

**UNA IMAGEN VALE MÁS QUE MIL PALABRAS:
LA SUBTITULACIÓN COMO RECURSO DIDÁCTICO
EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS**

**PATRICIA ÁLVAREZ SÁNCHEZ
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA**

RESUMEN:

Este artículo pretende demostrar el gran potencial didáctico de los ejercicios de subtítulos en los cursos de lenguas extranjeras. Este tipo de traducción audiovisual puede implementarse siguiendo el enfoque comunicativo en el que ganan relevancia la interacción, la práctica del idioma y los materiales auténticos. La subtitulación nos provee de materiales originales y ayuda al alumnado a ser consciente de su proceso de aprendizaje. Además, algunos estudios recientes demuestran que fomenta la comprensión oral y mejora la producción escrita en un ambiente creativo; argumentaremos que también enriquece la expresión oral y la comprensión lectora. Asimismo, la combinación de elementos audiovisuales y escritos convierten la tarea de subtítulos en un recurso único que fomenta la adquisición del idioma al ofrecer una experiencia multisensorial. Debido a que el subtítulo implica trabajar con materiales audiovisuales atractivos y reproduce un ambiente de trabajo real, la motivación del alumnado suele aumentar considerablemente.

PALABRAS CLAVE: autoaprendizaje, enfoque comunicativo, segundas lenguas, subtítulos.

ABSTRACT:

This article aims to show how language learners can benefit from training in interlingual subtitling. This kind of audiovisual translation can be implemented following the communicative approach, which emphasises language interaction, practice and the use of authentic materials. Subtitling provides original materials and makes students aware of their own learning process. Obviously, subtitling assists on the development of listening comprehension and writing production skills in a creative environment, but I will argue that it also enhances oral production and reading comprehension. Besides, the combination of audio, visual, and written information makes subtitling a unique language-learning tool that enhances the learning process because it provides a multisensory experience. Since subtitling makes use of attractive audiovisual materials and reproduces a rich and ambitious working environment, it usually contributes to increase students' motivation.

KEYWORDS: self-learning, communicative approach, second languages, subtitling.

CONTENIDOS

1. Introducción

1.1. Panorama de la traducción audiovisual en Europa

1.2. Interés académico por la subtitulación como recurso didáctico

2. La subtitulación en la enseñanza de la L2

2.1. Ventajas

2.2. Inconvenientes

3. Particularidades de la subtitulación

3.1. Consideraciones espaciales y temporales

3.2. Consideraciones lingüísticas

3.3. Consideraciones de puntuación y ortografía

4. Conclusión

5. Bibliografía

1. Introducción

1.1. Panorama de la traducción audiovisual en Europa

Entre las modalidades de la traducción audiovisual (en adelante, TAV) más extendidas se encuentran, en primer lugar, el doblaje, que implica la sustitución total de la voz de los diálogos orales por su traducción en otra lengua o lenguas; en segundo lugar, la subtitulación, es decir, la inclusión de una síntesis de la traducción de forma escrita en la parte inferior de la imagen, y en tercer lugar, el *voice-over*, técnica similar al doblaje que permite que la pista sonora original se escuche en segundo plano. Además, Díaz Cintas apunta que conviven también con estas, aunque a menor escala, otras siete formas de TAV (2001: 37-41). Entre ellas, nos gustaría destacar el sobretitulado, que consiste en la proyección de la traducción escrita en una pantalla por encima, debajo o a un lado de la imagen, como por ejemplo en las óperas, y la interpretación simultánea, que se da en contextos en los que es necesaria una difusión en directo.¹

En este artículo nos centraremos en la subtitulación, una práctica y un arte en auge y, sin embargo, una técnica de traducción que sigue estando restringida a películas poco comerciales en España, donde existe una tendencia muy extendida al doblaje de películas extranjeras al español. Este no es el caso de otros países europeos, tal y como se detalla en un informe titulado «Study on the Use of Subtitling» (2011), que se realizó a petición de la Comisión Europea para promover el bilingüismo, y en el que se dan cuenta de las prácticas de TAV en la mayoría de países europeos.² Así, el doblaje es la práctica de TAV predominante en las televisiones de Alemania, Austria, la Bélgica francófona, Eslovaquia, España, Francia, Hungría, Italia, la República Checa, Suiza y Turquía; el *voice-over* se practica mayoritariamente en Bulgaria, Letonia, Lituania y Polonia y, por último, las películas que se emiten en la televisión de la Bélgica flamenca, Chipre, Croacia, Dinamarca, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Grecia, Holanda, Irlanda, Islandia, Noruega, Portugal, Reino Unido, Rumania y Suecia tienen subtítulos (Media Consulting Group, 2011: 8). Sólo en este último caso, el público tiene la oportunidad de deleitarse escuchando las voces originales de los actores y actrices, y

¹ Las otras cinco que él menciona son: la interpretación simultánea, la interpretación consecutiva, el subtitulado simultáneo, la narración y el comentario.

² Entre ellos se encuentran todos los países de la UE actual, Islandia, Noruega, Suiza y Turquía.

apreciar la entonación y el timbre en sus lenguas maternas. Por otra parte, Luxemburgo y Malta no pueden encasillarse en ninguna de estas categorías, ya que son países que reciben emisiones televisivas de países vecinos (Media Consulting Group, 2011: 8).

En este mismo informe, se llega a la siguiente conclusión:

In countries that have a tradition of subtitling, the majority of survey respondents stated that their language level (particularly in English) is close to that of their mother tongue, i.e. level 4 or 5 on a scale of 5, whereas in the countries with a dubbing tradition, the majority of respondents said they did not exceed level 3 on a scale of 5. (2011: 26)

Teniendo en cuenta que los resultados se basan en un estudio realizado en la gran mayoría de los países europeos, parece probable que, al menos en la mayoría de los casos, exista una relación directa entre las prácticas de TAV y el nivel de conocimientos de lenguas extranjeras en Europa, sobre todo con respecto al inglés, idioma vehicular mayoritario de muchas de las películas que vemos. Asimismo, y tal y como argumenta Tavalán Zanón, no es baladí que aquellos lugares donde la subtitulación es una práctica común, la población está expuesta a la escucha de otros idiomas a diario y, por lo tanto, suele tener un mayor nivel de comprensión y expresión oral en la lengua extranjera (en adelante, L2) (2013: 11-12). La misma autora señala que aunque parezca que exista una relación entre la subtitulación y el dominio de una segunda o tercera lengua, otras formas de TAV no afectan de forma negativa a la competencia lingüística que puede alcanzar un hablante de países donde no se subtitula:

aparentemente, los conocimientos de L2 a nivel europeo están relacionados de algún modo con la técnica de TAV más común en cada uno de ellos, por lo que aunque no esté claro que esta correlación sea negativa necesariamente en todos los países de tradición dobladora, sí que parece positiva en el caso de la mayoría de los habitantes de países de tradición subtituladora. (2013:12)

Además, la visualización de material audiovisual con subtítulos contribuye a la alfabetización de la población, como explicaremos más adelante. Tanto es así, que Gottlieb señala que en su país natal, Dinamarca, «subtitles are now the primary reason that children want to learn how to read» (2004: 88).

