

DÍAZ ALARCÓN, Soledad y BOLAÑOS GARCÍA-ESCRIBANO, Alejandro (eds). (2019). 'Taking Stock of Recent Advances in Pedagogical Translation and Foreign Language Education'. *e-Expert Seminar Series: Translation and Language Teaching 2*. UCO Press. Cordoba University Press: Córdoba, pp. 19, vid. 222 min. ISBN: 978-84-9927-971-8.

A inicios del presente siglo se experimentó un cambio paradigmático en la didáctica de las lenguas extranjeras por el que la traducción dejó de ser un escollo en el aula para pasar a ser un proceso intrínseco al aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras (L2). Las tareas relacionadas con la traducción son cada vez más frecuentes en el aula de las L2 y muchas veces se utilizan para ello textos audiovisuales (Lertola 2019: 1), puesto que estos permiten la mejora de un amplio abanico de competencias lingüísticas y se acercan más al estudiantado informatizado. El libro electrónico que reseñamos versa sobre las actividades pedagógicas que explotan la traducción como herramienta para la adquisición de idiomas extranjeros en un entorno universitario. La elaboración de dicho libro es fruto de una jornada celebrada en la Universidad de Córdoba el 2 de mayo de 2019 que constituyó la segunda edición de los denominados *e-Expert Seminar Series: Translation and Language Teaching*, empresa conjunta de la Universidad de Córdoba (UCO, España) y University College London (UCL, Reino Unido).

El libro electrónico (*e-book*), o más bien videolibro, se divide en ocho capítulos, compuestos a su vez por siete ponencias y una mesa redonda. Es decir, se grabó a los ponentes, que expusieron de forma presencial o a través de videoconferencia, y se acompañan sus intervenciones con resúmenes escritos y biografías personales. Cabe destacar que las presentaciones se realizaron en español e inglés, lo cual aporta legitimidad en cierta medida al bilingüismo en las aulas, eje central del seminario y práctica por la que se aboga en el quinto capítulo del libro. Dicho bilingüismo logra un *mise en abyme* (piense en *Las Meninas* o en la película *Origen*), en la medida en que, al aprender nueva información y escuchar nuevas ideas, tanto los asistentes y ponentes del congreso que se celebró en Córdoba como las personas que consuman el videolibro derivado del mismo se convierten en alumnos. Asimismo, resulta oportuno que los editores se hayan decantado por publicar el libro en soporte electrónico y que cuenta con textos audiovisuales, ya que este sirve de plantilla desde la que exhibir la utilidad de los textos audiovisuales en las actividades traductorales del aula de lenguas extranjeras. Dicho esto, habría resultado conveniente que se incorporasen subtítulos en español e inglés para así ilustrar más a fondo el alcance de la traducción con fines pedagógicos, además de facilitar el contenido del videolibro a aquellos

que lo pudieran necesitar, ya sea por barreras lingüísticas o discapacidades sensoriales, y conseguir así una publicación más accesible. En el primer capítulo, Azahara Veroz González, de la UCO, inicia un debate sobre la traducción y la enseñanza de lenguas extranjeras en el que subraya la omnipresencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el aula y en el que aboga por el empleo de las diversas modalidades de la traducción audiovisual (TAV), dado su gran potencial didáctico para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Conviene empezar por el quinto capítulo en el que Esther Menor Campos, de la Universidad Loyola Andalucía, expone cómo la traducción suele considerarse el último recurso invitado al aula de lengua extranjera. Esto es, en el siglo XX regía la idea de que la lengua extranjera se construía en un sistema ajeno de la lengua materna y que las L1 y L2 se tenían que mantener separadas porque la materna (L1) podía influir de manera negativa en el desarrollo de la extranjera (L2) (véase Krashen y Terrell 1983), lo que hizo que los docentes se empeñasen en utilizar de forma exclusiva la L2 en el aula ante el estigma de dejar entrar a la L1. ¿Cómo ha logrado la traducción hacerse un hueco en la enseñanza de las L2? Su justificación: los idiomas maternos y extranjeros se aprenden de forma distinta debido al desarrollo cognitivo que va de la mano de la lengua materna, convirtiendo a esta en la llave maestra para adquirir las demás lenguas. Cita a autores que respaldan los beneficios del cambio de código en el aula y explica por qué la traducción es un gran recurso para alumnos de todos los niveles pero, sobre todo, para grupos principiantes e intermedios.

