Didáctica de la lengua a través de la traducción audiovisual

María Joaquina Valero Gisbert
mvalero@unipr.it
Università degli Studi di Parma

RESUMEN

Los contenidos audiovisuales representan una fuente inagotable de información de distinto tipo que puede emplearse con fines didácticos, en especial en la didáctica de las lenguas segundas. Después de una breve introducción a las distintas modalidades de la traducción audiovisual, nos centraremos en aquellas que consideramos más útiles para su aplicación en el aula, como son el doblaje, la subtitulación y la audiodescripción. Se trata de modalidades que han surgido a lo largo del siglo xx para dar respuesta a problemáticas que no se relacionan, en principio, con la didáctica, pero cuyo avance se ha ido extendiendo también a este ámbito, representando un material especialmente útil para el desarrollo de la competencia pragmática y de destrezas comunicativas tales como la expresión y comprensión oral y escrita.

PALABRAS CLAVE: didáctica de la lengua, traducción audiovisual, doblaje, subtitulación, audiodescripción.

INTRODUCCIÓN

La traducción audiovisual (en adelante TAV), cuyo origen se coloca en la primera mitad del siglo xx con el paso del cine mudo al sonoro, ha tenido un papel fundamental en la difusión de contenidos audiovisuales (Chaume, 2018). Desde la aparición del texto escrito en el contexto cinematográfico —conocido como precursor del subtítulo—, es decir, el intertítulo, hasta la traducción de los diálogos a otras lenguas —doblaje—, la traducción audiovisual no ha dejado de sorprender debido, en parte, a la transformación tecnológica. Gracias a esta han surgido nuevas modalidades y ha revolucionado no solo el mundo de la traducción sino también el del séptimo arte.

Esta breve presentación nos lleva a plantear esta temática aplicada a la didáctica de las lenguas. En efecto, la didáctica de la traducción audiovisual nos sitúa en una perspectiva nueva con numerosas posibilidades, y no porque no se haya utilizado

el cine en la enseñanza de lenguas, sino por las distintas destrezas que se pueden desarrollar. Se trata de materiales que despiertan el interés, estimulan la creatividad y la motivación y ayudan en la transmisión de determinados contenidos de una forma más atractiva para el estudiante. Un primer acercamiento nos permite no solo reconocer una forma lingüística, sino sobre todo profundizar en aspectos que en las gramáticas de lenguas segundas sigue siendo en gran parte marginal. Nos referimos al desarrollo de las competencias pragmática e intercultural.

La relación entre la traducción y la enseñanza de una lengua no ha sido siempre idílica. Muchos han sido los interrogantes sobre la necesidad u oportunidad de introducir la traducción en la didáctica. Sea como fuere, no es nuestra intención hacer un recorrido diacrónico sobre este aspecto. La realidad es que el uso de recursos audiovisuales en el aula propicia el interés mejorando el aprendizaje.

Es importante señalar que en la didáctica de la TAV no se aprende la profesión, sino la lengua en sus distintas dimensiones, lo que no impide que para determinadas tareas se proporcione unas sintéticas líneas guía que puedan orientar las distintas actividades. Si pensamos en el subtítulo, se especificará el número ideal de caracteres por línea, el número de líneas, tiempo de exposición, la segmentación de los enunciados, la sincronización, entre otros (Díaz Cintas, 2003). Aspectos importantes según la modalidad de traducción de que se trate.

1. LA APLICACIÓN DE LA TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL EN EL AULA

Tal como hemos adelantado, trataremos tres modalidades: traducción para el doblaje, subtitulación para sordos y audiodescripción (AD). Esto no significa que otras, como el *respeaking* o reconocimiento automático del habla, no sean tan interesantes como las anteriores para desarrollar ciertas habilidades, como la puntuación, recuperación de siglas, nombres propios, etc., sino que no se abordan aquí por razones de espacio.

