



El gran cambio que se ha producido en el mundo audiovisual en Europa debe beneficiar a toda la población, especialmente a aquellos con necesidades especiales como son el colectivo sordo (o con discapacidad auditiva) y el colectivo ciego (o con discapacidad visual). Presentamos un proyecto de investigación liderado en la UCM con dos líneas de actuación: la recopilación de actividades de traducción audiovisual de subtítulo para sordos y audiodescripción para ciegos, y su evaluación por receptores sordos para confeccionar el corpus CALING (*Corpus de Accesibilidad Lingüística*) con fines pedagógicos. Se presentan aquí los resultados preliminares para la mejora en la enseñanza y aprendizaje de la TAV en España, incidiendo en la necesidad de incluir algunos cambios significativos en las dos normas UNE de aplicación del subtítulo para sordos (en cuanto a la información contextual o los colores utilizados) y de la audiodescripción para ciegos (en lo que respecta a la velocidad de la descripción, al texto audiodescrito y a la entonación utilizada).

**PALABRAS CLAVE:** lingüística de corpus, traducción audiovisual, accesibilidad lingüística, enseñanza, aprendizaje.

# El corpus CALING: docencia e investigación en traducción audiovisual y accesibilidad lingüística

## *The CALING Corpus: Teaching and Research in Audiovisual Translation and Linguistic Accessibility*

*The important change taking place in the audiovisual world in Europe needs to benefit all population, in particular those with special needs, such as deaf and hard-of-hearing population and blind and partially sighted population. We present a research project led at the UCM (Spain) which consists of the compilation of audiovisual translation activities (SDH and AD) and their evaluation by real informants, with an aim to compile the CALING corpus (Corpus de Accesibilidad Lingüística) for teaching purposes. Some preliminary results are presented to improve the quality of the teaching and learning of audiovisual translation in Spain, noting the need to include some important changes in the two UNE norms which try to regulate the use of subtitling for the deaf (with respect to the contextual information included in the subtitles or the colors used) and audio description for the blind (regarding the speed in the audio description, the text audio described itself and the intonation used by the audio describer).*

**KEY WORDS:** corpus linguistics, audiovisual translation, linguistic accessibility, teaching, learning.

JUAN PEDRO RICA PEROMINGO  
*Universidad Complutense de Madrid*



## INTRODUCCIÓN

El gran cambio que se ha producido en el mundo audiovisual en las últimas décadas debe beneficiar a toda la población, especialmente a aquellos con necesidades especiales como son el colectivo sordo (o con discapacidad auditiva) y el colectivo ciego (o con discapacidad visual) (Orero, 2007; Díaz Cintas et al., 2007; Rica Peromingo, 2016). El interés en el campo de la traducción audiovisual (TAV) se puede observar en la creciente inclusión de esta modalidad en los programas de grado y posgrado de las universidades españolas, que se extiende a las modalidades de accesibilidad lingüística (Rica Peromingo y Sáenz, 2019; Rica Peromingo, en prensa 2019). Por otro lado, la lingüística de corpus ha demostrado ser en los últimos años una herramienta muy útil para la enseñanza y el aprendizaje de distintas modalidades de TAV (Rica Peromingo et al., 2014), no solo en lo que respecta a las modalidades tradicionales (subtitulado para oyentes y doblaje), sino también aquellas más recientes y relacionadas con la accesibilidad lingüística: subtitulado para sordos (SPS) y audiodescripción para ciegos (AD). Tomaremos como punto de partida la definición utilizada por Rica Peromingo (2016) sobre «accesibilidad lingüística» como la necesidad de permitir a las personas con cualquier tipo de discapacidad auditiva o sensorial el acceso y la comprensión de los aspectos lingüísticos necesarios para un mejor entendimiento y consumo de productos audiovisuales cinematográficos y televisivos.

El ámbito de la TAV parece haber estado ausente en los programas educativos de las facultades de lenguas (filologías y estudios de traducción e interpretación) de las universidades públicas españolas durante mucho tiempo. Parece evidente que existe una paradoja entre

el gran impacto que las modalidades de TAV tradicionales (subtitulado y doblaje) tienen en la sociedad española y una investigación más escasa en lo que respecta a la accesibilidad lingüística: SPS y AD. El auge del teletexto (con la inclusión de SPS), la posibilidad cada vez más amplia de la comercialización de materiales audiovisuales (DVD, internet) que contengan SPS y AD y el aprendizaje, también en aumento, de la lengua de signos española (LSE), nos motivó para concentrar nuestro estudio en cuestiones relacionadas con la accesibilidad lingüística y la recepción por parte del público sordo y ciego de materiales audiovisuales. No es hasta que los estudiantes que se están formando en el campo de la traducción audiovisual llegan a niveles de posgrado cuando realmente pueden profundizar de una manera más completa en las dos modalidades de TAV que nos ocupa, mientras que la inclusión de actividades de subtitulado para oyentes o el doblaje está más que estabilizado en contextos universitarios, tanto de grado como de posgrado.

La falta de investigación en el ámbito de la accesibilidad en traducción audiovisual ha cambiado considerablemente en los últimos 10 años. Autores como Agost, Díaz Cintas, Matamala, u Orero, o congresos nacionales e internacionales, listas de distribución (Seminario de Estudios sobre la Traducción Audiovisual y Multimedia (SETAM), TRAG) o asociaciones sobre TAV (ATRAE, Asociación de Traductores y Adaptación Audiovisual de España) tienen un impacto cada vez mayor en los estudios en TAV para que, poco a poco, se vayan incluyendo aspectos sobre la accesibilidad lingüística en los programas educativos universitarios en traducción e interpretación o en lengua y lingüística de los grados y posgrados universitarios españoles. Dentro de los estudios de TAV se ha profundizado en la investigación y enseñanza del doblaje y subti-

tulado para oyentes, mientras que los ámbitos del SPS y la AD han quedado relegados a un segundo plano, especialmente en la enseñanza de posgrados en TAV.<sup>1</sup> Pretendemos hacer una aportación en la enseñanza de la traducción y de las lenguas extranjeras que existe en la actualidad en lo que respecta a estas modalidades de TAV en concreto con la creación de este corpus lingüístico que aquí presentamos (CALING), formado por actividades confeccionadas para estudiantes en el campo de la TAV y también con evaluaciones de receptores sordos y ciegos: informantes reales que consumen estos productos audiovisuales.

Presentamos en este artículo un proyecto de investigación liderado en la Universidad Complutense de Madrid (UCM)<sup>2</sup> que recopila actividades de TAV con fines pedagógicos e intenta analizar la creación y recepción de SPS y AD: el Proyecto AVLA (*Audiovisual Learning Archive*), que incluye, en primer lugar, materiales audiovisuales realizados por estudiantes universitarios en distintas modalidades de TAV y, en segundo lugar, evaluaciones realizadas por informantes reales ciegos y sordos de estas mismas actividades. Estas evaluaciones, realizadas

<sup>1</sup> Algunos de estos programas de posgrado son: el Máster en Traducción Audiovisual de la Universidad Autónoma de Barcelona, el Máster en Traducción Audiovisual y Localización de la Universidad Autónoma de Madrid, el Máster en Traducción Audiovisual. Localización, Subtitulación y Doblaje de la Universidad de Cádiz, o el Máster Universitario en Traducción e Interculturalidad de la Universidad de Sevilla, entre otros.

<sup>2</sup> El equipo de investigación lo componen los siguientes miembros: Juan Pedro Rica Peromingo, director e investigador principal (UCM), Ana Laura Rodríguez Redondo (UCM), Blanca Puchol Vázquez (UNIR), Manuel Mata Pastor (UCM), Arsenio Andrade Moreno (UCA), Pilar Orero Clavero (UAB), Anna Matamala Ripoll (UAB), Jorge Díaz Cintas (UCL), Ángela Sáenz Herrero (UNED), Carmen González Sánchez (CSIM, UCM), Gloria Fernández Lijo (CSIM, UCM), M.<sup>a</sup> Montegud López (CSIM, UCM), Beatriz Cerezo Merchan (UV), Irene de Higes Andino (UJI) y Sara Martínez Portillo (UCM).

por informantes sordos y ciegos, se ejecutan a través de varios cuestionarios que se han creado en el grupo de investigación y que evalúan la recepción de SPS y AD desde el punto de vista lingüístico y técnico.

Presentamos además unos resultados preliminares con respecto a aquellos aspectos, dificultades y deficiencias en la creación de SPS y AD. El objetivo final es, primer lugar, poder sugerir cambios en las normas UNE existentes en un contexto español para el SPS y para la AD para televisión y cine;<sup>3</sup> y, en segundo lugar, reivindicar la necesidad de una enseñanza y aprendizaje más institucionalizados de aquellas modalidades de TAV relacionadas con la accesibilidad lingüística.

En las próximas líneas, comentaremos el uso de la lingüística de corpus en los estudios de traducción, hablaremos de la traducción audiovisual y la accesibilidad lingüística y presentaremos el corpus CALING, junto con los primeros resultados que hemos obtenido en el análisis y evaluación de las primeras actividades que conforman el corpus. El artículo se completa con las referencias bibliográficas utilizadas y los apéndices con los cuestionarios para la evaluación de SPS y AD y de las películas utilizadas en el estudio.

## LA LINGÜÍSTICA DE CORPUS EN LOS ESTUDIOS DE TRADUCCIÓN

En las últimas décadas la lingüística de corpus, apuntalada por los más recientes avances tecnológicos, se ha convertido en una metodología fundamental para el análisis textual de productos audiovisuales (Bubel, 2006; Freddi y Pavesi, 2009; Matamala, 2009; Quaglio, 2009;

<sup>3</sup> Las normas UNE que regulan estas dos modalidades de TAV son la Norma UNE 153010 (2012) para el SPS y la Norma UNE 153020 (2005) para la AD.





Bednarek, 2010; Bonsignori, Bruti, y Masi, 2012). Esta metodología permite a profesores, profesionales e investigadores en el campo de la TAV analizar de una manera cuantitativa y cualitativa los patrones más significativos de los textos traducidos, ya que se puede recopilar una gran cantidad de datos originales y traducidos como parte de los corpus lingüísticos, ya sean paralelos o comparables. Podemos, por lo tanto, tras el análisis de esos datos, hacer generalizaciones de una manera más precisa, básicamente porque los programas de software disponibles para el análisis textual nos permiten identificar esos patrones de uso de una manera más rápida (Baños, 2013: 483-484). Esta metodología está consiguiendo tener un impacto considerable en el campo de traducción gracias en un principio a estudios como los de Baker (1993, 1995) u otros más recientes, como pueden ser los de Toury (2002), Ji (2010), Fantinuoli y Zanettin (2015) o Rica Peromingo (en prensa 2019).

