

Esta es el *preprint* de Talaván, N. (2021). Las voces superpuestas: fundamentos y aplicaciones didácticas. In C. Botella & B. Agulló (Eds.), *Mujeres en la traducción audiovisual* (pp. 69–90). Sínderesis.

Se puede adquirir el libro completo en versión papel y digital aquí: <https://editorialsinderesis.com/producto/mujeres-en-la-traduccion-audiovisual-perspectivas-desde-el-mundo-academico-y-el-profesional>

LAS VOCES SUPERPUESTAS: FUNDAMENTOS Y APLICACIONES DIDÁCTICAS

Noa Talaván

ntalavan@flog.uned.es
Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED

Resumen

El presente capítulo expone los principios básicos de la modalidad conocida como voces superpuestas, voces solapadas o *voice-over* y describe su posible aplicación didáctica al aprendizaje de lenguas extranjeras. Esta modalidad de traducción audiovisual, que no ha recibido aún suficiente atención dentro del ámbito académico, tampoco se ha estudiado ni puesto en práctica suficientemente en el ámbito educativo, como recurso pedagógico para desarrollar distintas destrezas comunicativas de modo integrado. Cabe destacar que la mayor parte de la investigación existente, en cualquier caso, ha sido liderada por mujeres investigadoras en el ámbito de la traducción audiovisual. En estas páginas, el propósito es pues doble: describir los fundamentos de las voces superpuestas desde un punto de vista académico, por un lado, y adentrarse en un subcampo de investigación y aplicación práctica con suficiente potencial, pero aún por descubrir: su utilización en el entorno educativo de la didáctica de lenguas.

Palabras clave: Voces superpuestas. *Voice-over* didáctico. Traducción audiovisual. Aprendizaje de lenguas. Investigación.

1. Introducción

Las voces superpuestas (o solapadas) son una modalidad de traducción audiovisual mediante la cual se traducen los diálogos originales a través de una pista oral superpuesta. Es decir, el diálogo original sigue escuchándose (a un volumen más bajo) mientras se recibe simultáneamente la traducción a través de una voz que procura transmitir autenticidad, pero que no requiere ni una dramatización excesiva (se tiende a usar un tono de voz aséptico) ni ajustarse al original a través de sincronía labial, como ocurre en el doblaje. Esta voz en ocasiones es la misma para diferentes personajes, aunque en casos de programas de telerrealidad, por ejemplo, se tiende a incluir una voz femenina y una masculina y se alternan dependiendo del género del personaje que habla en cada momento.

Dentro de la traducción audiovisual, las voces superpuestas es una de las modalidades que ha recibido menor atención desde el punto de vista académico, a pesar de estar muy extendida en ciertos mercados audiovisuales (Matamala 2018). La traducción y la locución para las voces superpuestas implican un coste considerablemente menor comparado con el doblaje, y el tiempo invertido y la complejidad técnica también son significativamente menores (Díaz-Cintas y Orero 2006). No obstante, la complejidad del trabajo de traducción sí es equiparable al de cualquier otra modalidad (Orero 2004, 2009), en contra de lo que se ha podido suponer en ocasiones en el ámbito académico.¹

En España, las voces superpuestas se emplean para documentales y entrevistas, así como para programas de telerrealidad. En otros países (como Estonia, Bulgaria, Letonia, Lituania, Ucrania o Polonia), en cambio, su uso se extiende a muchos otros tipos de productos audiovisuales, incluidos los largometrajes, especialmente en formato televisivo. En ocasiones se trata de países menos prósperos los que aprovechan más esta modalidad, que siempre ha resultado más fácil de producir (solo se requiere el traductor, el editor (en su caso) y el locutor/actor de doblaje), de financiar (el coste es menor que el del doblaje) y de ver (Grigaraviciute y Gottlieb 1999). Cabe explicar aquí el último punto: es más fácil de ver porque no hace falta saber leer (o

¹ Según Franco (2000), una de las razones que podría explicar este error de percepción de las voces superpuestas como la modalidad de traducción audiovisual más sencilla de llevar a cabo es el género de no ficción con el que tiende a estar asociada. Al ser un género que no cuenta con los artificios de la literatura o de la ficción cinematográfica, se ha asimilado en ocasiones que por consiguiente su traducción no ha de presentar grandes complicaciones para el traductor.

hacer el esfuerzo de leer) para consumirla; de ahí que pueda alcanzar distintos tipos de audiencia, sin excluir las infantiles ni los adultos con bajos niveles de alfabetización, dos grupos para los que resulta más complicado (o imposible) disfrutar de la modalidad de la subtitulación, por ejemplo.

2. Características propias de las voces superpuestas

A continuación se presentan y comentan las principales características de esta modalidad según Franco, Matamala y Orero (2010), las tres investigadoras que más han difundido estudios acerca de esta modalidad: la isocronía, la oralidad, y la sincronía cinésica, de acción y literal.