Antes de adentrarnos en la realización práctica de las distintas modalidades, conviene, como actividad previa y dependiendo tanto de nuestros objetivos como del destinatario, empezar con un cuestionario inicial sobre los conocimientos del estudiante sobre la TAV o alguna modalidad concreta. En la fase final se les puede invitar a responder a otro cuestionario para evaluar si lo que han aprendido a través de textos audiovisuales ha sido más efectivo respecto a un aprendizaje más tradicional. Esto valdría para todos los contenidos y nos serviría para introducir posibles mejoras.

Las actividades, si pensamos en una unidad didáctica, deberían contener una fase de «precalentamiento» donde se presenta mediante preguntas o, brevemente, el objetivo de la actividad y la finalidad con la que se realiza. Le seguiría siempre un cuestionario final para comprobar si hemos logrado nuestro propósito.

2. EL DOBLAJE EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA

La exposición a contenidos audiovisuales en lengua original permite un acercamiento a la lengua de aprendizaje lo más parecido a una situación de inmersión real. El aprendiente se halla en un escenario que intenta reproducir una situación que refleja distintos ámbitos de la vida cotidiana. De este modo, entra en contacto con una variedad de lengua que podemos calificar de «real» por ser una forma de producción que es la más cercana a la conversación espontánea (Briz, 1998). Es, como sabemos, la mejor manera de reproducir y, por lo tanto, de enseñar y aprender su uso en contextos específicos, comprenderla asociada a una situación concreta ya que de este modo los aprendientes podrían producirlas en contextos similares. Otros autores han dedicado algunos trabajos a su estudio en medios audiovisuales, entre estos: Liverani (2005), Mapelli (2016), Valero Gisbert (2016) o Chierichetti y Hernández Toribio (2021).

No hace falta recordar que los diálogos cinematográficos, aunque «imitan» la oralidad, responden en gran medida a lo que Briz denomina discurso oral/coloquial prototípico que, recordemos brevemente, queda caracterizado según tres niveles —fónico, morfosintáctico y léxico—. En otras palabras, en el primer nivel encontramos pronunciaciones enfáticas, alargamientos fónicos (como *bueeeno*) y exclamaciones, entre otros; en el segundo nivel (morfosintáctico), la presencia de marcadores discursivos (como *encima*, *por cierto*, *bien*, *total*, etc.), orden de las palabras (como *ya ha dicho/ha dicho ya*), repeticiones, anacolutos, reformulaciones y, por último, en el nivel léxico o tercer nivel se sitúa todo lo que se relaciona con la fraseología (Valero Gisbert, 2015) y el empleo de formas marcadas según distintos niveles lingüísticos, bien por su relación con un nivel diastrático, diafásico o diatópico, bien por reflejar la pertenencia a un determinado grupo según la edad o el sexo (lenguaje juvenil —*vaya tela*— usuario de género femenino —*monería*—).

Por otro lado, el texto audiovisual propicia que nos detengamos en el lenguaje paraverbal (Hidalgo Navarro, 2005) y que nos centremos en los aspectos paralingüísticos que acompañan el acto comunicativo y que nos permiten recibir y completar la información gracias al ritmo, la entonación, la intensidad, las pausas, etc. Se trata del nivel fónico al que aludíamos más arriba. Del mismo modo, no podemos olvidar el lenguaje no verbal donde los movimientos corporales, expresiones faciales, gestos, miradas (por citar algunos de sus componentes) completarán la intencionalidad de ese acto comunicativo.