La distinción fundamental que se hace con respecto a los tipos de corpus lingüísticos en el mundo de la traducción es entre corpus paralelos y corpus comparables. Corpus paralelos son aquellos corpus que contienen los textos originales en una lengua y su traducción (o traducciones) en otra lengua, mientras que los corpus comparables incluyen textos originales en una lengua y textos en otra lengua del mismo tipo o registro. Normalmente, el uso que se le da a este tipo de corpus es el de la investigación de regularidades de textos traducidos, regularidades de los traductores y regularidades de las lenguas que se contrastan (House, 2014: 180).

La mayoría de los estudios basados en corpus de traducciones han investigado tanto aspectos sintácticos como léxicos y discursivos de las lenguas que se contrastan. En el caso del corpus que se presenta en este estudio (CALING) nos encontramos con un corpus paralelo (incluye

tanto los textos originales en lengua inglesa como sus traducciones en lengua española) para su análisis sintáctico, léxico y discursivo que permita evaluar la producción de estudiantes universitarios de TAV en el SPS y la AD de productos audiovisuales, con el fin de, en primer lugar, sugerir cambios en las normas UNE que regulan la producción de SPS y AD para televisión y cine en España y, en segundo lugar, crear un repositorio de actividades y evaluaciones por receptores reales disponible para la docencia y el aprendizaje de las modalidades de TAV relacionadas con la accesibilidad lingüística.

Las aplicaciones de la lingüística de corpus para los estudios de traducción, en palabras de Aston et al. (2004), incluyen no solo aquellos materiales confeccionados basados en corpus, sino también la recopilación de corpus lingüísticos con fines educativos y el uso directo de los corpus en el aula.

## TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL Y ACCESIBILIDAD LINGÜÍSTICA

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,<sup>4</sup> en su artículo número 21 («Libertad de expresión y de opinión y acceso a la información»), obliga a todos los gobiernos de la Unión Europea

a adoptar medidas pertinentes para facilitar a las personas con discapacidad información en formatos accesibles y con las tecnologías adecuadas a los diferentes tipos de discapacidad, así como a alentar a los medios de comunicación a que hagan que sus servicios sean accesibles para las personas con discapacidad, destacando entre sus modalidades la

<sup>4</sup> El documento se puede consultar en la siguiente página web: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>. [fecha de acceso: 28 de mayo de 2018].

accesibilidad de los materiales audiovisuales, necesaria para garantizar a las personas con discapacidad la libertad de recabar, recibir y facilitar información e ideas en igualdad de condiciones con las demás (García Crespo *et al.*, 2012: 8).

En España disponemos de varias normativas que regulan la accesibilidad a los medios audiovisuales: en primer lugar, la Norma UNE 153010 (2012) y la Norma UNE 153020 (2005) sobre SPS y AD, respectivamente; en segundo lugar, la «Ley 7/2010, de 31 de marzo, General de la Comunicación Audiovisual»;<sup>5</sup> en tercer lugar, la «Estrategia Integral Española de Cultura para Todos. Accesibilidad a la Cultura para las Personas con Discapacidad»;<sup>6</sup> y, finalmente, la reciente *Guía de buenas prácticas para la incorporación de la lengua de signos española en televisión* (2017),<sup>7</sup> normativas todas ellas que regulan la producción audiovisual tanto para televisión (los servicios de TDT actuales) como para el cine y el teatro.

A pesar de estas normativas, en el contexto español el acceso a materiales audiovisuales en televisión, cine y teatro para personas sordas (o con discapacidad auditiva) o ciegas (con discapacidad visual) sigue resultando un problema que afecta a un gran porcentaje de la población con discapacidad (Matamala y Ortiz-Boix, 2016: 12), puesto que las cadenas de televisión, las distribuidoras de cine y las salas de teatro

todavía no cumplen la normativa del porcentaje obligatorio para la emisión y la representación de materiales audiovisuales accesibles y no se ha conseguido todavía «en pleno siglo XXI una completa integración y accesibilidad de los colectivos con deficiencias auditivas y visuales» (Rica Peromingo, 2016: 117).

El acceso a materiales audiovisuales es, por lo tanto, un derecho de toda la población con discapacidad auditiva y audiovisuales. La misma Comisión Europea, en una comunicación de 2008,<sup>8</sup> remarca el papel fundamental y el potencial de la traducción audiovisual para la población, señalando, además, que la «linguistic accessibility in audiovisual media is often achieved by means of transfer modes such as dubbing, subtitling and voice-over, which bring audiovisual content closer to EU citizens by offering it in their native language».

Vistas estas necesidades, se hace absolutamente necesaria la existencia de una enseñanza normalizada de accesibilidad lingüística en la formación de lingüistas y traductores en el ámbito universitario (Orero, 2005, Rica Peromingo, 2014, 2016). Somos los docentes e investigadores los que debemos incidir en la inclusión de una enseñanza formativa de las modalidades de TAV habituales, pero también (y especialmente) aquellas relacionadas con la accesibilidad a los medios de comunicación. Debemos formar a «profesionales, académicos e investigadores que puedan insertarse directamente en el mercado laboral o en actividades de investigación en el campo de la accesibilidad a los medios audiovisuales, tanto en el terreno del subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva (SPS) como el

<sup>5</sup> El documento se puede consultar en la siguiente página web: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-5292-consolidado.pdf>. [fecha de acceso: 28 de mayo de 2018].

<sup>6</sup> El documento se puede consultar en la siguiente página web: [https://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/docs/estrategia\\_cultura\\_para\\_todos.pdf](https://www.msssi.gob.es/ssi/discapacidad/docs/estrategia_cultura_para_todos.pdf). [fecha de acceso: 28 de mayo de 2018].

<sup>7</sup> El documento se puede consultar en la siguiente página web: <https://www.siiis.net/documentos/ficha/529550.pdf>. [fecha de acceso: 28 de mayo de 2018].

<sup>8</sup> El documento se puede consultar en la página web: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex%3A52008DC0566>. [fecha de acceso: 28 de mayo de 2018].





de la audiodescripción para personas ciegas y deficientes visuales (AD)» (Díaz Cintas, 2007: 46). Necesitamos docentes, traductores e investigadores con una formación específica en este campo que sean capaces de crear materiales audiovisuales accesibles (Orero *et al.*, 2007: 42).

Esta es, por lo tanto, la motivación fundamental por la que el equipo de investigación de la UCM se ha embarcado en la confección del corpus CALING, que permitiría a esos docentes, traductores e investigadores en accesibilidad lingüística mejorar la enseñanza y el aprendizaje de las modalidades de TAV que aquí nos ocupan: SPS y AD.

### EL CORPUS CALING (CORPUS DE ACCESIBILIDAD LINGÜÍSTICA)

Como se ha comentado anteriormente, el corpus CALING (Corpus de Accesibilidad Lingüística) es un corpus que se está recopilando desde hace dos años dentro del marco del Proyecto de Innova-Docencia de la Universidad Complutense de Madrid llamado «CALING (Corpus de Accesibilidad Lingüística): tecnologías para la enseñanza y la investigación en traducción audiovisual y accesibilidad lingüística (subtitulado para sordos-SPS, audiodescripción para ciegos-AD y Lengua de Signos Española-LSE)».<sup>9</sup> El corpus tiene dos vertientes:

- i. Materiales audiovisuales de subtitulado para sordos y audiodescripción para ciegos realizados por estudiantes universitarios de varias universidades nacionales (Universidad Complutense de Madrid, Universidad Autónoma de Barcelona, UNED, Universidad Jaume I de Castellón, UNIR y la Universidad de

Cádiz) e internacionales (University College London, R.U.).

2. Evaluaciones de receptores reales sordos (o con discapacidad auditiva) y ciegos (o con discapacidad visual) de las actividades de SPS y AD realizadas por los estudiantes universitarios.

Todos los materiales están compartidos entre los miembros del equipo de investigación en la nube y la finalidad es poder compartir en abierto en un futuro próximo las dos vertientes del CALING a través de la página web (en un estadio piloto en estos momentos) que el equipo tiene (<http://avlearningarchive.com/>) (ver Imagen 1).

La página web consta de dos secciones principales: una que incluye materiales audiovisuales para la enseñanza y el aprendizaje de distintas modalidades de TAV (subtitulado para oyentes, doblaje, subtitulado para sordos y audiodescripción para ciegos) y una segunda sección que incluye los materiales de las actividades junto con las evaluaciones de los receptores reales que han participado en el corpus. La página web estará estructura de tal manera que cualquier docente, estudiante e investigador pueda solicitar a la dirección del equipo de investigación una clave de acceso a todos los materiales recopilados. La razón de esta encriptación de los datos radica en cuestiones de copyright fundamentalmente.

El corpus CALING contiene dos subcorpus: un subcorpus con actividades realizadas por los estudiantes (los archivos .ass de los subtítulos para sordos de cada una de las actividades y los archivos audiovisuales en .mp4 o .avi con las audiodescripciones) y otro con los resultados de las evaluaciones de los receptores reales de SPS y AD.

Las actividades docentes se han selecciona-

<sup>9</sup> Proyecto 6, Universidad Complutense de Madrid, fecha de concesión: septiembre de 2017, hasta la actualidad.



## AVLA (Audiovisual Learning Archive)

El proyecto (financiado por la UCM) se basa en la utilización de nuevas metodologías y tecnologías aplicadas a la enseñanza y aprendizaje de nuevas modalidades en el campo de la traducción audiovisual, específicamente el subtítulo, tanto para oyentes como para sordos, el sobretítulo y la audio descripción para ciegos, con el fin de elaborar materiales, recursos específicos y procesos de evaluación para la puesta en práctica de estas nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza y aprendizaje. El proyecto basa su trabajo en la confección de un corpus de accesibilidad lingüística (CALING) que incluye, en primer lugar, una relación de actividades creadas y utilizadas en las clases de traducción audiovisual (TAV) sobre las modalidades de TAV más habituales: doblaje, subtítulo para oyentes y, en concreto, en el ámbito en el que el equipo de investigación está trabajando en estos momentos, accesibilidad lingüística: actividades sobre subtítulo para sordos y sobre audio descripción para ciegos. El proyecto incluye, en segundo lugar, la evaluación por receptores reales (sordos y ciegos) de las actividades creadas y utilizadas en las clases de TAV de los miembros del equipo de investigación.

