá haber varios grupos trabajando los mismos errores simultáneamente.

Para desarrollar los textos relacionados con cada error, los alumnos tendrán tres opciones: 1) inventar un diálogo entre personajes ficticios o reales; 2) inventar una narración, es decir, un texto narrado por un solo personaje a modo de cuento; 3) combinar narración y diálogos en el mismo texto. Lo importante aquí es el proceso de creación y que el alumno asimile tanto la existencia del error con el que trabaja como la manera de evitarlo.

Los textos se crearán con una finalidad: ser declamados o cantados adecuándose a una serie de imágenes, estáticas o en movimiento. Por tanto, todo texto producido, revisado, corregido y

aprobado se convertirá automáticamente en un guión de doblaje que ellos mismos deberán interpretar. Las imágenes provendrán de dos fuentes: 1) imágenes extraídas de películas, series de televisión o documentales, de entre un catálogo propuesto por el profesor; 2) imágenes producidas por los propios alumnos con medios digitales (montajes fotográficos, presentaciones, historietas animadas, etc.). El empleo de imágenes es importante por varias razones. En primer lugar, es muy probable que para acoplar el texto a las mismas haya que modificarlo (cabe recordar que la manipulación del texto es una de las claves de este proyecto). En segundo lugar, los alumnos deberán idear y definir una forma de representar dramáticamente aquello que hayan escrito. Como se ha comentado, tendrán sus espacios para ensayar dentro del horario escolar, y se les dará libertad para crear los personajes e interpretarlos como prefieran, siempre dentro de un orden que permita el avance del trabajo y no contravenga los objetivos del proyecto. En este sentido, se animará a los alumnos a emplear registros distintos en sus interpretaciones que vayan desde el drama romántico hasta la comedia, la imitación o el canto. El sentido del humor jugará un papel clave en esta parte, pero también cobrarán una importancia especial la vocalización y la capacidad de manejar diferentes ritmos al declamar: todo aquello que se diga, tendrá que decirse bien. Tras escoger las imágenes y el modelo interpretativo, el profesor se asegurará de que la actividad sea viable antes de aprobarla. De hecho, el texto podría sufrir nuevas modificaciones; no es infrecuente que interpretar un papel haga surgir ideas que mejoran la representación. Un colofón interesante para la parte final del proceso será poder contar con la participación de actores de doblaje profesionales que doblarán textos elaborados por los alumnos. Es la mejor manera de saber si se ha trabajado de forma adecuada y resultará motivador para el grupo. En este sentido, el autor de este proyecto sigue en contacto con muchos de ellos y le consta que se prestarán desinteresadamente a colaborar en el mismo.

Como se ha comentado, las imágenes de producciones audiovisuales ajenas se escogerán de entre un catálogo determinado por el profesor. De aquí saldrán también las propuestas de trabajo para el aula de Lengua Inglesa, en la que los alumnos tomarán contacto con la traducción audiovisual. Se animará a los alumnos a trabajar exclusivamente con los recursos digitales que, una vez explicados, el profesor ponga a su disposición. Para acometer las tareas de traducción, el profesor proporcionará fragmentos de vídeo y guiones en versión original. Los alumnos redactarán sus traducciones en un programa de tratamiento de textos y guardarán el trabajo de cada sesión. La elección de los temas será flexible; siempre bajo el criterio último del profesor, los alumnos podrán escoger qué fragmentos quieren traducir primero en función de sus gustos y motivaciones. Puede ser conveniente que todos trabajen a la vez sobre el mismo fragmento o que lo hagan sobre fragmentos distintos. Asimismo, aunque este recurso es más aprovechable cuando se hace individualmente y cada alumno dispondrá de un ordenador personal con auriculares, también será posible que se distribuyan por grupos o parejas cuando el profesor lo considere adecuado. No todos los alumnos tienen el mismo nivel de inglés y el agrupamiento puede ayudar a solventar estas diferencias beneficiando tanto al que más sabe como al que está inicialmente más limitado.

5.3. COMPETENCIAS

A partir de estos criterios metodológicos, basados en las clases magistrales, la acción, la participación y la colaboración, se pretende desarrollar en los alumnos la adquisición de diversas competencias. La competencia en comunicación lingüística se reforzará de dos maneras: 1. mediante el aprendizaje de vocabulario específico relacionado con la traducción audiovisual, el doblaje, la interpretación y las tecnologías de la información y la comunicación; 2. mediante el trabajo permanente con dos idiomas –inglés y castellano– a varios niveles: comprensión lectora, expresión escrita y expresión oral. Por otra parte, el manejo de ambas lenguas favorecerá la adquisición de competencias relacionadas con la conciencia y las expresiones culturales. El contacto con equipos electrónicos y herramientas virtuales contribuirá a la adquisición de competencias en ciencia, tecnología y entornos digitales. Asimismo, el trabajo de traducción audiovisual potenciará la capacidad de los alumnos para aprender a aprender, ya que el resultado de cada tarea dependerá mucho de la búsqueda de información y la gestión de los recursos disponibles. Los procesos de creación literaria e interpretación dramática de personajes impulsarán el sentido de la iniciativa y contribuirán al desarrollo de competencias sociales y cívicas, puesto que se realizarán a menudo de manera colectiva y darán lugar a situaciones tanto hilarantes como de euforia o de tensión.

5.4. OBJETIVOS CURRICULARES

El diseño del proyecto también responde a varios de los objetivos curriculares que contempla la legislación vigente en materia educativa (BOE núm. 52, de 1 de marzo de 2014, Art. 7): a) conocer y apreciar valores y normas de convivencia [...]; b) desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo [...] así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje [...]; d) conocer, comprender y respetar las diferentes culturas [...]; e) conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana [...]; f) adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica [...]; i) iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran; j) utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales; m) desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

5.5. CONTENIDOS CURRICULARES

- **Lengua Castellana y Literatura.** A pesar de que el tratamiento de los hábitos lingüísticos no se contempla como contenido específico en el currículo de la LOMCE, muchos de los contenidos propuestos por Real Decreto 126/2014 para el área de Lengua Castellana y Literatura se encuentran estrechamente relacionados con el presente proyecto: 1) estrategias y normas para el intercambio comunicativo; 2) expresión y producción de textos orales según

su tipología; 3) creación de textos literarios en prosa o en verso; 4) dramatización y lectura dramatizada de textos literarios; 5) tipos de textos; uso del diccionario; 6) uso de la biblioteca para la búsqueda de información y utilización de la misma como fuente de aprendizaje; 7) crítica de los mensajes y valores transmitidos por un texto sencillo; 8) producción de textos (narraciones, descripciones, diálogos, etc.); 9) cohesión del texto; normas y estrategias para la producción de textos; 10) revisión y mejora del texto; 11) aplicación de las normas ortográficas y signos de puntuación; 12) clases de palabras y sus usos; 13) vocabulario; 14) conocimiento de la realidad plurilingüe de España; 15) recitado de poemas con el ritmo, entonación y dicción adecuados.

- **Lengua Inglesa.** Los contenidos curriculares de Lengua Inglesa que se trabajarán en este proyecto son: 1) aspectos socioculturales y sociolingüísticos (convenciones sociales, normas de cortesía, etc.); 2) identificación de tipos textuales; 3) inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos; 4) reformulación de hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos; 5) patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación.
- **Educación Artística.** En cuanto a la Educación Artística –Educación Plástica y Educación Musical– el proyecto se relaciona con los siguientes contenidos curriculares por bloques:
 - A1 (Educación Audiovisual): 1) aproximarse a la lectura, análisis e interpretación del arte y las imágenes fijas y en movimiento en sus contextos culturales e históricos; 2) utilizar las TIC de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas y en movimiento.
 - A2 (Educación Artística): 1) representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual; 2) realizar producciones plásticas; 3) utilizar recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de internet para obtener información que sirva para planificar y organizar los procesos creativos, así como para conocer e intercambiar informaciones con otros alumnos.
 - B2 (Interpretación Musical): 1) entender la voz como instrumento y recurso expresivo.
 - B3 (La música, el movimiento y la danza): 1) adquirir capacidades expresivas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social.
- **Valores Sociales y Cívicos.** 1) construir el estilo personal basándose en la respetabilidad y la dignidad personal; 2) desarrollar el propio potencial, manteniendo una motivación intrínseca y esforzándose para el logro de éxitos individuales y compartidos; 3) manejar las dificultades para superar frustraciones y sentimientos negativos ante los problemas; 4) desarrollar la autonomía y la capacidad de emprendimiento; 5) proponerse desafíos y llevarlos a cabo mediante una toma de decisiones personal, meditada y responsable.

6. MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

6.1. ENTORNO INFORMÁTICO

Puesto que la aplicación de este proyecto implica el manejo permanente de herramientas digitales, cada alumno contará con un ordenador personal conectado a internet vía WiFi, preferentemente portátil, en el que tendrá instalados los recursos que necesite para trabajar. En él se irán almacenando los trabajos, de los cuales se hará copia de seguridad tras cada modificación en un servidor externo. Para realizar las explicaciones, los profesores deberán manejar un equipo similar al que utilicen los alumnos. La elección del equipo dependerá de la disponibilidad del aula de informática, dotada con 30 ordenadores PC estacionarios que trabajan sobre una plataforma Linux (Ubuntu) y que servirían perfectamente para el cometido. Sin embargo, la mejor alternativa es equipar el aula de 6º de Primaria con 27 ordenadores portátiles y un centro de recogida y carga de baterías transportable, a modo de carro (26 para los alumnos y 1 para el profesor). En función de los recursos económicos de que se disponga, podrá optarse entre varias configuraciones:

- Apple. Equipos *MacBook Air* de 11 pulgadas, 4 GB de memoria RAM y sistema operativo *Mac OS (10.6.8 Snow Leopard)* en adelante).
- Varias marcas - Microsoft. Equipos de 11,5 pulgadas, 4 GB de memoria RAM y sistema operativo *Windows (7)* en adelante).
- Varias marcas - *Linux*. Equipos con pantalla de 11,5, 4 GB de memoria RAM y sistema operativo *Linux* (distribuciones *Ubuntu, Fedora, Debian*, etc.)
- Google. Equipos *Chromebook* de 11,5 pulgadas y sistema operativo *Chrome OS*, la opción más económica.
- Para la sala de doblaje hará falta un ordenador que cubra unos requisitos mínimos más exigentes. Puede usarse un *Apple Macmini* o *MacBook* con un sistema operativo *10.6.8 Snow Leopard* o más moderno, una memoria RAM mínima de 8GB y una capacidad de almacenamiento de al menos 500GB en el disco duro. También puede servir un PC portátil con sistema operativo *Linux* o *Windows* y similares especificaciones. En cualquier caso, el ordenador debe posibilitar la conexión a un monitor de vídeo externo o proyector vía HDMI o VGA.

En cuanto a la distribución de materiales de trabajo, el profesor almacenará los diferentes ficheros de texto y vídeo en un servidor FTP al cual los alumnos tendrán acceso mediante clave para descargar en sus equipos lo que hayan de usar en cada fase del proyecto.

6.2. PROGRAMAS Y APLICACIONES

A continuación se citarán algunas opciones que podrían cubrir las necesidades del proyecto, aunque siempre se podrá elegir otras distintas:

- Edición de textos. Hay programas gratuitos para todas las plataformas, como *Text Edit* (Mac), *Word Pad* (Windows), *LibreOffice* (Linux), *Word Online* (Chrome) o *Google Docs* (Chrome); también los hay de pago como *Microsoft Word* (Windows y Mac) o *Pages* (Mac).
- Lector de ficheros PDF. *Acrobat Reader* (para todas las plataformas), *Vista Previa* (Mac), *PDF Viewer* (Chrome), etc.
- Reproducción de vídeo. *VLC* (Windows, Mac, Linux), *QuickTime* (Windows y Mac), *Video Player* (Chrome), etc.
- Traducción. Vocabularios, diccionarios de sinónimos y antónimos, y diccionarios bilingües inglés-español. Pueden ser instalables o de consulta en línea: Diccionario de la RAE, Diccionario de sinónimos y antónimos, *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*, *Ultralingua*, *Collins Reverse*, *Word Reference*, etc. Los diccionarios instalables suelen ser de pago.
- Creación y edición de imágenes. Instalables, como *Photo Story* (Windows), *Moviemaker* (Windows), *iMovie* (Mac) o *WeVideo* (Chrome), o en línea como *Kizoa*, *Storyjumper*, *Dvolver Moviemaker*, etc.
- Grabación multipista. Se necesita un programa capaz de reproducir vídeo sincronizado con las pistas de sonido. Por capacidad, versatilidad, facilidad de manejo y precio, una posible recomendación sería *Cubase Elements*, de *Steinberg* (Windows y Mac). *Ardour* (Linux y Mac) es una opción todavía más económica y también muy versátil, aunque ofrece algo menos de calidad y facilidad de manejo.

6.3. MATERIAL PARA LA SALA DE DOBLAJE

Además del ordenador descrito en el apartado anterior, para instalar una sala de doblaje no profesional hará falta contar con otros elementos:

- Interfaz USB de sonido con salida estéreo y al menos una entrada específica balanceada para micrófono. Este tipo de conexión es más económica que las *Firewire* y ofrece buenas prestaciones. Las interfaces suelen incluir programas de grabación en el paquete de compra. En este sentido, puede ser interesante la opción de la marca *Steinberg*, que en la compra de cualquiera de sus interfaces incluye una versión reducida del programa *Cubase* (citado en el apartado anterior), una aplicación de manejo sencillo e intuitivo que es todo un referente en la grabación multipista.
- Micrófono. Hay micrófonos dinámicos que ofrecen una buena calidad a precios bajos, aunque se puede optar por un micrófono de membrana grande o de condensador, algo más caros

pero más adecuados para grabar voces. Alternativamente, también se puede elegir un micrófono USB con su propia interfaz de sonido incorporada. Esta opción podría incluso evitar la compra de una interfaz USB independiente (la del punto anterior), puesto que podría usarse la tarjeta de sonido incorporada al ordenador para las escuchas y el micrófono USB para las tomas de sonido.

- Soporte para el micrófono. Es necesario utilizar un buen pie de micro, y muy conveniente el uso de algún protector anti-pop o anti-viento.
- Cableado. Hará falta una toma de corriente para el ordenador. Para el micrófono, un cable específico balanceado XLR-XLR de 3-6 metros. Si el micrófono es USB, un cable USB de longitud similar. Para conectar el ordenador al proyector del aula, un cable HDMI o VGA de 10-15 metros. Para conectar el sonido del ordenador a los altavoces autoamplificados del aula (vía interfaz USB externa o vía tarjeta de sonido interna desde la salida de auriculares del ordenador), un cable estéreo de 10-15 metros con extremos *RCA*, *jack* o *minijack*, según el tipo de conexión que se elija.
- Atril. Colocado delante del micrófono, servirá para sujetar el texto en papel que haya que declamar.
- Una mesa para el ordenador, que puede ser de cualquier tipo.
- Paneles acústicos. Puede ser una ventaja contar con paneles acústicos móviles para aislar mínimamente la zona del micrófono y el atril, separándola tanto acústica como psicológicamente del resto del aula. Además de mejorar la calidad de las tomas de sonido, puede hacer que los alumnos sientan menos vergüenza a la hora de interpretar.

6.4. RECURSOS PARA TRABAJAR LOS CONTENIDOS

Como se ha comentado anteriormente (apartado 6.1, p. 21), el profesor preparará fragmentos de diferentes producciones audiovisuales con sus guiones en versión original en formato PDF y lo almacenará todo en un servidor FTP que estará a disposición de los alumnos para que descarguen en sus equipos lo que vayan necesitando. Estas producciones serán de tres tipos: documentales, animación y acción real. En el Anexo I se ha incluido una lista de las mismas, además de un modelo de plantilla de trabajo para el procesamiento de textos traducidos. Profesor y alumnos contarán también con una 'tabla de errores lingüísticos' que servirá de guía para incidir sobre los malos hábitos lingüísticos más comunes, prestando especial atención a aquellos que derivan del consumo de productos audiovisuales traducidos de manera deficiente o mejorable (ver Anexo II). En el aula de Educación Musical, aparte de los ensayos oportunos, se realizarán ejercicios para mejorar la técnica vocal y dinámicas específicas que favorezcan la cohesión grupal y la pérdida del sentido del ridículo. El Anexo III incluye una serie de recomendaciones al respecto. Por último, el trabajo en el aula de Educación Plástica se basará en el uso de las herramientas digitales descritas en el apartado 6.2 (p. 22).

7. PROGRAMACIÓN Y ACTIVIDADES

El proyecto se realizará a lo largo de todo el curso escolar, evaluándose trimestralmente dentro de las asignaturas implicadas y de manera global. Como punto de partida se puede programar el trabajo con un tipo de producción audiovisual diferente en cada trimestre: documentales en el primero, animación en el segundo y acción real en el tercero. Sin embargo, se tendrá en cuenta la opinión e intereses de los alumnos, pudiendo recurrir a cualquier tipo de producción en cualquier momento si se considera oportuno. Las sesiones iniciales servirán para explicar, debatir y poner en marcha el proyecto. Los alumnos necesitarán algo de tiempo para familiarizarse con los equipos y recursos que manejarán, especialmente en Lengua Inglesa y Educación Plástica, y a ello se dedicarán las primeras sesiones de estas asignaturas. Durante este tiempo, el profesor de Lengua Inglesa irá dando las pautas que seguirán los alumnos para acometer el trabajo de traducción, tanto más fáciles de asimilar cuanto más metódicas y rutinarias sean al principio. Análogamente, el profesor de Educación Plástica enseñará a los alumnos a manejar las herramientas digitales que utilizarán para desarrollar sus ideas.