Uno de los aspectos más relevantes de este discurso es el uso de expresiones coloquiales. En esta línea, se pueden plantear actividades para observar la interacción de estas tres dimensiones (lenguaje verbal, paraverbal y no verbal) y aprender no solo expresiones fraseológicas, sino a interactuar en un contexto específico. Como ejemplo, se propone un fragmento extraído de una serie televisiva española que obtuvo bastante éxito hace algunos años, *Aquí no hay quien viva*[1], en la que

[1] *Aquí no hay quien viva* (Iñaki Ariztimuño, Alberto Caballero, Laura Caballero, 2003), T3 Capítulo 1: Érase un caos Aquí no hay quien viva - T3 Capítulo 1: Érase un caos | Capítulo completo - YouTube, (minuto 00.07.14).

se muestra un diálogo entre un padre y sus hijos. Varias son las propuestas con una serie de fases de aprendizaje. Partiendo de una visión de la secuencia seleccionada sobre la base del nivel de conocimiento de alumno, las actividades pueden ser:

1) preguntar por lo que han comprendido y cuáles han sido las dificultades que han encontrado.

2) proponerles que transcriban el diálogo (realizando un subtítulo integral mediante el uso de un programa para tal fin (como *subtitle edit*, por ejemplo) o dependiendo del nivel, dárselo nosotros y analizar dichas expresiones desde el punto de vista lingüístico, semántico y pragmático.

3) Identificar los registros presentes si los hay (formal/informal).

4) A esta exposición le puede seguir una actividad en la que los estudiantes representan a los personajes y repiten esas enunciaciones intentando imitar a los actores, de este modo se ejercitan los aspectos fonéticos y aprenden a usar determinados marcadores discursivos de forma apropiada. Piénsese en las expresiones como *a rajatabla*, *no me da la gana*, *pasar de todo*, etc., y todos los posibles significados que pueden vehicular dependiendo de cómo se enuncia (lenguaje paraverbal).

5) Si en la secuencia conviven lenguaje formal e informal, se les puede pedir que transformen el diálogo —o una selección— intercambiando los dos niveles (formal/informal).

6) Pedirles que creen ellos un diálogo alternativo para esa situación. Es útil que se realice mediante un programa de subtitulación que permita identificar los códigos de tiempo y ajustar su propuesta a ese parámetro sincronizando imagen y subtítulo.

A continuación, mostramos una dispositiva de la secuencia mencionada utilizando un programa de subtitulación de descarga gratuita:

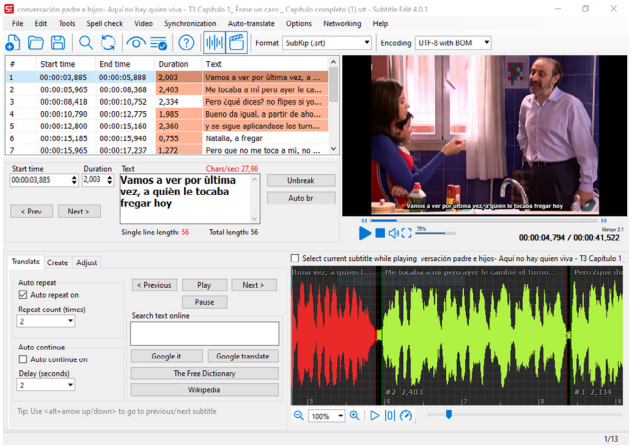


Fig. 1. Transcripción del diálogo de la secuencia mediante *subtitle edit*.

Con estas actividades estamos promoviendo la puesta en práctica de distintas destrezas, comprensión auditiva, expresión escrita, expresión oral.

Por otro lado y para completar la actividad, se les puede pedir que realicen la traducción de la secuencia a su lengua y compararla después con la versión oficial doblada. Chaume (2004), uno de los mayores expertos en esta modalidad y figura clave internacionalmente, define el doblaje como la sustitución de los diálogos originales por la versión traducida. Desde el punto de vista de la didáctica esta propuesta permite reflexionar desde una perspectiva contrastiva aspectos relacionados con las tres dimensiones citadas: lenguaje verbal, paraverbal y no verbal.