### Actividades

31 May: Solicitud de ampliación del Proyecto Innova



info@avlearningarchive.com

IMAGEN 1. Página web del proyecto de investigación

do siguiendo criterios lingüísticos y técnicos apropiados. En ellas se practican los distintos aspectos de subtítulo para sordos que aparecen en las Normas UNE que rigen esta práctica audiovisual en España en estos momentos (Norma UNE 153010 para el SPS y Norma UNE 153020 para la AD). Cada uno de los SPS y de las AD realizadas por los estudiantes están archivados con un código anónimo (SPS\_CALING\_Nemo\_01, SPS\_CALING\_King\_02, etc., AD\_CALING\_Carina\_01, AD\_CALING\_Breakfast\_02, etc.) que se complementa con información sociológica recopilada de cada uno de los estudiantes que ha participado en el corpus (nombre del estudiante, curso, nivel lingüístico de inglés y universidad a la que pertenecen)

y que se archiva en un archivo Excel al que solo los miembros del equipo de investigación tienen acceso.

Las evaluaciones de los receptores reales se han llevado a cabo con la confección de unos cuestionarios creados por el equipo de investigación diseñados única y exclusivamente para este proyecto: los cuestionarios contienen preguntas que siguen, como en el caso anterior, criterios lingüísticos y técnicos apropiados para la práctica de SPS y AD basados en las indicaciones que se proponen en las dos normas UNE que sirven como base de trabajo docente (ver Apéndices 1 y 2, que contienen los cuestionarios confeccionados para la evaluación de las actividades). En este caso, cada evaluador de



### Actividad de subtítulo para sordos "Aladdin"

a) **explicar la actividad: en qué consiste:** la actividad consiste en la subtitulación para sordos de la primera escena de la película *Aladdin* que se proporciona a los estudiantes. Se tendrán en cuenta tanto las cuestiones lingüísticas como las técnicas propias del subtítulo para sordos que se han tratado en clase previamente.

b) **soporte audiovisual necesario:** para esta actividad se necesita un programa de visualización de videos (VLC), Microsoft Office Word y el programa profesional de subtítulo para sordos.

c) **objetivos de la actividad:** identificar problemas de traducción, prioridades y restricciones en la traducción de inglés a español de subtítulos para sordos desde el punto de vista lingüístico y desde el punto de vista técnico. Los estudiantes deberán subtítulo el corto. A los estudiantes se les proporcionará no solo la versión original, sino también el archivo de subtítulos para oyentes de la escena para que les sirva de ayuda en el proceso de subtitulación para sordos.

d) **centro de aplicación:** Filología Inglesa (UCM), Máster en Lingüística Inglesa, asignatura: Aspectos lingüísticos de la traducción audiovisual (TAV)

e) **cómo se ha llevado a cabo la actividad:** el trabajo ha sido individual y en grupo.

f) **el tiempo invertido en llevar a cabo la actividad:** se ha visualizado la escena en clase (5 minutos). Los estudiantes en grupo deberán ajustar los subtítulos proporcionados al subtítulo para sordos de la escena y propondrá una versión definitiva por grupo (15 minutos) que se visualizará en clase (15 minutos). Se comentará como grupo de clase los problemas, restricciones y decisiones en los subtítulos para sordos que se han propuesto. Cada grupo deberá subir al campus virtual de la UCM sus archivos de subtítulos para su evaluación. Posteriormente se proporcionará a los estudiantes el archivo de video con los subtítulos para sordos oficiales con los que se ha comercializado este corto. Se visualizará en clase (15 minutos) y se comentará y contrastarán las diferencias y similitudes encontradas en los dos trabajos de subtítulo para sordos.

g) **resultados:** la actividad ha funcionado correctamente puesto que los estudiantes han comenzado a ser conscientes del proceso de subtitulación para sordos y de los problemas que se pueden plantear, en este caso puesto que son subtítulos intralingüísticos sobre todo desde el punto de vista técnico, analizando las restricciones técnicas que influyen en el proceso traductológico para subtítulo para sordos.

IMAGEN 2. Ficha de actividades del CALING

SPS y AD tiene asignado un código (SPS\_evaluador\_01, SPS\_evaluador\_02, etc., AD\_evaluador\_01, AD\_evaluador\_02, etc.), completan la información personal de una ficha que deben rellenar una vez y cumplimentan los cuestionarios de evaluación de cada actividad de los estudiantes utilizando los códigos asignados anteriormente para cada estudiante y cada actividad.

El cuestionario para la evaluación de los SPS (Apéndice 1) contiene una ficha general, con datos personales y anónimos del evaluador e información sobre hábitos de consumo de productos audiovisuales, así como 15 preguntas sobre aspectos lingüísticos y técnicos para evaluar las escenas de las películas incluidas en el CALING. El Apéndice 2 contiene el cuestionario para la evaluación de las AD, con una ficha general, como en el caso anterior, y 30 preguntas que inciden también en los aspectos lingüísticos y técnicos de las escenas analizadas.

Con respecto al primer subcorpus del

CALING contamos hasta el momento con aproximadamente unas 50 actividades docentes para la enseñanza y aprendizaje de las modalidades de TAV mencionadas anteriormente que contienen el archivo de vídeo con la escena seleccionada y una ficha tanto para el docente como para el estudiante, con indicaciones de cómo utilizar la actividad y con qué fin (ver Imagen 2).

El segundo subcorpus del CALING contiene, hasta el momento, la siguiente relación de actividades de los estudiantes y evaluaciones de los receptores reales:

1. Para el SPS, contamos con la producción de los estudiantes universitarios en 5 actividades de escenas obtenidas de las siguientes películas: *Finding Nemo* (67 SPS), *The King's Speech* (57 SPS), *Agora* (35 SPS), *Up* (35 SPS) y *The Handmaid's Tale* (13 SPS).<sup>10</sup>
2. Para la AD, contamos con la producción de los estudiantes universitarios en 5 actividades de escenas obtenidas de las siguientes películas: *Up* (59 AD), *Carmina y amén* (47 AD), *Breakfast at Tiffany's* (20), *The Handmaid's Tale* (5 AD) and *Inside Out* (3 AD).<sup>11</sup>
3. Para las evaluaciones de los SPS contamos con 5 receptores sordos (o con discapacidad auditiva) que han realizado las evaluaciones de todas las actividades de los estudiantes que conforman el CALING hasta el momento.
4. Para las evaluaciones de las AD contamos con 5 receptores ciegos (o con discapacidad visual) que han realizado las evaluaciones de todas las actividades de los

<sup>10</sup> Ver Apéndice 3 con información sobre las películas utilizadas.

<sup>11</sup> Ver Apéndice 3 con información sobre las películas utilizadas.

estudiantes que conforman el CALING hasta el momento.

Todas las actividades confeccionadas tienen una duración aproximada de 5 minutos. Las actividades se han realizado por parte de los estudiantes tanto como actividades obligatorias como optativas en las clases de TAV y accesibilidad lingüística de los miembros del equipo de investigación. Los estudiantes que han trabajado estas actividades son estudiantes universitarios formándose en traducción audiovisual, en estudios de posgrado, con un nivel lingüístico de la lengua extranjera (inglés) de C1 como mínimo.

Tanto las actividades como las evaluaciones que se han realizado hasta el momento (más las que se vayan haciendo en los próximos meses) están a disposición de todos los miembros del equipo de investigación en una cuenta de Dropbox asociada a la página web del proyecto. En el momento en el que las cuestiones técnicas nos permitan subir los materiales directamente a la página web, los materiales estarán disponibles —como se ha comentado anteriormente, previa petición de una contraseña de acceso— para toda la comunidad docente e investigadora interesada en el corpus CALING.

## RESULTADOS PRELIMINARES DE LAS EVALUACIONES

Como se ha comentado anteriormente, se han recopilado hasta el momento 5 escenas de 5 películas para la realización de SPS de estudiantes universitarios en clases de traducción audiovisual en las que se imparten las distintas modalidades de TAV, incluidas las dos que componen las modalidades relacionadas con la accesibilidad lingüística. De esas 5 escenas se han obtenido en total 207 ejemplos de actividades de subtítulo para sordos que han evaluado

5 receptores reales (sordos o con discapacidad auditiva).<sup>12</sup> En el caso de la otra modalidad de TAV, el corpus CALING contiene otras 5 escenas de 5 películas para la realización de las AD de estudiantes universitarios. De estas 5 escenas se han obtenido 134 archivos de vídeo con las audiodescripciones de los estudiantes que han evaluado 5 receptores reales (ciegos o con discapacidad visual).<sup>13</sup> Las escenas se han elegido pensando en la práctica lingüística y técnica de los SPS y la AD con una dificultad creciente.

En este apartado comentamos los resultados preliminares que se han obtenido tras las evaluaciones por receptores reales de los SPS y las AD de los estudiantes.

### *Resultados preliminares de las evaluaciones de los SPS*

Como ya hemos mencionado anteriormente, 5 escenas de 5 películas (*Finding Nemo*, *The King's Speech*, *Agora*, *Up* y *The Handmaid's Tale*) han sido evaluadas por 5 receptores reales (sordos o con discapacidad auditiva). Con respecto a las preguntas que incluyen el cuestionario general, los informantes reales coincidieron en algunas de las respuestas:

1. Los receptores reales afirman que suelen tener problemas para la lectura de los SPS (4 de 5, pregunta 7 del cuestionario general).

<sup>12</sup> Los receptores sordos pertenecen a distintas asociaciones de sordos españolas y a profesoras sordas de Idiomas Complutense (Centro Superior de Idiomas Modernos de la Universidad Complutense de Madrid). En el momento de la redacción de este artículo, contamos únicamente con 5 evaluadores sordos. Afortunadamente en un futuro muy próximo contaremos con más evaluadores que se incorporarán al equipo de investigación.

<sup>13</sup> Los receptores ciegos que han participado hasta el momento en las evaluaciones son de la ONCE. La razón por la que contamos solo con 5 receptores ciegos es la misma que se ha explicado en la nota anterior.