Aunque no precisa sincronía labial, como ocurre en el doblaje, esta modalidad sí requiere un ajuste determinado dependiendo de la longitud de las intervenciones de los diálogos originales, por lo que es necesario producir un guion traducido ajustado en tiempo, que condense la información lingüística, de modo que quede correctamente ajustada a la duración del original. A la hora de incluir la pista de las voces superpuestas, hay que tener en cuenta que se tiende a comenzar la grabación después de escuchar el original (al menos 1 o 2 segundos o una unidad de significado) con el volumen normal. A continuación, cuando comienza a oírse la pista oral traducida, se baja el volumen del original. Asimismo, una vez finaliza la pista oral traducida, se vuelve a escuchar el original con el volumen normal (al menos 1 o 2 segundos o bien una unidad de sentido a ser posible). De ahí que una de las características principales de esta modalidad sea la isocronía.² Esta característica hace necesario condensar y editar el texto de la traducción para poder ajustarlo a los espacios temporales correspondientes (Díaz-Cintas y Orero 2010); así, las voces superpuestas tienden a hacer uso de la reducción, como ocurre en subtitulación; de hecho, la reducción o condensación se considera un rasgo distintivo en esta modalidad, como también se verá más adelante.

² El nivel de isocronía dependerá del tipo de producto audiovisual, así como de la velocidad de los diálogos; por ejemplo, en algunos programas de telerrealidad el ritmo es demasiado frenético, por lo que estos lapsos de tiempo iniciales y finales se reducen a la mínima expresión. Autoras como Sepielak (2016a), distinguen entre isocronía total (cuando se oye tanto el principio como el final del parlamento original), isocronía inicial (cuando solo se oye el principio) e isocronía final (cuando se oye solo el final del parlamento).

Otra de las características principales de las voces superpuestas es la oralidad, dado que la traducción, como ocurre en el doblaje, se mantiene en el mismo código que el original. Por otra parte, el traductor ha de crear un texto fluido para ser leído en voz alta. Para facilitar la naturalidad de lectura por parte del locutor o actor, así como la comprensión por parte del espectador, no obstante, elementos clave de la oralidad y del lenguaje espontáneo y coloquial, como dudas, falsos comienzos, repeticiones, errores sintácticos o coletillas, tienden a omitirse al reformular el original en la traducción (Franco *et al.* 2010); así, también se fomenta la concisión (al tiempo que la reducción) en la traducción y se facilita la posibilidad de mantener la isocronía comentada anteriormente (Sepielak y Matamala 2014).

Aunque haya isocronía, las voces superpuestas han de mantener una cierta sincronía, al menos en términos de sincronía cinésica, de acción y literal. La cinésica porque el texto traducido ha de procurar estar en sincronía con el lenguaje corporal de la persona que aparece en pantalla, cuando este sea relevante para la información correspondiente aportada. La sincronía de acción ha de mantenerse cuando la acción que aparece en la imagen hace referencia a algún elemento del diálogo, por lo que la traducción y la información visual correspondiente han de coincidir con el fin de que el espectador pueda fijarse en dicho elemento. Tanto la sincronía cinésica como la de acción evitan inconsistencias entre el código verbal y el visual.

La sincronía literal, por su parte, viene dada por la presencia de las dos pistas orales al mismo tiempo cuando se recibe el producto audiovisual traducido a través de voces superpuestas. Este hecho implica que el traductor ha de procurar mantener esta sincronía, de modo que el espectador no tenga razones para interpretar la traducción como incorrecta o inexacta, aunque la mayoría del tiempo la pista original sea casi totalmente incomprensible, a pesar de estar siempre presente (Grigaraviciute y Gottlieb 1999). Para la audiencia que tiene nociones de la lengua origen, no obstante, el mantenimiento de una cierta sincronía literal le permite tener la sensación constante de que la traducción es fiel al texto original. En ocasiones, para ayudar a mantener esta sensación de “autenticidad” (Orero 2004), se introducen calcos o traducciones literales coincidiendo con el principio o el final de la traducción (cuando el volumen del original se oye más alto), pero los profesionales de las voces superpuestas tienden a considerar que la sincronía literal solo debe utilizarse siempre y cuando la solución de traducción correspondiente no resulte forzada (Matamala 2018).

De hecho, al igual que ocurre en subtitulación, las voces superpuestas es una modalidad donde queda patente en todo momento

que la audiencia está recibiendo un producto traducido, dada la presencia constante de ambas lenguas (Díaz-Cintas y Orero 2006). Quizás en el caso de voces superpuestas este hecho sea aún más evidente, ya que ambas lenguas se presentan simultáneamente en el mismo código (el oral), mientras que en subtitulación el cambio de código puede evitar que el espectador sea consciente de la presencia de la traducción en un momento dado. Sin embargo, si bien la pista original está presente en las voces superpuestas, esta permanece casi incomprensible, como ya se ha comentado, por lo que el traductor no queda expuesto en todo momento a que el espectador busque posibles errores de traducción, como sí ocurre en el caso de la subtitulación, una modalidad más vulnerable en este sentido (Talaván, Ávila-Cabrera y Costal 2016), sometida al escrutinio constante de la audiencia. Según Grigaraviciute y Gottlieb (1999: 90) “[t]his double-guessing is impossible with voiced-over material, as there is no way viewers can separate the original dialogue from the dialogue in the target language”. Por otra parte, los espectadores de las voces superpuestas no han de dividir la atención entre la imagen y el texto, como ocurre en subtitulación, lo que puede permitir disfrutar del visionado del producto audiovisual de un modo más natural (Szarkowska 2009).

