El potencial de la subtitulación en la enseñanza y aprendizaje del español

Ouassima Bakkali Hassani
Instituto Cervantes Marruecos

1. INTRODUCCIÓN

Nuestro tema, en este II CELEM, es la subtitulación como herramienta de aprendizaje del español en Marruecos. Es una modalidad que consiste en incrustar un texto en forma de sobreimpresión en la pantalla en cualquier soporte audiovisual, y que se caracteriza por su bajo coste y su rápida realización.

Pero antes de hablar de lleno de este tema, quisiera abordar brevemente algunos aspectos sobre el sector audiovisual marroquí:

Según el sistema de medida de audiencia de la televisión en Marruecos (*Marocmétrie*) en lo que respecta a los usos y costumbres de los telespectadores marroquíes, cada uno ve la televisión una media diaria de 3 horas y 32 minutos. El audímetro de este sistema de medición de audiencias marroquí está compuesto por 3.114 individuos de más de 5 años y repartidos en 762 hogares (*Marocmétrie*, noviembre 2017). El top 5 de la cadena 2M, por ejemplo, lo encabezan dos series turcas dobladas al árabe marroquí (*dariya*). Ninguno de los programas de la lista está subtitulado.

En Marruecos la TAV (traducción audiovisual) se utiliza como herramienta para suprimir las dificultades lingüísticas. Estamos en un país doblador, y aquí, al contrario que en países como España, no fueron las circunstancias políticas las que favorecieron la aparición del doblaje, sino que esa modalidad la motivó la sociedad de los años cincuenta y sesenta del siglo xx, dada la alta tasa de analfabetismo. El doblaje aparece como solución al desconocimiento de lenguas extranjeras de la audiencia y al analfabetismo funcional de amplios sectores de la población, que dificulta la asimilación del subtitulado. Mientras que la subtitulación vino a acompañar la distribución comercial del cine marroquí fuera de sus fronteras (sobre todo al francés), la creación de festivales con presencia internacional hizo indispensable la subtitulación de las películas marroquíes para que fueran comprendidas por todos.

En este sentido es importante recordar lo que apuntan estudiosos como Nootens (1986), quien afirma que es prácticamente imposible cambiar la actitud del pú-

blico con respecto a su gusto por el doblaje o la subtitulación, ya que se tiende a seguir la costumbre.

Está comprobado que el material audiovisual subtitulado es un elemento motivador a la hora de aprender un idioma extranjero o en la mejora de vocabulario (Danan, 2004; Neves, 2004; Cepon, 2011). Según la pirámide del aprendizaje de Blair (2008), el alumno medio retiene el 5% de la información al escuchar, al leer esta aumenta hasta el 10%, al introducir material audiovisual llega al 20%, y al hacer prácticas alcanza el 75%.

De hecho, la Unión Europea propone, dentro del marco de promoción del aprendizaje permanente y como parte de su agenda en defensa del plurilingüismo, aprovechar el potencial de los subtítulos para incentivar el aprendizaje de lenguas extranjeras. En 2007, desde dicha institución, se exponía lo siguiente:

> La subtitulación es un instrumento fabuloso para ayudar a las personas a aprender lenguas con facilidad y placer. Por tanto, se celebrará una serie de reuniones a fin de aprovechar este potencial de los medios de comunicación en relación con el aprendizaje de idiomas (Europa, 2017).

Partiendo de estas teorías existentes sobre la importancia de la traducción audiovisual y de la subtitulación en la docencia, y visto que en Marruecos es un campo poco conocido, se hace fundamental abordar este tema; por ello quisiera llevar a cabo mi investigación en el aula con el objetivo de mostrar la eficacia de esta modalidad para el alumnado, tanto viendo material subtitulado como generando un archivo de subtítulos, en la mejora de las destrezas lingüísticas en una lengua extranjera.