2. Los receptores reales consumen productos audiovisuales con SPS porque es el único acceso posible para entender el producto audiovisual (5 de 5, pregunta 10 del cuestionario general).
  3. La necesidad de SPS en los productos audiovisuales emitidos en televisión y cine es absoluta porque todos los receptores sordos buscan otros programas que contengan SPS si se encuentran con un programa en el que están interesados y no contienen SPS (5 de 5, pregunta 12 del cuestionario general).
  4. En general (4 de 5), la opinión de los receptores reales del sistema actual de SPS en televisión/cine/DVD, etc. es buena, aunque también señalan que «mejor que se incluyan los SPS, estén como estén, que no tener nada» (pregunta 13 del cuestionario general).
  5. Todos los receptores sordos coinciden en afirmar que los SPS que consumen son rápidos (pregunta 14 del cuestionario general).
  6. Todos, también, admiten que el sistema de identificación de los personajes preferido es la combinación de colores y el posicionamiento de los SPS (pregunta 15 del cuestionario general).
  7. La mayoría de los receptores reales (4 de 5) estarían muy a favor de utilizar más colores en los SPS que los 4 colores básicos más el blanco que se utilizan en la actualidad. Consideran que esta gama de colores es «insuficiente (más colores aparte de los 4 básicos)» (pregunta 16 del cuestionario general).
  8. Todos los receptores, sin excepción, consideran que el posicionamiento de los SPS centrado en la parte inferior de la pantalla es la mejor disposición de los mismos (pregunta 17 del cuestionario general).
  9. Asimismo, una mayoría (4 de 5) prefieren que la información contextual (sonidos, música, etc.) aparezca en el mismo lugar que el resto de los subtítulos, pero en mayúsculas y entre paréntesis (pregunta 18 del cuestionario general).
  10. En este mismo sentido, no existe unanimidad sobre cómo reflejar esta información contextual en pantalla: 2 de los receptores aseguraron que preferirían esta información expresada «utilizando palabras que reproduzcan el sonido» y 3 «con pictogramas, iconos o emoticonos» (pregunta 19 del cuestionario general).
  11. Tampoco existió unanimidad en cómo reflejar la información relacionada con los sentimientos, emociones, estados de ánimo, etc.: 2 de los informantes prefieren que se utilicen *smileys* y 3 que se den «explicaciones entre paréntesis delante de la información correspondiente al personaje en cuestión» (pregunta 20 del cuestionario general).
  12. Finalmente, sí existe unanimidad (5 de 5) entre los informantes sobre el tipo de SPS que prefieren: subtítulos literales (es decir, toda la información que un oyente escuche en la versión original) (pregunta 21 del cuestionario general).
- Los resultados de la evaluación de los SPS (207 ejemplos) realizados por los estudiantes universitarios arrojaron las siguientes respuestas por parte de los informantes reales:
1. En general (4 de 5) coincidieron en que habían podido leer los subtítulos de las escenas de una manera fluida y con suficiente tiempo: la velocidad fue la adecuada, no encontraron errores de contenido u ortotipográficos en los mismos



- y la asignación de colores fue la correcta. Existe una menor coincidencia en un caso concreto: *Finding Nemo*, donde 3 de los 5 informantes señalaron que en algunos momentos tuvieron problemas para seguir la información en pantalla porque los subtítulos eran muy rápidos, especialmente en aquellas escenas en las que el diálogo entre los dos personajes principales es más veloz que en otras partes de la escena. Esta valoración concuerda con estudios anteriores (Tamayo 2016: 11) que señalaban que la excesiva velocidad de los SPS en un producto audiovisual dificultan la correcta comprensión del mismo.
2. Todos los informantes señalaron que consideraban que el subtítulo en todas las escenas lo había realizado alguien sin discapacidad auditiva. Las razones que dieron fueron varias, pero sobre todo por el hecho de que no entendían cierta información contextual en los SPS que aparecían en pantalla: sonidos, especialmente en *The King's Speech* y *The Handmaid's Tale*; onomatopeyas, especialmente en *Finding Nemo* y *Up*; información sobre la música en escena, en el caso de *Agora*.
  3. En general (4 de 5) coincidieron en que entendían bastante bien las escenas de las películas evaluadas y no echaban en falta en los SPS información que no les permitiera entender lo que estaba ocurriendo. Vuelve a haber una menor coincidencia en el caso de la escena de *Finding Nemo*, en la que la mayoría (3 de 5) señalaron que en algunos momentos tuvieron la sensación de que «faltaba información» y que no entendían algunas partes de la escena correctamente.
  4. Los subtítulos incluidos en las 5 escenas analizadas han sido valorados por la mayoría de los evaluadores (4 de 5) como «aceptables».
  5. Todos los informantes han coincidido que la asignación de colores (los 4 básicos más el color blanco para el resto de personajes) es la correcta. Aun así, 3 de los 5 evaluadores señalaron que hubieran preferido una mayor gama de colores que los básicos recomendados en, por ejemplo, la Norma UNE.
  6. También existe coincidencia completa (5 de 5) en el posicionamiento de los SPS en pantalla en las 5 escenas analizadas, tanto en los subtítulos que incluyen contenido como en toda la información contextual (sonidos, música, etc.) que se añade. La razón de esta pregunta es porque en la edición anterior de la norma UNE se recomendaba que la información contextual estuviera posicionada en la parte superior derecha de la pantalla. Este aspecto se ha señalado como una necesidad primordial en los SPS y que generalmente se incumple en los que se emiten en las cadenas de televisión españolas (Tamayo, 2015: 382): todavía existen programas de televisión que posicionan la información contextual en un lugar distinto al resto de los subtítulos.
  7. Llama la atención que todos los informantes señalen que la información relacionada con los sentimientos, emociones, estados de ánimos, etc. no es lo suficientemente clara y que se ha incluido demasiada información que es evidente en pantalla e innecesaria para entender lo que ocurre en escena. Este comentario se incluye en todas las actividades analizadas, excepto en el caso de la escena de *The Handmaid's Tale*.
  8. La mayoría de los evaluadores (4 de 5)



agradecen la inclusión de emoticonos (*smileys*) en los subtítulos incluidos en las escenas analizadas para entender mejor los sentimientos de los personajes. Vuelven a señalar, sin embargo, que la información relacionada con los sentimientos, emociones o estados de ánimo es excesiva y no necesaria para comprender lo que ocurre en las escenas. Este comentario tampoco se refleja en el caso de *The Handmaid's Tale*. Curiosamente la utilización de emoticos fue una sugerencia que se incluyó en la primera edición de la Norma UNE (de 2003), pero que fue descartada en la revisión de la norma en 2012.

9. Todos los informantes han valorado el hecho de que la información en los subtítulos incluidos en las escenas sea literal y no adaptada, que la división de los subtítulos es correcta y no detectan problemas en ellos, y que el tipo de letra y el tamaño de los caracteres son los correctos. Coinciden estos datos con estudios anteriores (Neves, 2008: 135-136, Szarkowska, 2010: 151, Zárata, 2010) en los que receptores sordos también exigen que los SPS sean lo más literales posibles.
10. Como comentario general (y en respuesta a la pregunta 15 del cuestionario), la opinión sobre el SPS de las escenas analizadas ha sido positiva. Entre los aspectos más negativos que han señalado se encuentra el hecho de que algunos subtítulos sean más rápidos de lo necesario para entender la escena (de nuevo, especialmente en el caso de la escena de *Finding Nemo*), que haya un exceso de información contextual en las escenas en general (en casi todas las escenas, excepto en el caso de *The Handmaid's Tale*) y que no se hayan uti-

lizado más colores en la asignación de los personajes, aparte de los 4 colores básicos para los 4 personajes principales más el color blanco para el resto.

### *Resultados preliminares de las evaluaciones de las AD*

Como ya hemos mencionado anteriormente, 5 escenas de 5 películas (*Up*, *Carmina y amén*, *Breakfast at Tiffany's*, *The Handmaid's Tale* e *Inside Out*) han sido evaluadas por 5 receptores reales (ciegos o con discapacidad visual). Con respecto a las preguntas que incluyen el cuestionario general, los informantes reales coincidieron en algunas de las respuestas:

1. Los 5 informantes son personas ciegas que consumen productos audiovisuales normalmente con audiodescripciones. El tipo de programas que suelen consumir es televisión (5 de 5), cine (5 de 5), teatro (2 de 5) y ópera (1 de 5) (preguntas 4, 5, 6 y 7 del cuestionario general).
2. Todos ellos utilizan las AD para entender mejor el producto audiovisual, aunque 2 de ellos también señalaron que es su único acceso para entender correctamente el producto audiovisual (pregunta 8 del cuestionario general).
3. Ante la pregunta (pregunta 9 del cuestionario general) de si un programa en el que están interesados no contiene AD, no existe unanimidad en las respuestas: 2 de 5 contestan que intentan buscar otros programas audiovisuales que contengan AD, aunque 3 de los 5 señalan que si están muy interesados en lo que quieren consumir intentan hacer el esfuerzo de entender el producto audiovisual a través del canal auditivo. Existe una diferencia clara en este caso con respecto a lo que los