Como contrapunto, en las voces superpuestas no hace falta contar con actores de doblaje necesariamente, pero sí con un locutor experto que hará las veces de actor de doblaje. Esto supone una clara invisibilidad del traductor (Allouba 1992), mayor incluso que la de otras modalidades relacionadas (como es el caso del doblaje), dado que las voces superpuestas crean una cierta impresión de interpretación simultánea, por lo que el receptor puede asumir (consciente o inconscientemente) que el locutor también es el traductor. Cabe recordar aquí que la interpretación simultánea siempre se hace en directo, de manera síncrona, y la voz es la del traductor, mientras que las voces superpuestas es una modalidad producida de modo asíncrono, dado que se traduce el original y se graba dicha traducción en un estudio antes de la emisión del producto audiovisual correspondiente. Además, aunque el tono de voz de los actores o locutores que graban la pista oral de las voces superpuestas tiende a ser neutro, como en el caso de la interpretación simultánea, según Szarkowska (2009: 187), se ha llegado a considerar que esta neutralidad debería llegar al nivel del susurro (*whispering*) en voces superpuestas, “thus allowing the audience to hear the original voices to the greatest extent possible”. No obstante, cabe destacar que la prosodia de las voces superpuestas en países como España en los programas de telerrealidad, por ejemplo, tiende a resultar cada vez más enfática.

Hasta aquí se han creado comparaciones y paralelismos entre voces superpuestas en relación con el doblaje, la subtitulación y la interpretación simultánea, pero esta modalidad también se compara en ocasiones con la narración y el comentario libre (Matamala 2018). Aunque las tres modalidades implican la inclusión de una nueva pista oral, la diferencia fundamental más clara es que los productos que cuentan bien con narración, bien con comentario libre, no mantienen la pista oral original una vez traducidos. Por otra parte, la narración no traduce simplemente el original, sino que narra (y en ocasiones resume) lo que ocurre en pantalla, mientras que el comentario libre es precisamente un comentario que se adapta a las necesidades o requisitos de la audiencia meta, y no una traducción fiel del original, como ocurre en las voces superpuestas.

Todas las características anteriores describen en términos generales las voces superpuestas, una modalidad de traducción audiovisual que tiende a crear una ilusión de autenticidad mayor que la que se pueda generar en otras modalidades, gracias a la presencia constante del original junto con los distintos tipos de sincronía ya comentados (Franco 2000). Cabe destacar, en este sentido, tal y como indica Szarkowska (2009), que en ocasiones se ha considerado una desventaja de las voces superpuestas el hecho de escuchar dos idiomas diferentes al mismo tiempo, alegando que puede distraer al espectador o incluso dificultar la comprensión. Un modo eficaz de contrarrestar esta desventaja sería investigando más en detalle uno de los tres aspectos que Wozniak (2012: 213) establece como fundamentales para conseguir una transferencia eficiente del texto original a través de las voces superpuestas:

- (1) The acoustic balance between the original film's soundtrack and the text delivered by the reader;
- (2) The quality and the quantity of the translated text;
- (3) The timbre and intonation of the reader's voice, and the way in which the reader synchronises the reading with the original sound.

Ninguno de estos elementos, ni su interrelación, se ha investigado aún de modo suficiente. El nivel exacto de volumen del original necesario para mantener la ilusión de autenticidad sin distraer al espectador necesitaría estar claro en todo momento para no interferir en la calidad final ni en la recepción del producto traducido (y de modo que no distraiga al espectador, como se comentaba arriba); el nivel de reducción o condensación del original necesario para conseguir que la

audiencia pueda oír la pista original al tiempo que recibe la traducción requiere de un enfoque metodológico específico, que aún está por definir; y el tono y el nivel de emoción del locutor/actor, así como el modo de sincronizar la lectura con respecto a la pista original, podrían distraer al espectador de la trama si dicha voz se hace demasiado ‘visible’.

En efecto, la investigación sobre la modalidad de voces superpuestas desde el punto de vista académico es aún escasa comparada con otras modalidades (como la subtitulación o el doblaje), y requiere de un número mayor de estudios que puedan aportar una base más sólida a este campo de especialidad dentro de la disciplina de la traducción audiovisual. A pesar de esto, afortunadamente a día de hoy esta área cuenta con un amplio punto de partida en el que asentarse, con estudios muy interesantes relacionados con diversos temas de gran relevancia, la mayoría de ellos liderados por mujeres, tales como (a continuación solo se referencian algunos trabajos representativos, entre otros): el uso de tecnologías de reconocimiento de voz para la producción de voces superpuestas (Matamala, Romero-Fresco y Daniluk 2017); estudios de recepción en voces superpuestas (Sepielak, 2016b); accesibilidad y voces superpuestas (Jankowska, Mentel y Szarkowska 2015); manipulación y traducción, especialmente en reportajes de noticias (Darwish y Orero 2014); enseñanza de las voces superpuestas a nivel universitario (Matamala 2008); o estrategias de traducción de referentes culturales en documentales (Franco 2001). Un campo más de investigación es la aplicación didáctica de esta modalidad de traducción audiovisual al aprendizaje de lenguas extranjeras, en el que se centra la segunda parte de este capítulo.