Si casi un tercio de los países europeos se decanta por el doblaje, esta preferencia se fundamenta, sobre todo, en una serie de factores económicos, demográficos e ideológicos, que explicaremos a continuación. Por una parte, parece evidente que el hecho de que unos países hayan decidido utilizar mayoritariamente el doblaje o la subtitulación tiene razones económicas; países con presupuestos pequeños o demográficamente menos poblados se decantaron, y siguen haciéndolo, por la subtitulación por ser esta más rentable. Así, Gottlieb señala: «In all former Western European speech communities with less than 25 million speakers, foreign-language films and TV programs are subtitled rather than dubbed» (2004: 83). Además, tal y como señala Luyken, la alta tasa de analfabetismo de algunos países también ha propiciado el doblaje (1991: 32); evidentemente, la subtitulación no cumpliría su función comunicativa entre el público con dificultades para la comprensión lectora. Sin embargo, otro enfoque utiliza la subtitulación intralingual precisamente para alfabetizar a la población en países en vías de desarrollo. Así, Díaz Cintas señala el ejemplo de Bookbox (www.bookbox.com), una web creada en la India que combina vídeos infantiles que narran cuentos con subtítulos en diferentes idiomas (2012: 103). Otro ejemplo digno de mencionar es la puesta en práctica de las ideas de Kothari por la

cadena televisiva Doordarshan, que ofrece las canciones de las películas de Bollywood subtituladas en la lengua en las que se cantan (siendo esta bengalí, gujarati, hindi y tamil, entre muchas otras) y cuyos resultados en comprensión lectora entre la población india parecen ser espectaculares.³

Por otra parte, hay otros factores culturales e ideológicos que no se han tenido en cuenta en los estudios sobre subtitulación hasta hace pocos años, pero que han contribuido en la elección de una u otra forma de TAV durante décadas. A su estudio se dedica gran parte de las investigaciones actuales sobre subtitulación, como demuestra el aumento de artículos que tratan la manipulación ideológica en la TAV y sus efectos sobre el telespectador.⁴ En general, parece que existe un consenso en considerar que los regímenes políticos autoritarios han favorecido la sustitución de los diálogos orales porque, de esa forma, tenían más control sobre el mensaje que se decía, y podían censurar ciertos aspectos de las películas que consideraban subversivos. Así, Uracchi analiza en su tesis doctoral *La subtitulación en español de películas italianas* (2013) cómo el doblaje se desarrolló en países como España e Italia, gobernados por dictaduras, como una herramienta que permitía un mayor control sobre el contenido de las películas, que de otro modo, hubiesen sido censuradas. De hecho, en la España de 1941 se aprobó una ley que trataba de exaltar y dar protagonismo al castellano y rechazaba otras lenguas consideradas «desviaciones incorrectas». Como consecuencia, esta ley impidió a películas en otros idiomas que no fueran el español que fuesen retransmitidas o mostradas al público en su versión original. Sin embargo, y desgraciadamente, en lugar de proteger el cine nacional, se fomentó el doblaje de películas extranjeras que encontraron en nuestro país un excelente lugar para exportar sus productos nacionales. Además, esto facilitó que los censores pudieran, gracias a las traducciones, manipular el mensaje a su antojo. Esto tuvo graves consecuencias para el cine nacional, que no pudo competir en producción con el extranjero y que se vio arrinconado durante décadas.⁵

Actualmente existe un avance en la producción de versiones de películas que están tanto dobladas como subtituladas, no sólo para personas con dificultades de audición sino también con fines educativos; al mismo tiempo, su disponibilidad ha aumentado considerablemente, gracias al DVD, TV por cable e Internet. Sin embargo, en España se sigue asociando la subtitulación con una forma de TAV destinada a un público eminentemente intelectual. Tanto es así, que la subtitulación se vincula con un tipo de cine artístico y elitista, de difícil comprensión. Así, Díaz Cintas menciona:

tradicionalmente, y sobre todo desde su obligatoriedad en las salas de arte y ensayo, el subtulado en España ha venido acompañado de un aura de sofisticación y elitismo que ha

³ Para más información, ver artículo «Same-Language-Subtitling (SLS): Using Subtitled Music Video for Reading Growth» (2009) de McCall y Craig.

⁴ Por ejemplo, los artículos «Sexismo en el doblaje y en la subtitulación» (2014) de De Marco, «Clearing the Smoke to See the Screen: Ideological Manipulation in Audiovisual Translation» (2012) de Díaz Cintas, «Language-political implications of subtitling» (2004) de Gottlieb y la reciente edición especial *Ideological Manipulation in Audiovisual Translation* (2016) de la revista *Altre Modernità: Rivista di Studio letterari e culturali*.

⁵ Moncada afirma que «al franquismo le vino muy bien Hollywood no sólo en el sentido de que era el proveedor principal de entretenimiento», sino porque «lo más importante era que el cine americano resultaba políticamente inocuo. Las remesas de películas del Oeste, las comedias, el cine cómico que nos tragábamos constituían puro entretenimiento, no se hacían cuestión de temas políticos o sociales y menos de los españoles» (1995: 86).

perpetuado un vínculo indisoluble en la mente de algunos espectadores entre subtítulo y marginalidad o, lo que es peor, esnobismo. (2001: 30)

Entre los detractores de esta forma de TAV se piensa que el subtítulo contamina la imagen y nos distrae del relato fílmico. Sin embargo, en la mayoría de los casos la dificultad radica en que el subtítulo no ocupa el lugar que debería, no está escrito en blanco y distrae, porque no permanece el tiempo suficiente para ser leído ya que no se han tenido en cuenta una serie de características que explicaremos más adelante. Otras opiniones críticas consideran que el público debe tener algunos conocimientos del idioma en el que se visualiza la película, pero esto puede ser un indicador de que exista cierta resistencia hacia esta forma de TAV. Parece plausible que podemos disfrutar de películas en idiomas que desconocemos por completo, y seguir el ritmo del relato ayudándonos no solo de los subtítulos, sino también de información paralingüística como la entonación de las voces y sus matices, la velocidad y volumen del discurso, y otra información extralingüística como los gestos de los actores y actrices, decorados, fotografía, música etc.⁶