7.1. PATRÓN DE ACTIVIDADES

De manera general, la secuencia de actividades se basará en un patrón determinado que servirá para coordinar las actuaciones de las áreas implicadas y poner en juego los recursos de manera lógica. Este patrón incluye siete puntos:

1. Elección y distribución de problemas lingüísticos a tratar. Se realizará en la clase de Lengua Española y Literatura. Una vez determinados los temas y errores, el profesor establecerá el sistema de agrupamiento que se empleará para realizar la tarea. Los problemas lingüísticos pueden extraerse de las tablas del Anexo II, pero es posible que vayan surgiendo otros a lo largo del curso sobre los cuales el profesor o los alumnos prefieran centrarse.
2. Trabajo de traducción con la producción correspondiente. Se realizará en la clase de Lengua Inglesa respetando el sistema de agrupamiento definido. El profesor irá supervisando el trabajo de los alumnos y aprovechará para comentar puntualmente aspectos gramaticales y fundamentalmente fonéticos, animándoles a que imiten la pronunciación de los actores originales. Para traducir, los alumnos tendrán al menos tres aplicaciones abiertas y visibles: reproductor de vídeo, lector de PDF y procesador de textos. Además, tendrán oculto y fácilmente accesible el navegador con las pestañas que usen habitualmente (diccionarios en línea, mapas, enciclopedias de consulta, etc.), amén de cualquier otra aplicación que pudieran necesitar. Para el procesador de textos, se les proporcionará una plantilla de trabajo (ver Anexo I) que incluirá tipo de letra (Arial), tamaño de letra (12 ó 13), tipo de interlineado, márgenes, tabuladores y tipo de justificación. A partir de esta plantilla y para cada producción, crearán un documento nuevo con su nombre correspondiente, de forma que todos sean iguales al finalizar cada tarea.

3. Revisión de traducciones y reformulación de textos. Se realizará en clase de Lengua Española. Una vez revisada y corregida la traducción, los alumnos modificarán las líneas en una página aparte dentro del mismo documento, inventando un nuevo diálogo o narración que deberá estar referido o relacionado con el problema lingüístico a tratar. Esta será la parte más creativa del proceso desde el punto de vista lingüístico, puesto que será necesario que el alumno respete los espacios que le ofrece la imagen, es decir, redacte frases con una longitud similar a las que han salido en la traducción. Para ello, deberá planificar primero qué es lo que quiere decir y después distribuirlo en oraciones que cuadren con el fragmento que ha traducido. Al final quedará un documento con dos partes: la traducción original y la nueva versión del alumno.

4. Ensayos. Se realizarán en la clase de Educación Musical. El objetivo visible de estas sesiones será que los alumnos decidan cómo van a interpretar sus creaciones y ensayen sus intervenciones para llegar preparados al momento de la grabación. Para hacerlo, se servirán de los juegos teatrales y ejercicios de técnica vocal que el profesor decida establecer. Estos ensayos podrán servir, además, para introducir cambios en el texto que corrijan errores o lo mejoren.

5. Diseño audiovisual. Se realizará paralelamente al resto de actividades en la clase de Educación Plástica. Los alumnos trabajarán en una presentación, pequeña historia o animación relacionada con el problema lingüístico que están tratando, utilizando las herramientas digitales que el profesor les haya enseñado a manejar.

6. Montaje de la sala de doblaje. Durante las horas de libre disposición, los alumnos irán aprendiendo a configurar los equipos necesarios para realizar una toma de sonido válida bajo la guía y supervisión del profesor.

7. Una vez acabada la actividad, se emplearán las horas de libre disposición para realizar las grabaciones a partir de los textos definitivos, esta vez impresos en papel. En cada sesión de grabación serán los alumnos quienes preparen la sala de doblaje, preferiblemente por parejas. Al principio será el profesor quien maneje el ordenador durante la grabación, pero a medida que los alumnos se familiaricen con la rutina podrá ofrecerles la posibilidad de hacerlo ellos también. Se procurará que en una misma sesión graben sus líneas el máximo número de alumnos posible. Terminado el proceso de grabación, empezará de nuevo el ciclo desde el punto 1.

El resultado final de cada trabajo constará de tres elementos: 1) un documento de texto con dos partes: traducción real y adaptación libre referida al problema lingüístico trabajado; 2) una presentación, pequeña historia o animación relacionada con el problema lingüístico trabajado; 3) un fragmento de vídeo con las voces grabadas de los alumnos.

Al final de cada trimestre se invitará a un actor o actriz profesional a realizar una sesión de doblaje en el aula con los textos producidos por los alumnos, tanto los traducidos como los inventados por ellos.

7.2. TEMPORALIZACIÓN

El curso escolar 2016/2017 tendrá aproximadamente 36 semanas de trabajo efectivo, es decir, unas 12 semanas por trimestre. Contando con que a las cinco asignaturas implicadas se les asigne al menos 2 horas semanales, se dedicará al proyecto 1 hora semanal por asignatura como máximo, pudiendo reducirse este número en cualquiera de ellas en función del desarrollo del mismo. La programación por semanas podría ser como se detalla a continuación.

PRIMER TRIMESTRE					
Semana	Lengua	Inglés	Plástica	Música	L.D.
1	Introducción al proyecto (I): presentación	Introducción: doblaje y traducción audiovisual	Introducción: herramientas digitales	Introducción: juegos teatrales y técnica vocal	Introducción: la sala de doblaje
2	Introducción al proyecto (II): evaluación de errores y hábitos lingüísticos	Herramientas digitales para traducción audiovisual	Práctica con herramientas digitales	Juegos teatrales y técnica vocal	Prácticas de montaje de una sala de doblaje
3	Actividad extraescolar: visita a un estudio profesional de doblaje				
4	1ª Actividad: preparación	1ª Actividad: documentales	1ª Actividad	x	x
5	x	1ª Actividad: documentales	1ª Actividad	Juegos teatrales y técnica vocal	Prácticas de montaje de una sala de doblaje
6	x	1ª Actividad: documentales	1ª Actividad	x	x
7	2ª Actividad: preparación 1ª Actividad: modificación del texto	2ª Actividad: documentales	2ª Actividad	1ª Actividad: ensayo	Prácticas de montaje de una sala de doblaje
8	1ª Actividad: modificación del texto	2ª Actividad: documentales	2ª Actividad	1ª Actividad: ensayo	1ª Actividad: grabación
9	1ª Actividad: modificación del texto	2ª Actividad: documentales	2ª Actividad	1ª Actividad: ensayo	1ª Actividad: grabación
10	3ª Actividad: preparación 2ª Actividad: modificación del texto	3ª Actividad: documentales	3ª Actividad	2ª Actividad: ensayo	x
11	2ª Actividad: modificación del texto 3ª Actividad: preparación	3ª Actividad: documentales	3ª Actividad	2ª Actividad: ensayo	2ª Actividad: grabación
12	2ª Actividad: modificación del texto	3ª Actividad: documentales	3ª Actividad	2ª Actividad: ensayo	2ª Actividad: grabación
13	x	x	x	x	Visita de un actor o actriz profesional

SEGUNDO TRIMESTRE					
Semana	Lengua	Inglés	Plástica	Música	L.D.
1	3ª Actividad: modificación del texto 4ª Actividad: preparación	4ª Actividad: animación	4ª Actividad	3ª Actividad: ensayo	x
2	3ª Actividad: modificación del texto	4ª Actividad: animación	4ª Actividad	3ª Actividad: ensayo	x
3	3ª Actividad: modificación del texto	4ª Actividad: animación	4ª Actividad	3ª Actividad: ensayo	3ª Actividad: grabación
4	4ª Actividad: modificación del texto 5ª Actividad: preparación	5ª Actividad: animación	5ª Actividad	4ª Actividad: ensayo	x
5	4ª Actividad: modificación del texto	5ª Actividad: animación	5ª Actividad	4ª Actividad: ensayo	x
6	4ª Actividad: modificación del texto	5ª Actividad: animación	5ª Actividad	4ª Actividad: ensayo	4ª Actividad: grabación
7	5ª Actividad: modificación del texto 6ª Actividad: preparación	6ª Actividad: animación	6ª Actividad	5ª Actividad: ensayo	x
8	5ª Actividad: modificación del texto	6ª Actividad: animación	6ª Actividad	5ª Actividad: ensayo	x
9	5ª Actividad: modificación del texto	6ª Actividad: animación	6ª Actividad	5ª Actividad: ensayo	5ª Actividad: grabación
10	6ª Actividad: modificación del texto 7ª Actividad: preparación	7ª Actividad: animación	7ª Actividad	6ª Actividad: ensayo	x
11	6ª Actividad: modificación del texto	7ª Actividad: animación	7ª Actividad	6ª Actividad: ensayo	x
12	6ª Actividad: modificación del texto	5ª Actividad: animación	7ª Actividad	6ª Actividad: ensayo	6ª Actividad: grabación
13	x	x	x	x	Visita de un actor o actriz profesional

