

Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera

Jorge Díaz Cintas¹

Resumen: Este artículo se abre con una panorámica del papel que la traducción audiovisual juega en la didáctica de idiomas: introduce variedad, da cabida a los elementos no-verbales de la comunicación y, lo más importante, permite a los estudiantes ver el tipo de interacción que se establece entre lengua y cultura en un contexto real. Tras presentar una clasificación de los distintos tipos de subtítulos que existen en la enseñanza de idiomas, el artículo considera los pros y los contras de usar vídeos subtitulados para aprender idiomas. Con el fin de superar la posible pasividad que se deriva de ver vídeos subtitulados, el autor propone una aproximación más activa para explotar este material, que consiste en enseñar a los alumnos a crear sus propios subtítulos. El artículo finaliza con un análisis de las ventajas de esta actividad relativamente novedosa en el campo de la enseñanza de idiomas y presenta un listado de las principales consideraciones lingüísticas y técnicas que caracterizan la subtitulación para que los profesores que estén interesados puedan familiarizarse con ellas.

Palabras clave: subtítulos, subtitulación, vídeos, aprendizaje de lenguas extranjeras, traducción audiovisual

Abstract: This paper presents an overview of the role played by audiovisual translation in the foreign language classroom, which has been a common resource since it introduces variety, provides exposure to nonverbal cultural elements and, most importantly, presents linguistic and cultural aspects of communication in their context. After presenting the different types of subtitles available, it then discusses the advantages and disadvantages of using subtitled videos for language learning purposes. To do away with the potential passivity of watching subtitled material, it proposes a more active approach to exploit this material by teaching students how to create subtitles. The pros of this novel approach to

¹ Doctor. Imperial College London. j.diaz-cintas@imperial.ac.uk

foreign language learning are presented as well as the main technical and linguistic considerations that characterised subtitling, so that tutors can familiarised themselves with them.

Keywords: subtitles, subtitling, videos, foreign language learning, audiovisual translation

1. Introducción

La traducción, que antaño se enseñaba únicamente como una actividad más dentro de la clase de idiomas extranjeros, ahora, en una visión mucho más realista y acorde con la realidad laboral, ocupa un lugar propio dentro de los estudios universitarios. Aun así, y como se postula en este artículo, la traducción tiene un potencial educativo enorme en la enseñanza de idiomas, por lo que ambas disciplinas siguen estrechamente relacionadas.

En el contexto del aprendizaje de idiomas, la traducción se empezó a utilizar según enfoques puramente lingüísticos, en lo que yo llamaría «traducción académica», a través de ejercicios encaminados a evaluar los conocimientos léxicos y gramaticales de los estudiantes con respecto al texto original. La posterior evolución en la enseñanza de idiomas hacia nuevos paradigmas educativos marcadamente comunicativos y centrados en el uso casi exclusivo de la lengua extranjera (L2) en clase, trajo consigo la gradual desaparición de actividades traductoras en la enseñanza de idiomas. Algunos de los motivos que justificarían esta evolución son pedagógicos, pues la traducción se ve como una actividad aburrida y desmotivadora, y cognitivos, ya que se considera que trabajar con la lengua materna (L1) es una barrera para la buena adquisición y procesamiento de la L2. En este nuevo contexto, pues, el empleo de tareas traductoras como actividades docentes se convierte en anatema dado que, obviamente, es necesario recurrir al uso de la L1 de los estudiantes.

La percepción de que el uso de la L1 en la clase, y por ende de la traducción, es un obstáculo para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es una idea que está todavía relativamente arraigada en ciertos entornos educativos. El énfasis que algunas instituciones han otorgado al enfoque comunicativo, basado en el uso casi único y exclusivo de la lengua extranjera, ha supuesto en muchos casos el destierro de la lengua materna del aula (Zabalbeascoa Terrán, 1990: 75). Aunque en tiempos recientes el péndulo parece haberse desplazado en favor de una mayor presencia de la lengua materna en el aula de idiomas, la realidad es que la traducción sigue ocupando un lugar relativamente marginal, aun a pesar de su gran potencial docente. Como

bien apunta Duff (1989: 5): «translation has been generally out of favour with the language teaching community. (Almost, we might say, 'sent to Siberia'!)».

Algunas de las características más llamativas del enfoque comunicativo son el uso de materiales didácticos auténticos, la promoción de actividades de comprensión auditiva, la motivación a los estudiantes a interactuar en clase, y la recreación en el aula de actividades que tienen un potencial comunicativo real. Para alcanzar estos objetivos, algunos profesores han desarrollado actividades que simulan, en la medida de lo posible, situaciones y conversaciones que tienen lugar en la vida real y, para ello, han estimado apropiado recurrir al uso de materiales de vídeo en el programa curricular. Cuando los niños aprenden su primer idioma, lo suelen hacer escuchando a personas y repitiendo lo escuchado. En estos primeros estadios de aprendizaje de la lengua, los niños consiguen descubrir e internalizar las reglas fonológicas, morfológicas, sintácticas y pragmáticas del idioma en cuestión. En este sentido, del mismo modo que escuchar el idioma materno está considerado como uno de los pilares convencionales de su enseñanza, también la comprensión auditiva se ve como una de las bases primordiales en la enseñanza y aprendizaje de la L2.

Partiendo de estas premisas, el objetivo principal del presente artículo es subrayar el potencial educativo de la subtitulación en el aprendizaje de idiomas, desde una perspectiva tanto activa como pasiva. Esta práctica traductora, que rara vez se emplea en la didáctica de lenguas modernas, está recibiendo un interés cada vez mayor por parte de profesores de idiomas, que la ven como una forma lúdica y entretenida de acercarse a la lengua extranjera.

2. El uso de vídeos en la clase de lengua

Los vídeos se pueden explotar de muchas maneras a la hora de mejorar el proceso de adquisición de una lengua (no sólo) extranjera y pueden servir de complemento a los tradicionales libros de texto o alzarse como el principal material didáctico usado en clase. Para los estudiantes, los vídeos son importantes no sólo porque les permiten ver y apreciar la manera en la que los nativos de otra lengua interactúan entre sí, sino también porque les ofrecen pistas comunicativas tanto lingüísticas (acentos regionales, entonación) como paralingüísticas (gestos, movimientos corporales). Es decir, este material les permite ver cómo la L2 se usa de modo real en ciertos contextos socio-culturales. Para King (2002), el uso de materiales audiovisuales en el aprendizaje le otorga vida al lenguaje y consigue sumergir al estudiante en escenarios creíbles y realistas a través de una actividad cotidiana y lúdica.