- evaluadores de SPS contestaron ante una pregunta similar.
4. Todos los informantes, sin excepción, evalúan negativamente las AD actuales en televisión, cine, DVD o en representaciones teatrales, musicales o en la ópera (pregunta 10 del cuestionario general): todos contestaron que las AD «están mal» o «muy mal».
  5. Como respuesta a la pregunta 11 del cuestionario general, 2 de los informantes señalan que no suelen tener problemas para comprender las AD que suelen consumir, pero 3 de 5 señalan que sí tienen dificultades, entre las cuales señalaron las siguientes: calidad de la voz de la AD (no parece ser clara), volumen de la AD (suele ser bajo) y la velocidad de la AD (suele ser rápida).
  6. En general, la mayoría de los evaluadores señalaron, como respuesta a la pregunta 14 del cuestionario general, que se utiliza demasiado espacio del que queda libre en las AD (4 de 5) o que tienen la sensación de que hay espacios que se podrían haber ocupado con descripciones (1 de 5).
  7. La mayoría de los evaluadores (4 de 5) coincidieron en señalar que las AD que normalmente consumen son objetivas y neutrales (preguntas 15 y 16 del cuestionario general). Nos gustaría resaltar que en los comentarios incluidos por 4 de los 5 evaluadores se reclamaba una mayor «implicación emocional» de los audiodescriptores: aunque señalan que las AD que consumen son neutrales, y lo identifican con una característica positiva en los productos audiovisuales, también mencionan que «agradecerían» que el tono de voz utilizado en las AD fuera más «emocional» que neutral para implicar más a los receptores en el texto audiodescrito, aunque este aspecto contradice la recomendación de la Norma UNE.
  8. Cuando nos referimos más al contenido del texto audiodescrito, la mayoría de los informantes considera que las acciones se describen bastante (4 de 5), que se hace poca descripción de los personajes (4 de 5) y poca descripción de los escenarios (4 de 5) (pregunta 18 del cuestionario general).
  9. Entre los problemas que incluyeron como respuesta a la pregunta 19 del cuestionario general, señalamos los más importantes y coincidentes entre los receptores: los audiodescriptores no tienen voces adecuadas en general, la mayoría de los audiodescriptores no siguen las recomendaciones de la Norma UNE 153020 y echan en falta que los audiodescriptores no se documenten sobre los escenarios y el vocabulario específico del contexto audiovisual.
  10. En general, y como resumen de la información del cuestionario general (pregunta 20), la sensación que la mayoría de los receptores sordos suele tener cuando escucha las AD de los productos audiovisuales que consumen no es de cansancio (4 de 5), ni agotamiento (3 de 5), ni estrés (4 de 5) ni agobio (4 de 5).
- Los resultados de la evaluación de las AD (134 ejemplos) realizados por los estudiantes universitarios arrojaron las siguientes respuestas por parte de los informantes reales. Señalamos las más significativas:
1. La mayoría de los evaluadores (4 de 5) considera que los audiodescriptores que realizaron las AD de las 5 escenas analizadas no han realizado interpretaciones sobre lo que sucede en la escena y que, por



- lo tanto, no han expresado estados emocionales de manera explícita. Debemos de señalar, de todos modos, que 3 de ellos han comentado que agradecen esta neutralidad en la presentación de la información (pregunta 1 de cuestionario).
2. Existe unanimidad en los informantes al señalar que sí se audiodescriben aspectos que eran fácilmente deducibles mediante los sonidos o diálogos originales. Especialmente significativo es este aspecto en la evaluación de dos de las actividades: *Up* y *The Handmaid's Tale* (pregunta 3 del cuestionario).
  3. También existe unanimidad con respecto al contenido audiodescrito: todos, sin excepción, consideran excesivo el contenido del texto que han incluido los estudiantes en sus AD, especialmente en el caso de *Inside Out* y *Carmina y amén*. Consideran muy «estresante» que se intenten cubrir todos los huecos libres que hay entre las escenas para introducir texto descrito (pregunta 4 del cuestionario).
  4. Se ha valorado muy positivamente por parte de la mayoría de los informantes (4 de 5) que la voz resulta en general natural, que se ha vocalizado correctamente, que no se han percibido cacofonías en el texto, que la entonación utilizada es la correcta y no resulta monótona y que se han mantenido las pausas correctas (preguntas 5, 6, 7, 8, 10, 11 y 12 del cuestionario).
  5. Ha sido unánime la evaluación por parte de los receptores de la neutralidad de la voz utilizada en las AD de los estudiantes. Ha sido muy valorada esta neutralidad porque sigue las indicaciones de la Norma UNE, pero debemos señalar, también, que ha sido unánime la «petición» por parte de los 5 informantes ciegos de que las AD dejen de ser tan neutrales porque, en su opinión, pierden naturalidad (pregunta 9 del cuestionario).
  6. La mayoría de los informantes (4 de 5) considera que la velocidad de la AD es excesiva y que una gran parte del texto audiodescrito se pierde por la velocidad en la que se locuta (pregunta 13 del cuestionario).
  7. Con respecto a los aspectos léxicogramaticales de los textos audiodescritos por los estudiantes, la valoración general (3 de 5) ha sido que se utilizan las formas y los tiempos verbales correctos, adjetivos neutros, no se hace uso de metáforas, el guion es coherente, sencillo y fluido y, en general, el lenguaje utilizado no resulta demasiado recargado. Solo ha habido una de las escenas que ha tenido valoraciones opuestas a esta: el caso de *Carmina y amén* (preguntas 14, 15, 26, 28 y 30 del cuestionario).
  8. La mayoría de los informantes (4 de 5) valora que el texto audiodescrito no interfiera con los diálogos originales, que esté sincronizado y que exista cierta distancia entre el texto y la escena original (preguntas 17, 18 y 19 del cuestionario).
  9. Para todos los informantes, tanto el «qué», como el «cómo», «quién», «cuándo» y «dónde» de cada una de las situaciones se ha resuelto satisfactoriamente. Las respuestas a todas estas preguntas ha sido de «bastante» (3 de 5) a «mucho» (1 de 5) (preguntas 20, 21, 22, 23 y 24 del cuestionario).
  10. Finalmente, y con respecto al tipo de expresiones que los estudiantes han utilizado en el texto audiodescrito, la mayoría de los informantes (3 de 5) ha señalado que en algunos casos (para *Up*, *Carmina y amén* e *Inside Out*) se han introducido

expresiones del tipo «podemos ver», «se puede ver», «vemos» o «frente a nosotros tenemos» y que han valorado muy negativamente (pregunta 27 del cuestionario).

Tras presentar cualitativamente el análisis de los resultados obtenidos por parte de los informantes con discapacidad auditiva y con discapacidad visual de los SPS y las AD realizadas por los estudiantes que conforman el corpus CALING, concluimos este artículo en el siguiente apartado con las conclusiones y los planes futuros de investigación que se abren tras este estudio preliminar.

## CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS

Como se puede observar con los resultados presentados en este trabajo, se hace necesaria una enseñanza más directa y explícita de la accesibilidad lingüística en las clases de traducción audiovisual. En el contexto del corpus CALING los estudiantes que participan son universitarios con un nivel avanzado de la lengua inglesa (C1, según el marco europeo de las lenguas). Los estudiantes han realizado actividades de subtítulo para oyentes en las clases con anterioridad, pero no han recibido hasta el momento de la práctica en las clases una enseñanza explícita en las cuestiones técnicas específicas para el subtítulo para sordos y la audiodescripción para ciegos ni en las cuestiones lingüísticas propias de estas dos modalidades. Los estudiantes han recibido en las clases una enseñanza directa de las dos Normas UNE que regulan estas modalidades de TAV y han seguido escrupulosamente las indicaciones que ahí se reflejan. Los receptores sordos y ciegos que han participado en las evaluaciones tienen conocimiento de (y, en rasgos generales, apoyan) las dos Normas

UNE de trabajo, por lo que sus comentarios de la producción de los estudiantes siempre han tenido en cuenta el conocimiento que tienen de las reglas que rigen el SPS y la AD en la televisión y el cine.

Se pueden extraer varias reflexiones de los resultados preliminares presentados en la sección 5 de este artículo. Con respecto al SPS, los receptores han concluido que el ritmo de lectura de los subtítulos debe ser más lento, prefieren en general el uso de más colores que los 4 básicos para los 4 personajes principales más el color blanco para el resto de personajes, están conformes con el posicionamiento de los subtítulos y la información contextual en la parte inferior de la pantalla centrados, agradecen la literalidad de los subtítulos y no están muy conformes con el tipo de información contextual que se ha reflejado en lo que respecta los sentimientos, emociones y estados de ánimo de los personajes, puesto que no les queda claro y creen que existe un uso excesivo de este tipo de información. En general, los resultados indican que los informantes aceptan en gran medida las indicaciones que se incluyen en la Norma UNE 153010, pero sugieren unos cambios importantes que se deberían contemplar en futuras revisiones de la normativa, especialmente en lo que respecta a qué tipo de datos se incluye en la información contextual en el subtítulo para sordos, cómo se presentan esos datos y cuántos colores se deberían utilizar, aparte de los 4 principales (más el blanco para el resto de los personajes).

Con respecto al otro tipo de actividades analizadas por receptores reales, las AD, nos encontramos con un caso similar al anterior: los receptores están en general conformes con la producción de los estudiantes, aunque paralelamente muestran su disconformidad con algunos aspectos que han criticado: en primer lugar, consideran que el texto audiodescrito es





excesivo en muchas ocasiones, lo que provoca gran estrés auditivo y mental; en segundo lugar, han valorado positivamente (siguiendo las indicaciones de la Norma UNE 153020) el hecho de que la voz de los estudiantes audiodescriptores suene natural, hayan vocalizado correctamente, no hayan utilizado cacofonías en el texto y hayan utilizado una entonación apropiada y no monótona. Echan en falta, de todos modos, que haya una mayor «implicación emocional» por parte de los audiodescriptores, aspecto este que iría en contra de las recomendaciones de la Norma UNE de trabajo. Relacionado con este aspecto es también llamativo que los evaluadores hayan «pedido» que la neutralidad que se pide a los audiodescriptores desaparezca para que los textos audiodescritos ganen en naturalidad. También han insistido en que, en general y no solo con respecto a las AD que han evaluado de los estudiantes sino también las AD profesionales que consumen en televisión o en el cine, las AD deben realizarse a una velocidad más lenta para no perder tanto texto audiodescrito puesto que no les da tiempo a procesar toda la información que se incluye en la descripción.

Con estos resultados preliminares se hace necesaria una investigación más completa y amplia sobre cómo afrontar la enseñanza y aprendizaje de la accesibilidad lingüística en el aula (Assis Rosa 2016, De Higes y Cerezo 2018, Matamala y Orero 2016, Neves 2016, Remael et al. 2016, Rica Peromingo 2016) que incluya receptores reales que puedan evaluar la recepción de SPS y AD que se emiten en televisión, cine o DVD o las que realizan los propios estudiantes, como es el caso del corpus CALING. Con estudios como el que aquí se presenta se puede incidir en el aula en aquellos aspectos que los evaluadores han considerado primordiales. Al mismo tiempo, consideramos

fundamental continuar la evaluación de las Normas UNE 153010 y 153020 para una mejora que se adapte a las necesidades de los receptores sordos y ciegos que consumen SPS y AD en un contexto español. Este aspecto nos anima a continuar con la recopilación de materiales y evaluaciones audiovisuales para la enseñanza y el aprendizaje de las modalidades de TAV identificadas con la accesibilidad lingüística dentro del marco del proyecto de investigación y del corpus CALING. Nuestra intención más inmediata, como se indicó en la introducción de este artículo, es recopilar durante los siguientes cursos académicos más actividades y ampliar el número de receptores reales que nutran nuestro corpus de datos significativos y amplios que nos permitan llegar a generalizaciones más fiables y completas. Esto repercutiría, por un lado, en una mejora en la enseñanza de estas dos modalidades de TAV en el aula y, en segundo lugar, en una mejor calidad de los SPS y las AD que se emiten en televisión y en el cine. Finalmente, se pretende una recepción más óptima por parte de los colectivos sordos (o con discapacidad auditiva) y ciegos (o con discapacidad visual) de materiales audiovisuales en las mismas condiciones que los oyentes y videntes.

