

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/275769142>

La mediación y la comprensión audiovisual en los niveles de referencia del español

Article · January 2010

CITATIONS

0

READS

43

1 author:



Marta Giralt

University of Limerick

21 PUBLICATIONS 3 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Preparing student mobility through telecollaboration [View project](#)



Análisis del Habla y Modelos Didácticos/ Analysis of Speech and Teaching models [View project](#)

La mediación y la comprensión audiovisual en los niveles de referencia del español

Marta Giralt Lorenz
Instituto Cervantes de Brasilia

A lo largo de este artículo, pretendemos reflexionar sobre las diferentes formas de trabajar en el aula ELE la mediación y la comprensión audiovisual como actividades de la lengua. Al mismo tiempo, nos gustaría explorar las posibilidades que ofrece el uso de documentos cinematográficos como medio para abordar en el aula la comprensión audiovisual.

Al hablar de las actividades de la lengua que se trabajan en el aula de idiomas, tenemos que incluir la mediación y la comprensión audiovisual, especialmente desde la publicación del Marco de Referencia Europeo (MCER) propuesto por el Consejo de Europa (2001) en el que se las incluye como unas de las distintas destrezas a tener en cuenta en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Si consideramos que la tendencia hacia el plurilingüismo es una realidad y una tendencia presente en la sociedad en la que vivimos, no nos resultará difícil admitir la importancia de la mediación lingüística y su inclusión como destreza a aprender en la enseñanza de lenguas.

Antes de plantearnos cuáles son las características que definen a la mediación lingüística y de qué manera quedan reflejadas en la clase de lengua extranjera, deberíamos plantearnos qué es lo que entendemos por esta. Las actividades mediadoras (escritas y orales) son posibles tanto en la producción como en la recepción. Son actividades mediadoras, por ejemplo, la traducción y la interpretación, un resumen o la reformulación de un texto (Cantero & De Arriba, 2004). En el MCER se explica que «las actividades mediadoras, aunque elaboran un texto que ya existe, ocupan un lugar muy importante para el funcionamiento lingüístico y normal de nuestra sociedad» (Consejo de Europa, 1996: 15).

Así, la mediación lingüística como actividad de la lengua, proporciona a una tercera parte una (re) formulación de un texto fuente al que esta tercera persona no tiene acceso.

Delimitado el concepto de mediación lingüística, pasamos ahora a mostrar qué microhabilidades son susceptibles de ser trabajadas mediante dicha actividad de la lengua. Por un lado, tendríamos que tener en cuenta las microhabilidades orales, y por otro lado, las microhabilidades escritas. A continuación presentamos unas tablas que muestran de forma sucinta las distintas microhabilidades:

MICROHABILIDADES ORALES susceptibles de ser trabajadas mediante la mediación
Resumir / Sintetizar (hacer un resumen)
Parafrasear (explicar de otro modo lo mismo)
Apostillar (comentar un hecho)
Intermediar (resumir, explicar y aclarar)
Interpretar (traducir un texto oralmente)
Negociar (adecuarse al interlocutor)

MICROHABILIDADES TEXTUALES susceptibles de ser trabajadas mediante la mediación
Resumir / Sintetizar (hacer un resumen)
Parafrasear (explicar un texto)
Citar (reproducir un texto)
Traducir (traducir un texto)
Apostillar (anotar, aclarar, comentar un texto)
Adecuar (adecuar un texto a un lector concreto)

No es nuestra intención profundizar en cada una de estas microhabilidades lingüísticas de la mediación, sino apuntar la presencia que tienen en la clase de lenguas extranjeras, y cómo el profesor de lenguas, en nuestro caso el profesor de ELE, debería tenerlas presentes e introducirlas de manera más consciente en su práctica cotidiana.

La intención del taller, en el que se basa este artículo, era mostrar de manera muy cinematográfica¹ una actividad de mediación lingüística que se lleva a cabo en el ámbito profesional de la cinematografía: el doblaje². Esa representación audiovisual nos sirvió para dejar patente cómo tanto la mediación como la comprensión audiovisual son dos actividades de la lengua que tienen cabida en clase y que pueden formar parte de la constelación de elementos que conforman el PCIC, Niveles de Referencia.

En cuanto a la comprensión audiovisual, su propio nombre nos da ya muchas pistas sobre la actividad que designa. Mediante la comprensión audiovisual se recibe una información de entrada (*Input*) auditiva y visual al mismo

¹ Para ello se proyectaron unas secuencias de la película *Mujeres al borde de un ataque de nervios* (1988), de Pedro Almodóvar.