3. LA SUBTITULACIÓN EN LA DIDÁCTICA

Esta modalidad de la traducción audiovisual se divide principalmente en dos modos que pueden utilizarse igualmente en el ámbito de la enseñanza de las lenguas: subtítulo estándar y subtítulo para personas sordas. Del mismo modo, podemos distinguir dos tipos de traducción, intralingüística e interlingüística que se pueden aplicar de forma similar a las dos modalidades mencionadas. Jorge Díaz Cintas (2003) es uno de los pioneros en traducción audiovisual y en especial de estas específicas tipologías.

a) Por lo que se refiere a la primera —tanto si es intralingüística como interlingüística—se trata de una síntesis de los diálogos donde se eliminan aquellos elementos que generalmente corresponden a los marcadores discursivos (Martín Zorraquino y Portolés, 1999), repeticiones, fraseología y lenguaje paraverbal. En la subtitulación interlingüística, los diálogos están en su versión original mientras que el subtítulo se consigna en la lengua del destinatario. Desde el punto de vista del proceso, no vamos a entrar en esta práctica por razones de espacio, aunque como anticipábamos más arriba, señalamos que existen una serie de reglas y recomendaciones que se deben seguir y que se relacionan con el público al que se dirige: por ejemplo el tiempo de exposición, la posición del subtítulo, el número de líneas y caracteres, la segmentación de la información, la sincronización, la edad del público destinatario, aspectos que pueden hacer variar el parámetro del tiempo de exposición. Del mismo modo, el medio en el que se exponga también puede alterar este criterio, pues no es igual leer un subtítulo en una pantalla de cine que en un móvil.

   Paralelamente a esta forma de subtitulación, el subtítulo integral de los diálogos es la tipología más empleada por quienes aprenden lenguas extranjeras. Por un lado, el estudiante se ayuda con la transcripción integral de los diálogos para entender los enunciados de los actores, donde, como sabemos, se pueden encontrar acortamientos, expresiones coloquiales, anacolutos, etc., que a veces dificultan la comprensión. Por otro, si se propone como actividad de escritura e identificación de sonidos, se revela

de especial importancia el conocimiento de la ortografía del español y la puntuación. En especial, si consideramos que deben segmentar el subtítulo y puntuar correctamente lo que escuchan para que al leerlo sea comprensible. Por otro lado, uno de los aspectos más interesantes, como hemos mencionado en la modalidad de doblaje, es exponer al estudiante a formas orales, de la coloquialidad, que no siempre son fácilmente descifrables solo mediante el audio.

b) En cambio, en la subtitulación para sordos se introducen las indicaciones sonoras. En la didáctica de las lenguas este aspecto es importante ya que proporciona información sobre cómo se nombran en esa lengua determinados sonidos, por ejemplo, un crujido, el tañido de una campana, el resoplar del viento, etc. Por supuesto, también se explicita por escrito la información paralingüística que acompaña al acto comunicativo y que tiene que ver con el cómo se dice y las implicaciones que se derivan para la comprensión del mensaje, por ejemplo si es un enunciado irónico, humorístico, entre otros. Del mismo modo también se facilitan detalles sobre la música y la letra de las canciones. Y aquí entramos en el terreno de la accesibilidad, en este caso relacionado con las necesidades de personas sordas. En esta misma línea, cabe destacar otra modalidad de la traducción audiovisual que responde a las necesidades de otro colectivo, el de las personas con discapacidad visual, que veremos a continuación.

4. LA AUDIODESCRIPCIÓN EN EL AULA

La AD es la versión traducida de las imágenes a través de las palabras (Orero, 2005). A esta descripción puede añadirse información verbal de partes sonoras en el caso de solapamientos o escasa comprensibilidad por razones de diversa índole.