A pesar de estos inconvenientes que debemos tener en cuenta y que pueden ser reflejo de cierta resistencia y un gran desconocimiento que existe hacia este tipo de TAV, las ventajas son razonables: supone una inversión económica mucho menor que el doblaje, se realiza de una forma mucho más rápida y, además, hace comprensible el cine a grupos con dificultades auditivas. Aun así, Luyken señala: «viewers are strongly conditioned by the respective predominant methods, and attitudes to, as well as acceptance of, different or new methods take a long time to mature» (1991: 38). Quizás por esta resistencia y falta de costumbre, apenas se han explorado las posibilidades de implantar la subtitulación como un recurso en el aula de idiomas en España, a pesar de su potencial educativo. Por otra parte, no sería muy realista pensar que podríamos cambiar las arraigadas prácticas de TAV a corto o medio plazo. Sin embargo, tal y como señala Talaván Zanón, es posible y deseable acercarnos y abordar la subtitulación como una herramienta didáctica en los cursos de lenguas (2013: 12), ya que ofrece una mayor accesibilidad al lenguaje real en otros idiomas. Además, contribuye de forma indirecta a la alfabetización de los telespectadores.

1.2. Interés académico por la subtitulación como recurso didáctico

En el anterior apartado hemos considerado la competitividad que existe entre el doblaje y la subtitulación en Europa y las consecuencias que acarrea el uso de la subtitulación en el nivel de conocimiento tanto de la L2 como de la lengua materna (en adelante, L1). Pasaremos ahora a explicar qué estudios existen sobre las ventajas de la implementación de la subtitulación en los cursos de lenguas y, más tarde, consideraremos las ventajas e inconvenientes de utilizarla como un recurso didáctico. Nos referimos, en todo caso, al

⁶ De entre muchos posibles ejemplos, nos gustaría mencionar las siguientes películas que abarcan diferentes géneros y cuatro lenguas: *Ensemble, c'est tout* (2007) de Berri, *Survivre avec les loups* (2007) de Belmont y *Persepolis* (2008) de Paronnaud y Satrapi, narradas en francés, *Jenseits der Stille* (1996) de Link y *Kirschblütten - Hanami* (2008) de Dörrie y *Die Bücherdiebin* (2013) de Percival en alemán, *Nothing Personal* (2009) de Antoniak y la premiada *The King's Speech* (2010) de Hooper en inglés y, por último, *Aguas tranquilas* (2014) y *Una pastelería en Tokio* (2015) de Kawase en japonés. Todas ellas son un abanico de relatos muy diferentes, pero que el telespectador o telespectadora, seguramente, puede seguir sin conocer los idiomas en las que se narran.

uso de la subtitulación de películas en L2 a la L1, aunque hay muchas otras posibilidades con altos valores educativos.⁷

A pesar de las evidentes ventajas que podría suponer implementar esta modalidad de TAV en los cursos de L2, son muy pocos los docentes que se han aventurado en esta tarea en España (Díaz Cintas, 2012: 97 y Díaz Cintas et al., 2007: 685). En el caso de las enseñanzas regladas de idiomas, tanto en las distintas etapas educativas del alumnado más joven (primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional básica), como en las EE.OO.II. y en los institutos de educación a distancia de las distintas comunidades autónomas españolas, los contenidos, objetivos y hasta cierto punto, la metodología, son reflejo de normativas educativas que tienen como fin estandarizar las enseñanzas de idiomas en el territorio español y que dan poco margen a introducir nuevos recursos. Los libros de idiomas o cursos online se crean teniendo en cuenta estos contenidos y no conocemos, al menos en el caso de la enseñanza reglada de alemán, francés e inglés en España, ningún método didáctico que incluya la subtitulación como un ejercicio para el aprendizaje de lenguas. Con la excepción de las facultades que imparten asignaturas de especialización en sus estudios de Traducción e Interpretación, no existe una tradición de enseñanza de subtitulación en España y mucho menos de su utilización como recurso didáctico en los cursos de idiomas. Sin embargo, los cursos de especialización de TAV que ofrecen las universidades son realmente diversos, suelen centrarse tanto en el doblaje como en la subtitulación, pero por el momento ninguna de ellas lo contempla como especialización profesional, como sí hacen con la traducción jurídica o la técnica, por ejemplo. Neves apunta que estos cursos, que en ocasiones son parte optativa u obligatoria de estudios de grado, producen siempre una mejora de la competencia lingüística en las L1 y L2 del alumnado e incluso en su rendimiento en otras asignaturas:

The introduction of training in audiovisual translation — particularly in subtitling — in a translation course in Portugal came to prove that, rather than becoming proficient subtitlers, the students attending such courses gained skills and language awareness that reflected itself in their performance in other courses and activities. (2004: 127)

Por otra parte, como indica Díaz Cintas (et al.), a pesar de la falta de puesta en práctica de la TAV en la enseñanza de idiomas, existe un creciente interés académico por este área de conocimiento:

La TAV es un área de especialización que todavía no está lo suficientemente desarrollada e implantada, no sólo en los estudios de traducción españoles sino también en el ámbito internacional. Esta situación contrasta, paradójicamente, con el creciente nivel de investigación que se está llevando a cabo en torno a esta especialización en diversas universidades españolas, como demuestra el elevado número de publicaciones firmadas por investigadores de nuestro país y escritas en todas las lenguas del Estado. (2007: 685-6)

Uno de los precursores de estos estudios en nuestro país es el ya mencionado Díaz Cintas, que explora y desarrolla el tema de la subtitulación como recurso didáctico en la

⁷ Otra opción didáctica a destacar es el subtítulo para personas sordas o con discapacidad auditiva (SpS), que puede beneficiar no sólo a la población para la que se destinan sino también, en el caso de su uso en el aula de L2, a los estudiantes de un segundo idioma, a los que sirven para escuchar y leer al mismo tiempo un mismo texto. Se incrementa, en el primer caso, la alfabetización de la población y en el segundo, la comprensión oral y la expresión escrita, sobre todo.

enseñanza de idiomas en varios de sus escritos, como por ejemplo en sus artículos «El subtítulo como técnica docente» (1996) y «Un ejemplo de explotación de los medios audiovisuales en la didáctica de lenguas extranjeras» (1997) y el más reciente «Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera» (2012). Otras de las investigadoras españolas que tratan este tema son Romero y Torres-Hostench en «La subtitulación al servicio del aprendizaje de lenguas: el entorno LvS» (2010) y Talaván Zanón que ha publicado recientemente *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras* (2013), una provechosa y detallada aportación al tema que aquí tratamos. Tampoco debemos olvidar a los galeses Thorne y Williams con su artículo «The value of teletext subtitling as a medium for language learning» (2000) y a la portuguesa Neves con «Language awareness through training in subtitling» (2004).