² Podríamos añadir aquí la posibilidad que nos brindan los documentos cinematográficos de trabajar con películas en versión original o versión doblada y trabajar cuestiones de subtitulación, microhabilidades todas ellas de la mediación lingüística.

tiempo. No debemos obviar que la comprensión audiovisual se desarrolla en nuestra vida cotidiana de manera reiterativa todos los días, y que, por tanto, no puede dejarse de lado en clase de lengua. Existen distintas maneras de trabajar esta actividad lingüística, las cuales mostramos en la tabla presentada a continuación:

ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN AUDIOVISUAL.

Comprender un texto leído en voz alta.

Ver televisión, vídeo o una película con subtítulos.

Utilizar las nuevas tecnologías (Multimedia, CD-room).

En el taller optamos por explorar de qué manera puede tratarse la comprensión audiovisual al trabajar con documentos cinematográficos en el aula y qué ventajas aporta el uso del cine como herramienta didáctica.

No debemos olvidar que el trabajar la comprensión audiovisual a través del cine permite que el alumno se enfrente a documentos auténticos que no se han creado con fines didácticos. Los alumnos van a estar expuestos a un uso real y actual de la lengua en un ámbito concreto de actuación, que quedará representado en la situación cinematográfica que se trabaje en el aula. Ante este tipo de *input*, los alumnos van a presenciar situaciones específicas de uso de la lengua y van a desarrollar estrategias para entenderla y utilizarla en ese determinado ámbito. De esta forma, se acercan las actividades del aula a la realidad externa a esta.

No debemos olvidar tampoco la versatilidad y el potencial de integración disciplinar y temática que poseen los documentos cinematográficos, haciéndose extensibles dichas características a la forma en cómo se trabaja didácticamente en clase. Por un lado, la integración de las distintas actividades de la lengua —poniendo especial énfasis en este artículo concreto en la mediación y comprensión audiovisual— y por otro lado, a la posibilidad de trabajar de forma paralela los distintos componentes del curriculum de lenguas³ y los inventarios que los integran.

Mediante el cine conseguimos llevar al aula muestras de cultura y de sociedad, a la vez que, como ya hemos comentado anteriormente, trabajamos con muestras de lengua provenientes de textos audiovisuales auténticos. Cuando trabajamos con documentos cinematográficos y los llevamos al aula de ELE, entra en juego el componente del PCIC. Niveles de Referencia que forma parte de la dimensión del alumno como hablante intercultural: el componente cultu-

³ Concretamente nos referimos al *Plan curricular del IC. Niveles de referencia*, en adelante PCIC. Niveles de referencia.

ral. Puede considerarse que el cine es una pieza que forma parte del inventario de referentes culturales del currículum de lenguas. Es decir, el cine como manifestación artística de la cultura española e hispanoamericana es un referente cultural en sí mismo, al mismo tiempo que es un medio para acceder a otros de los inventarios del componente cultural (*Saberes y comportamientos socioculturales & Habilidades y actitudes interculturales*) que pueden quedar reflejados en las muestras cinematográficas.

Tras esta breve reflexión sobre la mediación y la comprensión audiovisual en los *Niveles de Referencia*, vamos a comentar la secuencia didáctica⁴ que se presentó en el taller y que nos sirvió para ilustrar las cuestiones sobre las que acabamos de reflexionar.

LA SECUENCIA DIDÁCTICA

La secuencia didáctica tiene como objetivo capacitar a los alumnos para que creen el guión de una secuencia de la película y la doblen. Nótese que la actividad de doblar es una actividad con la que los aprendientes de una lengua nunca van a encontrarse envueltos en su vida real, sin embargo, la actividad de doblar es una actividad que refleja muy bien la actividad de la mediación. Por ese motivo, el título que le hemos atribuido a la secuencia didáctica es «Se buscan actores de doblaje» y ha sido diseñada para alumnos del nivel C1. Es importante hacer hincapié en la posibilidad de que los alumnos del nivel C1-Dominio vayan a ser alumnos que van a tener muchas más oportunidades para poder poner en prácticas las actividades de la lengua relacionadas con la mediación lingüística y las subhabilidades de esta.

En cuanto a los componentes del PCIC. Niveles de referencia, presentamos a continuación un cuadro sinóptico (véase Figura 1) en el que se concretan algunos de los inventarios de los diferentes componentes del PCIC que se trabajan en la secuencia didáctica, al mismo tiempo que se ponen en relación con las competencias generales, las competencias comunicativas y las dimensiones del alumno.