Esta modalidad de la traducción que se enmarca en lo que se denomina «traducción accesible» (Jiménez Hurtado, 2007) o más específicamente, como hemos puesto de manifiesto en otros estudios «traducción intersemiótica accesible», puede emplearse en la didáctica de las lenguas, bien para desarrollar la competencia léxica y la capacidad de describir usando las palabras adecuadas, y la capacidad de síntesis; o bien para trasmitir contenidos culturales. Se pueden proponer imágenes estáticas o en movimiento para describir «superficialmente» lo que se ve, los objetos que pueblan esa imagen, la disposición de los mismos, entre otros. En el código icónico, que es el más importante en la AD, hemos de considerar que hay distintos componentes semióticos (Valero Gisbert, 2021) como son el color, los encuadres, la iluminación, el código gráfico, por citar algunos. Por lo tanto, nos podemos concentrar en distintos aspectos según el nivel de conocimiento e interés de nuestros estudiantes.

Se pueden sugerir actividades creativas pidiéndoles un «comentario libre» de lo que sucede. Se trata de una actividad que puede ser interesante para reflexionar

sobre la manera de ver e interpretar las imágenes. En este contexto, se profundiza sobre la transmisión de la cultura a través de la imagen (Valero Gisbert, 2020, 2024) y sus correspondencias o no con otras culturas.

A continuación mostramos un ejemplo para el aprendizaje de colocaciones extraído de la versión cinematográfica de Antón Rexia (2003) *El lápiz del carpintero*[2] donde el adverbio de la colocación «rogar encarecidamente», en boca del soldado se convierte en «enrarecidamente […]», error que es índice de su nivel de instrucción, y que su superior corrige inmediatamente después con el apropiado «encarecidamente». A este momento, le siguen las imágenes de despedida:



Fig. 2. Saludo franquista (minuto 00.38)

en las que el sargento pronuncia el grito de *¡Arriba España!* acompañando sus palabras con el saludo franquista (fascista), saludo habitual durante la contienda. Esta interrelación de códigos, verbal (pronunciación del saludo) y no verbal (gesto), transmiten un significado específico que podrá ser reconocido por el espectador. El punto de reflexión se abre si nos detenemos en su recepción por parte de qué usuario. El bagaje cultural de cada uno de nosotros nos abre o nos cierra un horizonte de comprensibilidad. El grado de entendimiento depende en parte de nuestra pertenencia a una determinada cultura y el nivel de familiaridad o conocimiento de determinados hechos. Por lo tanto, se convierte en una herramienta para introducir conocimiento sociocultural.

Los ejemplos podrían multiplicarse en función de los contenidos que queramos desarrollar. Estas son solo algunas muestras que pueden servir de punto de reflexión para otras futuras.

---

[2] Basada en la novela homónima del escritor gallego Manuel Rivas (2001).

5. CONCLUSIONES

En este trabajo hemos intentado mostrar la aplicación de distintas modalidades de la TAV (doblaje, subtitulación y audiodescripción) a la enseñanza del español como lengua extranjera y de qué manera pueden contribuir al desarrollo de distintas competencias (comprensión auditiva y escrita, expresión escrita, capacidad de síntesis, creatividad, conocimiento de una cultura).

La principal finalidad es lograr que el estudiante, mediante la reflexión, mejore el conocimiento de la lengua de aprendizaje y amplíe su conciencia sociopragmática y cultural yendo más allá de la gramática. En nuestra opinión, se trata de contenidos que necesariamente tenemos que afrontar y sobre los que hay que insistir para alcanzar un buen nivel de cognición. En cierto sentido, se intenta salir de esa concepción obsoleta pero aún muy presente en muchos estudiantes según la cual lo más importante en una lengua es el aprendizaje de la gramática. Por supuesto, se estudian no solo aspectos gramaticales, sino semánticos, pragmáticos y culturales. Nada mejor que hacerlo a través de la traducción audiovisual, mediante textos multimodales donde los contenidos se transmiten a través de distintos canales (visual y auditivo) que interactúan creando un significado específico.

El objetivo final que se persigue es mostrar al estudiante las distintas dimensiones de una lengua. Se intenta despertar el interés, motivar al estudiante y darles las herramientas para un posible autoaprendizaje, es decir, para que pueda continuar autónomamente su proceso de adquisición de la lengua extranjera.