Se han llevado a cabo numerosos experimentos y estudios para analizar hasta qué punto el uso de material audiovisual ayuda a mejorar y desarrollar diferentes habilidades de comprensión auditiva, y en qué etapas del aprendizaje.

Según un trabajo de Rubin (1990), en el caso de estudiantes principiantes de español como lengua extranjera, el uso de material audiovisual les ayudó a mejorar substancialmente sus habilidades de comprensión auditiva, por delante de otros estudiantes en el mismo nivel educativo que no habían sido expuestos a este tipo de material en clase; mientras que Herron y Hanley (1992) concluyen en su estudio que el uso de vídeos en la enseñanza de L2 en la escuela primaria favorece la retención de referentes culturales. En resumen, estos estudios demuestran que los estudiantes que aprenden la L2 con el uso extensivo de materiales audiovisuales mejoran sus habilidades de comprensión auditiva más rápidamente y de manera más sólida que los estudiantes que no se apoyan en estos materiales didácticos. Aparte de estudios de esta naturaleza, que se centran únicamente en las habilidades de comprensión auditiva, existen otros trabajos, como el de Herron *et al.* (1995), que demuestran que el uso de material audiovisual mejora la comprensión auditiva de los alumnos sin afectar negativamente el desarrollo de las otras habilidades de aprendizaje como el habla, la lectura, el aprendizaje de gramática, o la escritura.

A continuación, paso a enumerar los principios más importantes que sustentan el uso de materiales audiovisuales en el aula de lengua extranjera. Un principio teórico de gran utilidad en el terreno del aprendizaje de la L2 es la hipótesis de información de entrada (*input hypothesis*) postulada por Krashen (1987). Según esta hipótesis, un aspecto muy importante a la hora de aprender una L2 es que la información de entrada que reciben los estudiantes ha de ser comprensible, entendiéndose por «*input* comprensible» toda aquella información que supera ligeramente el nivel de competencia del estudiante. Es ésta una manera de estimular las ganas de aprender, pero siempre teniendo en cuenta que los estudiantes deberían centrarse en el significado y no en la forma del mensaje. La premisa que subyace a esta hipótesis es que los estudiantes sólo aprenden la lengua que son capaces de comprender y, por lo tanto, para comprender expresiones o vocabulario que están por encima de su nivel de competencia se ayudan de pistas extralingüísticas que acompañan el mensaje original, así como de su propio conocimiento enciclopédico del mundo. En el caso que nos ocupa, se observa una clara relación entre esta hipótesis y el uso de material audiovisual en el aula, dado que los vídeos ofrecen al estudiante una gran cantidad no sólo de información comprensible (imágenes, sonidos), sino también de pistas paralingüísticas que le pueden ayudar a discernir el mensaje original (entonación, ritmo, gestos, movimiento, etc.). Según este autor, uno de los valores añadidos de este enfoque radica en el hecho de que la información de entrega comprensible ayuda al estudiante a desarrollar su competencia de habla en el idioma extranjero pues, en sus palabras, «we acquire spoken fluency not by practising talking but by understanding input, by listening and reading» (*ibid.*: 60).

Otro de los conceptos postulados por Krashen (1987) es lo que se conoce como la «hipótesis del filtro afectivo», según la cual cuanto más bajo es el filtro afectivo del estudiante, mayor será su predisposición para adquirir nuevo vocabulario. El filtro hace referencia a los diversos factores afectivos que pueden influir de modo positivo o negativo en el desarrollo de la comprensión auditiva, como el nivel de ansiedad, la motivación o la autoestima que una tarea en concreto puede tener en el estudiante. Por ejemplo, si una actividad produce ansiedad en el estudiante (filtro afectivo alto) es muy probable que la perciba como una actividad de poco valor educativo y que los resultados de su participación sean poco alentadores. Por el contrario, si el grado de motivación del estudiante es alto, entre otras razones porque el nivel de ansiedad es bajo (filtro afectivo bajo), su actuación será normalmente más positiva y conducente a un mayor y mejor aprendizaje de la lengua extranjera. En este sentido, si la elección de los programas audiovisuales es idónea y su visionado se presenta al estudiante como una actividad atractiva, se puede conseguir bajar el filtro afectivo y facilitar el aprendizaje.

Además de estos principios que sustentan el uso de materiales audiovisuales en el aula de lengua extranjera, existen otras maneras de explotar este material y fomentar el aprendizaje del estudiante, particularmente con el apoyo de los subtítulos. En el siguiente apartado se presentan los distintos tipos de subtítulos que existen, al que sigue una sección en la que se justifica su idoneidad en la enseñanza de lenguas extranjeras.

3. Tipos de subtítulos

Son varias las posibles combinaciones lingüísticas que se pueden establecer entre la pista sonora y el texto de los subtítulos. Desde esta perspectiva, podemos hablar de los siguientes cinco tipos de subtítulos:

1. Subtítulos interlingüísticos estándar
2. Subtítulos interlingüísticos inversos
3. Subtítulos intralingüísticos en L1
4. Subtítulos intralingüísticos en L2
5. Subtítulos bilingües

Subtítulos interlingüísticos estándar: son aquellos en los que se produce el trasvase de información de una lengua a otra ya que la pista sonora está en la L2 y los subtítulos en la L1. Es la combinación más comúnmente utilizada cuando una película o programa audiovisual se distribuye en un país de habla diferente. En cuanto a su validez en la didáctica de lenguas extranjeras, los subtítulos estándar funcionan como un apoyo a la comprensión de los diálogos originales

que «es mayor incluso que el de los subtítulos bimodales porque la presencia de la L1 permite al alumno realizar conexiones entre los dos sistemas lingüísticos por medio de la traducción, así como con sus propios conocimientos previos» (Talaván Zanón, 2009); razón por la cual se aconseja su uso en los estadios iniciales para que los alumnos puedan entrar en contacto con material auténtico desde el principio de su proceso de aprendizaje.