TERCER TRIMESTRE					
Semana	Lengua	Inglés	Plástica	Música	L.D.
1	7ª Actividad: modificación del texto 8ª Actividad: preparación	8ª Actividad: acción real	8ª Actividad	7ª Actividad: ensayo	x
2	7ª Actividad: modificación del texto	8ª Actividad: acción real	8ª Actividad	7ª Actividad: ensayo	x
3	7ª Actividad: modificación del texto	8ª Actividad: acción real	8ª Actividad	7ª Actividad: ensayo	7ª Actividad: grabación
4	8ª Actividad: modificación del texto 9ª Actividad: preparación	9ª Actividad: acción real	9ª Actividad	8ª Actividad: ensayo	x
5	8ª Actividad: modificación del texto	9ª Actividad: acción real	9ª Actividad	8ª Actividad: ensayo	x
6	8ª Actividad: modificación del texto	9ª Actividad: acción real	9ª Actividad	8ª Actividad: ensayo	8ª Actividad: grabación
7	9ª Actividad: modificación del texto 10ª Actividad: preparación	10ª Actividad: acción real	10ª Actividad	9ª Actividad: ensayo	x
8	9ª Actividad: modificación del texto	10ª Actividad: acción real	10ª Actividad	9ª Actividad: ensayo	x
9	9ª Actividad: modificación del texto	10ª Actividad: acción real	10ª Actividad	9ª Actividad: ensayo	9ª Actividad: grabación
10	10ª Actividad: modificación del texto	x	x	10ª Actividad: ensayo	x
11	10ª Actividad: modificación del texto	x	x	10ª Actividad: ensayo	x
12	10ª Actividad: modificación del texto	x	x	10ª Actividad: ensayo	4ª Actividad: grabación
13	x	x	x	x	Visita de un actor o actriz profesional

8. EVALUACIÓN

Se aplicará un sistema de evaluación continua a lo largo de todo el periodo de aplicación del proyecto ponderando de forma integral los resultados obtenidos por cada alumno en los trabajos que realicen tanto en grupo como individualmente. Asimismo, se valorará su comportamiento, participación y grado de implicación en las diferentes actividades incluidas. La evaluación final establecerá el nivel de aprendizaje conseguido por el estudiante expresado en calificaciones numéricas dentro de cada asignatura implicada.

Los trabajos que se vayan concluyendo a lo largo del proyecto se irán evaluando con el fin de registrar la información en un documento específico que incluirá todas las actividades realizadas en las diferentes áreas. De aquí saldrán las notas trimestrales que se unirán al resto de notas de cada asignatura, aunque este documento también servirá para evaluar el proyecto en su conjunto al final de cada trimestre y a final de curso.

Los estándares de aprendizaje evaluables que se tendrán en cuenta serán los siguientes:

- **Lengua Castellana y Literatura.** 1) emplea la lengua oral con distintas finalidades y como forma de comunicación y de expresión personal; 2) aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos y participación respetuosa; 3) se expresa con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen; 4) participa activamente y de forma constructiva en las tareas de aula; 5) utiliza el diccionario de forma habitual; 6) utiliza la información recogida para llevar a cabo diversas actividades en situaciones de aprendizaje individual o colectivo; 7) organiza y planifica el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (narrar, describir, informarse, dialogar) utilizando recursos lingüísticos pertinentes. 8) lee en voz alta diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuada; 9) reconoce algunos mecanismos de cohesión en diferentes tipos de texto; 10) interpreta el lenguaje figurado, metáforas, personificaciones, hipérboles y juegos de palabras; 11) escribe diferentes tipos de texto adecuando el lenguaje a las características del género, siguiendo modelos; 12) emplea estrategias de búsqueda y selección de la información; 13) planifica y redacta textos siguiendo unos pasos: planificación, redacción, revisión y mejora; 14) usa las nuevas tecnologías para escribir, presentar los textos y buscar información; 15) utiliza Internet y las TIC: reproductor de vídeo, ordenador, etc.; 16) conoce y reconoce todas las categorías gramaticales por su función en la lengua; 16) usa sinónimos y antónimos; 17) reconoce y usa los conectores básicos para dar cohesión al texto; 18) selecciona acepciones correctas según los contextos de entre las varias que ofrecen los diccionarios; 19) conoce las normas ortográficas, de uso de la tilde y de concordancia de género y número y las aplica en sus producciones escritas; 20) usa con corrección los signos de puntuación; 21) crea textos literarios a partir de pautas o modelos dados utilizando recursos léxicos, sintácticos, fónicos y rítmicos en dichas producciones.

- **Lengua Inglesa.** 1) entiende la información esencial dentro de materiales audiovisuales; 2) memoriza y reproduce oralmente frases cortas; 3) maneja herramientas digitales para buscar información y traducir correctamente textos en inglés.
- **Educación Artística.** 1) Realiza sencillas obras de animación para familiarizarse con los conceptos elementales de la creación audiovisual: guión, realización, montaje, sonido; 2) maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales; 3) conoce la simbología de los colores fríos y cálidos y aplica dichos conocimientos para transmitir sensaciones en las composiciones plásticas que realiza; 4) reconoce y describe las cualidades de la voz; 5) utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para sonorizar imágenes y representaciones dramáticas. 6) identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social.
- **Valores Sociales y Cívicos.** 1) actúa de forma respetable y digna; 2) aplica el autocontrol a la toma de decisiones, la negociación y la resolución de conflictos; 3) realiza actividades cooperativas y colabora en proyectos grupales escuchando activamente, demostrando interés por las otras personas y ayudando a que sigan motivadas para expresarse.

Además de estas cuestiones, la ficha de evaluación recogerá información relacionada con el papel de los profesores implicados en el proyecto, que deberán evaluar tanto las actividades como la propia práctica docente (autoevaluación): ¿se ha realizado la actividad?; ¿se ha cumplido el calendario?; ¿cómo pueden optimizarse los tiempos de trabajo?; ¿se han logrado los objetivos?; ¿qué problemas han surgido?; ¿se ha dado solución a los problemas, si los ha habido?; ¿ha funcionado positivamente el agrupamiento? ¿cómo se puede mejorar la actividad?; etc.

9. CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Extraer conclusiones acerca del resultado de un proyecto didáctico sin haberlo llevado a la práctica es, cuanto menos, difícil. Además, tal como viene planteado en el presente trabajo, se antoja un itinerario ambicioso que requiere esfuerzo, tiempo, un alto grado de coordinación y un elevado consumo de recursos humanos y materiales. Cabe preguntarse, por tanto, si realmente sería factible aplicar un programa de este calado en algún centro, sobre todo si se tiene en cuenta que 6º de Primaria es un curso sobre el que la LOMCE ha aumentado significativamente la presión académica. Sirva de ejemplo la introducción de una prueba externa a final de curso que sirve para evaluar, en principio, el nivel de los alumnos, pero que inevitablemente evalúa también la calidad de la práctica docente del centro. En cualquier caso, el problema viene de lejos; la necesidad apremiante de cumplir con los objetivos curriculares se convierte a menudo en un impedimento para la innovación. Sin embargo, todo programa es susceptible de modificarse para adaptarse a realidades concretas, y este no tendría por qué ser una excepción. Ya se ha comentado que no se trata de convertir en profesionales de la traducción o del doblaje a los alumnos, sino de mejorar su práctica lingüística y contribuir a su formación global. El amplio abanico de temas que abarca el proyecto implica que el alumno se encuentre con la necesidad de resolver aspectos tanto

lingüísticos como extralingüísticos, viéndose obligado a recorrer a menudo a la consulta de fuentes documentales que le ayuden a superar las posibles dificultades derivadas de la actividad traductora y creadora (Agost y Chaume, 1996). De hecho, el beneficio está más en el proceso que en el resultado. No son muchos los contenidos que un estudiante de Primaria retiene para siempre, y por tanto cabe esperar que olvide una buena parte de los problemas lingüísticos a los que dedique su esfuerzo. No obstante, sí que es probable que estos alumnos aprendan en poco tiempo a poner en duda la información que reciben a través de los medios de comunicación, y por ende, a buscar y comprobar aquello de lo que dudan, o aun aquello de lo que creen estar seguros. También es probable que recuerden que existe todo un mundo de recursos tecnológicos que nos permiten realizar un sinfín de tareas que a priori pueden parecer lejos de nuestro alcance, pero que en realidad no lo están tanto. Por otra parte, no hay que olvidar que los objetivos que persigue este proyecto son numerosos y variados, todos ellos encaminados a reforzar competencias de manera integrada gracias no solo al trabajo personal de los alumnos, sino a la interacción permanente con los profesores, de cuya implicación y entusiasmo dependerá que también los alumnos se impliquen y entusiasmen con un proyecto que no les resultará fácil acometer, pero del cual extraerán, sin duda alguna, muchos aprendizajes y experiencias que les servirán en el futuro.