3. La aplicación didáctica de las voces superpuestas

La aplicación didáctica de la traducción audiovisual al aprendizaje de lenguas se remonta a la década de 1980, cuando un grupo de educadores e investigadores comenzaron a analizar los beneficios pedagógicos de utilizar los subtítulos como apoyo cuando se empleaba el vídeo en clase (Holobow, Lambert y Sayegh 1984; Vanderplank 1988, entre otros). Esta corriente de estudio acerca de la influencia que la recepción de subtítulos puede tener para desarrollar distintas destrezas y competencias sigue atrayendo atención en el mundo académico (Bairstow y Lavour 2012; Kruger, Doherty y Soto-Sanfiel 2017; Vanderplank 2016).

Aunque el uso didáctico de la traducción audiovisual en términos de recepción de subtítulos supuso el comienzo de la aplicación didáctica de esta disciplina, no fue hasta el comienzo del S.XXI cuando se comenzó a explorar la utilización activa de diversas modalidades de traducción audiovisual por parte de los alumnos en el ámbito educativo. Esta aplicación pedagógica, que comenzó a estudiarse a través de la realización de actividades de subtitulación por parte de estudiantes de lengua extranjera (Bravo 2008; Lertola 2012, 2019b; Sokoli 2006, 2018; Sokoli, Zabalbeascoa y Fountana 2011; Talaván 2013; Torralba Miralles 2018; Williams & Thorne 2000, entre muchos otros), se conoce hoy en día como traducción audiovisual didáctica (Talaván 2019a, 2019b). También se han estudiado otras modalidades, especialmente el doblaje didáctico, en entornos tanto presenciales como en línea, tal y como demuestran diversos trabajos publicados en los últimos diez años (Chiu 2012; Danan 2010; He y Wasuntarasophit 2015; Jüngst 2013; Sánchez-Requena 2016; Talaván y Costal 2017; Zhang 2016, entre otros).

Aunque este campo de investigación cuenta con un buen número de estudios previos que justifican los beneficios pedagógicos de esta práctica (Lertola 2019a), a continuación se ofrece una breve justificación de por qué cualquier modalidad de traducción audiovisual didáctica puede resultar un recurso educativo útil. Este tipo de actividades presentan una combinación de diversos recursos de aprendizaje claves para el desarrollo de la lengua extranjera dentro de la propia tarea: (1) el uso del vídeo (Herrero y Vanderschelden 2019; Sherman 2003; Thaler 2014), (2) el desarrollo de destrezas tecnológicas (Motteram 2013) gracias al uso de software especializado, y (3) el elemento de la traducción, cuyos beneficios educativos son cada vez más patentes (Cook 2010; Pintado Gutiérrez 2018). Todo ello dentro de una tarea real en la que el rol del alumno es totalmente activo, en línea con el aprendizaje basado en tareas defendido por Nunan (2004).

Al sumergirse en una actividad de subtitulación, doblaje, narración, audio descripción, comentario libre, o voces superpuestas, el alumno trabajará con un vídeo dentro de un entorno tecnológico y contará con las ventajas del uso didáctico de la traducción en este contexto. Este último aspecto puede llegar a doblar sus beneficios gracias al componente audiovisual, dado que no es una mera traducción de texto a texto, sino que entran en juego diversos canales y códigos, que se complementan y refuerzan mutuamente (a la hora de comprender un elemento léxico concreto, de asimilar una estructura gramatical determinada, o de desarrollar una destreza comunicativa dada), al tiempo que reflejan con mayor exactitud y familiaridad el contexto

comunicativo real del estudiante. El alumno de hoy está rodeado de input audiovisual y tecnología, y de múltiples canales y códigos a través de los cuales recibe la información, ya sea en su propia lengua o en lengua extranjera, así como de actividades de mediación entre lenguas y culturas, en la sociedad multicultural y multilingüe actual. La traducción audiovisual didáctica lleva al contexto de aprendizaje todos estos elementos cotidianos, que son al tiempo necesarios para desarrollar una competencia comunicativa eficiente y realista, ya que el alumno tendrá que usar la lengua extranjera en el mismo contexto en el que impera la tecnología, el input audiovisual y las actividades de mediación. Cabe destacar aquí, en esta línea, la defensa que la reciente revisión del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas hace del componente de la mediación (Europe 2018; Pintado Gutiérrez 2018). Este concepto de mediación enfatiza la construcción conjunta de significado, la interacción y las dimensiones individuales y sociales del aprendizaje, y en el caso de la traducción audiovisual, no solo ayuda al alumno a mediar entre lenguas diferentes (haciendo accesible el vídeo traducido a cualquier persona que desconozca la lengua origen), sino que también media entre canales (semiótico y lingüístico) y códigos (visual, oral y escrito); además, se relaciona directamente con el componente de concienciación social relativo a la accesibilidad audiovisual, cuando modalidades como la subtitulación para sordos o la audiodescripción entran en juego.