Subtítulos interlingüísticos inversos: son aquellos en los que el audio está en la L1 y los subtítulos aparecen en la L2. Al contrario que los subtítulos anteriores, que se pueden encontrar fácilmente de manera natural en el cine o la televisión, esta otra combinación no es tan común y su uso se ciñe casi exclusivamente al aprendizaje de lenguas. Uno de los aspectos negativos de estos subtítulos es que al no poder escuchar la lengua original, la habilidad de comprensión auditiva se resiente, mientras que otros autores consideran que esta combinación de idiomas es útil sobre todo a la hora de ayudar al alumnado a ampliar su léxico en la lengua extranjera (Lambert, 1981; Danan, 1992).

Subtítulos intralingüísticos en L1: en esta subtitulación no tiene lugar ningún cambio de lengua y tanto los diálogos como los subtítulos se encuentran codificados en la lengua materna. Originalmente, se crearon para beneficiar a los espectadores sordos y con discapacidad auditiva, aunque, dado su gran potencial educativo también son usados por personas con conocimientos limitados de la lengua del país donde residen para comprender mejor las emisiones de televisión en una lengua para ellos extranjera: emigrantes, estudiantes de otros países, etc. (Vanderplank, 1988; Parks, 1994). Este tipo de subtítulo se conoce en inglés como *captioning* y, gracias a la presión de organizaciones que velan por los intereses de personas con discapacidad auditiva, en ciertos países las cadenas de televisión están obligadas por ley a transmitir un porcentaje dado de programas con este tipo de subtítulos. La cadena británica BBC es sin duda una de las más avanzadas a nivel mundial en este terreno, y en países como España, Portugal y Brasil son ya varios los canales que transmiten parte de su programación con subtítulos para sordos (SpS) y personas con discapacidad auditiva. También se está empezando a trabajar en la sistematización de estos subtítulos a través de normas como la española, centrada en el *Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva. Subtitulado a través de teletexto* (AENOR, 2003) o la brasileña, titulada *Acessibilidade em comunicação na televisão: Accessibility in tv captions* (ABNT, 2005). En cuanto a sus aspectos formales, estos subtítulos dan cabida a una transcripción editada de los diálogos que intercambian los actores, a toda información paralingüística que tiene un impacto directo en la comprensión del argumento o la actuación de los personajes (entonación, acentos, ritmo, prosodia), a los efectos sonoros y otros elementos discursivos transmitidos a través de la pista sonora, como las canciones y la música. También se recurre a otras convenciones como al posicionamiento o la asignación de colores para diferenciar a los distintos

actores, flechas que indican quién habla cuando los actores están fuera de pantalla, subtítulos entre paréntesis para denotar que los actores están hablando con voz muy baja, etc. (Neves, 2005). Otros tipos de subtitulado intralingüístico son los karaokes que se usan normalmente con canciones o películas musicales, y los subtítulos que se emplean en películas y programas para dar cuenta de los diálogos de actores o personas en pantalla cuyo acento es difícil de comprender para una audiencia que, en principio, comparte su misma lengua.

Subtítulos intralingüísticos en L2: también conocidos como subtítulos bimodales. En esta categoría, tanto la pista de audio como los subtítulos están en la lengua extranjera, y se vienen utilizando desde hace años para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Al contrario que los subtítulos anteriores, éstos son concebidos con un valor pedagógico y son los que en estas páginas se conocen como subtítulos didácticos *per se* (véase sección 4). Aunque su potencial para el aprendizaje de la lengua extranjera está documentado con buenos resultados tanto en términos de comprensión oral y escrita como de ampliación de vocabulario (Caimi, 2006), su uso con alumnos principiantes puede ser problemático ya que éstos aún no tienen una velocidad de lectura suficiente en L2.

Subtítulos bilingües: son aquellos en los que la pista sonora está en un idioma, y en los subtítulos se dan cita dos lenguas distintas. Este tipo de subtitulación se observa con frecuencia en festivales internacionales de cine así como en ciertos países multilingües. Los subtítulos pueden llegar a contar hasta de cuatro líneas y en países como Finlandia o Bélgica, los espectadores pueden encontrarse con subtítulos donde las dos primeras líneas son en un idioma (finés/flamenco) y las otras dos líneas en el otro idioma oficial del país (sueco/francés). La implantación del DVD ha traído consigo uno de los mayores cambios en el consumo de programas audiovisuales, ofreciendo al consumidor posibilidades hasta entonces desconocidas y, algunas, insospechadas. Una de éstas es que con ciertos programas de reproducción de vídeos, como PowerDVD, el usuario puede activar dos pistas de subtítulos en los idiomas que quiera, una en la parte superior de la pantalla y otra en la parte inferior, para establecer comparaciones entre los distintos idiomas. Hasta la fecha, el valor educacional y pedagógico de esta combinación está todavía a la espera de ser objeto de estudio.

4. Los vídeos subtitulados en la clase de lengua y fuera de ella

Para algunos profesores, el uso de material subtitulado a la hora de aprender un idioma extranjero puede dispersar la atención del estudiante y ralentizar la mejora de la comprensión auditiva; una opinión que parece ser independiente de que los subtítulos sean intralingüísticos (codificados en la misma lengua que la que se escucha en la pista sonora) o interlingüísticos (en una lengua distinta

a la escuchada en la pista sonora). Esta percepción negativa del uso de subtítulos parece ser más pronunciada en países donde hay poca tradición subtítuladora. Según Danan (2004: 67): «In countries where viewers rarely watch subtitled programs, for example in the United States, language students often experience feelings of guilt or annoyance when first exposed to subtitles, while language teachers themselves tend to be openly hostile to their use». La razón que de alguna manera justifica esta percepción es el hecho de que los subtítulos crean una especie de dependencia que potencia la pasividad del estudiante, ya que éste tiende a leer los subtítulos en pantalla e ignorar el mensaje que se transmite por el canal auditivo. El estudiante se relaja más de la cuenta, y tras un período de tiempo deja de concentrarse y prestar atención a la pista sonora original.