Además, a nivel europeo existen algunos proyectos de investigación que recogen datos relevantes y alentadores en cuanto a la implantación de la subtitulación como herramienta didáctica en la enseñanza de la L2. Digno de mencionar es el proyecto LeVis, subvencionado por el programa europeo Socrates de la Unión Europea, en el que se unieron especialistas de siete centros de educación superior de seis países para crear no sólo un aplicación para la subtitulación con fines didácticos *Learning via Subtitling* (en adelante, LvS),^{*} sino una multitud de recursos de acceso abierto tanto para el profesorado como para el alumnado, a los que se puede acceder a través de una web (<http://levis.cti.gr>). A partir de este proyecto que finalizó en 2008, se ha creado también un portal educativo de acceso abierto (<http://clipflair.net>) que ofrece no sólo materiales y más de 300 actividades para trabajar la subtitulación y el doblaje en la enseñanza de idiomas, sino también una red social que permite compartir el trabajo realizado y comentar los resultados de otros alumnos y alumnas.

2. La subtitulación en la enseñanza de la L2

2.1. Ventajas

En primer lugar, la subtitulación contribuye no sólo al desarrollo de las destrezas lingüísticas sino también a la comprensión y profundización de temas culturales y al autoaprendizaje y, además, lo hace de una forma muy amena y atractiva, al realizarse con materiales creados para entretener, al menos en gran parte de los casos, y al simular un contexto laboral creativo.

Para empezar, cabe señalar que la inclusión de la subtitulación en el aula como un recurso de aprendizaje puede realizarse siguiendo una serie de directrices fundamentales del enfoque comunicativo. Desarrollado en las décadas de los 80 y 90 por lingüistas como Bérard, Ellis, Hymes, Nunan y Widdowson parece ser actualmente, como señala Behgadid, el enfoque más extendido en la enseñanza de idiomas, al menos en Europa:

Actualmente no existe un libro, una revista o un documento vinculado a la enseñanza de la lengua que no aborde directa o indirectamente el enfoque comunicativo por la mayor repercusión que ha cobrado en el campo de la enseñanza de lenguas en las últimas décadas. (2013: 144)

* Las siete instituciones educativas son: Universidad Abierta de Grecia (HOU), Research Academic Computer Technology Institute (CTI), también en Grecia, Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), Transilvania University of Brasov (UTBv), Universidade do Algarve (UALG), Roehampton University y University of Pecs, en Hungría.

Bérard nos ofrece, tanto en *L'approche communicative* (1991) como en su artículo «La grammaire, encore... et l'approche communicative» (1995), una fantástica explicación de este método. Así, ilustra que su objetivo principal de este enfoque es capacitar al alumnado para que pueda comunicarse en diferentes contextos, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses, y resalta que es esencial la utilización de materiales auténticos, dado que estos facilitan un desarrollo de una competencia lingüística real en un gran abanico de diferentes situaciones. Este enfoque se aleja tanto de la explicación de reglas gramaticales como de la realización o repetición de ejercicios gramaticales de forma rutinaria, tal y como explica Widdowson en *Aspects of Language Teaching* (1990), quien argumenta, apoyándose en varios ejemplos, que una frase puede carecer de sentido y ser gramaticalmente perfecta (80). Se trata de entender el lenguaje como un instrumento de comunicación y alejarse de metodologías descriptivas que lo comprenden exclusivamente como un sistema de reglas complejas sin tener en cuenta los aspectos pragmáticos e interculturales. La lengua se convierte, sobre todo, en un instrumento de interacción con el entorno. Para fomentar el aprendizaje, el alumnado debe ser expuesto a contextos socioculturales de una forma guiada y participar en ellos de diversas maneras. Siguiendo esta metodología comunicativa, la tarea de subtítulos es un excelente recurso didáctico que transporta al alumnado, a través del vídeo, televisión, Internet y DVD, a contextos lingüísticos reales y fomenta, además, la puesta en práctica de una forma lúdica y creativa de aquello que se aprende en el aula, dando lugar, en la fase final de la tarea, a la revisión y a la autocorrección de posibles fallos.

Como hemos mencionado, en el enfoque comunicativo ganan protagonismo materiales auténticos que transportan al alumnado a la realidad fuera del aula; tanto es así que no es extraño que los cursos de idiomas acaben repletos de literatura, fotos, mapas, incluso comida y otros objetos propios del país o países cuya lengua se aprende y con los que el profesorado trata de ayudar al estudiante a trasladarse mentalmente a esos otros lugares. Los medios audiovisuales a subtítular abarcan un amplio repertorio de formatos y estilos (anuncios, cine, documentales, películas, reportajes, vídeos musicales etc.), son también materiales originales, y fomentan que el alumnado se vea inmerso en situaciones lingüísticas reales que no siempre encontramos en los libros de texto, escritos y editados específicamente para el aprendizaje. Así, por ejemplo, al subtítular series actuales y que suscitan gran interés por una gran parte de la población, se expone al alumnado al tipo de lenguaje real que se utiliza en contextos distendidos de forma espontánea y expresiva (por ejemplo, *The Big Bang Theory*). Las conversaciones que se dan entre los personajes son informales y a menudo fiel reflejo del lenguaje oral, cargado de oraciones sencillas y cortas, repeticiones, redundancias, elipsis, frases inacabadas, interjecciones, contradicciones e incluso incorrecciones gramaticales o léxicas. Se trata de acercarse al lenguaje directamente, de aprender viendo, escuchando y trasladando información de un código verbal en una L2 a otro escrito en la L1, poniendo en práctica y creando conocimientos de forma divertida y motivadora.

Considerando las posibilidades didácticas de la subtítulos, podemos dividir el proceso de aprendizaje en al menos tres fases. En la primera, el alumnado visualiza y escucha el material audiovisual de forma repetida tantas veces como quiera y de una manera personalizada, ya que puede parar, retroceder o avanzar las imágenes a su antojo. Vanderplank señala que el esfuerzo que empleamos en ver y entender este material es relativamente sencillo ya que suele llamar nuestra atención y contrasta con el esfuerzo que realizamos para descodificar y comprender materiales escritos (1999:

254). Esta exposición continuada influye en la capacidad de comprensión oral, comprendida esta como un proceso activo de escucha primero global y posteriormente selectiva. De hecho, D. Thorne y H. Williams comentan que en varios cursos de subtítulos realizados en la University College Lampeter (Gales),⁹ los alumnos refieren haber aprendido párrafos enteros de memoria sin ningún esfuerzo (2000: 225).