A partir de este cuadro, nuestra idea es que quede demostrado cómo es posible trabajar la comprensión audiovisual en el aula ELE, al mismo tiempo que se trabajan los distintos componentes del PCIC. Niveles de referencia, todo ello de forma sistemática e incluyendo los diversos elementos que lo componen.

⁴ La secuencia didáctica puede encontrarse de forma íntegra en el Anexo I de este artículo.

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS			COMPETENCIA GENERAL	
Pronunciación y prosodia (3)	Tácticas y estrategias pragmáticas (6)	Nociones específicas (9)	Procedimientos de aprendizaje (13)	Actividades de la lengua
La base de articulación: – Caracterización general del español; Precisiones sobre el acento idiomático: - Muestra de diferentes acentos de las variedades de la lengua española en España e Hispanoamérica. Los fonemas y sus variantes: – Consonantes interdentales, el seseo	Procedimientos de cita: – El estilo indirecto	Individuo: dimensión perceptiva y anímica: – Sentimientos y estados de ánimo sensaciones y percepciones físicas Relaciones personales Servicios de protección y seguridad	Procesamiento y asimilación del sistema de la lengua (1.2): – Elaboración e integración de la información – Almacenamiento en la memoria a corto o largo plazo – Recuperación de la información – Ensayo y práctica – Compensación – Evaluación del producto – Corrección y reparación del producto	– Expresión: oral y escrita – Comprensión: oral, escrita y audiovisual – Interacción: oral – Mediación: oral – Comunicación no verbal
AGENTE SOCIAL			APRENDIENTE AUTÓNOMO	

Figura 1

Las actividades que componen la secuencia didáctica, podríamos dividir las en dos bloques. Por un lado la presentación de los personajes, Pepa e Iván, los cuales trabajan como dobladores. Esta primera actividad (ver *Anexo 1*) nos permite presentar visualmente una de las microhabilidades orales de la mediación lingüística al mismo tiempo que familiarizar a los estudiantes con los personajes protagonistas de la película.

Tras esta primera actividad, los estudiantes van a visionar otra secuencia de la película en la que aparecen Pepa y Candela. En esta secuencia Candela cuenta lo que le ocurrió.

Antes del visionado, los alumnos van a familiarizarse con algunas de las expresiones y vocabulario que aparece en el diálogo. Una vez realizada la actividad de familiarización léxica se van a realizar una serie de actividades en grupo en las que los propios alumnos van a tener que actuar como mediadores entre lo que han

entendido del fragmento visionado de la película y los compañeros de clase que no han realizado el visionado del fragmento fílmico.

De esta manera se combinan las dos actividades de la lengua: la mediación y la comprensión audiovisual.

Finalmente, los estudiantes van a escribir el posible diálogo que mantienen los dos personajes, utilizando algunas de las expresiones y vocabulario que aparece en el diálogo original, y que ya se han trabajado. Para cerrar la secuencia didáctica, se pasa a realizar el doblaje de las secuencias cinematográficas, utilizando los diálogos creados por los propios estudiantes.

CONCLUSIÓN

Como conclusión a nuestra reflexión sería preciso mencionar, en primer lugar, que tanto la mediación lingüística como la comprensión audiovisual son dos actividades de la lengua que, a pesar de no tener una presencia menos destacada en mucha de la práctica docente y las actividades didácticas que los profesores realizamos en el aula, son dos actividades altamente relevantes y presentes en nuestra vida cotidiana de hablante. Por ese motivo, es importante que los profesores de lenguas extranjeras, y en nuestro caso el profesor de ELE, las incluya de manera sistemática y consciente en su práctica docente.

Creemos haber demostrado la importancia y la presencia de dichas actividades de la lengua tanto en un contexto de uso nativo de la lengua como en un contexto de aprendizaje de lenguas extranjeras. También hemos mostrado un ejemplo de cómo poder implementarlo en clase.

Asimismo, hemos ido un poco más allá y hemos abrazado la posibilidad de usar los documentos cinematográficos como una herramienta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de ELE.

Consideramos importante haber justificado la gran variedad de usos y versatilidad que nos brindan los documentos cinematográficos para abordar los distintos elementos que conforman la dimensión poliédrica del PCIC. Niveles de Referencia. Dicha versatilidad supone una brecha, una apertura de posibilidades tanto para docentes como discentes. Como profesionales de ELE, no podemos dejarla escapar y conviene que sigamos indagando sobre ese gran abanico de posibilidades que el cine como recurso didáctico puede ofrecernos.