Sin embargo, son muchas las voces que se alzan en contra de esta valoración negativa de los subtítulos como herramienta de aprendizaje. Autores como Dollerup (1974), por ejemplo, comentan que muchos ciudadanos de Dinamarca, donde la mayoría de la programación televisiva se transmite subtitulada a partir del inglés, demuestran un alto conocimiento de la lengua inglesa, que parecen haber adquirido tanto en la escuela como fuera de la misma, escuchando y viendo a diario películas y series televisivas con subtítulos. Más allá de estas apreciaciones, que podrían considerarse en cierto modo anecdóticas, uno de los primeros autores en comprobar el potencial de los subtítulos es Vanderplank (1988: 272), quien defiende el carácter beneficioso de los subtítulos y mantiene que «far from being a distraction and a source of laziness, [they] might have a potential value in helping the learning acquisition process by providing learners with the key to massive quantities of authentic and comprehensible language input». A día de hoy, son varios ya los autores que han demostrado empíricamente la realidad de estas afirmaciones y el valor positivo que los subtítulos tienen en el aprendizaje de un idioma extranjero (Caimi, 2002; Bravo, 2008; Talaván Zanón, 2009; Incalcaterra *et al.*, 2011). Más concretamente, Talaván Zanón (2009: 164) ensalza las virtudes de los subtítulos en los siguientes términos:

Mientras que el material audiovisual auténtico sin subtítular tiende a crear un alto nivel de ansiedad e inseguridad en el alumnado, diversos experimentos han demostrado que la incorporación de subtítulos a este material proporciona una respuesta instantánea y, por tanto, un refuerzo positivo que contribuye a crear una sensación de seguridad en los alumnos y les ayuda a sentirse preparados para enfrentarse (más adelante) a este tipo de material audiovisual auténtico sin apoyo textual.

A otro nivel social, los subtítulos no solamente ayudan a comprender los diálogos en una lengua que se (semi)desconoce, sino que en su variante intralingüística también cumplen la función de afianzar el conocimiento del idioma materno del espectador. El uso de subtítulos intralingüísticos en televisión y otros medios como los DVD e internet, originalmente diseñados para personas sordas y con discapacidad auditiva, también cumplen una función educativa, pues muchos emigrantes parecen usarlos para familiarizarse y aprender la lengua del país que los acoge. La alfabetización en el propio idioma es otro de los valores añadidos de los subtítulos intralingüísticos, que pueden también fomentar el hábito de la lectura, de una forma lúdica, entre los niños. En este sentido, el proyecto de subtitulación llevado a cabo en la India por Kothari *et al.* (2004) es paradigmático y ha conducido al lanzamiento de BookBox (www.bookbox.com), un portal web de libros digitales acompañados de vídeos subtitulados, y cuyo objetivo principal es ayudar a los niños a que relacionen los sonidos que escuchan con los subtítulos que aparecen escritos en pantalla, con el fin de acelerar el desarrollo de su habilidad lectora. En ciertas comunidades españolas, como Cataluña o Euskadi, donde la lengua autóctona ha sido históricamente relegada, los subtítulos (al igual que el doblaje) son un elemento crucial en la revitalización y enseñanza del idioma así como en su normalización lingüística. Por otra parte, tanto los subtítulos interlingüísticos como los intralingüísticos parecen también tener la ventaja de motivar a leer a las personas que no tienen una costumbre lectora, a través de productos típicos de la cultura popular, como son las películas y las series de televisión. Leer se convierte de este modo en una especie de reflejo automático al que el espectador se enfrenta a diario, lo que conduce así a fomentar el hábito de la lectura en un entorno natural e inmediato.

Volviendo al potencial de los subtítulos en la enseñanza de idiomas, de una presentación lineal de los contenidos, típica de la televisión tradicional, sobre la que el espectador no tenía poder alguno, hemos pasado a una situación comunicativa caracterizada por una mayor interactividad. Productos multimedia como los DVD, en los que tienen cabida varias pistas de audio y de subtítulos, ofrecen al estudiante un mayor grado de control sobre la experiencia de aprendizaje, ya que éste puede elegir la combinación lingüística que más le interesa explotar y activar, por ejemplo, la versión doblada en un idioma, con subtítulos en ese mismo idioma o en otro diferente. Así mismo, tiene la oportunidad de manipular el programa audiovisual a su antojo, pudiendo detener el visionado, avanzar o retroceder las imágenes y visualizar cualquier escena tantas veces como considere oportuno y necesario. Como ya he comentado, ciertos programas de reproducción de vídeos permiten activar dos pistas de subtítulos para establecer comparaciones entre los idiomas. Más importante si cabe es el hecho de que este material se presta a promover sustancialmente el aprendizaje autónomo o autodidactismo, ya que el estudiante puede llevar a

cabo estas tareas de visionado, lectura y escucha tanto en el espacio escolar como en otros espacios que él prefiera y en los momentos que más le apetezcan. Si se consigue que el estudiante llegue a valorar los subtítulos como una herramienta útil en su aprendizaje, le estaremos abriendo las puertas a un aprendizaje que se puede perpetuar a lo largo de su vida.

Como ya he comentado con anterioridad, se han llevado a cabo numerosos experimentos con el objetivo de demostrar empíricamente el valor que el visionado de subtítulos puede tener en el aprendizaje de idiomas extranjeros (Vanderplank, 1988; Danan, 1992; Van de Poel y d'Ydewalle, 2001; Bravo, 2008; Araújo, 2008) y todos parecen coincidir en que consumir programas audiovisuales en una lengua diferente a la materna, que vienen acompañados de subtítulos (en el mismo u otro idioma), ayuda a activar conocimientos lingüísticos aprendidos con anterioridad a la vez que sirve para practicar, ampliar y mantener ese caudal lingüístico. Algunas compañías y distribuidoras de cine han sabido reconocer este potencial educativo y han lanzado sus propias iniciativas comerciales. Columbia Tristar Home Videos, por ejemplo, fue una de las primeras distribuidoras que ya en los años noventa lanzó una colección de vídeos, llamada *SpeakUp* (1985-2009), que consistía en películas en versión original inglesa con subtítulos literales también en inglés. De este modo, los espectadores podían leer en pantalla los diálogos originales de los actores y contrastar esa información con lo que escuchaban de la pista sonora. El periódico español *El País* también se sumó a estas nuevas iniciativas y, en colaboración con Disney, ofreció a sus lectores la colección *Diviértete con el inglés* que se podía adquirir a lo largo de varios meses de 2002. Las películas infantiles de esta colección estaban en versión original inglesa con subtítulos en la misma lengua para que los niños se familiarizaran con la lengua sajona de una forma entretenida y lúdica.