2.1. Recomendaciones de aplicación didáctica

Centrándonos en las voces superpuestas como modalidad de traducción audiovisual didáctica, aunque aún no se ha estudiado muy en profundidad la aplicación pedagógica de esta modalidad (Talaván y Rodríguez-Arancón 2019), existe un amplio abanico de estudios (como se ha visto en la sección precedente) sobre la utilización de otras modalidades de traducción audiovisual didáctica que pueden servir de base para establecer parámetros metodológicos de partida.

El *voice-over* didáctico (como podríamos denominarlo) se entiende como la grabación de una nueva pista oral superpuesta por parte de los alumnos, en la que realiza una traducción de los diálogos originales, que se dejan presentes a un nivel más bajo, respetando el elemento clave de la isocronía total (al dejar que se oiga tanto el principio como el final de los parlamentos) siempre que sea posible. La idea que se le ha de transmitir al alumno es la de imitar las voces superpuestas reales, con todos sus elementos característicos básicos (isocronía, tono de voz

aséptico, reducción o condensación, y sincronía cinésica, de acción y literal).

Una vez se seleccionado el vídeo con el que trabajar (es recomendable que sea un fragmento breve, de interés, con contenido independiente y lingüísticamente relevante para el correspondiente grupo de alumnos, y con un número reducido de personajes, si fuera posible), resulta necesario decidir la combinación lingüística y la dirección con la que aplicar la modalidad de traducción audiovisual didáctica. En el caso de las voces superpuestas, la tabla 1 presenta las diversas posibilidades de aplicación.

Tabla 1. Posibles combinaciones del *voice-over* didáctico

COMBINACIÓN	DIRECCIONES	APLICACIÓN
Interlingüística inversa	Audio en L1 – <i>voice-over</i> en L2	Niveles A2, B1 y B2 Expresión oral
Intralingüística	Audio en L2 – <i>voice-over</i> en L2	Niveles B2, C1 y C2 Expresión oral Comprensión auditiva y expresión escrita
Creativa	Audio en L1/L2 – <i>voice-over</i> en L2	Niveles B1, B2, C1 y C2 Creatividad, conciencia (inter)cultural, fluidez y naturalidad

De la tabla anterior, la réplica más realista de las voces superpuestas es la primera combinación (interlingüística inversa). Las otras no implicarían una imitación verdaderamente real de esta modalidad, pero lo importante es su valor didáctico y sus beneficios pedagógicos. Por otra parte, aunque resulte recomendable utilizar una u otra combinación para unos niveles concretos y para reforzar ciertas destrezas, cualquier combinación podría adaptarse a cualquier nivel dependiendo del vídeo elegido, así como para trabajar cualquier destreza o competencia comunicativa de modo integrado.

La combinación creativa, por su parte, puede llegar a dar mucho juego en cualquiera de las dos direcciones (intralingüística o interlingüística inversa), dado que permite al alumno mayor libertad para producir su nueva pista oral, añadiendo el elemento de la creatividad, que aporta un componente de motivación extra a la tarea; la vertiente creativa también se puede utilizar para trabajar el componente intercultural y dar lugar a introducir el humor (en mayor o

menor grado) dentro de la actividad de mediación que realiza el alumno a través de las voces superpuestas.

Es siempre importante incluir la modalidad de traducción audiovisual didáctica correspondiente dentro de una secuencia metodológica completa, para poder aprovechar al máximo sus posibles beneficios pedagógicos. En el caso de las voces superpuestas, se propone un modelo adaptado de secuencias didácticas similares (Talaván 2019b), tal y como muestra la tabla 2.

Tabla 2. Ejemplo de secuencia para el *voice-over* didáctico

FASE	DESCRIPCIÓN	OBJETIVO
Actividades previas al visionado (presencial: 10 minutos) (en línea: 1 día)	Introducción y comentario acerca del argumento. Presentación de nuevo vocabulario, estructuras e información intercultural. Anticipación del contenido del video, personajes, sucesos, etc.	Conseguir un conocimiento general del contexto necesario para prepararse para las fases de visionado y de grabación siguientes
Visionado del vídeo (presencial: 10 minutos) (en línea: 1 día)	El video se visualiza al menos dos veces, con o sin subtítulos (ya sean interlingüísticos o intralingüísticos)	Comprender los mensajes que se traducirán a continuación y familiarizarse con los contenidos lingüísticos clave
Práctica de <i>voice-over</i> (presencial: 30 minutos) (en línea: 2 días)	Los alumnos redactan y graban el <i>voice-over</i> de modo individual o en parejas utilizando el software de grabación correspondiente	Desarrollar la destreza lingüística en L2 concreta seleccionada y cualquier otra destreza relacionada de modo integrado
Actividades posteriores al <i>voice-over</i> (presencial: 10-15 minutos) (en línea: 1 día)	Discusiones orales sobre temas relevantes relacionados con el contenido del vídeo. Role-plays para practicar elementos lingüísticos presentes en el vídeo.	Aprovechar al máximo el contenido lingüístico del vídeo y complementar la práctica de destrezas en L2 de la fase anterior

	Prácticas de producción escrita relacionadas	
--	--	--

Aunque se trata solo de un modelo que puede modificarse según las necesidades del contexto educativo concreto, para sacar el máximo beneficio a este tipo de tareas, sea cual sea el enfoque adoptado, es siempre recomendable insertarlas en secuencias completas, como la que aparece en la tabla 2. De este modo, el alumno podrá trabajar en la tarea de traducción audiovisual con mayor comodidad (dada la presencia de actividades previas y de visionado) y reconocer aprendizajes derivados de la tarea realizada de modo más evidente (a través de su desempeño en las actividades posteriores a la práctica de voces superpuestas).