Consideramos, finalmente, que es necesaria más investigación en este campo que tenga en cuenta la recepción de estas modalidades de TAV por receptores reales puesto que aunaríamos los conocimientos más teóricos con las necesidades reales de aquella población a la que van destinados los productos subtítulos para sordos y audiodescritos para ciegos.

RECIBIDO EN JUNIO DE 2018  
ACEPTADO EN MAYO DE 2019  
VERSIÓN FINAL DE MAYO DE 2019



**Apéndice 1**  
**Ficha y cuestionario de evaluación de los SPS de los estudiantes del corpus CALING**

Algunas preguntas para incluir en el cuestionario, en dos partes:

- a) Un cuestionario general para el receptor sordo o para el receptor oyente con conocimientos de LSE, que se rellenará una sola vez, por cada uno de los receptores/evaluadores.
- b) Un cuestionario específico que deberá rellenarse en la evaluación de cada uno de los clips de vídeo de la producción realizada por los estudiantes

**CUESTIONARIO GENERAL**

1. Sexo: \_\_\_\_\_
2. Edad: \_\_\_\_\_
3. Profesión: \_\_\_\_\_
4. ¿Es usted un receptor oyente, sordo o con discapacidad auditiva?

Oyente     Sordo     Discapacidad auditiva

5. ¿Consume películas/TV habitualmente?  
Sí    No

6. ¿Cómo suele ver esos productos audiovisuales?
- \_\_\_\_\_

7. ¿Suele tener problemas para la lectura de los subtítulos para sordos?

Sí     NO

8. En caso afirmativo, ¿cuáles son los principales problemas que suele tener?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

9. ¿Qué tipo de programas suele ver con SPS?

10. ¿Con qué fin utiliza el SPS cuando consume productos audiovisuales?

- Para entender mejor el producto audiovisual
- Es mi único acceso posible para entender el producto audiovisual

- Los utilizo para el aprendizaje de lenguas
- Otros motivos:
- \_\_\_\_\_

11. ¿Cuál es su primera lengua?

Español     LSE     Ambas

12. Si un programa en el que está interesado no contiene SPS, ¿qué hace?

- Apago la televisión/dejo de ver el producto audiovisual
- Busco otros programas que contengan SPS/ busco otro programa audiovisual que contenga SPS
- Intento leer los labios
- Intento que alguien me vaya interpretando en LSE el contenido del producto audiovisual
- Subo el volumen del receptor
- Intento enterarme según el contexto
- Otro:
- \_\_\_\_\_

13. ¿Cuál es su opinión del sistema actual de SPS en televisión/cine/DVD, etc.?

- Está bien
- No está bien
- Están mal
- Están muy mal
- Mejor lo que hay que nada
- Otra opinión:
- \_\_\_\_\_



**14. En general, ¿cuál es su opinión sobre la velocidad de los subtítulos proyectados en pantalla?**

- Los SPS son rápidos
- Los SPS son aceptables
- Los SPS son lentos

**15. Cuando hay que identificar a los diferentes personajes que aparecen en el producto audiovisual, ¿qué sistema prefiere?**

- Solo la asignación de colores
- Solo el posicionamiento de los SPS en el personaje en cuestión
- Combinación de colores y posicionamiento de los SPS
- Solo etiquetas con los nombres de los personajes

**16. El número de colores utilizados en el SPS es, en su opinión:**

- Suficiente (4 colores básicos y el resto en blanco)
- Insuficiente (más colores aparte de los 4 básicos)
- Demasiados colores

**17. ¿Dónde prefiere que se posicionen los subtítulos?**

- En la parte inferior de la pantalla centrados
- En la parte inferior de la pantalla justificados a la izquierda
- En la parte inferior de la pantalla justificados a la derecha
- Tanto en la parte superior como inferior de la pantalla
- En la parte superior de la pantalla centrados
- En la parte superior de la pantalla justificados a la izquierda
- En la parte superior de la pantalla justificados a la derecha
- Debajo o al lado del personaje que habla

**18. Para la información contextual (sonidos, música, etc.), ¿cómo prefiere que se incluya esta información en pantalla?**

- En el mismo lugar que el resto de los subtítulos, pero en mayúsculas y entre paréntesis
  - En la parte superior derecha de la pantalla, en minúscula y entre paréntesis y en color rojo
  - Cerca de la fuente de la información contextual
  - Otro:
- 

**19. Para la información contextual (sonidos, música, etc.), ¿cómo prefiere que se refleje esta información en pantalla?**

- Explicando de dónde viene el sonido
  - Utilizando palabras que reproduzcan el sonido
  - Describiendo cómo es el sonido
  - Con pictogramas, iconos o emoticonos
  - Otro:
- 

**20. Para la información relacionada con los sentimientos, emociones, estados de ánimo, etc., ¿cómo prefiere que se refleje esta información en pantalla?**

- Con el uso de *smileys*
  - Explicaciones entre paréntesis delante de la información correspondiente al personaje en cuestión
  - Sin ningún tipo de información
  - Otro:
- 

**21. El tipo de SPS que usted prefiere, en general, es:**

- Subtítulo literal (es decir, toda la información que un oyente escuche en la versión original)
  - Adaptado (es decir, información reducida con respecto a la que un oyente escucha en la versión original)
  - Otro:
-

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL SUBTITULADO PARA SORDOS (SPS) PRODUCIDO POR LOS ESTUDIANTES



### CÓDIGO DEL VÍDEO:

1. En general, ¿ha podido leer los subtítulos de la escena de manera fluida y con suficiente tiempo?

- Sí       No       A veces

2. En caso contrario indique a qué se debe. Varias respuestas posibles:

- Velocidad de los subtítulos  
 Incongruencia en ellos.  
 Demasiado largos  
 Errores de contenido  
 Errores ortotipográficos  
 Errores en la asignación de colores  
 Errores en la información contextual incluida

3. ¿Cree que el subtitulado la ha realizado una persona con discapacidad auditiva?

- Sí       No

¿Por qué?

4. ¿Echa en falta algo en el SPS que crea imprescindible para la mejor comprensión del texto?

5. ¿Ha encontrado los subtítulos de la escena

- Rápidos?       Sí       No  
 Lentos?       Sí       No  
 Aceptables?       Sí       No

6. En su opinión, la asignación de colores a los personajes de la escena ¿es correcto?

- Sí       No

En caso negativo, ¿por qué?

7. ¿Qué opinión tiene de la posición en la que aparecen los subtítulos?

8. ¿Qué opinión tiene de la posición de la información contextual (sonidos, música, etc.)?

9. La información contextual (sonidos, música, etc.) que aparece en la escena ¿es lo suficientemente clara?

- Sí       No

¿Sugeriría alguna modificación al respecto?

10. La información relacionada con los sentimientos, emociones, estados de ánimo, etc. ¿es lo suficientemente clara?

- Sí       No

¿Sugeriría alguna modificación al respecto?

11. El uso de emoticonos (*smileys*) en la escena ¿le ha resultado claro para entender los sentimientos de los personajes?

- Sí       No

12. ¿Ha encontrado usted la información contenida en los SPS de la escena literales?

- Sí       No  
 adaptados?       Sí       No

13. En su opinión, la división de los subtítulos ¿es correcta?

14. En su opinión, el tipo de letra y el tamaño de los caracteres ¿es correcto?

15. En general, ¿cuál es su opinión sobre el SPS de esta escena audiovisual?



## Apéndice 2

### Ficha y cuestionario de evaluación de las AD de los estudiantes del corpus CALING

Algunas preguntas para incluir en el cuestionario, en dos partes:

- a) Un cuestionario general para el receptor ciego, que se rellenará una sola vez, por cada uno de los receptores/evaluadores.
- b) Un cuestionario específico que deberá rellenarse en la evaluación de cada uno de los clips de vídeo de la producción realizada por los estudiantes

#### CUESTIONARIO GENERAL

1. Sexo:
  2. Edad:
  3. Profesión:
  4. ¿Es usted un receptor ciego o con discapacidad visual?
    - Ciego
    - Discapacidad visual
  5. ¿Consume películas/TV habitualmente?
    - Sí
    - No
  6. ¿Cómo suele consumir los productos audiovisuales?
    - Con AD
    - Sin AD
    - Con ayuda externa
    - Otros
  7. ¿Qué tipo de programas suele consumir con audiodescripciones?
- 
8. ¿Con qué fin utiliza la AD cuando consume productos audiovisuales?
    - Para entender mejor el producto audiovisual
    - Es mi único acceso posible para entender el producto audiovisual
    - Otros motivos
9. Si un programa en el que está interesado no contiene AD, ¿qué hace?
    - Apago la televisión/dejo de consumir el producto audiovisual
    - Busco otros programas que contengan AD/ busco otro programa audiovisual que contenga AD
    - Intento entender el producto audiovisual a través del canal auditivo
    - Intento que alguien me vaya explicando el contenido del producto audiovisual
    - Intento enterarme según el contexto
  10. ¿Cuál es su opinión del sistema actual de AD en televisión/cine/DVD, etc.?
    - Está bien
    - No está bien
    - Está mal
    - Está muy mal
    - Mejor lo que hay que nada
    - Otra opinión
  11. ¿Suele tener problemas para la comprensión de las audiodescripciones de los materiales audiovisuales?
    - Sí
    - No
  12. En caso afirmativo, ¿cuáles son los principales problemas que suele tener?
-



13. En general, ¿cuál es su opinión sobre la velocidad en la que se realizan las AD que ha consumido?

- La AD es muy rápida
- La AD es aceptable
- La AD es muy lenta

14. En general, ¿cuál es su opinión sobre el espacio que se ocupa para la AD de los productos que ha consumido?

- Se utiliza demasiado espacio y se sobrepone con los diálogos originales del producto
- Se utiliza un espacio aceptable del producto audiovisual
- Hay muchos espacios sin ocupar y que podrían ser ocupados con una mayor descripción

15. En general, ¿encuentra usted la descripción de las AD de los productos que ha consumido objetiva o subjetiva? (subjetivo: el audiodescriptor realiza interpretaciones sobre lo que sucede o explica excesivamente una situación, etc. objetivo: no se percibe ninguna de las anteriores. Es lo contrario)

- Objetiva
- Subjetiva

16. En general, ¿encuentra usted la descripción de las AD de los productos que ha consumido neutral o poco neutral? (poco neutral: se añade emoción a la narración, excesivo énfasis)

- Neutral
- Poco neutral

17. En general, ¿encuentra usted la voz del audio-descriptor en las AD de los productos que ha consumido apropiada o no apropiada? ¿Por qué?