BIBLIOGRAFÍA

CANTERO, F. J. y DE ARRIBA, C. (2004): «Actividades de mediación lingüística para la clase de E/LE», en *Red ELE Revista Electrónica de Didáctica / Español Lengua Extranjera*, 2.

- CANTERO, F. J. y DE ARRIBA, C. (2004): «La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas», en *DiLL. Didáctica. Lengua y Literatura*, núm. 16. Madrid: Universidad Complutense.
- CONSEJO DE EUROPA (2001). Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. (2002) (<http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>).
- GIRALT, M. & DE LA TORRE, M. (2007): «Se buscan actores de doblaje» in *Didactired*. Centro Virtual Cervantes. <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/>. ISSN: 1885-6810.
- GIRALT, M. & DE LA TORRE, M. H. (2009): «El cine aplicado a la enseñanza / aprendizaje del E/LE para los niveles del Nuevo Plan curricular del IC» en *Revista Redele, Actas de las I Jornadas Didácticas*. Mánchester 2008. Ministerio de Educación política social y deporte.
- Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes. Biblioteca Nueva. 2006, 3 vol.

ANEXO 1

ACTIVIDAD 1. Presentación de los personajes

a) Vamos a conocer a Iván. (00.04´.22´´).

¿A qué se dedica? Escúchalo e intenta imaginar y completar la otra parte del diálogo.

Iván: ¿A cuántos hombres has tenido que olvidar?

Pepa: _____

Iván: Dime algo agradable.

Pepa: _____

Iván: Engáñame. Dime que siempre me has esperado. Dímelo.

Pepa: _____

Iván: Dime que te hubieras muerto si no vuelvo.

Pepa: _____

Iván: Dime que aún me quieres como yo te quiero.

Pepa: _____

b) Vamos a conocer a Pepa (9´12´´- 10´00´´)

¿A qué se dedica Pepa?

Pepa e Iván son actores de doblaje. Escucha a Pepa y comprueba si estabas en lo cierto cuando has imaginado y completado la otra parte del diálogo que estaba doblando Iván.

Iván: ¿A cuántos hombres has tenido que olvidar?

Pepa: A tantos como mujeres recuerdas tú.

- Iván:** Dime algo agradable.
Pepa: Sí, ¿qué quieres que te diga?
Iván: Engáñame. Dime que siempre me has esperado. Dímelo.
Pepa: Todos estos años te he esperado.
Iván: Dime que te hubieras muerto si no vuelvo.
Pepa: Estaría muerta si no hubieras vuelto.
Iván: Dime que aún me quieres como yo te quiero.
Pepa: Aún te quiero tanto como tú a mí.

ACTIVIDAD 2. Vamos a escribir el guión de la secuencia y a doblarla.

- a) Candela cuenta por qué anda desesperada buscando a Pepa. Antes de trabajar con la secuencia en la que Candela cuenta a Pepa y a Carlos los motivos de su huida, te proponemos que realices la siguiente actividad.
 Fíjate en las siguientes frases que han sido extraídas de la secuencia. Clasifícalas según estos criterios:

«A tu edad el sexo tira mucho» «Han cantado a la policía» «Ligo con un tío»
 «No puedo ir a Málaga con esta papeleta» «Se me pone la carne de gallina»
 «Estaba segura que volvería y que haría lo que yo le pidiera» «Me quedé colgada»
 «Me puse atacada» «He limpiado las huellas» «En los interrogatorios les habrán pegado»
 «A mí me estarán buscando de colaboradora y a ti también por no denunciarlo»
 «Estaba secuestrada en mi propia casa»
 «Suponía que podía ser peligroso, pero en ese momento no lo pensé»
 «Me di cuenta de que él no me quería, que simplemente me había utilizado»

Las dicen los personajes para referirse a temas policiales de los que están hablando	Las dicen los personajes para referirse a su estado de ánimo	Las dicen los personajes para describir las relaciones personales/sentimentales con otras personas

- b) Ahora vamos a descubrir cuál es la historia de Candela. Para ello trabajaremos en grupo de cuatro.
1. Primero veremos la secuencia sin sonido (38'20"- 40'40").
 2. Después tres de las personas del grupo van a salir fuera del aula y comentar qué les sugieren los gestos y expresiones faciales de los personajes.