En el segundo capítulo, Noa Talaván, plenaria de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), argumenta que ciertas modalidades de TAV (tales como el doblaje, la subtitulación, las voces superpuestas y la audiodescripción) pueden usarse en la enseñanza de las L2 y ofrece una serie de pautas didácticas para el provecho de los profesores. La ponente destaca el papel activo que ostentan los estudiantes que, bajo la tutela de enseñantes y tras cierta formación en el uso de tecnologías de TAV, doblan, subtitulan y audiodescriben en el aula. Propone seis aproximaciones a la subtitulación didáctica entre las que se incluyen la subtitulación interlingüística (directa e inversa), los subtítulos para sordos (SpS) y la subtitulación creativa (*funsubbing*). Propone asimismo actividades de doblaje, audiodescripción y voces superpuestas. La ponente examina las distintas competencias lingüísticas que se pueden desarrollar a través de las distintas modalidades y propone una serie de recomendaciones en función del nivel del alumnado según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL, o CEFR según sus siglas en inglés). Finalmente, opina que las voces superpuestas constituyen la modalidad más completa de la que

se puede sacar partido en el aula, puesto que trabaja la comprensión auditiva, la producción escrita, la expresión oral y el desarrollo léxico. Talaván proporciona una útil rúbrica de evaluación para corregir tareas traductoras en la que hace hincapié en que resultaría inoportuno que el alumno de L2 se detuviese en demasía en aspectos técnicos de la TAV. No obstante, consideramos que sería pedagógicamente viable incorporar a esta tanda de actividades una que explore el ajuste de los guiones para el doblaje, en la que los estudiantes realicen, como paso previo a la grabación del doblaje, labores de búsqueda terminológica y documentación de sinónimos y expresiones que puedan respetar las sincronías labial y kinésica, para así mejorar el léxico y concienciar a los estudiantes sobre los rasgos de “oralidad prefabricada” propios de los textos audiovisuales, en general, y de los doblados, en particular (Baños-Piñero 2004).

En el tercer capítulo, Anna Marzà Ibañez y Gloria Torralba Miralles, de la Universitat Jaume I, profundizan en el anteriormente mencionado MCERL y, más concretamente, en la mediación, que supone una de las actividades lingüísticas recogidas en el mismo, dentro de la cual se encontraría asimismo la traducción. El plurilingüismo, según el MCERL (2002), presupone que los idiomas no se aprenden en el aislamiento con el “hablante nativo ideal como modelo fundamental”, sino que un hablante puede desarrollar un repertorio lingüístico en un idioma que no le es nativo a partir de su L1: utilizando sus habilidades lingüísticas para acabar convirtiéndose en un sujeto plurilingüe. Las ponentes sostienen que la perspectiva plurilingüe modifica profundamente el objetivo de la enseñanza de idiomas y que, pese a ello, este paradigma aún no ha encontrado lugar en el aula. Por lo tanto, recurren a otro marco de referencia creado por Candelier *et al.* (2012), llamado el Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas (MAREP, o FREPA según sus siglas en inglés), que sirve de complemento al MCERL para desarrollar las competencias esbozadas en este último a través de tareas traductoras que se basan en el acercamiento plurilingüe. Hablan en concreto del proyecto *PluriTAV*, liderado por la Universidad de Valencia, que en colaboración con la Universitat Jaume I, UCL y Roehampton University (Reino Unido), han investigado los descriptores del MAREP para elaborar secuencias didácticas para enseñar TAV.