En el curso académico 2011-2012, y con el objetivo de actualizar el programa del Departamento de Español de la Escuela Superior Rey Fahd de Traducción de Tánger, adscrita a la Universidad Abdelmalek Essaadi, consciente de que la traducción audiovisual tiene visos de ser una de las salidas profesionales en Marruecos, y por primera vez en la historia académica para la formación de futuros traductores, este departamento introdujo subtitulación, una asignatura obligatoria limitada a 30 horas anuales en el currículum del cuarto curso. Los alumnos de este curso son de origen marroquí, están licenciados en hispánicas en las universidades marroquíes, tienen una media de edad entre los 21 y 35 años, y cursan el español como segunda lengua extranjera, después del francés, y como primera lengua extranjera en su curso académico en el seno de la Escuela. Pero la mayoría de los estudiantes no alcanza el nivel óptimo en castellano.

2. METODOLOGÍA

El CLT o *Communicative Language Teaching* (enseñanza del lenguaje comunicativo) se basa en que el alumno se sitúa en el centro de aprendizaje y se implica de una manera activa. El profesor, por el contrario, tiene que facilitar el proceso

de comunicación y trabajar en función de las necesidades del alumno en un ambiente relajado (Talaván, 2013; Harmer, 2005). Por otra parte, la eficacia del vídeo como material audiovisual para la enseñanza de lenguas ha sido investigada por académicos de la talla de Canning-Wilson (2000) o Vanderplank (1988; 2010).

Generalmente, la explotación tradicional de este recurso se limitaba al visionado del material subtitulado, lo que hacía que el alumnado quedara en una posición pasiva. No obstante, en la Escuela Superior Rey Fahd de Traducción los alumnos son partícipes de esta tarea y tienen que subtitular ellos mismos los vídeos que el profesor les recomienda. Al ser una actividad nueva, el alumno se siente más motivado y concentrado.

El estudiante se involucra activamente en su proceso de aprendizaje e interactúa tanto con sus compañeros como con el material (Breen y Candlin, 2001). Aprenden a manejar dos herramientas para la subtitulación, a traducir y a subtitular vídeos teniendo en cuenta los protocolos que se suelen seguir en este caso: como podría ser el número de caracteres por línea, el número de líneas por subtítulo, tiempo mínimo y máximo de permanencia en pantalla de un subtítulo, uso de las abreviaturas, manera de escribir los números, etc.

Es una asignatura que potencia el entusiasmo del alumno mediante un aprendizaje que resulta lúdico debido al uso de las TIC (tecnologías de la información y comunicación), lo que les aporta muchos beneficios cognitivos como la mejora de la adquisición de vocabulario en la lengua meta; aprenden palabras y conceptos como: *insertar subtítulo- sincronización - pautado - cargar archivo - remover video - script - frames - reproducción*, etc.; fomentan su alfabetización digital; y mejoran la expresión escrita puesto que tienen que sintetizar la información y reformularla.

El sistema de trabajo suele ser el siguiente: como introducción, y para que vayan familiarizándose con el tema, se pide a los estudiantes que se documenten y busquen por Internet todo tipo de información sobre el clip de vídeo que van a trabajar; sobre todo en páginas como IMDB (base de datos de películas en Internet), información sobre el director, los temas tratados, los actores, lo que les ayuda a enriquecer su vocabulario cinematográfico y a mejorar sus destrezas en documentación; después pasan a visionar el vídeo, a traducirlo y a subtitularlo. La subtitulación consiste en hacer el pautado, es decir, segmentar el vídeo en fragmentos o *takes*. Al principio hacen una subtitulación intralingüística (subtitular el vídeo en el mismo idioma del audio), y luego pasan a la etapa de hacer una subtitulación interlingüística.

Los alumnos trabajan con ordenadores individuales, lo que les da cierta tranquilidad a la hora de trabajar, puesto que pueden ir rebobinando el vídeo cuantas veces necesiten e ir trabajando a su ritmo.