Además, en ocasiones, durante los ejercicios de escucha tradicionales, el alumnado se desconcentra o no puede seguir el ritmo de la audición y, por consiguiente, es incapaz de finalizar el ejercicio en el tiempo propuesto. Sin embargo, la comprensión de un fragmento de película para su subtítulo suele ser más directa y sencilla porque el proceso de decodificación del significado dado en la audición se complementa con una imagen, que le aporta, además, mucha información extralingüística. El material auditivo se convierte en audiovisual. Además, según Ruipérez, es más fácil memorizar y aprender aquella información que nos llega a través de diferentes sentidos, sobre todo de forma audiovisual, porque esta se procesa a través del oído y la vista:

Según conocidos estudios citados de manera reiterada, los medios audiovisuales suponen un aprendizaje más efectivo y llegan mucho más lejos que el medio impreso por ser multisensoriales, es decir, por afectar a varios sentidos, ya que aprendemos de la siguiente manera: un 1% con el gusto, un 1,5% con el tacto, un 3,5% mediante el olfato, un 11% mediante el oído y un 83% mediante la vista. [...] en nuestra capacidad de retención y, por tanto, de asimilación, el elemento audiovisual es el más relevante con mucha diferencia, ya que retenemos: un 10% de lo que se lee, un 20% de lo que se escucha, un 30% de lo que se ve, un 50% de lo que se ve y escucha, un 70% de lo que se dice y discute, y un 90% de lo que se dice y posteriormente se hace. Por último, y según esta misma fuente [...], después de transcurrir tres días, la información que se ha logrado retener es: un 10% de lo aprendido sólo oralmente, un 20% de lo aprendido solo visualmente y un 65% de lo aprendido audiovisualmente. (2003: 28).

Al mismo tiempo, en el proceso de subtítulo de los medios audiovisuales el alumnado simula una tarea activa que imita el desempeño de una actividad laboral remunerada. Esta tarea le obliga a interactuar con el material lingüístico y fomenta el desarrollo de ciertas habilidades. Le ayuda así, por medio de esa experiencia, a retener la información porque no sólo la recibe por medio de dos canales (sonoro y visual), sino que la procesa creando materiales propios, siguiendo así el método denominado «learning by doing».

Otra de las ventajas es que el alumnado tiene la oportunidad de ampliar también su vocabulario, dado en un contexto comunicativo real y de asimilarlo escuchándolo, es decir, que interioriza al mismo tiempo su pronunciación. De hecho, como menciona Díaz-Corrales Conde, «la entonación y la pronunciación son fundamentales para la decodificación desde el punto de vista lingüístico y psicolingüístico, ya que permite percibir los matices afectivos y culturales que facilitan y hacen coherente la comunicación» (1996: 98). Además, el alumnado se familiariza con diferentes tipos de acento, registro y un sinfín de expresiones que no encontraremos habitualmente en libros de texto, aunque en los últimos años se haya realizado un esfuerzo por incluir en ellos fragmentos de textos auténticos y enlaces a vídeos y ejercicios online. Por otra parte, y aunque esto no sea evidente quizás a corto plazo, el alumnado también mejora

⁹ Esta institución académica se anexionó al Trinity University College en 2010 y cambió su denominación a Wales Trinity Saint David.

su producción oral. De hecho, Krashen explica: «we acquire spoken fluency not by practising talking but by understanding input, by listening and reading» (1987: 60, citado en Díaz Cintas, 2012: 98). Evidentemente, para aumentar la destreza de expresión e interacción oral, debe practicarse el lenguaje oral, pero también es cierto que, en ocasiones, el alumnado se encuentra en situaciones en las que necesita o desea comunicar pensamientos complejos y lo hace de una forma deficitaria porque no se ha visto aún expuesto (o al menos no lo suficiente) al lenguaje o a las estructuras que necesita para hacerlo. Gracias a la escucha repetitiva del idioma, el alumnado se ve inmerso a multitud de términos que necesita para comunicarse y los asimila en su contexto.

En la segunda fase del proceso de aprendizaje que aquí se defiende, el alumnado crea y edita los subtítulos, desarrolla su capacidad de síntesis y afianza los conocimientos expuestos en la primera. Para llevar a cabo esta tarea, debe también realizar búsquedas de vocabulario e información, con lo que desarrolla su capacidad de investigación. Mejora también, y, sobre todo, su destreza de expresión escrita en su L1. En esta etapa que se dedica a la traducción propiamente dicha de la L2 a la L1, el alumnado se ve obligado a considerar el contexto del significado que pretende transmitirse, aprende que no se trata de traducir palabra por palabra y practica la toma de decisiones estilísticas. Trabaja también cómo dar forma a frases inacabadas, sintetizar la información relevante y dar sentido a significados que no pueden traducirse directamente en la L1, (esta forma de traducción le muestra que no existe la unidireccionalidad entre lenguas ni entre términos). Practica su puntuación y ortografía, y estos ejercicios suelen contribuir a que mejore su forma de escribir de forma lógica, y aprenda a transmitir un mensaje de manera clara, coherente y concisa.

En una tercera fase, el alumnado revisa y, aunque el profesorado lo ayude, lo ideal es que él mismo autocorrija el resultado de su traducción mientras visualiza y escucha el vídeo con sus propios subtítulos. Es esta una forma de afianzar los conocimientos que ha ido adquiriendo en las fases anteriores. Cuando se da por finalizado el trabajo, se pueden compartir los resultados con otros estudiantes del mismo grupo, y esto daría lugar a la interacción con otros alumnos y alumnas que podrían ver, a su vez, otras formas de solucionar ciertas dificultades lingüísticas en las que quizás ellos/ellas también han estado trabajando. Además, en el mejor de los casos y debido al carácter lúdico del aprendizaje, el alumnado se siente motivado a continuar la tarea por su cuenta a través de la visualización de otras películas, series, informativos, reportajes o fragmentos de los mismos desde su propia casa.

Evidentemente, los materiales audiovisuales son una herramienta educativa motivadora y resultan cercanos y familiares al estudiante. Son, además, un recurso muy atractivo, que nos entretiene y deleita con su magia, y pueden usarse en varios entornos educativos diferentes. Así, Neves afirma que la subtitulación aúna la fascinación por el cine con el interés por las nuevas tecnologías:

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. (2004: 138-139)

Por otra parte, la tecnología se ha convertido en algo imprescindible en nuestras vidas y sigue avanzando a pasos agigantados. Esto es especialmente interesante para el profesorado, que suele ser sensible a estos cambios y estar ávido de introducir en el aula nuevos métodos de aprendizaje. Parece indudable que la subtítulos ayuda a desarrollar y afianzar la destreza del manejo de las nuevas tecnologías y más específicamente, el software específico de subtítulos.