Aunque la gran mayoría de películas y programas audiovisuales que se distribuyen con estos subtítulos intralingüísticos, que bien podemos denominar «didácticos» ya que cumplen una función marcadamente educativa desde su origen, son en inglés, otros idiomas e instituciones parecen estar despertando a esta realidad y empiezan a reconocer el atractivo que estos materiales tienen para exportar sus idiomas y culturas. Un ejemplo que ilustra este proceder es el caso del canal francés de ámbito internacional, France 5, que lleva años ofreciendo parte de su programación en francés con subtítulos abiertos también en francés con el fin de promover el aprendizaje de su idioma. Desgraciadamente, idiomas como el español o el portugués, aún andan a la zaga en este tipo de proyección comunicativa, lo cual no deja de ser sorprendente ya que el coste adicional de este apoyo lingüístico es relativamente nimio.

La llegada del DVD en la última década del milenio anterior, con su enorme capacidad de almacenaje, supuso un paso de gigante en la distribución y consolidación de los subtítulos didácticos, en el mismo idioma que los diálogos,

como una pista de subtítulos independiente y distinta de los subtítulos para sordos y con discapacidad auditiva que hasta entonces se habían usado por algunos con fines educativos. Estos subtítulos no se limitan a servir de ayuda a personas interesadas en aprender un idioma extranjero, sino que también se verguen como apoyo lingüístico para niños que están en proceso de consolidar su propia lengua materna y que cada vez se decantan más por aprender en entornos digitales y audiovisuales que a través de la tradicional página de papel. Grandes multinacionales del mundo audiovisual, como Buena Vista y Paramount, llevan tiempo distribuyendo muchos de sus DVD con dos pistas de subtítulos en inglés: una que contiene información paralingüística, para los espectadores sordos e hipoacúsicos, y la otra que es una transcripción literal de los diálogos para fines educativos. Una vez más, la lengua inglesa parece ser la única que se beneficia de este tipo de subtítulo intralingüístico que encontramos en algunos DVD.

5. Un paso adelante: practicar la subtitulación en la clase de idiomas

Si bien es cierto que en la últimas décadas ha habido una gran actividad académica interesada en el estudio del valor pedagógico que los subtítulos tienen en la enseñanza y aprendizaje de la L2 (Díaz Cintas y Fernández Cruz, 2008; Talaván Zanón, 2009: 185-202), tampoco es menos cierto que los enfoques han sido poco ambiciosos y, con salvas excepciones, se han limitado a afrontar la subtitulación desde una perspectiva pasiva. Así, la mayoría de los estudios se ha centrado en la lectura de subtítulos, en diferentes idiomas y en relación directa con los diálogos de la pista sonora, por parte de los estudiantes que simplemente visionan el programa y leen.

Mucho más recientemente, y gracias a la aparición de programas gratuitos de subtítulo como Subtitle Workshop (www.urusoft.net/downloads.php?lang=1), Aegisub (www.aegisub.org) o Subtitle Edit (www.nikse.dk/SubtitleEdit) por mencionar tan solo algunos, se ha empezado a potenciar el uso de la subtitulación como tarea activa en la que los estudiantes han de ir más allá del visionado y la lectura para pasar a elaborar y editar sus propios subtítulos. Autores como Talaván Zanón (2009, 2011) e Incalcaterra McLoughlin y Letorla (2011) han llevado a cabo experimentos que satisfactoriamente demuestran las virtudes de este enfoque. Uno de los elementos más llamativos parece ser el gran atractivo que ejerce entre los estudiantes, en parte por lo que tiene de novedoso y atípico. Para los alumnos se trata de una tarea muy motivadora por su naturaleza práctica, que imita una actividad profesional dentro de un entorno multimedia y familiar. En palabras de Neves (2004: 138):

The magical enchantment of the moving image, the attraction of working with computers and electronic equipment and, above all, the fun element, makes tiresome tasks light and makes language learning pleasurable. Experience has shown that, while learning how to subtitle, students gain a greater command of language usage, in the broadest of senses and above all, find pleasure in manipulating text to achieve the best possible results.

Además de contrarrestar la pasividad que caracteriza el visionado de programas audiovisuales subtítulos, la práctica de la subtítulos se puede utilizar para enriquecer el vocabulario, mejorar la comprensión auditiva, fomentar la habilidad escritora, contextualizar la lengua en situaciones pragmáticas, familiarizarse con conductas sociales de la cultura foránea, así como con su uso del lenguaje gestual y corporal, etc. Aun dentro del marco de la enseñanza de lenguas, esta práctica también fomenta una serie de destrezas transferibles y transversales de gran prestancia en el ámbito educativo actual, como pueden ser la familiaridad con aplicaciones informáticas, el manejo de editores de vídeo y la manipulación de archivos audiovisuales y de texto.

Evidencia del interés que esta aproximación a la subtítulos ha despertado a varios niveles es el proyecto LeViS (Learning via Subtiling, <http://levis.cti.gr>), subvencionado por la Unión Europea dentro del marco del Programa Sócrates/Lingua 2 (Desarrollo de herramientas y materiales lingüísticos) de la Dirección General para la Educación y la Cultura de la Comisión Europea, en el que participaron siete instituciones de seis países europeos diferentes, y que se llevó a cabo entre 2006 y 2008. Con el fin de potenciar el aprendizaje activo de lenguas extranjeras mediante la subtítulos de clips de vídeo, sus dos objetivos principales eran, por un lado, el desarrollo de un software de subtítulos llamado (LvS) y, por el otro, la creación de material educativo para ser utilizado por todos aquellos interesados en estas actividades. Mediante esta herramienta y las actividades específicas creadas por el profesor, el estudiante puede agregar los subtítulos a un clip de vídeo y participar así en tareas activas de escritura y de comprensión oral. Tanto el programa como el manual de uso, junto con una biblioteca con varios vídeos, ejercicios y actividades educativas se pueden descargar gratuitamente del sitio web. El programa integra el uso de materiales audiovisuales auténticos, el uso de vídeo, el uso de ordenador y el uso de subtítulos, además de incorporar otros elementos más tradicionales del aprendizaje de lenguas como son un espacio para los materiales didácticos escritos por los docentes y un bloc de notas para los alumnos. Información más detallada sobre este proyecto y sobre el funcionamiento del programa de subtítulos, así como la explotación detallada de una actividad, se pueden encontrar en los artículos de Romero *et al.* (2011) y Sokoli *et al.* (2011).