- Apropiada
- No apropiada
- Causa:

18. En general, ¿cuál es su opinión sobre los aspectos que se describen en las AD de los productos que ha consumido, con respecto a:

las acciones?

---

la descripción de los personajes?

---

la descripción de los escenarios?

---

(nada, poco, bastante, mucho)

19. ¿Cuáles son, en general, los principales problemas con los que se encuentra cuando consume un producto audiovisual audiodescrito?

---



---



---

20. ¿Cuál es la sensación general que suele tener cuando escucha la AD de los productos que ha consumido?

- |             |                             |                             |
|-------------|-----------------------------|-----------------------------|
| Cansancio   | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No |
| Agotamiento | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No |
| Estrés      | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No |
| Agobio      | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No |

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA AD PRODUCIDO POR LOS ESTUDIANTES

CÓDIGO DEL VÍDEO:

278

1. Durante la audiodescripción, el audiodescriptor no realiza interpretaciones sobre lo que sucede en la escena, evita transmitir puntos de vista subjetivos. Evita expresar los estados emocionales explícitamente
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
2. En la audiodescripción, las emociones se describen a partir de las expresiones faciales y los gestos corporales de los distintos personajes.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
3. Durante la producción audiovisual, no se audiodescriben aquellos aspectos que son fácilmente deducibles mediante los sonidos o diálogos originales.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
4. El contenido audiodescrito no resulta excesivo. (sobresaturación de información)
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
5. A lo largo de la audiodescripción se ha observado una vocalización natural.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
6. Cada una de las palabras locucionadas han sido claramente audibles.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
7. Durante la audiodescripción se pueden percibir cacofonías (repetición de fonemas que pueden resultar chocantes p.ej.: la agua... Y Irma estaba allí... Camarón caramelo)
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
8. Durante la locución se han expresado correctamente las pausas referidas al punto y distintos signos de puntuación, haciendo las pausas correspondientes.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
9. En la locución la voz es neutral, exceptuando aquellas situaciones en las que es necesario añadir emoción.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho
  
10. En la locución se entona adecuadamente apreciándose la diferencia entre el inicio y el final de una frase.
  - Nada
  - Poco
  - Bastante
  - Mucho



11. La entonación de la audiodescripción se ajusta al contexto de la producción audiovisual sin llegar a hacerla enfática.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

12. La entonación no resulta monótona.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

13. La velocidad de la locución es la esperable.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

14. Se utilizan adjetivos neutros al realizar la audiodescripción.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

15. Los tiempos verbales presentes en la audiodescripción se encuentran en presente, presente continuo o pretérito perfecto.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

16. Los sonidos o efectos de sonido que no son fácilmente identificables se audiodescriben.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

17. La audiodescripción no interfiere en los sonidos presentes en la producción audiovisual.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

18. La audiodescripción no obstaculiza la audición de los diálogos originales de la producción audiovisual.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

19. La audiodescripción se encuentra sincronizada de forma que el contenido audiodescrito no finalice excesivamente cerca del próximo diálogo de la producción audiovisual.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

20. Durante la audiodescripción se indica el “qué” de cada situación.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

21. En cada escena se aclara el “cómo” de la situación reflejada.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

22. En cada situación se deja claro quién realiza cada acción.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho



23. La respuesta a la cuestión “cuándo” queda siempre reflejada en cada una de las escenas.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

24. Se resuelve la cuestión de “dónde” en cada una de las situaciones.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

25. Los títulos de crédito son audiodescritos.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

26. El guion audiodescrito es coherente, sencillo y fluido.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

27. El contenido audiodescrito no incluye expresiones como “podemos ver” o “frente a nosotros”.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

28. El lenguaje utilizado no resulta demasiado recargado.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

29. La audiodescripción se encuentra realizada en el mismo idioma que la obra audiovisual.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

30. En la audiodescripción no se hace uso de las metáforas.

- Nada
- Poco
- Bastante
- Mucho

### Apéndice 3

#### Fichas de las películas utilizadas en el corpus CALING<sup>14</sup>



281



TÍT. ORIG. *Finding Nemo (Buscando a Nemo)*  
 AÑO 2003  
 DURACIÓN 101 min.  
 PAÍS Estados Unidos  
 DIRECCIÓN Andrew Stanton, Lee Unkrich  
 GUION Andrew Stanton, Bob Peterson, David Reynolds  
 MÚSICA Thomas Newman  
 FOTOGRAFÍA Animation, Jeremy Lasky, Sharon Calahan, Jericca Cleland  
 REPARTO Animation  
 PRODUCTORA Walt Disney Pictures / Pixar Animation Studios  
 GÉNERO Animación. Aventuras. Comedia. Infantil | Aventuras marinas.  
 FAMILIA Pixar  
 GRUPOS Pixar (Películas)



TÍT. ORIG. *The King's Speech (El discurso del Rey)*  
 AÑO 2010  
 DURACIÓN 118 min.  
 PAÍS Reino Unido  
 DIRECCIÓN Tom Hooper  
 GUION David Seidler  
 MÚSICA Alexandre Desplat  
 FOTOGRAFÍA Danny Cohen  
 REPARTO Colin Firth, Helena Bonham Carter, Geoffrey Rush, Michael Gambon, Guy Pearce, Timothy Spall, Derek Jacobi, Eve Best, Jennifer Ehle, Claire Bloom  
 PRODUCTORA Coproducción Reino Unido-Australia; UK Film Council / The Weinstein Company / Momentum Pictures / Aegis Film Fund / Molinare London / Filmnation Entertainment / See-Saw Films / Bedlam Productions  
 GÉNERO Drama | Histórico. Biográfico. Años 30. Basado en hechos reales

<sup>14</sup> Información extraída de la página web: <https://www.filmaffinity.com>.



282



- TÍT. ORIG. *Ágora (Ágora)*  
 AÑO 2009  
 DURACIÓN 126 min.  
 PAÍS  España  
 DIRECCIÓN Alejandro Amenábar  
 GUION Alejandro Amenábar, Mateo Gil  
 MÚSICA Dario Marianelli  
 FOTOGRAFÍA Xavi Giménez  
 REPARTO Rachel Weisz, Max Minghella, Ashraf Barhom, Oscar Isaac, Michael Lonsdale, Rupert Evans, Homayoun Ershadi, Richard Durden, Sami Samir, Manuel Cauchi, Oshri Cohen  
 PRODUCTORA Telecinco Cinema / Mod Producciones / Himenóptero  
 GÉNERO Aventuras. Romance | Histórico. Biográfico. Antigua Roma. Antiguo Egipto. Religión. Cine épico. Matemáticas



- TÍT. ORIG. *Up (Up)*  
 AÑO 2009  
 DURACIÓN 96 min.  
 PAÍS  Estados Unidos  
 DIRECCIÓN Pete Docter, Bob Peterson  
 GUION Bob Peterson, Pete Docter (Historia: Bob Peterson, Pete Docter, Thomas McCarthy)  
 MÚSICA Michael Giacchino  
 FOTOGRAFÍA Animation  
 REPARTO Animation  
 PRODUCTORA Pixar Animation Studios / Walt Disney Pictures  
 GÉNERO Animación. Aventuras. Comedia. Infantil | Amistad. Vejez. 3-D. Cine familiar. Pixar  
 GRUPOS Pixar (Películas)



TÍT. ORIG. *The Handmaid's Tale* (TV Series) (*El cuento de la criada*)  
(Serie de TV)

AÑO 2017

DURACIÓN 60 min.

PAÍS  Estados Unidos

DIRECCIÓN Bruce Miller (Creator), Reed Morano, Mike Barker, Kate Dennis, Floria Sigismondi, Kari Skogland

GUION Bruce Miller, Ilene Chaiken, Dorothy Fortenberry, Wendy Straker Hauser, Lynn Renee Maxcy, Nina Fiore, Eric Tuchman, John Herrera, Kira Snyder, Leila Gerstein  
(Novela: Margaret Atwood)

MÚSICA Adam Taylor

FOTOGRAFÍA Colin Watkinson, Zoe White

REPARTO Elisabeth Moss, Joseph Fiennes, Max Minghella, Yvonne Strahovski, Alexis Bledel, Jordana Blake, O.T. Fagbenle, Ann Dowd, Samira Wiley, Amanda Brugel, Edie Inksetter, Meghan Allen, Madeline Brewer, Jim Cummings, Simon Northwood, Gary 'Si-Jo' Foo, Grace Munro, Clea Duvall, Marisa Tomei, John Carroll Lynch, Katie Messina, Robert Curtis Brown, Sydney Sweeney, Stephen Kunken, Ever Carradine, Nina Kiri, Jenessa Grant, Krista Morin, Angela Vint, Tattiawna Jones

PRODUCTORA Emitida por Hulu; MGM Television / Hulu

GÉNERO Serie de TV. Drama | Distopía. Religión

GRUPOS Adaptaciones de Margaret Atwood



283



TÍT. ORIG. *Carmina y amén*

AÑO 2014

DURACIÓN 100 min.