Por otra parte, es sabido que de toda práctica educativa se obtienen nuevos conocimientos que fluyen en ambas direcciones, puesto que cuando se enseña no solo aprende el alumno, sino también el profesor. En este sentido, no cabe duda de que la aplicación del proyecto que propone este Trabajo de Fin de Grado redundaría también en beneficio del personal docente que se implicara en él, como lo ha hecho con su autor desde el momento mismo de su concepción. En efecto, desarrollarlo hasta este punto ha requerido la puesta en juego de un buen número de aprendizajes y recursos adquiridos a lo largo de toda una vida académica y profesional, en un curioso ejercicio doble de transposición. De un lado, era necesario trasladar la experiencia laboral en el sector de la traducción audiovisual y el doblaje al trabajo de aula, y de otro, no era menos importante trasladar la experiencia como profesor en formación a la planificación de actividades basadas en oficios reales, algo que no es muy frecuente. Esta transposición doble no habría sido posible sin el concurso de las competencias desarrolladas durante un largo periodo de preparación como Maestro de Primaria, que incluyen la programación y evaluación de procesos educativos, la creación de espacios de aprendizaje, el conocimiento de las funciones y competencias que afectan al profesorado y de la estructura organizativa de los centros docentes, la colaboración con sectores del entorno social y cultural de los alumnos, o el conocimiento y aplicación de las TIC. Reconforta, cuanto menos, comprobar que los aprendizajes teóricos y prácticos adquiridos en estos años con no poco esfuerzo constituyen una base sólida sobre la que cimentar una práctica docente que sirva realmente al propósito del que obtiene su sentido: la formación integral de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agost, R. y Chaume, F (1996). L'ensenyament de la traducció audiovisual. En Amparito Hurtado Albir, (Ed.), *La enseñanza de la traducción* (pp. 207-211). Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Ávila, A. (1997). *El doblaje*. Madrid: Cátedra.
- Borda de María, I. (2012). *Aprendizaje integrado de contenidos y Lengua Inglesa en el aula de 2º de Educación Secundaria Obligatoria*. (Trabajo de fin de máster). UNIR. San Sebastián: Universidad Internacional de La Rioja.
- Cañas Torregrosa, J. (2009). *Didáctica de la expresión dramática; una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Castro, X. (s.f.). *Xcastro.com*. Recuperado de: <http://xcastro.com/articulos/>
- Delisle, H. y Woodsworth, J. (1995) *Translation through History*. Amsterdam y Filadelfia, John Benjamins/UNESCO.
- De Madariaga, S. El castellano en peligro de muerte (I): desesperanto, ABC, 4 de enero, 1970b, págs 4-9
- Domínguez Garrido, M. C. (2005): *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Dudeney, G. (2008). *How to Teach English with Technology*. Essex: Pearson Education.
- Duro Moreno, M. (2001). "Eres patético": el español traducido del cine y la televisión. En Miguel Duro, (coord), *La traducción para el doblaje y la subtitulación* (pp 299-311). Madrid: Cátedra.
- España Pérez, F., Luque Arroyo, C., Pacheco Gras, M., Bracho López, R. (2008) *Del lápiz al ratón*. Toromítico.
- Ferrés, J. (2006). La educación en comunicación audiovisual en la era digital. En Quaderns del CAC, 25. Recuperado el 19/11/15 de:
http://www.cac.cat/pfw_files/cma/recerca/quaderns_cac/Q25ferres_ES.pdf
- Fontcuberta, J. (2001). La traducción en el doblaje o el eslabón perdido. En Miguel Duro, (coord), *La traducción para el doblaje y la subtitulación* (pp 299-311). Madrid: Cátedra.
- Gómez Torrego, L. (1996). *Manual del español correcto*. Madrid: Arco.
- Grijelmo, A. (2000). *Defensa apasionada del idioma español*. Madrid: Taurus. 2ª ed.
- Izar Martínez, N. (1992). *La traducción cinematográfica*. Barcelona: Centre d'Investigació de la Comunicació.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Lázaro Carreter, F. (1998). *El dardo en la palabra*. Barcelona: Galaxia Gutenberg 1998.
- Manfredi Fernández, M.D. (2013). *Guía práctica para el comentario crítico del mensaje audiovisual en el marco de la asignatura de Lengua y Literatura en Educación Secundaria*. (Trabajo de fin de máster). UNIR. Sevilla: Universidad Internacional de La Rioja.
- Marco, V. (2015). Vicent Marco. Recuperado el 11/11/2015 de:
<http://www.vicentmarco.com/2015/05/19/modismos-que-delantan-a-los-valencianos/>
- Mayoral Asensio, R. (2001). Campos de estudio y trabajo en traducción audiovisual. En Miguel Duro, (coord), *La traducción para el doblaje y la subtitulación* (pp 299-311). Madrid: Cátedra.
- Nord, C. (1996). El error en la traducción: categorías y evaluación. En Amparo Hurtado Albir, (ed.), *La enseñanza de la traducción* (pp 91-102). Castelló: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Petty, G. (2009). *Teaching today, a practical guide (fourth edition)*. Cheltenham: Stanley Thornes.
- Pope, R. (1995). *Textual Intervention*. Routledge (chapters 3 to 5). London.
- Prensky, M. (2001) On the Horizon. MCB University Press, Vol. 9 No. 5
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014.
- Santoyo, J.C., El delito de traducir, León, Universidad de León, 1996 3ª ed.
- Santiesteban, A.; Pagès, J. (coords.) (2011): *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Madrid: Síntesis.
- Seco, M. (1998). *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Zaro, J. (2001). Conceptos traductológicos para el análisis del doblaje y la subtitulación. En Miguel Duro, (coord), *La traducción para el doblaje y la subtitulación* (pp 299-311). Madrid: Cátedra.

BIBLIOGRAFÍA

- Agost, R. (1999). *Traducción y doblaje: palabras, voces e imágenes*. Madrid: Ariel.
- Aguilar y Cabrerizo (2015). Traicionando a los traidores. *La linterna del traductor (número 11)*. Recuperado de: <http://www.lalinternadeltraductor.org/n11/un-bigote-para-dos.html>

- Almodóvar, M.A. (1987). *Teatro de, por, para...los niños*. Madrid: Acción Educativa.
- Baldwin, Chris et al. (2001). *Animación a la lectura teatral*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Blogdeidiomas.es (2015). *Blogdeidiomas.es*. Recuperado de:
<http://elblogdeidiomas.es/203-expresiones-ingles-coloquiales/>
- Bustos, A. (2015). *Blog de lengua*. Recuperado de: <http://blog.lengua-e.com/>
- Caballero de Rodas, B., Escobar, C. y Masat, M., Nussbaum, L., Bernaus, M. (editoras) (2010). *Didáctica de las Lenguas Extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Síntesis.
- Cáceres, O. (s.f.). *About.com* Recuperado de:
<http://reglasespanol.about.com/od/erroresgramaticales/a/Errores-Frecuentes-En-El-Uso-De-Preposiciones.htm>
- Castelli, E. (2012). *Elblogdegramática*. Recuperado de:
<http://elblogdegramatica.blogspot.com.es/2012/01/mal-uso-de-las-preposiciones.html>
- Centro Virtual Cervantes (2015). *El Trujamán, revista diaria de traducción*. Recuperado de:
<http://cvc.cervantes.es/trujaman/default.asp> y
<http://cvc.cervantes.es/trujaman/busqueda/resultadosbusqueda.asp?Ver=50&Pagina=1&NombreAutor=Xos%E9&ApellidosAutor=Castro%20Roig&OrdenResultados=2>
- EFE (2003). Lázaro Carreter alerta de la amenaza de la vulgaridad en el uso del español. *Elmundolibro.com*. Recuperado de:
<http://www.elmundo.es/elmundolibro/2003/01/22/anticuario/1043167138.html>
- EFE (2013). La RAE presenta su manual de "El buen uso del Español". *ABC.es*. Recuperado de:
<http://www.abc.es/cultura/libros/20131212/abci-buen-espaniol-201312121328.html>
- Eines, J. y Mantovani, A. (2002). *Didáctica de la dramatización*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Fernández, J. (s.f.). Doblaje del Quijote en primaria. *Educa con TIC*. Recuperado de:
<http://www.educacontic.es/blog/doblaje-de-el-quijote-en-primaria>
- Fernández, T. (2012). La importancia del uso del cine como medio educativo para niños. *Ocendi*. Recuperado de: <http://www.ocendi.com/educamedia/la-importancia-del-uso-del-cine-como-medio-educativo-para-ninos/>
- Fundéu BBVA (2015). Recuperado de: <http://www.fundeu.es/>
- García, L. (s.f.). Ejercicios preparativos para el canto de los niños de 3 a 5 atendidos por el programa "Educa a tu hijo". Recuperado el 11/11/15 de:
<http://www.monografias.com/trabajos91/ejercicios-preparativos-canto-ninos-3-5-anos/ejercicios-preparativos-canto-ninos-3-5-anos.shtml#bibliograa>

- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Herans, Carlos (Ed.) et al. (1988). *Teatro, aula, Aula, Teatro. El juego dramático en los niveles educativos*. Madrid: Acción Educativa.
- Lázaro, M. (2015). 23 trucos que te ayudarán a hablar y escribir mejor castellano. Recuperado de: http://www.huffingtonpost.es/2015/10/19/trucos-para-hablar-y-escribir-castellano_n_8295882.html?utm_hp_ref=spain
- Leal, L. (s.f.). Doslourdes.net. Recuperado el 11/11/15 de: http://www.doslourdes.net/expresi%C3%B3n_vocal_y_canto.htm
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Col. Temas de Educación Artística. Sevilla: Proexdra.
- Martínez-Salanova, E. (s.f.). La necesidad del cine en los currículos de infantil y primaria. *Portal de la educomunicación*. Recuperado de: <http://www.uhu.es/cine.educacion/cineyeducacion/unidadesguiaprimaria.htm>
- Pantaleoni, A. (2008) ¿Por qué nos cuesta tanto hablar inglés? *El país.com*. Recuperado de: http://elpais.com/diario/2008/03/23/sociedad/1206226801_850215.html
- Paredes, F., Álvaro, S., Paredes, L., (2013). *Las 500 dudas más frecuentes del español*. Barcelona: Espasa.
- Profesoras Gaudí (2015). Taller de doblaje. *Estrategias de estimulación y enriquecimiento del lenguaje oral*. Recuperado de: <http://expresionoralgaudi.blogspot.com.es/2015/01/taller-de-doblaje.html>
- Real Academia Española. (2015). Diccionario Panhispánico de Dudas. Recuperado de: <http://lema.rae.es/dpd/>
- Rodari, G. (2006) *Gramática de la Fantasía (Introducción al arte de inventar Historias)*. Barcelona: Del Bronce.
- Romero Rosalía, Román Pedro, Llorente M^a Carmen. (2009). *Tecnologías en los entornos de infantil y primaria*. Madrid: Síntesis.
- Serra Heredia, A. (2012). *La traducción como recurso para la enseñanza del inglés en una clase de 1º de bachillerato*. (Trabajo de fin de máster). UNIR. Barcelona: Universidad Internacional de La Rioja.
- Teatro para soñar la escuela (s.f.) El juego dramático en el aula. Recuperado el 11/11/15 de: <http://teatro.es/contenidos/canalTeatroInfantil/propuestaDeMotivacion/index.html>

- Varios autores (s.f.). *Punto y coma; boletín de los traductores españoles de las instituciones de la Unión Europea*. ISSN 1830-5415. Recuperado de:
<http://ec.europa.eu/translation/bulletins/puntoycoma/materias.htm>
- Vigotsky, L.S. (1991). *Obras escogidas*. Tomo I. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones S.A.
- Villagar, I. (s.f.). La brújula del canto. Recuperado el 11/11/15 de:
<http://www.labrujuladelcanto.com/p/tecnica-vocal.html>
- Vox Technologies (2013). La biblia de la técnica vocal (parte 1). Recuperado el 11/11/15 de:
<http://vox-technologies.com/blog/tecnica-vocal-1>
- Wikihow (s.f.). Cómo desarrollar una perfecta voz para hablar. Recuperado el 11/11/15 de:
<http://es.wikihow.com/desarrollar-una-perfecta-voz-para-hablar>
- Wikilengua.org (2015). Recuperado de:
<http://www.wikilengua.org/index.php/Categor%C3%ADa:Gram%C3%A1tica>

ANEXO I

PRODUCCIONES AUDIOVISUALES Y PLANTILLA DE TRABAJO

I.1. Documentales

- The secret life of primates: chimps (BBC - 2009)
- Rivers and life: Amazon (National Geographic - 2009)
- Michaela's Wild Challenge (Two Hand Productions - 2006)
- Michael Palin's new Europe (BBC - 2007)

I.2. Animación

- The magic school bus (Scholastic Entertainment - 1994)
- Albert Asks: What is life? (RTV Family Entertainment AG, J.E.P. - 2002)
- The Lion King (Walt Disney Pictures - 1994)
- The iron giant (Warner Bros - 1999)
- Toy Story (Pixar / Walt Disney Pictures - 1995)

I.3. Acción real

- The Flash (Bonanza / Berlanti / Warner Bros - 2014)
- Hanna Montana (Disney Channel - 2006)
- Beakman's world (ELP / Columbia - 1992)
- Bill Nye, the science guy (KCTS / Rabbit Ears / Walt Disney / Buena Vista - 1993)

I.4. Modelo de plantilla de trabajo

TÍTULO DE LA PRODUCCIÓN (EN VERSIÓN ORIGINAL)

CÓDIGO DE TIEMPOS DEL FRAGMENTO TRADUCIDO (PRINCIPIO Y FINAL)

00.00 (código de tiempos de entrada de la primera línea)

PERSONAJE Texto del personaje (incluyendo gestos y pausas, que se marcarán con una barra /)

PERSONAJE Texto del personaje (incluyendo gestos y pausas, que se marcarán con una barra /)

ANEXO II

RELACIÓN DE ERRORES O MALOS HÁBITOS LINGÜÍSTICOS

PALABRAS Y EXPRESIONES DERIVADAS DEL INGLÉS	TIPO	EJEMPLOS DE USOS MÁS ADECUADOS
patético	Calco	de pena, penoso, lastimoso...
bastardo	Calco	(varios insultos)
taza de café	Calco	café
¡ahora!	Calco	¡ya!
mueve tu culo / cierra tu maldita boca	Calco	muévete, mueve el culo... / cierra la boca, cállate...
cada día	Calco	todos los días
perfil bajo	Calco	discreto, no llamar la atención...
dame un respiro	Calco	no me agobies, dame tiempo...
haber de	Calco, reforzado por la influencia del catalán	se acepta, pero es más propio 'tener que'
apuesto que sí	Calco	seguro que sí, ya lo creo, por supuesto
me preguntaba si...	Calco	quería saber si...
ignorar	Calco	no hacer caso, ningunear, pasar de...
eventualmente	Calco	con el tiempo, al final, finalmente...
absolutamente	Calco	totalmente, completamente, eso mismo...
definitivamente	Calco	claramente, indudablemente, categóricamente, claro
te diré algo	Calco	Te diré una cosa
¿puedes oírme?	Calco	¿me oyes?
¿puedo ayudarte?	Calco	¿te ayudo?, ¿te echo una mano?, ¿qué desea?, ¿desea algo?...
necesitas hacer algo	Calco	tienes que hacer algo, hay que hacer algo...
maldito perro malo	Calco	qué perro más malo
lo haré arreglar	Calco	lo arreglaré, lo llevaré a reparar...
me mentiste y pagarás por ello	Calco	me has mentido y ahora lo vas a pagar
para ser/serte honesto	Calco	sinceramente, a decir verdad, francamente...

PALABRAS Y EXPRESIONES DERIVADAS DEL INGLÉS	TIPO	EJEMPLOS DE USOS MÁS ADECUADOS
tener en mente	Calco	estar pensando en...
¡Sí, señor!	Calco	¡A la orden!
estar sobrio	Calco: la <i>sobriedad</i> no es la ausencia de borrachera	estar sereno
Miami, Munich...	Calco (pronunciado 'a la inglesa')	Miami, Múnich (preferiblemente pronunciado /múnik/)
créditos	Calco: los <i>créditos</i> no son la relación de participantes en una obra	(...)
casting	Calco	reparto
corte	Calco	tribunal
autocontrol	Calco	autodominio, dominio propio
antidepresivo	Extranjerismo	ya se acepta como sustantivo, pero en realidad es un adjetivo
descubre tu cuello	Calco	descúbrete el cuello
nunca tiene bastante	Calco	no se cansa nunca, es insaciable...
vuelvo en cinco minutos	Calco	vuelvo dentro de cinco minutos
haz que cuente	Calco	que de verdad importe
no he sido informado sobre ello	Calco	no me han informado
compromiso	Calco	acuerdo
agresivo	Calco	emprendedor, dinámico...
literatura	Calco	bibliografía
secuela	Calco: las <i>secuelas</i> son consecuencias de algo, normalmente negativas	segunda parte
correo electrónico	Calco	ya se acepta
trabajo en equipo	Calco	ya se acepta
teletrabajo	Calco	trabajo a distancia
eres maravillosa	Calco	¡qué estupenda eres!
¡seguro!	Calco	claro, claro que sí, por supuesto

PALABRAS Y EXPRESIONES DERIVADAS DEL INGLÉS	TIPO	EJEMPLOS DE USOS MÁS ADECUADOS
olvidalo	Calco	no te preocupes, no importa...
mojar la cama	Calco	orinarse en la cama
forense	Calco: <i>forense</i> es un adjetivo, no un sustantivo	médico forense
congresista	Calco	diputado
diputado	Calco	ayudante, auxiliar, segundo...
contemplar	Calco: <i>contemplar</i> es recrearse con la vista	regular, considerar
convencional	Calco: <i>convencional</i> es algo derivado de un acuerdo	tradicional
confrontar	Calco: <i>confrontar</i> invoca una comparación no un enfrentamiento	enfrentar
corporación	Calco: <i>corporación</i> es un organismo público formado por varios miembros que constituyen un cuerpo	gran empresa
encuentro	Calco	reunión
estimar	Calco	calcular (por aproximación)
honesto	Calco: <i>honesto</i> suele hacer más referencia a la conducta sexual	honrado
informal	Calco: <i>informal</i> no significa 'carente de formalidades'	incumplidor
en profundidad	Calco: en el fondo del mar, por ejemplo, aunque se acepta como 'tratar algo detenidamente'	detenidamente, a fondo
provocar	Calco: se acepta el sentido de 'causar', pero el más común es el de incitar	causar
severa	Calco: las enfermedades no pueden ser 'severas'	grave, rigurosa
sofisticado	Calco: en español siempre significó 'adulterado', 'refinado', 'afectado'.	avanzado, moderno
perturbar la paz	Calco	alterar el orden público
la historia que ahora les vamos a contar... (en los telediarios)	Calco	lo que viene a continuación, lo que les vamos a contar
oficina	Calco	despacho
entierro	Confusión	funeral
qué bonito funeral / una ceremonia deliciosa...	Calco	qué funeral más bonito / una ceremonia estupenda