En el enfoque comunicativo, el alumnado se convierte en el centro del proceso de aprendizaje y puede trabajar de forma tanto individual como en parejas o por grupos, de forma que se favorece el autoaprendizaje, pero, si la situación lo requiere, también el aprendizaje colaborativo, y esto puede aplicarse a los ejercicios de subtítulos. El profesor o profesora debe seleccionar bien los textos audiovisuales para que estos se adecúen a los contenidos y niveles del curso, y esto conlleva bastante tiempo y dedicación, aunque se pueden encontrar materiales y actividades ya preparados en LvS. Aplicando este enfoque a la subtítulos, el docente guía al alumnado en el proceso de aprendizaje lingüístico de la L2, pero también en el aprendizaje informático. El profesorado debe también fomentar, como es natural, un ambiente de trabajo distendido y participativo.

Además, y como ya hemos apuntado, los medios audiovisuales son uno de los más eficaces vehículos de contenidos culturales y socioculturales y, por lo tanto, suelen ser una buena fuente para el trabajo de aspectos interculturales en el aula. La pequeña y gran pantallas nos nutren de experiencias y acercan acontecimientos públicos a nuestros mundos privados, y al mismo tiempo, son puente entre vivencias individuales y colectivas y los telespectadores. De esta capacidad para aunar mundos podemos servirnos para educar también en aspectos culturales, tan importantes en la enseñanza de la L2.

Otro de los puntos a favor de este tipo de aprendizaje es la accesibilidad y disponibilidad del software gratuito de subtítulos. Existen varios programas de código libre que nos facilitan la creación de subtítulos y su publicación en línea a través de alguna de las muchas plataformas que ofrecen cine. Mientras Uracchi (2013: 72-76) ofrece en su tesis doctoral una comparación de varias de estas herramientas atendiendo a criterios técnicos y de idoneidad (*Avisubtiter*, *Jubler*, *Subtiter Creator* y *Submagic*), Talaván Zanón (2010: 80-86) le dedica un subcapítulo a este tema en su estudio, y señala, además, las ventajas de una selección de cuatro de ellos que ella propone: *Aegisub* (se puede instalar tanto en los sistemas operativos Windows como en OS X), *DivXLand Media Subtiter* (permite visualizar el subtítulo mientras se está trabajando sin necesidad de guardarlo), *Subtiter Workshop* (ni siquiera necesita instalación) y por último, *LvS (Learning via Subtitling)* que, como hemos mencionado, fue creado específicamente como una herramienta para el aprendizaje de idiomas y que resulta especialmente sencillo e informativo precisamente en su uso educacional. Todos ellos se pueden descargar gratuitamente,¹⁰ y son relativamente sencillos de manejar con nociones básicas de TICS; algunos incluso poseen un corrector ortográfico y sugerencias a la hora de traducir.

2.2. Dificultades

¹⁰ Estos cuatro programas se pueden descargar en: <<http://www.aegisub.org/>>, <<http://www.divxland.org/esp/subtiter.php>>, <<http://subtitledworkshop.uptodown.com>> y, por último, <<http://levis.cti.gr/>>.

A pesar de las múltiples ventajas que hemos mencionado, este artículo no estaría completo ni sería riguroso sin que señaláramos las dificultades que conlleva este innovador método de aprendizaje. En primer lugar, es evidente que necesitamos un aula informática dotada de al menos un ordenador para cada dos estudiantes, pero aún existen centros educativos en España que no cuentan con estas aulas o con suficientes ordenadores. Sin embargo, sí es cierto que la gran mayoría de estudiantes tiene portátiles propios que puede traer al centro y en los que se puede instalar uno de los programas, independientemente del sistema operativo.

Además, la enseñanza de idiomas necesita como requisito previo que el alumnado se familiarice con el software a utilizar y esto nos ocupará unas cuatro o cinco horas del tiempo disponible para la clase, que no podemos dedicar a la docencia de lenguas directamente, pero como hemos explicado, consideramos que las ventajas aquí expuestas bien merecen este pequeño paréntesis temporal.

En tercer lugar, en ocasiones puede resultar complejo entender algunos de los registros que se dan en el material audiovisual, precisamente porque el alumnado suele estar más acostumbrado a un tipo de lenguaje más estándar. La solución a este inconveniente es buscar y poner a disposición del alumnado los textos escritos de los medios audiovisuales. Esto es relativamente sencillo, ya que muchos de ellos (por ejemplo los guiones de las películas o las letras de las canciones de los vídeos musicales) se pueden encontrar en Internet.¹¹

La cuarta dificultad que nos gustaría nombrar reside precisamente en el trabajo lingüístico del traductor audiovisual. La tarea de reformulación en la L1 implica un distanciamiento de la L2 y esto no siempre es un proceso directo. Además, el resumen de contenidos implica una toma de decisiones en la que influyen muchos factores y sobre la que es fácil discrepar. Aun así, pensamos que, tal y como apuntan Thorne y Williams, el alumnado aprende a tomar decisiones bajo la tutela de su profesor o profesora y gana confianza en sí mismo y en sus capacidades (2000: 226).

Tras haber explicado las diversas ventajas y, en comparación, mínimas desventajas (pero fáciles de solventar) a la hora de integrar la subtítulos en el aula de aprendizaje de la L2, pasaremos, en el siguiente apartado, a considerar las características propias de la subtítulos y ofreceremos unas sencillas pautas que pueden servir para iniciarse en esta área de TAV. Para ello seguiremos, sobre todo, el «Código de Buenas Prácticas de Subtitulación» de Ivarsson y Carroll,¹² con la que trabajamos en Berlín subtítulos una variedad de películas y documentales musicales al español.

3. Particularidades de la subtítulos

¹¹ Por ejemplo, la web <<http://www.moviescriptsandscreenplays.com>> ofrece multitud de guiones en inglés de películas actuales.

¹² Estas recomendaciones, que Ivarsson y Carroll denominan «Code of Good Subtitling Practice», aparecen recogidas en su libro *Subtitling* (1998) y pueden encontrarse abreviadas en la página de la Asociación europea para el estudio de traducción audiovisual: <<https://www.esist.org/code-of-good-subtitling-practice/>>

Mientras el doblaje es una técnica de TAV que busca sincronizar no sólo el contenido, como cualquier traducción, sino armonizar los sonidos de aquello que se dice con los movimientos del hablante, el lenguaje que utilizamos para subtítular películas también tiene unas características que lo diferencian de otras traducciones y que debemos observar escrupulosamente.

La subtitulación tiene algunas particularidades que la diferencian de otras traducciones. Estas son, por ejemplo, su canal de emisión, la restricción de espacio y tiempo que este conlleva y, también, que trata de convertirse en un enlace entre el texto acústico con el visual de forma simultánea. El subtítulo debe actuar como complemento discursivo que aclare y enriquezca el material audiovisual, pero no debe tratar de competir con la imagen, por eso el texto aparecerá subordinado a la imagen.