ClipFlair (Foreign Language Learning through Interactive Captioning and Revoicing of Clips, <http://clipflair.net>) es otro proyecto que cuenta con financiación de la Unión Europea dentro del marco del programa Lifelong Learning, Transversal Programme: KA2 – Languages Multilateral Projects, para el período de 2011 a 2014. Este proyecto, en el que participan diez centros educativos de toda Europa, es continuación y fruto del éxito conseguido por LeViS, pues tal y como se recoge en su portal: «According to the evaluation report for LeViS, learners did not only consolidate and improve their linguistic skills, they were also very enthusiastic because of the innovative nature of the subtitling activities». En este sentido, aunque la filosofía de base es la misma, y la idea principal es fomentar una metodología de aprendizaje de lenguas extranjeras a través de actividades novedosas y dinámicas como la subtitulación, en las que intervienen texto (escrito y hablado), imágenes y sonido, ClipFlair supone un salto cualitativo y va más allá, en tanto en cuanto explota otras modalidades de traducción audiovisual que hasta la fecha no han tenido eco alguno en la clase de idiomas, como son el doblaje, el voiceover, el subtitulado para sordos y personas con discapacidad auditiva, y la audiodescripción para ciegos y personas con discapacidad visual. Los resultados que se esperan del proyecto se resumen en su página web de este modo:

develop educational materials for [Foreign Language] learning by covering the four skills (reading, listening, writing and speaking) and reinforcing cultural awareness. These materials include: (a) a web platform containing the user interface in 15 languages, (b) the library of resources (audiovisual files or clips), i.e. audiovisuals with activities for all CEFR levels of the target languages, accompanied by (c) corresponding lesson plans as well as (d) metadata and (e) guidelines for activity creation and evaluation criteria.

Los profesores tendrán la oportunidad de crear sus propias actividades, si así lo desean, o usar las que ya están disponibles en el portal. Otro hecho novedoso de este proyecto es su dimensión de red social, con la creación de una comunidad virtual, con recursos de la web 2.0, que permitirá a los estudiantes y los profesores colaborar con otras personas interesadas en el aprendizaje de idiomas.

En el siguiente apartado se presentan, de forma muy resumida, los rasgos propios de la subtitulación interlingüística estándar, la más común, con el fin de ayudar al lector a comprender mejor dicha modalidad de traducción audiovisual. Aquellos interesados en un estudio más detallado de esta práctica traductora pueden consultar Díaz Cintas (2012), Díaz Cintas y Remael (2007) o Ivarsson and Carroll (1998). Un conocimiento más detallado de esta modalidad de traducción puede servir de acicate para profesores de lengua extranjera que

encuentran esta aproximación innovadora pero que tienen un recelo inicial a emplearla en su clase por desconocer las entretelas de su funcionamiento. Las obras de Díaz Cintas y Remael (2007) y Díaz Cintas (2008) contienen actividades de explotación didáctica del subtítulado, desde el punto de vista del profesorado.

6. La naturaleza del subtítulado

El subtítulado se puede definir como una práctica lingüística que consiste en ofrecer, generalmente en la parte inferior de la pantalla, un texto escrito que traduce los diálogos de los actores, así como de aquellos elementos discursivos que forman parte de la fotografía (cartas, pintadas, leyendas, pancartas, etc.) o de la pista sonora (canciones, voces en *off*, etc.) y que están codificados en otra lengua. El subtítulado se caracteriza por una serie de limitaciones mediales que le son propias y que el estudiante ha de conocer con el fin de llevar a buen puerto la transferencia lingüística de un idioma a otro.

Todo programa audiovisual subtítulado se articula, pues, en torno a tres componentes principales: la palabra oral, la imagen y los subtítulos. La integración de estos tres componentes, junto con la capacidad de lectura del espectador, determinan las características básicas de esta práctica traductora. Los subtítulos han de estar sincronizados con la imagen y los diálogos, deben ofrecer un recuento semántico adecuado de los mismos y permanecer en pantalla el tiempo suficiente para que los espectadores puedan leerlos.

A continuación, paso a enumerar, de manera concisa, las características fundamentales del subtítulado desde las perspectivas espacial, temporal, de convenciones ortotipográficas y lingüísticas.

6.1. Consideraciones espaciales

La práctica profesional tiende a variar de país a país, e incluso de empresa a empresa, y las indicaciones que aquí se presentan son el resultado de un intento por aunar las que más comúnmente se implementan:

- a) Los subtítulos se colocan en la parte inferior de la pantalla, aunque esta posición se puede alterar cuando información visual imprescindible tiene lugar en esta parte de la pantalla;
- b) un subtítulo no debe extenderse más allá de las dos líneas;
- c) para indicar que dos personajes hablan en un mismo subtítulo, una de las líneas se reserva para cada uno de los personajes;

- d) generalmente, cada una de las líneas cuenta con entre 28 y 40 caracteres, y el número más frecuente suele ser de unos 37 caracteres por línea;
- e) en el cómputo de los caracteres cada consonante o vocal cuenta un espacio al igual que los diferentes signos ortográficos (exclamaciones, interrogaciones, comas...).