En el cuarto capítulo, lo audiovisual se ve desplazado dentro del aula y pierde protagonismo para hacérselo ganar al estudiante. Alejandro Bolaños García-Escribano y Beatriz Cerezo Merchán describen un proyecto interuniversitario entre UCL y la Universidad de Valencia, en el que se fomentó el desarrollo de destrezas interculturales, así como interlingüísticas y digitales, a través de la “telecolaboración” (Belz 2007) de estudiantes de ambas universidades. Los estudiantes, divididos en equipos, se comunicaron

de forma sincrónica a través de videoconferencia y de forma asincrónica mediante la grabación de vídeos y su posterior envío a sus homólogos de la otra universidad, convirtiéndose así en el elemento audiovisual activo en el aula. También se utilizaron otras aplicaciones en el proyecto, como *Padlet*, que sirvió de tablón virtual donde compartir información, a modo de foro al que accedían todos los miembros del proyecto para colgar materiales, intercambiar opiniones y presentar tareas. Los ponentes presentan los resultados de un cuestionario realizado por el alumnado al concluir el proyecto, entre los que destacan una mayor motivación por parte de los alumnos para aprender, en su caso, español o inglés, tras participar en el proyecto y el entusiasmo de estos ante la perspectiva de utilizar las TIC en el aula, si bien es igualmente cierto que no consideraron que sus destrezas informáticas hubiesen mejorado en el transcurso del proyecto.

En el sexto capítulo, Ana Pérez Pérez, del Tararea Laboratorio Musical en Córdoba, da una vuelta de tuerca al asunto utilizando una nueva metodología para enseñar música. Explora una serie de herramientas y videojuegos que se pueden utilizar en el aula y aboga por una combinación de *e-learning* (educación en línea) y *m-learning* (aprendizaje electrónico móvil), así como clases invertidas. Desde el punto de vista del aprendizaje de lenguas extranjeras (ya sea con o sin traducción), es de reseñar lo subrayado por la ponente en cuanto al papel que desempeña la música en la transmisión del significado de la imagen, ya que supone un elemento extralingüístico al cual se ha de prestar atención a la hora de trabajar con textos audiovisuales. En el último capítulo del videolibro, Mazal Oaknín, de UCL, nos ofrece otra perspectiva novedosa: la transversalidad de los temas sociales en la enseñanza de lenguas. Presenta planes de estudios que rompen con el eurocentrismo y tradicionalismo, imperantes en la educación superior, que pretenden complementar, que no sustituir, aquellos ya existentes mediante la incorporación de materiales que consiguen una mayor inclusión en términos de etnia, orientación sexual, religión, género y discapacidad. Las pautas que ofrece la ponente con miras a "liberar el currículum" incluyen actividades para trabajar la gramática que parten de la lectura de artículos que ponen en tela de juicio la subjetividad de los conceptos como, por ejemplo, el canon de belleza; las tareas de traducción médica para las que se escogen textos que versan sobre enfermedades estigmatizadas y estereotipadas como el VIH; entre otros muchos ejemplos. El objetivo es traer al primer plano temas hasta ahora situados en los márgenes de la sociedad (la inmigración, las culturas indígenas, etcétera). Cabe destacar el protagonismo del estudiante que subyace a este enfoque: por ejemplo, en la medida en que este o esta puede contribuir a la ampliación de la bibliografía de la asignatura que está cursando. No obstante, Oaknín subraya lo fundamental que es para los docentes ser conscientes de lo provocador y delicado que puede ser

cualquier tema o aproximación a él, por lo que se debe cuidar su implementación teniendo en cuenta a los estudiantes en todo momento.

En el penúltimo capítulo, Soledad Díaz Alarcón y Azahara Veroz González, de la UCO, y Mazal Oaknín y Marga Navarrete, de UCL, rematan el discurso de la jornada en una mesa redonda cuyo enfoque es el de los nuevos recursos en la enseñanza de lenguas y de traducción (a pesar de ser el penúltimo capítulo del videolibro, fue la última comunicación del congreso en Córdoba). Debaten sobre la utilidad de los vídeos, tanto los que los estudiantes pueden visualizar (antes de realizar un análisis lingüístico, una traducción u otra actividad) como aquellos grabados por ellos mismos (para ser evaluados por los profesores). Navarrete opina que la audiodescripción, en particular, supone una modalidad de TAV idónea para que el alumnado potencie las cuatro habilidades lingüísticas. En lo que atañe a la expresión oral, en concreto, Navarrete pone de relieve que la pronunciación es “la gran olvidada” en el aula y que esta modalidad de accesibilidad brinda a los estudiantes la oportunidad de entregar un trabajo oral sobre el que su profesor pueda hacer observaciones sobre entonación, fluidez y fonética. Veroz González destaca la utilidad de los vídeos grabados por los estudiantes al principio y al final del curso para medir la evolución de su competencia oral. En lo referente a la entrega de los trabajos, las participantes de la mesa redonda hablan de los posibles métodos de envío que contemplan los canales privados de YouTube, por ejemplo. Abordan además temas como el trabajo colectivo, la importancia de la diversión en el aula según se relaciona con la motivación de los alumnos (Dulay y Burt 1977) y el juicio crítico desarrollado por los estudiantes al protagonizar su propio aprendizaje.