El subtítulo no es una traducción fiel del texto hablado de la película porque el público necesita más tiempo para leer y comprender, que para escuchar y entender el mismo discurso. Es por ello que la traducción debe centrarse en el mensaje y omitir todo aquello que no sea necesario para la comprensión del relato fílmico. El lenguaje del subtítulo debe imitar las características típicas de la oralidad: la naturalidad, frases inacabadas, titubeos de los actores etc. y, al mismo tiempo, condensar la información en estructuras sintácticas sencillas y frases más bien cortas, para que el lector pueda leer en muy poco tiempo lo que escucha de una forma más extensa en otro idioma.

A través de la subtitulación se incorpora un texto traducido escrito a la película en el idioma del oyente/lector. Dado que nos referimos aquí a la subtitulación como recurso con fines didácticos, y no al ejercicio profesional del traductor y la traductora, se ofrece a continuación un resumen de los aspectos más relevantes a tener en cuenta en el aula de aprendizaje de la L2:

3.1. Consideraciones espaciales y temporales

- a. Por una parte, la localización temporal del subtítulo debe estar sincronizada con el audio, pero también con la imagen, y esto no es tarea fácil. Dado que las películas son una sucesión de imágenes en movimiento, debemos observar los cambios tanto de tomas como de escenas para nuestros tiempos de entrada y salida del subtítulo. Esto es muy importante y hay que tenerlo en cuenta en el *pautado* o *spotting*, es decir, la creación de los tiempos de entrada y salida del subtítulo en la pantalla, que debe realizar el propio traductor/a, en este caso estudiante. Si dejásemos, por ejemplo, un subtítulo en un cambio de plano, el espectador lo leería de nuevo pensando que es información que aún no ha procesada.
- b. En cuanto a su longitud y espacio, el subtítulo debe colocarse en la parte inferior de la imagen y limitarse a dos líneas con un interlineado simple, que ocupen un máximo de 1/12 del total de la pantalla. Estas dos líneas serán, en la medida de lo posible, de igual longitud, para no llamar la atención. Si hay disparidad, la primera será más corta que la segunda, pero atenderán también a criterios de segmentación que tengan en cuenta tanto el espacio disponible como la sintaxis del enunciado, es decir, no separaremos, por ejemplo, unidades de sentido. Si sólo hay una línea, esta aparecerá en el espacio destinado a la segunda para interrumpir la imagen lo menos posible.

- c. Por lo general, el texto estará justificado en el centro, para evitar que el telespectador pierda información si se posiciona a la izquierda y los ajustes de su televisión no son estándar.
- d. Tendrá como máximo 40 caracteres por línea,¹³ unos 70-80 si usamos dos y aparecerá preferiblemente en blanco. Las fuentes que se suelen utilizar siguen criterios también de legibilidad. Así es más fácil leer textos en Arial o Times New Roman que en Baskerville.
- e. Permanecerá en la pantalla un máximo de 5-6 segundos para que un lector medio tenga tiempo suficiente de leer un máximo también de 13-15 palabras. Evidentemente, existe una relación directa entre la duración del subtítulo y la longitud del mensaje textual que contiene. Si es necesario, podemos acortar o alargar el subtítulo introduciéndolo medio segundo antes del texto oral o dejándolo medio segundo más.
- f. Si el subtítulo consta de una sola palabra, esta permanecerá en la pantalla 1,5 segundos para no molestar en su aparición y que no parezca un destello.

3.2. Consideraciones lingüísticas

- g. Dado que necesitamos más tiempo para procesar la información que leemos que la que escuchamos, el lenguaje del subtítulo será, casi siempre, una reducción del texto hablado. De esta imposibilidad de recoger toda la información que se dice en el material audiovisual deriva una de las mayores dificultades que entraña este proceso de traducción. Así, y teniendo en cuenta las características espaciales y temporales arriba descritas, se debe reducir a un máximo de 120/150 palabras por minuto la información escrita del subtítulo.
- h. Se trata de reflejar el registro empleado en la película, pero el lenguaje siempre debe ser gramaticalmente correcto, al igual que en otros textos escritos.
- i. Se traducen tanto los textos hablados como los que aparecen escritos y sean importantes para la comprensión de la película: carteles, fechas, nombres de lugares etc.
- j. Se subtitulan también las letras de las canciones.
- k. Los números se escriben en letras hasta el nueve y en dígitos a partir del diez.

3.3. Consideraciones de puntuación y ortografía:

El contenido también sigue unos criterios, no sólo en cuanto al lenguaje sino también en cuanto a signos de puntuación y ortografía. El texto debe ser natural y coherente, aunque adaptemos y sinteticemos el mensaje, este no debe aparecer de forma telegráfica.

¹³ Según Carroll e Ivarsson (1998) las dos líneas deben tener un máximo de 80 caracteres y durar 5 segundos.

- l. Por regla general, los subtítulos finalizan con un punto. Se usan tres puntos suspensivos para indicar que la frase no ha acabado si se cambia de plano y vamos a continuarla en un nuevo subtítulo.
- m. Se utiliza el guion corto (-) si hay un diálogo para indicar la intervención de cada participante. Además del guion, si hablan dos interlocutores en un subtítulo, cada línea se reserva para una intervención.
- n. La cursiva indica que el texto es una aclaración, un pensamiento o un texto hablado que proviene de otra imagen que no aparece directamente (por ejemplo, alguien hablando por teléfono, televisión, radio, canciones y voces en off).
- o. Las comillas anglosajonas (“”) pretenden llamar la atención sobre ciertas palabras o frases que son inapropiadas o gramaticalmente incorrectas.
- p. No debemos usar ni negrita ni subrayar palabras.

4. Conclusión

En este artículo hemos dado cuenta del creciente interés por la subtitulación como recurso didáctico, a pesar de que este interés no esté aún siendo plasmado en las metodologías de la enseñanza de idiomas en España, probablemente porque, a falta de una tradición de subtitulación de películas, existe cierta resistencia al visionado de materiales audiovisuales con subtítulos. Otras razones aquí expuestas son las normativas de las enseñanzas regladas de idiomas y que, hasta hace algunos años, no disponíamos tampoco de los programas de subtitulación de código libre que nos facilitan y acercan la tarea.

Las múltiples ventajas que supone el uso de la subtitulación en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras hacen que pueda convertirse en un recurso con grandes posibilidades didácticas. Para empezar, encaja perfectamente en el enfoque comunicativo que suele darse en muchas de las aulas de idiomas; los medios audiovisuales son reflejo de situaciones de comunicación auténticas y muy diversas que transportan al alumnado fuera del aula. Además, fomenta la inmersión en un contexto lingüístico en el que el alumnado puede comprender el lenguaje oral apoyándose también en elementos no lingüísticos y seguir la clase en la L2 en todo momento. El alumnado es expuesto, gracias a los medios audiovisuales, a un lenguaje natural, repleto de diferentes registros y acentos, un lenguaje que suele estar marcado por la oralidad y que sólo con dificultad podemos enseñar y/o aprender con libros de texto. Al verse inmerso en ese mundo lingüísticamente tan rico y provechoso, el alumnado tiene la oportunidad de mejorar su comprensión oral, pero también de aumentar su vocabulario y su pronunciación, y, en consecuencia, su expresión e interacción oral. Además, al realizar la traducción, plasmarla por escrito y leerla para ver el resultado de su tarea, es probable que mejore también su comprensión lectora y expresión escrita en su L1.