PALABRAS Y EXPRESIONES DERIVADAS DEL INGLÉS	TIPO	EJEMPLOS DE USOS MÁS ADECUADOS
viejo amigo	Calco	amigo, amigo de la infancia, antiguo amigo...
odio comer garbanzos / odio tener que decir esto...	Calco	me dan asco los garbanzos / no me gusta tener que decir esto...
oír / escuchar	Confusión	escuchar / oír
mirar / ver	Confusión	ver / mirar
¿no es maravilloso?	Calco	cualquier otra opción
abre la puerta, ¿quieres?	Calco	abre la puerta, por favor
me pregunto quién será	Calco	¿quién será?
me temo que ha muerto / me temo que tengo que marcharme	Calco	por desgracia ha muerto / lo siento, pero tengo que marcharme...
terriblemente bonito, feo, grande, pequeño...	Calco	exageradamente, muy...
¿estás bien? (cuando es evidente que no lo está)	Calco	¿cómo te encuentras?, ¿te has roto algo?, ¿puedes moverte?...
digital	Calco	dactilar
evidencias	Calco	pruebas
apreciar	Calco	agradecer
¿bromeas?	Calco	no me digas, ¿en serio?, ¿de verdad?, no lo dirás en serio, no me lo creo...
esto apesta	Calco	esto me huele mal
lee mis labios	Calco	mírame bien / léeme los labios
¡bingo!	Calco	¡ya lo tengo! ¡perfecto!...
Tiene toda mi atención	Calco	Le escucho, le escucho con atención...
¿Cómo de frío?	Calco	¿Cuánto frío hace?
No es nada personal	Calco	No tengo nada contra ti
No puedo creer que...	Calco	Parece mentira que...
Está bien, está bien...	Calco	Vamos, no pasa nada...
pasta	Calco	guita, dinero...
pavo	Calco	dólar

PALABRAS Y EXPRESIONES DERIVADAS DEL INGLÉS	TIPO	EJEMPLOS DE USOS MÁS ADECUADOS
mercancía	Calco	droga
grandes, de los grandes	Calco	mil dólares
los buenos tiempos	Calco	el pasado, en mis tiempos
damas y caballeros	Calco	señoras y señores
académico	Calco	profesor universitario
jodido avión / maldita carretera	Calco	mierda de avión / carretera de marras

ERRORES TÍPICOS EN LA COMUNIDAD VALENCIANA	COMENTARIO	USO ADECUADO
finca		edificio
patio		zaguán, portal
camal		pernera
desastrar		desordenar
empastrar / empastre		estropicio
desficioso		nervioso, descontento...
mudado		arreglado, bien vestido
mocho	También en otras zonas	fregona
potroso	<i>potroso</i> significa 'afortunado, que tiene potra'	quejicoso
hacer la siesta, hacer el pelo, hacer en la tele...		dormir la siesta, peinar, echar en la tele...
chopar, choparse		empapar, empaparse
ir bajo		ir abajo
ves (imperativo del verbo 'ir')		ve
destemplado	<i>destemplado</i> significa 'falto de temple o medida; desapacible'	incómodo, enfriado, con frío
olivas	el término existe en castellano para decir 'aceite de oliva'	aceitunas
cacaos		cacahuetes
almuerzo / comida		refrigerio de media mañana / almuerzo
agua natural		que no está refrigerada
ajoaceite	Traducción literal de 'allioli'	ajaceite o <i>alioli</i>
carlota		zanahoria
clóchina		mejillón

OTROS ERRORES COMUNES EN EL USO DEL CASTELLANO	COMENTARIO	USO ADECUADO
habían muchas / puede que hayan tres / deben de haber cuatro o cinco... comistes / vinistes...		había muchas / puede que haya tres / debe de haber cuatro o cinco comiste / viniste
entrar ya / callaros, por favor / niños, no tirar las cosas al suelo /		entrad ya / callaos, por favor o ¡A callar! / niños, no tiréis las cosas al suelo
delante mío / mía	solo cuando el posesivo puede anteponerse de manera natural: alrededor mío / a mi alrededor	delante de mí
insistir que / estar seguro que / no haber duda que / acordarse que / a pesar que / en caso que... en relación a	son solo algunos ejemplos de 'queísmo'	insistir en que / estar seguro de que / no haber duda de que / acordarse de que / a pesar de que / en caso de que... en relación con, con relación a
junto a (otras personas)		junto con (otras personas)
respecto a		respecto de, con respecto a
en base a		sobre la base de
a nivel de escuelas / a nivel oficial...	solo cuando implica altura, grado, categoría o situación: 'a nivel del mar', 'paso a nivel', 'llegar al nivel de...'	en las escuelas / en medios oficiales...
discrepar con conjuntamente con		discrepar de juntamente con
camisa a rayas / cocina a gas	se admiten algunas de este tipo, como 'avión a reacción' o 'olla a presión'	camisa de rayas / cocina de gas
uso de dos puntos (:) después de preposición ⁵	solo disculpable cuando a continuación viene una enumeración de elementos que están en líneas independientes, pero es preferible cambiar la frase para evitar esa mala puntuación	un buen truco es probar a eliminar los dos puntos; si la frase sigue teniendo sentido y suena natural, es que no hacen falta

⁵ Para consultar más errores frecuentes de tipo ortotipográfico, se puede recurrir, entre otras fuentes, a un interesante artículo de Xosé Castro en <http://xcastro.com/articulos/>

ANEXO III

PROPUESTA DE EJERCICIOS Y DINÁMICAS TEATRALES

III.1. Técnica vocal

III.1.1 Respiración

Para la fonación, en especial el canto y la declamación, la respiración más adecuada es la llamada costoabdominal, por cumplir tres condiciones básicas: 1) produce una ventilación completa de la capacidad pulmonar; 2) aprovecha los recursos mecánicos de los músculos abdominales para mantener la adecuada presión glucótica; 3) no provoca tensiones en los músculos del cuello que afecten negativamente a la laringe. De manera general, se orienta la conciencia de la respiración mediante las siguientes actividades:

- Inspiración moderadamente profunda, situando el aire hacia la parte abdominal.
- Breve retención, tres o cuatro segundos, evitando las contracciones.
- Espiración lenta y uniforme llegando a una ligera respiración forzada.
- Pausa de unos segundos provocando una leve apnea y reanudación del ciclo; se recomienda empezar cada ejercicio por la espiración.
- Movimientos diafragmáticos violentos: hop, cluc, crac, plaf, din, etc.
- Ejercicios respiratorios en diversos tiempos.
- Juegos de soplar: carreras de pelotas de ping-pong, mantener un pañuelo o una pluma en el aire, soplar en el dorso de la mano, etc.
- Actividades de relajación: descarga de la tensión psicomotriz, independencia funcional moviendo lentamente cada una de las partes del cuerpo, gestos, juegos de imitación, etc.

III.1.2. Vibración y resonancia

La emisión de voz debe tener una buena resonancia tanto para la palabra como para el canto. El sonido de las cuerdas vocales se amplifica mediante las cavidades resonadoras formadas por la movilidad de la laringe, los músculos de la faringe, el paladar, la lengua, la mandíbula, la nasofaringe y las fosas nasales. Se pueden relajar las cuerdas vocales bostezando con fuerza, moviendo la mandíbula de lado a lado, tarareando, o masajeando los músculos de la garganta suavemente con los dedos.

III.1.3. Expresión vocal

Se refiere a una serie de actividades lúdicas cuya función será preparar la voz de manera elemental. Igual que ocurre con los ejercicios de respiración, estos deben retomarse periódicamente con una motivación adecuada, y preferiblemente en grupo. Existen juegos de vocalización muy diversos:

- La 'u' es la vocal adecuada para el comienzo. Se puede obtener una buena sensación sonora fácilmente imitando al lobo, por ejemplo, sintiendo el esfuerzo al elevar la barbilla.

- Imitar mugidos en forma gutural contrastándolos con otros de localización nasal, que es la que se busca. La resonancia de la 'n' se practicará primero con la boca cerrada. Luego, entreabierta. Es un buen ejercicio de nasalización que lleva a la percepción de la resonancia.
- Ejercicios con la boca cerrada.
- Emitir las cinco vocales sobre una sola nota de manera que no cambien las cualidades esenciales del sonido (altura, timbre e intensidad).
- Realizar escalas.