Como cualquier tarea didáctica, es importante que esta sea evaluada para comprobar el nivel de consecución de los objetivos planteados inicialmente. Una rúbrica adaptada a la modalidad de traducción audiovisual didáctica correspondiente puede ayudar al profesor a evaluar resultados y al alumno a saber de antemano en qué aspectos ha de centrarse más en su labor. También se puede utilizar a modo de autoevaluación y para realizar evaluación por pares, tareas ambas que suelen resultar muy enriquecedoras. La tabla 3 incluye un ejemplo de rúbrica para el *voice-over* didáctico, a partir de modelos utilizados para otras modalidades (Talaván 2019b).

Tabla 3. Modelo de rúbrica de evaluación de *voice-over*

	Pobre (0-0.5)	Adecuado (0.5-1)	Bueno (1-1.5)	Excelente (1.5-2)
Corrección lingüística (léxico -sintáctica)				
Sincronía e isocronía				
Calidad técnica				
Fluidez y velocidad de habla (naturalidad)				
Pronunciación y entonación				
TOTAL (0-10)				

La tabla anterior puntúa la tarea sobre 10, por asimilar la puntuación final al sistema de calificación español, pero podría adaptarse a cualquier otro contexto de evaluación. Asimismo, si el docente prefiriera valorar unos aspectos de la tarea más que otros, cualquier modificación que se ajuste mejor a cada situación educativa reportará consecuencias positivas al alumnado, ya sea para realizar mejor la tarea, sentirse mejor con el resultado final, y/o para enfrentar nuevas tareas similares con una mayor conciencia de la relevancia de los diferentes aspectos a trabajar.

2.2. Beneficios pedagógicos de la aplicación didáctica de las voces superpuestas

La aplicación didáctica de las voces superpuestas utilizadas de modo receptivo (tal y como se utilizan los subtítulos como apoyo al visionado) ofrecería la posibilidad de un aprendizaje por contraste, puesto que se pueden oír las dos versiones gracias a la isocronía, lo cual permitiría utilizar estrategias de anticipación y de verificación posterior para mejorar la comprensión oral, especialmente, pero también otras destrezas y contenidos lingüísticos de modo integrado. Aunque, desgraciadamente, este campo de la utilización de las voces superpuestas como recurso de apoyo aún no parece haberse investigado, la tarea activa de producir una nueva versión del vídeo original con voces superpuestas, realizada por el aprendiz, tal y como se ha descrito en el apartado anterior, puede incorporar los beneficios potenciales de esta práctica receptiva, en la fase en la que los alumnos visualizan el producto final, ya sea propio o de otros compañeros.

Una de las principales características de las voces superpuestas que se mencionaba al comienzo de este capítulo es la reducción. Pues bien, este elemento clave de esta modalidad de traducción audiovisual hace que en el *voice-over* didáctico el alumno tenga que hacer uso de estrategias de reformulación y condensación. Este esfuerzo, similar al que se realiza en la subtitulación didáctica (Talaván 2013), le podrá ayudar a adquirir vocabulario nuevo (buscando posibles sinónimos para reformular el original), a asimilar mejor ciertas estructuras gramaticales (si ha de reducir las o reformularlas para eliminar información innecesaria), y a desarrollar estrategias de comprensión oral de escucha intensiva y selectiva (Rost 2011) en las combinaciones que parten de la L2 en el original.

En términos de práctica de la expresión oral, esta modalidad permite al alumno llevar a cabo un *revoicing* menos exigente y más fácil de producir que el del doblaje didáctico (ya que no es necesario dramatizar la locución ni trabajar la sincronía labial) y que la

audiodescripción didáctica (ya que no hay que estar pendiente de que el texto a locutar encaje en silencios específicos de la pista original). Por tanto, se espera que el alumno se sienta más cómodo y menos intimidado realizando tareas de *voice-over* didáctico que con otros tipos de prácticas de *revoicing* más investigadas hasta el momento que en ocasiones provocan cierto estrés en el alumno; por ejemplo, imitar un doblaje profesional requiere un alto nivel de dramatización e implica gran precisión lingüística porque conlleva la complejidad añadida de la sincronía labial. En este sentido, la modalidad de las voces superpuestas parece ajustarse más al contexto educativo del aprendizaje de lenguas, al ser más fácil de llevar a cabo de un modo más natural.