Esta breve introducción a la didáctica de la traducción audiovisual muestra que puede convertirse en un recurso potente y efectivo en el aprendizaje de una L2 gracias precisamente a un material que, como se ha dicho, estimula la motivación y promueve la creatividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Briz Gómez, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmagramática*. Barcelona: Ariel.

Hidalgo Navarro, A. (2005). «La expresión de cortesía en español hablado: marcas y recursos prosódicos para su reconocimiento en la conversación coloquial». Documento de Internet disponible en: http://www.textosenlinea.com.ar/academicos/La%20expresion%20de%20cortesia%20en%20el%20espanol%20hablado.pdf [Fecha de consulta 22.01.2024].

Chaume Varela, F. (2004). *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra.

Chaume Varela, F. (2018). «An overview of audiovisual translation: Four methodological turns in a mature discipline». *Journal of Audiovisual Translation*, *1*(1): 40–63. Documento de Internet disponible en: https://doi.org/10.47476/jat.v1i1.43 [Fecha de consulta 22.01.2024].

Chierichetti, L. y M.I. Hernández Toribio (2021). «Aproximación al estudio pragmático-discursivo del cine y las series televisivas en español». *Cuadernos AISPI*: pp. 15-42. Documento de Internet disponible en: https://www.ledijournals.com/ojs/index.php/cuadernos/article/view/1867 [Fecha de consulta 22.01.2024].

Díaz Cintas, J. (2003). *Teoría y práctica de la subtitulación*. Madrid: Ariel.

Jiménez Hurtado, C. (2007). *Traducción y accesibilidad. Subtitulación para sordos y audiodescripción para ciegos: nuevas modalidades de Traducción Audiovisual*. Frankfurt: Peter Lang.

Liverani, E. (2005). «*Los lunes al sol*: apuntes para un análisis pragmalingüístico». En Linguistica Contrastiva tra Italiano e Lingue Iberiche, Aispi. Eds. L. Blini, M.V. Calvi y A. Cancellier, pp. 291-312. Documento de Internet disponible en: https://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/linguistica_contrastiva.htm [Fecha de consulta 22.01.2024].

Mapelli, G. (2016). «Aspectos de la oralidad en las series televisivas españolas: los procedimientos de intensificación». *Orillas* 5: 1-18. Documento de Internet disponible en: http://orillas.cab.unipd.it/orillas/articoli/numero_5/09Mapelli_astilleros.pdf [Fecha de consulta 22.01.2024].

Martín Zorraquino, M. A. y J. Portolés. (1999). «Los marcadores del discurso». En Gramática descriptiva de la lengua española. Dirs. I. Bosque y V. Demonte. Madrid: Espasa Calpe, capítulo 63.

Orero, P. (2005). «Audio Description: Profesional Recognition, Practice and Standars in Spain». *Translation Watch Quarterly* 1: 7-18.

Valero Gisbert, M.J. (2015). «La fraseología». En *Gramática de referencia de español para italófonos. Eds.* F. San Vicente, 3 vols. Bologna: CLUEB & Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 1465-1476.

Valero Gisbert, M.J. (2016). «Aproximaciones a la oralidad en el texto audiovisual». *Pragmalingüística* 24: 265-280.

Valero Gisbert, M.J. (2020). «Referencias culturales en la audiodescripción de Nuovo Cinema Paradiso. Análisis contrastivo». *Lingue e Linguaggi* 35: 273-293.

Valero Gisbert, M.J. (2021). *La Audiodescripción: de la imagen a la palabra. Traducción intersemiótica de un texto multimodal*. Bologna: Clueb.

Valero Gisbert, María J. (2024). «La traducción de la imagen en audiodescripción cuando vehicula contenido cultural». *Hikma,* 23(1), 315–336. Recuperado a partir de https://journals.uco.es/hikma/article/view/15695