6.2. Consideraciones temporales

Las siguientes son las más significativas:

- f) Todo subtítulo debería entrar y salir de pantalla en sincronía con el diálogo de los actores, aunque en ocasiones se permite un cierto grado de asincronía y que el subtítulo entre o salga unos fotogramas antes o después, especialmente cuando se trabaja con un gran caudal léxico;
- g) un subtítulo de una línea se deja en pantalla unos tres segundos, y el subtítulo de dos líneas no debería mantenerse más de seis segundos;
- h) la duración mínima de un subtítulo en pantalla ha de ser de un segundo para que el espectador tenga tiempo suficiente para registrar su contenido;
- i) la duración máxima de un subtítulo en pantalla es de seis segundos para que el espectador no caiga en la relectura.

6.3. Consideraciones ortotipográficas

La presentación en pantalla de los subtítulos no es aleatoria, sino que se ajusta a una serie de convenciones formales en cuanto a tipografía y ortografía. A pesar de la falta de armonización en este terreno, las que a continuación se presentan gozan de un alto nivel de aceptación:

- j) Para indicar que un subtítulo ha acabado, se emplea el punto;
- k) es incorrecto, y por lo tanto desaconsejable, deshacerse de signos de puntuación que son inherentes a la naturaleza de un idioma, como pueden ser la apertura de exclamaciones (¡) e interrogaciones (¿) en español;
- l) los puntos suspensivos se usan para indicar una pausa, omisión o interrupción en el discurso oral del personaje;

- m) la intervención en el mismo subtítulo de dos personajes se indica con la anteposición de un guión (-) al principio de la segunda línea, que es el aserto que corresponde al segundo personaje;
- n) las mayúsculas sólo se usan para traducir el título del programa y para dar cuenta de texto que aparece escrito en mayúsculas en el original: titulares de periódicos, pancartas, etc.;
- o) la cursiva da cuenta de las voces procedentes de un televisor o una radio, de los asertos de personajes que están fuera de pantalla, de los títulos de películas o libros, de las letras de las canciones y de términos en un idioma extranjero;
- p) las comillas que más se emplean son las dobles (“”), y no las angulares («»), y su cometido es indicar citas y resaltar el valor de ciertas palabras o expresiones como apodos, incorrecciones gramaticales, o juegos de palabras.

6.4. Consideraciones lingüísticas

Como colofón a este compendio, en modo alguno exhaustivo, de los presupuestos básicos del subtulado, recordemos algunas de las cuestiones lingüísticas más importantes:

- q) Es pertinente y permisible el uso de abreviaturas y símbolos conocidos por los espectadores;
- r) los números se escriben del uno al nueve en letras y, a partir del diez, en dígitos;
- s) no es necesario hacer uso de todos los espacios de una línea antes de pasar a la siguiente y lo óptimo es que la segmentación del texto, de línea a línea y de proyección a proyección, respete las unidades gramaticales para facilitar la comprensión del mensaje;
- t) dado que la recepción de la palabra hablada es mucho más rápida que la de la lectura de la palabra escrita, la reducción se alza como una de las características propias de la subtulación y hay que saber seleccionar lo importante del contenido, sin olvidar el tono y el registro lingüístico del original;
- u) se debe perseguir la máxima adecuación con respeto a los matices idiomáticos y las referencias culturales del original;
- v) tanto los textos que aparecen escritos en la imagen (pancartas, epístolas, recortes de periódicos...) como las canciones deben ser subtulados;

- w) es primordial que lo que se cuenta con palabras no contradiga lo que se ve en las imágenes;
- x) debe haber una correlación entre los diálogos de la película y el contenido del subtítulo, de manera que los dos idiomas estén lo más sincronizados posible.

En mi opinión, el conocimiento básico de las consideraciones técnicas y lingüísticas propias de la práctica subtituladora y aquí desbrozadas sirve para animar a los profesores de lengua extranjera a que consideren la inclusión de la creación de subtítulos en el aula, como una actividad lúdica y atractiva, y a que comiencen a pensar en las diferentes actividades que podrían realizar. La subtitulación es una práctica que se puede explotar de muchas maneras y, en este sentido, se pueden llevar a cabo ejercicios de comprensión auditiva, de transcripción, de traducción, de documentación socio-cultural, de escritura en la L1 o la L2, etc. Este abanico de posibilidades ayuda a fomentar no solamente competencias lingüísticas, sino también competencias tecnológicas, interculturales, estratégicas e instrumentales que hacen que la experiencia de aprendizaje sea más enriquecedora.

7. A guisa de conclusión

En sociedades como las nuestras, sumergidas en el intercambio mediático de información y conocimiento, el uso de medios audiovisuales con fines docentes es de gran interés. En el aprendizaje de idiomas, en particular, los subtítulos ofrecen un gran potencial didáctico reconocido por algunos aunque todavía relativamente ignorado por otros. La explotación tradicional de este recurso se ha limitado al visionado por parte del alumno de material audiovisual subtitulado y, aunque los resultados alcanzados por muchos estudios empíricos demuestran su validez en el aprendizaje de la lengua extranjera por los motivos aducidos en las páginas anteriores, una de sus desventajas podría ser la pasividad inherente a esta actividad. Además, y crucialmente, este tipo de enfoque sólo explota el material audiovisual de un modo limitado e ignora su mayor potencial didáctico.

El salto a la web 2.0 ha traído consigo la aparición de programas gratuitos de subtitulación y ha hecho que trabajar con material audiovisual sea mucho más fácil. Todo ello ha abierto nuevas posibilidades didácticas, más activas y dinámicas, como es la subtitulación de un programa audiovisual a otro idioma. Por su novedad, este tipo de actividad presenta aspectos marcadamente positivos que se ven reforzados por su eminente enfoque lúdico, lo que a su vez funciona como un poderoso aliciente en la motivación y participación del alumnado. Además, también se insta al alumno a participar en una actividad tan común y

práctica como es la traducción, con el valor añadido de que se trata de una manifestación traductora con la que los alumnos se enfrentan, con una mayor o menor frecuencia, fuera del contexto educativo (en la televisión, en el cine o través de internet). Desde esta óptica, es indiscutible que un mejor conocimiento de esta modalidad traductora, propiciado por su experiencia empírica, estimulará su interés en esta técnica y les hará disfrutar de otra manera de las películas y demás programas audiovisuales subtítulos.

Agradecimientos

Quiero dar las gracias a la Dra. Beatriz Cerezo Merchán por su lectura crítica y, sobre todo, constructiva de este artículo.