Por último, si el profesor explica a los alumnos la necesidad de respetar la sincronía cinésica, de acción y literal, estos elementos también pueden traer beneficios pedagógicos asociados. La sincronía cinésica y la de acción ayudan al alumno a valorar la información aportada por la imagen y a comprender el producto audiovisual en su conjunto; además, la información visual y los gestos pueden llamar la atención sobre elementos culturales que pudieran pasar desapercibidos si solo se centraran en el texto. La sincronía literal, por su parte, puede ayudar al alumno a no perder de vista la pista original, o incluso a realizar juegos lingüísticos que puedan hacer patente la presencia de reformulaciones derivadas de estrategias de reducción o condensación.

Con el fin de que el alumno pueda sacar el máximo partido al *voice-over* didáctico, a continuación, se proponen unas recomendaciones básicas que se le podrían pasar al aprendiz que se enfrenta a esta tarea por primera vez:

- *Al realizar la traducción, procura reducir información innecesaria, así como omitir posibles dudas, falsos comienzos, repeticiones, errores sintácticos o coetillas.*
- *Antes de comenzar la grabación y al finalizar la misma, deja siempre que se escuche un par de segundos del diálogo original.*
- *Procura mantener cierta sincronía textual (que en ciertos momentos se aprecie que la traducción es exacta), cinésica y de acción (es decir, si la acción visual o los gestos están relacionados con el texto en algún punto, mantener dicha relación en la traducción).*

Estas pautas o consejos podrían ajustarse y/o completarse dependiendo de la combinación y dirección seleccionada en cada ocasión, así como teniendo en cuenta el foco de la tarea y/o el nivel del alumnado, en su caso.

4. Conclusiones

El presente capítulo ha presentado la vertiente académica de la modalidad de traducción audiovisual de voces superpuestas, enlazándola con una línea de investigación aún poco analizada, pero con un evidente potencial futuro: la aplicación didáctica de las voces superpuestas para desarrollar competencias comunicativas en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El *voice-over* didáctico se plantea aquí como una posibilidad de hacer más patente la relevancia de esta modalidad de traducción audiovisual desde el punto de vista académico y pedagógico, y por ende para el consumidor de productos audiovisuales en general. Aunque su utilización como recurso educativo pueda llevar aún algún tiempo en generalizarse, su potencial pedagógico es evidente, sea cual sea la combinación o dirección seleccionada y/o el nivel de conocimiento de la L2 al que se aplique. La presencia del componente audiovisual y tecnológico unidos al elemento de la mediación entre lenguas, canales y códigos le otorga un punto de partida sólido desde el punto de vista académico y docente. Si a esto le unimos la posibilidad de hacer más visible el elemento de la mediación dada la presencia simultánea de ambas pistas (original y traducción) y la facilidad añadida por no ser necesario aportar dramatización a la voz grabada ni realizar la exigente labor de la sincronía labial propia del doblaje, el *voice-over* educativo presenta un futuro claramente prometedor dentro del campo de estudio de las voces superpuestas en general y de la traducción audiovisual didáctica en particular.

Habida cuenta de que el estudio de las voces superpuestas representa un campo de especialización dentro de la traducción audiovisual muy cultivada por mujeres, se anima a futuras investigadoras a explorar las nuevas y prometedoras áreas de estudio relacionadas, como la recepción o la aplicación del *voice-over* didáctico planteadas en el presente capítulo.

Referencias bibliográficas

- ALLOUBA, Esmat. (1992) "Translator Investigator. A discussion of the problems of translating voiceovers." *Professional Translator & Interpreter* 1, pp. 9-10.
- BAIRSTOW, Dominique & Jean-Marc Lavour. (2012) "Audiovisual Information Processing by Monolinguals and Bilinguals: Effects

- of Intralingual and Interlingual Subtitles.” En: Ramael, Aline; Orero, Pilar & Mary Carroll (eds.) *Audiovisual Translation and Media Accessibility at the Crossroads*. Amsterdam: Rodopi, pp. 273-293.
- BRAVO, Maria da Conceição. (2008) *Putting the reader in the picture. Screen translation and foreign-language learning*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili. Tesis doctoral inédita.
- CHIU, Yi-hui. (2012) “Can film dubbing projects facilitate EFL learners’ acquisition of English pronunciation?” *British Journal of Educational Technology* 43:1, pp. E24-E27.
- COOK, Guy. (2010) *Translation in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- DANAN, Martine. (2010) “Dubbing projects for the language learner: A framework for integrating audiovisual translation into task-based instruction.” *Computer Assisted Language Learning* 23:5, pp. 441-456.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2010.522528>
- DARWISH, Ali & Pilar Orero. (2014) “Rhetorical Dissonance of Unsynchronized Voices: Issues of Voice-over in News Broadcast.” *Babel* 60:2, pp. 129-144.
- DÍAZ-CINTAS, Jorge & Pilar Orero. (2006) “Voice-Over.” En: Brown, Keith (ed.). *Encyclopedia of Language & Linguistics, Second Edition*. Oxford: Elsevier, pp. 477-479.
- DÍAZ-CINTAS, Jorge & Pilar Orero. (2010) “Voiceover and dubbing.” En: Gambier, Yves & Luc van Doorslaer, (eds.) *Handbook of Translation Studies. Volume 1*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 441-445.
- EUROPE, Council of. (2018) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. Bruselas: Council of Europe.
- FRANCO, Eliana. (2000) *Revoicing the Alien in Documentaries. Cultural Agency, Norms and the Translation of Audiovisual Reality*. Lovaina: Katholieke Universiteit Leuven. Tesis doctoral inédita.
- FRANCO, Eliana. (2001) “Inevitable Exoticism: The Translation of Culture-Specific Items in Documentaries.” En: Chaume, Frederic & Rosa Agost (eds.) *La traducción en los medios audiovisuales*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, pp. 177-181.
- FRANCO, Eliana; Matamala Anna & Pilar Orero. (2010) *Voice-over translation. An Overview*. Berna: Peter Lang.