El videolibro, en definitiva, constituye una aportación puntual y puntera sobre el papel que desempeña la traducción pedagógica en el aula de lengua extranjera o, mejor dicho, el aula plurilingüe. Los profesores, e incluso los estudiantes, que accedan a este excelente recurso pedagógico e investigativo podrán, por ejemplo, utilizar las pautas para secuencias didácticas que proporcionan los ponentes y participantes de la mesa redonda. Para aquellos docentes que no tengan formación en Traducción, los contenidos que se abordan en las distintas comunicaciones sirven de punto de partida desde el que adentrarse en el uso de la traducción como herramienta pedagógica. Tras una visualización y lectura del videolibro, queda patente que el profesorado puede dinamizar su plan de estudios usando la TAV y que el estudiantado puede aprender de forma más eficaz mediante su propio protagonismo en las actividades lectivas y curriculares. Cabe destacar que hemos considerado oportuno cambiar ligeramente el orden de los capítulos en la presente reseña (si bien se ha indicado siempre el número del capítulo según figura en el videolibro) con el fin de establecer una mayor coherencia temática.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baños-Piñero, R. (2004). La oralidad prefabricada en los textos audiovisuales: estudio descriptivo-contrastivo de Friends y Siete vidas. *Fòrum de recerca* 10, Universitat Jaume I: Castellón.^{[1][2]}
- Belz, J.A. (2007). The development of Intercultural Communicative Competence in Telecollaborative Partnerships. En O'Dowd (ed.). *Online Intercultural Exchange. Multilingual matters*: Clevedon, 127-166.
- Candelier, M. et al. (2012). The framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures – a complement to the CEFR to develop plurilingual and intercultural competences, *Innovation in Language Learning and Teaching* 6(3): 243-257, DOI: 10.1080/17501229.2012.725252
- Candelier, M. et al. (2013). Un Marco de Referencia para los Enfoques Plurales de las Lenguas y de las Culturas. Trad. Llorente Pinto, V. et al. Disponible en: <https://www.ecml.at/Portals/1/documents/ECML-resources/CARAP-ES-web.pdf?ver=2018-03-20-120700-460>
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge University Press: Cambridge. Disponible en: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- Council of Europe. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Trad. Instituto Cervantes. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Dulay, H. and Burt, M. (1977). Remarks on creativity in language acquisition. In Burt, M. et al. (eds.) *Viewpoints on English as a Second Language*. Regents: New York, 95-126.
- Krashen, S. y Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Pergamon: Oxford.
- Lertola, J. (2019). *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Research-publishing.net: Voillans. Disponible en: <https://research-publishing.net/book?10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252>
- University College London. (2016–). *Liberating the Curriculum*. Disponible en: <https://www.ucl.ac.uk/teaching-learning/research-based-education/liberating-curriculum>

Universidad de Valencia et al. (2017-2019). PluriTav. La traducción audiovisual como herramienta para el desarrollo de competencias plurilingües en el aula (ref. FFI2016-74853-P), financiado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER). Disponible en: <http://citrans.uv.es/pluritav/sd/?lang=en>

FILMOGRAFÍA

Origen (Inception) (2010). Christopher Nolan.

OBRAS DE ARTE

Las Meninas (1656). Diego Velázquez. Museo Nacional del Prado: Madrid.

[LIDIA HAYES]