III.1.4. Expresión verbal

Aquí interviene la declamación de textos rimados, trabalenguas, etc. como entretenimiento del habla. Estos ejercicios no deben excluir los cambios dinámicos y de tono en favor de una mayor riqueza expresiva. Desarrollar buenos hábitos vocales supone:

- Variar el volumen de voz. Es importante aprender a elevar y a bajar la voz, adoptando la actitud adecuada a la situación en la que uno se encuentre. Hay que tener en cuenta que existe una clara diferencia entre proyectar la voz y gritar. Una voz que se emite de manera correcta emplea los espacios de resonancia de la cara y los espacios de la cavidad bucofaringea, nuestros altavoces naturales, cuando el aire bien impulsado incide en ellos. Gritar, en cambio, implica un sobre-esfuerzo de todo el aparato fonador.
- Hablar a un ritmo adecuado. Se estima que el ritmo ideal para el habla es de unas 120 a 160 palabras por minuto. Hablar lentamente ayuda a enfatizar el discurso y a pronunciar mejor, mientras que aumentar el ritmo sin perder capacidad de dicción confiere mucha energía al discurso oral. La combinación de las distintas velocidades de habla permite ofrecer un buen número de recursos dramáticos.
- Pronunciar bien. Hablar con claridad es uno de los aspectos más importantes para el desarrollo de la voz. Para pronunciar correctamente es necesario abrir bien la boca, relajar los labios y mantener la lengua y los dientes en posición correcta. Ejercitarse en esta técnica hace que uno se sienta extraño al principio, pero con un esfuerzo ligero y constante se consiguen buenos resultados.
- Variar el tono de voz. No se trata de forzar cambios de voz, sino de tratar de controlar el tono para evitar que los nervios afecten más de lo esperado. Se pueden hacer ejercicios para controlar el tono de voz tarareando canciones o leyendo en voz alta para uno mismo. Así se conseguirá variar los tonos de voz en los momentos adecuados y deseados, no involuntariamente.

Cuando se busca mejorar la expresión verbal, no está de más realizar grabaciones de la propia voz. Escuchar cómo suena nuestra voz grabada suele sorprendernos, a menudo de manera desagradable, pero es bueno acostumbrarse y de paso detectar los posibles defectos que uno comete al hablar para poder corregirlos.

III.1.5. Cantar canciones

El objetivo inicial de este tipo de ejercicios es el disfrute. El canto debe encauzarse hacia la calidad de la emisión, la articulación, el buen tono, etc. procurando hacer observaciones en lugar de correcciones puras para evitar que se pierda la espontaneidad y la motivación. Teniendo esto en cuenta, tanto para las canciones como para los fragmentos de fononimia, se reflejan aquí algunas costumbres, reflejos e inercias de los niños y algunas sugerencias para su corrección:

- Expanden poco la cavidad bucal: cantar imaginando que tienen una castaña que quema en la boca.
- Para sentir que la laringe puede subir: palpar el cuello e imaginar que tragan algo (la laringe sube).
- Para ampliar la cavidad bucofaríngea: imitar un bostezo.
- Al cantar, sacan o elevan la barbilla cuando sube la melodía. Con este reflejo creen facilitar los sonidos agudos, pero en realidad solo provoca tensiones en la parte alta de la cabeza.
- Inflar el abdomen al iniciar cada frase. Es un acto instintivo de protección de la energía en los dos sentidos: de la glotis hacia fuera (la vibración) y hacia dentro (la columna de aire). Para contrarrestarlo, se puede hacer sonar sílabas con 'f' o con 'h' aspirada (espirada) retardando la aparición de la vocal, así toman conciencia de que uno mismo inicia el impulso del soplo.

III.2. Juegos teatrales

Los juegos teatrales sirven para divertirse, entrenarse, distraerse, conocerse mejor y conocer mejor a los demás. También nos acercan al teatro y a darnos cuenta de que la realidad no siempre es lo que parece ser, sino que también puede ser lo que nosotros queremos que sea. Se trata, por tanto, de descubrir cosas que juntos o separados podemos hacer más allá de los límites que pensamos que tenemos. Aunque los juegos teatrales van dirigidos fundamentalmente a los alumnos, es conveniente que el profesor participe como uno más. En estas dinámicas no existe la competencia: todos ganamos cuando nos divertimos y aprendemos algo nuevo, y todos perdemos cuando aparece la burla o el menosprecio. Para ponerlas en práctica, solo se necesita algo de imaginación y liberación de nuestros tabúes, porque hay licencia para hacer el ridículo hasta donde sea necesario. En los juegos teatrales se estimula el protagonismo, y por tanto se debe ir aprendiendo a través del método del ensayo y el error, comunicando y discutiendo ideas, compartiendo decisiones, asumiendo responsabilidades, solucionando creativamente los obstáculos, conociendo a los compañeros, y construyendo personajes. Jugar no es sinónimo de indisciplina ni de falta de límites, pero sí que requiere establecer un orden diferente que a veces parecerá desorden. Es importante que contengamos al máximo el impulso de cortar la actividad para dar y darnos la oportunidad de experimentar, favoreciendo un clima cálido de trabajo, estimulando el riesgo, la originalidad y la propuesta de nuevas ideas. Al terminar el juego, es bueno tomarse un tiempo para que los

participantes comenten la experiencia: cómo se han sentido, qué les ha parecido más fácil o difícil, qué les ha divertido más, cómo han visto a los compañeros, cómo se han visto a sí mismos, etc.

Por otra parte, también es importante tener en cuenta todo aquello que conviene evitar durante la realización de juegos e improvisaciones: 1) repeticiones de personajes y conductas; 2) contar solo con la palabra dejando fuera los silencios; 3) producir respuestas vocales planas sin variaciones rítmicas; 4) caer en la representación de estereotipos cotidianos; 5) usar la expresión creativa para abrir juicios de valor.

Existe una enorme variedad de propuestas que se pueden llevar a cabo dentro del aula: de presentación, de desinhibición, de confianza, de creación, de lectura, de motivación oral, de motivación de escritura, etc. A continuación se destacan unas pocas a modo de ejemplo:

- Saludo con sonidos en improvisación. Los actores caminan lentamente y empiezan a saludarse cuando se cruzan. Puede establecerse diversos sistemas de saludo: normal, de personajes, solo con sonidos, de animales, de habitantes de otros países, con gestos inventados, etc.
- Expresiones con sonido gutural. Por parejas, los actores deben improvisar una temática donde la única forma de expresarse sea con un sonido gutural que deberá ser siempre el mismo pero con distintos matices de expresión. Por ejemplo: vi a un extraterrestre, vendedor y compradora, ladrón y víctima, novio y novia, policía y borracho, etc.
- Expresiones con una sola palabra. Igual que la dinámica anterior, pero en lugar de utilizar un sonido gutural, cada personaje utiliza una sola palabra para expresarse, siempre la misma, con distintos matices expresivos según lo que quiera decir. Por ejemplo: 'corpiño' y 'bombacha'.
- Continuidad telefónica. Se forman grupos y el primer participante improvisa una temática contando una historia real o ficticia por teléfono a un interlocutor inexistente, intercalando los silencios oportunos donde se supone que el interlocutor habla desde el otro lado de la línea. Cuando pasa el teléfono al siguiente participante, este debe continuar la historia, y así sucesivamente hasta que la historia pierde sentido y se analiza dónde se produjo el corte dramático.
- Monólogo con una sola frase. Con una frase corta, por ejemplo 'hoy es un día hermoso', hay que improvisar una historia en la que solo se puede decir esa frase, apoyándose en las entonaciones y el lenguaje corporal. Por ejemplo: en un velatorio, en un hospital, en el ejército, en el cine, etc.
- Trabalenguas. Se pueden decir de diversas formas: lentamente, cada vez más rápido, implementando voces, cantando, etc.

- Decir Pim Pam Pum. En círculo, cada participante dice un número en voz alta correlativamente a partir del 1. Se establece algún tipo de norma en la que ciertos números se sustituyan por 'Pim', 'Pam' o 'Pum', por ejemplo los que acaben en 3, 5 y 7.
- Director vocal. Los actores se colocan como en un coro, en hileras arriba y abajo. El director hace gestos con los brazos y manos a los que los actores, por secciones, responden con sonidos vocálicos o silencios. La variedad de códigos es enorme.
- Trasplante de manos. Por parejas, un actor mueve las manos expresando con gestos lo que dice su pareja, o viceversa, un actor habla expresando vocalmente lo que su pareja intenta expresar gesticulando.
- Intercambio de roles. Por parejas, cada actor adopta un personaje y se establece un diálogo. A una señal del director, se intercambian los papeles.
- La voz del títere. Con una marioneta de guante, el actor cuenta una historia que acompaña con movimientos de la marioneta. Luego deja la marioneta y repite la historia haciendo él los movimientos que aplicó a la marioneta.
- Preguntas sin respuesta. Se establece un diálogo libre en el que solo se puede hablar mediante preguntas.