PAÍS  España

DIRECCIÓN Paco León

GUION Paco León

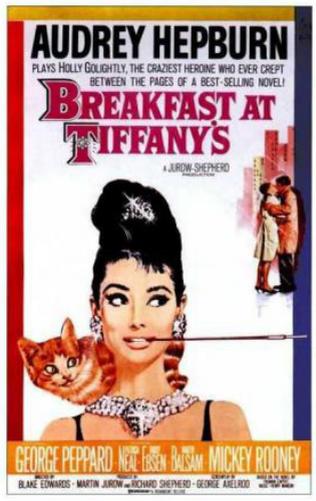
MÚSICA Pony Bravo, Espaldamaceta, Pájaro

FOTOGRAFÍA Juan González Guerrero

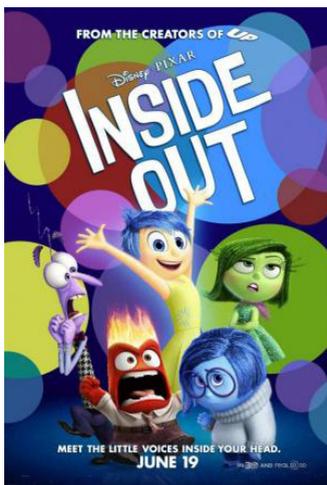
REPARTO Carmina Barrios, María León, Paco Casaus, Yolanda Ramos, Estefanía de los Santos, Manolo Solo, Mari Paz Sayago

PRODUCTORA Andy Joke / Telecinco Cinema / Canal+ España / Instituto de la Cinematografía y de las Artes Audiovisuales / Mediaset España

GÉNERO Comedia. Drama | Comedia negra. Comedia dramática.  
Secuela



- TÍT. ORIG. *Breakfast at Tiffany's (Desayuno con diamantes)*  
 AÑO 1961  
 DURACIÓN 115 min.  
 PAÍS Estados Unidos  
 DIRECCIÓN Blake Edwards  
 GUION George Axelrod (Novela: Truman Capote)  
 MÚSICA Henry Mancini  
 FOTOGRAFÍA Franz Planer  
 REPARTO Audrey Hepburn, George Peppard, Patricia Neal, Buddy Ebsen, Martin Balsam, Mickey Rooney, José Luis de Vilallonga, John McGiver  
 PRODUCTORA Paramount Pictures  
 GÉNERO Romance. Drama. Comedia | Comedia romántica. Comedia sofisticada  
 GRUPOS Adaptaciones de Truman Capote



- TÍT. ORIG. *Inside Out (Del revés)*  
 AÑO 2015  
 DURACIÓN 94 min.  
 PAÍS Estados Unidos  
 DIRECCIÓN Pete Docter, Ronnie Del Carmen  
 GUION Pete Docter, Meg LeFauve, Josh Cooley (Historia: Pete Docter, Ronnie Del Carmen)  
 MÚSICA Michael Giacchino  
 FOTOGRAFÍA Animation  
 REPARTO Animation  
 PRODUCTORA Pixar Animation Studios / Walt Disney Pictures  
 GÉNERO Animación. Fantástico. Aventuras. Comedia | Infancia.  
 FAMILIA Cine familiar. Pixar.3-D  
 GRUPOS Pixar (Películas)



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AENOR (2012): *Subtitulado para personas sordas y personas con discapacidad auditiva. Subtitulado a través de teletexto*. UNE 153010, Madrid: AENOR.
- AENOR (2005): *Audiodescripción para personas con discapacidad visual. Requisitos para la audiodescripción y elaboración de audioguías*. UNE 153020, Madrid: AENOR.
- ASSIS ROSA, Alexandra (2016): «Descriptive translation studies of audiovisual translation. 21st-century issues, challenges and opportunities», *Target*, 28(2), 192-205.
- ASTON, Guy, Silvia Bernardini y Dominic Stewart (eds.). (2004): *Corpora and Language Learners*, Amsterdam y Philadelphia: John Benjamins.
- BAKER, Mona (1995): «Corpora in translation studies: An overview and some suggestions for future research», *Target*, 7(2), 223-243.
- BAKER, MONA (1996): «Corpus-based translation studies: The challenges that lie ahead», en Harold Somers (ed.), *Terminology, LSP and translation: Studies in language engineering in honour of Juan C. Sager*, Amsterdam/Filadelfia, PA: John Benjamins, 175-286.
- BAÑOS, Rocio (2013): «Corpus linguistics and Audiovisual Translation: in search of an integrated approach», *Perspectives. Studies in Translatology*, 21(4), 483-490.
- BEDNAREK, Monika (2010): *The language of fictional television: Drama and identity*, Londres/Nueva York, NY: Continuum.
- BONSIGNORI, Veronica, Silvia BRUTI y Silvia MASI (2012): «Exploring greetings and leave-takings in original and dubbed language», en Aline Remael, Pilar Orero y Mary Carroll (eds.), *Audiovisual translation and media accessibility at the crossroads*, Amsterdam/Nueva York, NY: Rodopi, 357-379.
- BUBEL, Claudia (2006): *The linguistic construction of character relations in TV drama: Doing friendship in sex and the city*, Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Saarbrücken, Saarbrücken, Alemania.
- Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española. (2017): *Guía de buenas prácticas para la incorporación de la lengua de signos española en televisión*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. Equipo de trabajo: María Luz Esteban Saiz, Eva Aroca Fernández, David Sánchez (CNLSE), M.ª Jesús Serma Serna, Francisco J. Trigueros Molina, Susana Gracia Bernal, Alberto J. Marcos Calvo, Francisco Armero Real, Pilar Gómez Viñas, Andrés Armas Portela, Marta Bosch Baliarda, Pilar Orero Clavero, Esther Gil Sabroso, Juan Pedro Rica Peromingo, Fernando Martín de Pablos y Carlos Alberto Martín Edo, <<http://www.siiis.net/documentos/ficha/529550.pdf>>.
- DE HIGES, Irene y Beatriz CEREZO (2018): «Using evaluation criteria and rubrics as learning tools in subtitling for the D/deaf and the hard of hearing», *The Interpreter and Translator Trainer*, 12:1, 68-88.
- DÍAZ CINTAS, Jorge, Pilar ORERO y Aline REMAEL (eds.). (2007): *Media for All: Subtitling for the Deaf, Audio description and Sign Language*, Ámsterdam: Rodopi.
- FANTINUOLI, Claudio y Federico ZANETTIN (2015): *New directions in corpus-based translation studies*, Berlin: Language Science Press.
- FREDDI, Maria y Maria PAVESI (eds.) (2009): *Analyzing audiovisual dialogue: Linguistic and translational insights*, Bolonia: Clueb.
- GARCÍA CRESPO, Ángel, Iratxe QUINTANA POZO, Belén RUIZ MEZCUA, Carla MAUCH y Luis MAUCH (2012): *Principios de accesibilidad audiovisual en el cine. El cine para todos como vehículo de aprendizaje*, Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- HOUSE, Juliane (2014): *Translation: A Multidisciplinary Approach*, Basigstoke: Palgrave Macmillan.
- Ji, Meng (2010): *Phraseology in Corpus-Based Translation Studies*, Oxford: Peter Lang.
- MATAMALA, Anna y Pilar Orero (2016): *Researching Audio Description. New Approaches*. Londres: Palgrave Macmillan.
- MATAMALA, Anna (2009): «Interjections in original and dubbed sitcoms in Catalan: A comparison», *Meta*, 54(3), 485-502.
- NEVES, Joselia (2016): «Action research. So much to account for», *Target*, 28(2), 237-247.
- NEVES, Joselia (2008): «10 fallacies about Subtitling for the d/Deaf and the hard of hearing», *The Journal of Specialised Translation*, 10, 128-143.
- ORERO, Pilar (2005): «Teaching audiovisual accessibility», *Translating Today*, 4, 12-15.
- ORERO, Pilar (2007): «La accesibilidad en los medios: una aproximación multidisciplinar», *TRANS. Revista de Traductología*, 11, 11-14.



- ORERO, Pilar, Ana PEREIRA y Francisco UTRAY (2007): «Visión histórica de la accesibilidad en los medios en España», *TRANS. Revista de Traductología*, II, 31-43.
- QUAGLIO, Paulo (2009): *Television dialogue: The sitcom Friends vs. natural conversation*, Amsterdam/Filadelfia, PA: John Benjamins.
- REMAEL, Aline, Nina REVIERS y Reinhild VANDERKERCKHOVE (2016): «From Translation Studies and audiovisual translation to media accessibility. Some research trends», *Target*, 28(2), 248-260.
- RICA PEROMINGO, Juan Pedro, Reyes ALBARRÁN y Blanca GARCÍA (2014): «New approaches to audiovisual translation: the usefulness of corpus-based studies for the teaching of dubbing and subtitling», en Elena BÁRCENA, Timothy READ y Jorge ARÚS HITA (eds.): *Languages for Specific Purposes in the Digital Area. Series: Educational Linguistics, Vol. 19*, Berlín: Springer-Verlag, 303-322.
- RICA PEROMINGO, Juan Pedro (2016): *Aspectos lingüísticos y técnicos de la traducción audiovisual (TA V). Series: Linguistic Insights — Studies in Language and Communication*, Fráncfort del Meno: Peter Lang.
- RICA PEROMINGO, Juan Pedro (en prensa, 2019): *Corpus Studies and Audiovisual Translation: Subtitling. Series: New Trends in Translation Studies* (ed. por Jorge Díaz Cintas), Fráncfort del Meno: Peter Lang.
- RICA PEROMINGO, Juan Pedro y Ángela SÁENZ (2019): «Audiovisual Translation (AVT) Modes: Dubbing, Audio description (AD) and Subtitling for Hearing and Deaf and Hard-of-Hearing (SDH) as an L2 Learning Pedagogical Tool», en Carmen HERRERO e Isabelle VANDERSCHULDEN (eds.): *Using Film and Media in the Language Classroom: Reflections on Research-Led Teaching*, Bristol: Multilingual Matters, 127-140.
- SZARKOWSKA, Agnieszka (2010): «Accessibility to the media by hearing impaired audiences in Poland: problems, paradoxes, perspectives», en Jorge Díaz Cintas, Anna Matamala y Joselia Neves, *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility. Media for All 2*, Amsterdam, Rodopi, 139-158.
- TAMAYO, Ana (2015): «Estudio descriptivo de la subtitulación para niños sordos y con discapacidad auditiva en las cadenas infantiles y juveniles en España», *Quaderns. Revista de Traducció*, 22, 363-383.
- TAMAYO, Ana (2016): «Subtitulación para personas sordas: metodología de aprendizaje-servicio en el aula de traducción audiovisual», *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(3), 327-342.
- TOURY, Gideon (2002): «Translation as a Means of Planning and the Planning of Translation: A Theoretical Framework and an Exemplary Case», en S. Paker (ed.), *Translations: (Re)shaping of Literature and Culture*, Estambul: Bogaziçi University Press, 166-175.
- ZÁRATE, Soledad (2010): «Bringing the gap between Deaf Studies and AVT for Deaf children», en J. Díaz Cintas, A. Matamala y J. Neves, *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility. Media for All 2*, Amsterdam: Rodopi, 160-174.