Una vez dados estos pasos, corregimos el ejercicio de manera conjunta en el aula. Con este plan de trabajo, se pretende trabajar las tres destrezas lingüísticas siguientes: comprensión lectora, comprensión auditiva y expresión escrita. El tiem-

po estimado para cada actividad es el de dos horas diarias durante tres semanas. Es un trabajo individual, que permite que el estudiante avance a nivel particular y de manera independiente, y a la vez colaborativo, puesto que la corrección, discusión y comparación de los resultados se hace de manera conjunta. De esta manera, y al ser una actividad novedosa y lúdica, los alumnos «aprenden haciendo» tal y como se plantea en el TBL (*Task-Based Learning*) (Talaván, 2013: 19).

3. RECURSOS

Los vídeos suelen ser de 2 a 3 minutos de duración y la traducción se hace del árabe y del francés al español; y su selección no es casual: se procura elegir vídeos de ficciones recientes, documentales sobre temas actuales y series famosas para que el estudiante no se aburra.

En cuanto a los programas de edición de subtitulado, trabajamos con el Subtitle Workshop y el programa Aegisub. Pese a ser fáciles de manejar, los alumnos encuentran cierta dificultad en familiarizase con ellos debido a que, hasta ahora, las TIC no estaban incluidas en el currículo marroquí. No obstante, se ofrece una explicación general a los alumnos y luego un asesoramiento personal a cada uno en función de las dificultades que haya encontrado, así no tienen que preocuparse del aspecto técnico sino de la actividad didáctica en sí.

4. CONCLUSIONES

No cabe duda de que esta modalidad es una fuente dinámica de aprendizaje y tiene grandes beneficios cognitivos y lingüísticos sobre el alumnado. No obstante, en Marruecos esta modalidad tiene que desarrollarse más, y es recomendable que el material audiovisual subtitulado sea incorporado en la docencia desde la educación primaria.

5. BIBLIOGRAFÍA

Blair, C. (2008). «The Learning Pyramid». Documento de Internet disponible en: http://studyprof.com/blog/about-2/Breen, M. y Candlin, C. (2001). «The essentials of a communicative curriculum in language teaching». En *Innovation in English Language Teaching*. Eds. y. Londres: Routledge, pp. 9-26.

Canning-Wilson, C. (2000). «Practical Aspects of Using Video in the Foreign Language Classroom». *The Internet TESL Journal* 6: 11. Documento de Internet disponible en: http: //iteslj.org/ [Fecha de consulta : 20.11.2017].

Cepon, S. (2011). «Interlingual Subtitling as a Mode of Facilitating Incidental Foreign Language Acquisition». *English for Specific Purposes World*, vol. 11, n.º 33, pp. 1-37.

Danan, M. (2004). «Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies». *META*, vol. 49, n.º 1, pp. 67-77.

Europa (2007). *Una agenda política para el multilingüismo*. Documento de Internet disponible en: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-07-80_en.htm?locale=en [Fecha de consulta: 11.11.2017].

Harmer, J. (2005). *The Practice of English Language Teaching*. Edimburgo: Longman.

Marocmétrie. (2012). «Communiqué de presse chiffres clés d´audiences TV». Documento de Internet disponible en: http://www.ciaumed.ma/ [Fecha de consulta: 11.11.2017].

Neves, J. (2004). «Language awarenesss through training in subtitling». En *Topics in Audiovisual Translation*. Ed. . Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, pp. 127-140.

Nootens, J. (1986). *Watching and Reading Television. Audience behaviour and subtitling*. Hilversum: NOS Workshop, Impreso.

Talaván, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Octaedro.

Vanderplank, R. (1988). «The value of teletext sub-titles in language learning». *ELT Journal*, vol. 42, n.º 4, pp. 272-281.

Vanderplank, R. (2010). «Déjà vu? A decade of research on language laboratories, television and vídeo in language learning». *Language Teaching*, vol. 43, n.º 1, pp. 1-37.