El aprendizaje se estimula de varias formas. Primero, porque su atractivo formato y carácter lúdico producen un aumento del interés y de la atención del alumnado que, como D. Thorne y H. Williams observan, «put in considerably more than the required hours of study» (2000: 226). En segundo lugar, los medios audiovisuales ayudan a

compensar déficits de comprensión por posibles limitaciones lingüísticas al ofrecer situaciones de lengua contextualizadas, donde contamos con el apoyo de elementos extralingüísticos. Además, la subtitulación combina diferentes códigos (visual, auditivo y escrito) ofreciendo una experiencia multisensorial que puede facilitar la asimilación de los contenidos. Por último, las tareas reproducen también un ámbito laboral real, el del subtitulador profesional, y el alumnado aprende a través de la puesta en práctica de la teoría (*learning by doing*) mediante un programa informático gratuito, con el que se puede familiarizar en un corto plazo y que, probablemente, va a ayudarle a desarrollar y afianzar también la destreza del manejo de las nuevas tecnologías.

Este medio lúdico, motivador y creativo incluye, además, información sociocultural, tan importante en los cursos de la L2. Además, la elaboración y edición de subtítulos en un entorno educativo despierta, gracias a su tipología de traducción atractiva, el interés por el aprendizaje y favorece el autoaprendizaje, y si las tareas se realizan por parejas o en grupos, o si se comparten los resultados, también el colaborativo.

5. Bibliografía

- Behgaidid, H. M. 2013. «El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente». *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120.
- Bérard, E. 1991. *L'approche communicative*. Paris : CLE International.
- 1995. «La grammaire, encore... et l'approche communicative». *Études de Linguistique Appliquée*, 100, 9-20.
- Díaz-Corrалеjo Conde, J. 1996. «Didáctica de las lenguas extranjeras: los enfoques comunicativos». *Didáctica*, 8, 87-103.
- De Marco, M. 2004. «Sexismo y doblaje en la subtitulación». *El Trujamán: revista diaria de traducción*. Revista Electrónica. <https://cvc.cervantes.es/trujaman/antiores/mayo_04/17052004.htm> [consulta: 15 de setiembre de 2017]
- Díaz Cintas J. 1996. «El subtitulado como técnica docente». *Vida Hispánica*, 12. 10-14.
- 1997. «Un ejemplo de explotación de los medios visuales en la didáctica de lenguas extranjeras». M.C. Cuéllar (ed.), *Las nuevas tecnologías integradas en la programación didáctica de lenguas extranjeras*. Valencia: Universitat de Valencia, 181-191.
- 2001. *La traducción audiovisual: el subtitulado*. Salamanca: Editorial Almar.
- 2012. «Clearing the Smoke to See the Screen: Ideological Manipulation in Audiovisual Translation». *Meta: Translators' Journal*, 57 (2), 279-293.
- 2012. «Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera». *Abeache*, año 2 número 3, 95-114.
- Díaz Cintas, J., J. Mas López y P. Otero. 2007. «Reflexiones en torno a la enseñanza de la traducción audiovisual en España. Propuestas del futuro». Perdu Honeyman, N. et al. (eds.), *Inmigración, cultura y traducción: reflexiones interdisciplinarias*. Terrassa: Editorial Bahá i, 685-692.
- Gottlieb, H. 2004. «Language and political implications of subtitling». En Pilar Orero (ed.), *Topics in Audiovisual Translation*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins, 83-100.
- Ivarsson, J. y M. Carroll. 1998. *Subtitling*. Simrishamn: TransEdit.
- Krashen, Stephen D. 1987. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Londres: Prentice-Hall International.

- Luyken, G. M. 1991. *Overcoming Language Barriers in Television: Dubbing and Subtitling for the European Audience*. Manchester: European Institute for the Media.
- McCall, W.G. y Craig C. 2009. «Same-Language-Subtitling (SLS): Using Subtitled Music Video for Reading Growth». En Siemens, George y Catherine Fulford (eds.). *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, Hawaii, 2009. <<http://www.same-language-subtitling.com/paper-sls.html>> [consulta: 1 de setiembre de 2017]
- Media Consulting Group (2011). «Study on the Use of Subtitling: The potential of subtitling to encourage foreign language learning and improve the mastery of foreign languages Final Report». Informe EACEA/2009/01: Comisión Europea.
- Moncada, A. 1995. *España americanizada*. Madrid: Temas de Hoy.
- Neves, J. 2004. «Language awareness through training in subtitling». Pilar Orero (ed.), *Topics in Audiovisual Translation*. Amsterdam y Filadelfia: John Benjamins, 127-140.
- Romero, L., Torres-Hostench, O. Y S. Sokoli. 2010. «La subtitulación al servicio del aprendizaje de lenguas para traductores: el entorno LVS». *Babel: Revue internationale de traduction*, 57 (3), 305-323.
- Ruipérez, G. 2003. *Educación virtual y eLearning*. Madrid: Fundación Auna.
- Talaván Zanón, N. 2013. *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Thorne, D. y H. Williams. 2000. «The value of teletext subtitling as a medium for language learning». *System* 28, 217-228.
- Uracchi, D. 2013. *La subtitulación en español de películas italianas: Análisis lingüístico y propuesta de subtitulado de "Il principe e il pirata" de Leonardo Pieraccioni*. Tesis doctoral. <<https://www.educacion.gob.es/teseo/imprimirFicheroTesis.do?idFichero=47997>> [consulta: 18 de agosto de 2017]
- Vanderplank, R. 1999. «Global medium — global resource? Perspectives and paradoxes in using authentic broadcast material for teaching and learning English». Gnutzmann (ed.), *Teaching and Learning English as a Global Language. Native and Non-native Perspectives*. Stauffenberg: Tübingen, 253-266.
- VV.AA. 2016. *Ideological Manipulation in Audiovisual Translation*. *Altre Modernità, Rivista di studi letterari e culturali*. Revista Electrónica, vol. 2016. <<https://riviste.unimi.it/index.php/AMonline/issue/view/888>> [consulta: 23 de setiembre de 2017]
- Widdowson, H.G. 1991. «Grammar, and nonsense, and learning». *Aspects of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 79-98.