3. El otro miembros del grupo va a volver a ver la secuencia pero esta vez con sonido. En ella aparecen las expresiones que acabamos de trabajar. Se trata de que intente entender qué cuenta Candela porque tendrá que contárselo a los tres estudiantes que han salido fuera de la clase.
4. Después, cada grupo os vais a convertir en guionistas de la película, teniendo en cuenta lo que habéis discutido tras el visionado sin sonido y lo que ha contado el alumno que ha visto la secuencia con sonido. Además, tenéis que usar las frases con las que habíais trabajado anteriormente ya que todas ellas han aparecido en la secuencia.

¡ A ver qué grupo se acerca más a la versión original!

- A tu edad el sexo tira mucho
 - Entregarse a alguien
 - Han cantado a la policía
 - No puedo ir a Málaga con esta papeleta
 - Yo no tengo cuerpo para nada
 - Estaba segura de que volvería y de que haría lo que yo le pidiera
 - Se me pone la carne de gallina
 - A mí me estarán buscando de colaboradora y a ti también por no denunciarnos
 - Me he quedado colgada
 - Me puse atacada
 - He limpiado las huellas
 - De eso me encargo yo
 - Estaba secuestrada en mi propia casa
 - En los interrogatorios les habrán pegado
 - Ligo con un tío
 - Suponía que podía ser peligroso, pero en ese momento no lo pensé
 - Me di cuenta que el no me quería, que simplemente me había utilizado
- c) Ahora, os vais a convertir en actores de doblaje, poniendo en boca de los personajes el diálogo que habéis imaginado. Dos miembros del grupo ensayan el diálogo y el resto les corrige, sugiere y ayuda. Cuando estéis preparados la profesora grabará los doblajes de cada grupo.
- d) Comprobemos si estabais en lo cierto. Veamos la secuencia de nuevo, pero esta vez con sonido. Para que te sea más fácil te proporcionamos la transcripción del diálogo.

Pepa: Cuéntame qué te pasa.

Candela: Hace tres meses ligo con un tío. Pasamos juntos el fin de semana. Cuando se fue yo no sabía ni su nombre ni ná de ná. Pero me quedé colgaita «Mary». No podía pensar en otra cosa.

P: ¿Qué pasó el fin de semana?

C: Ná de particular. Follamos todo el tiempo sin parar, eso sí...Y fue... ¡mirá cómo se me pone la carne de gallina!

P: ¡De verdad!

C: Mira, fue como una revelación, como si hiciera el amor por primera vez. Así... que me gustó.

P: A tu edad el sexo tira mucho, desgraciadamente.

C: Y depende del sexo de la persona. Porque si es terrorista, al vivir en continuo peligro, se te entrega mucho más que un hombre cualquiera. Estaba segura que volvería y que haría lo que él me pidiera.

P: ¿Y volvió?

C: Sí, hace dos semanas, con dos tíos más.

P: ¿Y les abriste a los tres? Claro.

C: A ver qué iba a hacer, si venían con él.

P: Es un poco abuso, ¿no?

C: Espera, espera...que una vez instalados, como yo notaba algo raro, me confiesa que son terroristas chiitas. ¡Ay, que me puse atacá! ¡Dios mío, cómo me puse! Yo suponía que podía ser peligroso, pero en ese momento no lo pensé. Hasta que a los dos días descubro que tenían armas y que preparaban algo...Bueno, yo le dije: «esto me lo deberías haber consultado a mí» ¿o no? Yo me di cuenta que to era mentira, que no me quería, que simplemente me había utilizado.

P: ¿Y no se te ocurrió llamar a la policía?

C: Si estaba secuestradita en mi casa. Tenía que esperar a que se fueran.

Carlos: ¿Son los que cogieron ayer?

P: ¿Los que salieron por la televisión?

C: Los mismos. Bueno, yo he tirado todas sus cosas, he limpiado las huellas, pero si han cantado dónde vivieron, porque, claro, en los interrogatorios les habrán pegado...

P: A lo mejor no han dicho nada, porque los terroristas son muy duros.

C: Pero si lo han dicho, a mí me estarán buscando de colaboradora, y a ti también por no denunciarlo.

P: Por mí no te preocupes. Yo en mi casa colaboro con quién me da la gana.

C: Pepa, yo no sabía dónde presentarme. Yo no puedo ir a Málaga con esta papeleta. Bastante es que soy modelo. ¿Tú qué dices?