Bibliografía

- ABNT. 2005. *Acessibilidade em comunicação na televisão: Accessibility in tv captions*. NBR 15290. Río de Janeiro: Associação Brasileira de Normas Técnicas.
- AENOR. 2003. *Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva. Subtitulado a través de teletexto*. UNE 153010, Madrid: AENOR.
- Araújo, Vera Lúcia Santiago. 2008. «The educational use of subtitled films in EFL teaching», en Jorge Díaz Cintas (ed.) *The Didactics of Audiovisual Translation*. Ámsterdam: John Benjamins, 227-238.
- Bravo, Conceição. 2008. *Putting the Reader in the Picture: Screen Translation and Foreign-Language Learning*. Tarragona: University Rovira i Virgili. Tesis doctoral.
- Caimi, Annamaria (ed.). 2002. *Cinema: Paradiso delle lingue. I sottotitoli nell'apprendimento linguistico*. Special issue of *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* 34(1).
- Danan, Martine. 1992. «Reversed subtitling and dual coding theory: New directions for foreign language instruction». *Language Learning* 42(4), 497-527.
- Díaz Cintas, Jorge. 2012. «Subtitling: theory, practice and research», en Carmen Millán y Francesca Bartrina (eds) *The Routledge Handbook of Translation Studies*. Londres: Routledge, 285-299.
- Díaz Cintas, Jorge. 2008. «Teaching and learning to subtitle in an academic environment», en Jorge Díaz Cintas (ed.) *The Didactics of Audiovisual Translation*. Ámsterdam: John Benjamins, 89-103.

- Díaz Cintas, Jorge y Aline Remael. 2007. *Audiovisual Translation: Subtitling*. Mánchester: St Jerome.
- Díaz Cintas, Jorge y Marco Fernández Cruz. 2008. «Using subtitled video materials for foreign language instruction», en Jorge Díaz Cintas (ed.) *The Didactics of Audiovisual Translation*. Ámsterdam: John Benjamins, 201-214.
- Duff, Alan. 1989. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- Herron, Carol A. y Julia Hanley. 1992. «Using video to introduce children to a foreign culture». *Foreign Language Annals* 25(5): 419–426.
- Herron, Carol, Matthew Morris, Teresa Secules y Lisa Curtis. 1995. «A comparison study of the effects of video-based versus text-based instruction in the foreign language classroom». *The French Review* 68(5): 775–795.
- Incalcaterra McLoughlin, Laura y Jennifer Lertola. 2011. «Learn through subtitling: subtitling as an aid to language learning», en Laura Incalcaterra McLoughlin, Marie Biscio y Máire Áine Ní Mhainnín (eds) *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Oxford: Peter Lang, 243-263.
- Incalcaterra McLoughlin, Laura, Marie Biscio y Máire Áine Ní Mhainnín (eds). 2011. *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Oxford: Peter Lang.
- Ivarsson, Jan y Mary Carroll. 1998. *Subtitling*. Simrishamn: TransEdit.
- King, Jane. 2002. «Using DVD feature films in the EFL classroom». *Computer Assisted Language Learning* 15(5): 509-523
- Kothari, Brij, Avinash Pandey y Amita R. Chudgar. 2004. «Reading out of the ‘idiot box’: Same-language subtitling on television in India». *Information Technologies and International Development* 2(1): 23–44.
- www.glp.net/c/document_library/get_file?folderId=12858&name=DLFE-1046.pdf
- Krashen, Stephen D. 1987. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Londres: Prentice-Hall International.
- Lambert, W. E. 1981. «Choosing the languages of subtitles and spoken dialogues for media presentations: Implications for second language education». *Applied Psycholinguistics* 2(2): 133-148.
- Neves, Josélia. 2004. «Language awareness through training in subtitling», en Pilar Orero (ed.) *Topics in Audiovisual Translation*. Ámsterdam: John Benjamins, 127-140.
- Neves, Josélia. 2005. *Audiovisual Translation: Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing*. Londres: Roehampton University. Tesis doctoral.
- Parks, Carolyn. 1994. «Closed captioned TV: A resource for ESL literacy education». *ERIC Digest*, ED 372 662. www.ericdigests.org/1995-1/tv.htm

-
- Romero, Lupe, Olga Torres-Hostench y Stavroula Sokoli. 2011. «La subtitulación al servicio del aprendizaje de lenguas: el entorno LvS». *Babel* 57(3): 305-323.
- Rubin, Joan. 1990. "Improving foreign language listening comprehension", en James E. Alatis (ed.) *Linguistics, Language Teaching and Language Acquisition: The Interdependence of Theory, Practice and Research*. Washington, DC: Georgetown University Press, 309–316.
- Sokoli, Stavroula, Patrick Zabalbeascoa y Maria Fountana. 2011. «Subtitling activities for foreign language learning: what learners and teachers think», en Laura Incalcaterra McLoughlin, Marie Biscio y Máire Áine Ní Mhainnín (eds) *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Oxford: Peter Lang, 219-242.
- Talaván Zanón, Noa. 2009. *Aplicaciones de la traducción audiovisual para mejorar la comprensión del inglés*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Tesis doctoral.
- Talaván Zanón, Noa. 2011. «A quasi-experimental research project on subtitling and foreign language acquisition», en Laura Incalcaterra McLoughlin, Marie Biscio y Máire Áine Ní Mhainnín (eds) *Audiovisual Translation: Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Oxford: Peter Lang, 197-217.
- Van de Poel, Marijke y Géry d'Ydewalle. 2001. «Incidental foreign-language acquisition by children watching subtitled television programs», en Yves Gambier y Henrik Gottlieb (eds), *(Multi)Media Translation: Concepts, Practices and Research*. Ámsterdam: John Benjamins, 259-274.
- Vanderplank, Robert. 1988. «The value of teletext sub-titles in language learning». *ELT Journal* 42(4): 272-281.
- Zabalbeascoa Terrán, Patrick. 1990. «Aplicaciones de la traducción a la enseñanza de lenguas extranjeras». *Sintagma* 2: 75–86. www.raco.cat/index.php/Sintagma/article/viewFile/60403/85516