- GRIGARAVICIUTE, Ieva & Henrik Gottlieb. (1999) "Danish voices, Lithuanian voice-over. The mechanisms of non-synchronous translation." *Perspectives, Studies in Translatology* 7:1, pp. 87-124.
- HE, Pin, & Sukhum Wasuntarasophit. (2015) "The Effects of Video Dubbing Tasks on Reinforcing Oral Proficiency for Chinese Vocational College Students." *Asian EFL Journal* 17:2, pp. 106-133.
- HERRERO, Carmen & Isabelle Vanderschelden (eds.) (2019) *Using Film and Media in the Language Classroom Reflections on Research-led Teaching*. Londres: Multilingual Matters.
- HOLOBOW, Naomi E.; Wallace E. Lambert & Liliane Sayegh. (1984) "Pairing script and dialogue: Combinations that show promise for second or foreign language learning." *Language Learning* 34:4, pp. 59-76.
- JANKOWSKA, Anna; Martina Mentel & Agnieszka Szarkowska. (2015) "Why Big Fish Isn't a Fat Cat? Adaptation Voice-over and Subtitles for Audio Description in Foreign Films." En: Bogucki, Lucasz & Mikolaj Deckert (eds.) *Accessing Audiovisual Translation*. Berna: Peter Lang, pp. 137-148.
- JÜNGST, Heike Elisabeth. (2013) "The potential of integrating dubbing activities in the translation classroom." *TRANS* 17, pp. 103-114.
- KRUGER, Jan-Louis; Stephen Doherty & María T. Soto-Sanfiel (2017) "Original language subtitles: Their effects on the native and foreign viewer." *Comunicar* 25:50, pp. 23-32.
- LERTOLA, Jennifer. (2012) "The effect of the subtitling task on vocabulary learning." En: Pym, Anthony & Orrego-Carmona, David (eds.). *Translation research projects 4*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, pp. 61–70.
- LERTOLA, Jennifer. (2019a) *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Voillans: Research-Publishing.net.
- LERTOLA, Jennifer. (2019b) "Second Language Vocabulary Learning through Subtitling." *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics* 32:2, pp. 486-514.
- MATAMALA, Anna. (2008) "Teaching voice-over translation: a practical approach." En: Díaz-Cintas, Jorge (ed.) *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 115-127.
- MATAMALA, Anna. (2018) "Voice-over: practice, research and future prospects." En: Pérez-González, Luis (ed.). *The Routledge*

- Handbook of Audiovisual Translation*. Milton Park, Regne Unit: Routledge, pp. 64–81.
- MATAMALA, Anna; Pablo Romero-Fresco & Lucasz Daniluk . (2017) “The Use of Respeaking for the Transcription of Non-fictional Genres.” *InTRAlinea. Online Translation Journal* 19. Versión electrónica: <<http://www.intralinea.org/archive/article/2262>>
- MOTTERAM, Gary (ed.). (2013) *Innovations in learning technologies for English language teaching*. Londres: British Council.
- NUNAN, David. (2004) *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ORERO, Pilar. (2004) “The pretended Easiness of Voice-over Translation of TV Interviews.” *The Journal of Specialised Translation* 2, pp. 76-96.
- ORERO, Pilar. (2009) “Voice-over in Audiovisual Translation.” En: Díaz-Cintas, Jorge & Gunilla Anderman (eds.). *Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen*. Londres: Palgrave Macmillan, pp. 130-139.
- PINTADO GUTIÉRREZ, Lucía. (2018) “Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries.” *The Language Learning Journal*. Versión electrónica: <<https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1534260>>
- ROST, Michael. (2011) *Teaching and Reassessing Listening*. Londres: Routledge.
- SÁNCHEZ-REQUENA, Alicia. (2016) “Audiovisual Translation in Teaching Foreign Languages: Contributions of Dubbing to Develop Fluency and Pronunciation in Spontaneous Conversations.” *Porta Linguarum* 26, pp. 9-21.
- SEPIELAK, Katarzyna. (2016a) “Synchronization Techniques in Multilingual Fiction: Voiced-Over Films in Poland.” *International Journal of Communication* 10, pp. 1054-1073.
- SEPIELAK, Katarzyna. (2016b) “The Effect of Subtitling and Voice-over on Content Comprehension and Languages Identification in Multilingual Movies.” *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research* 25:1, pp. 157-165.
- SEPIELAK, Katarzyna & Anna Matamala. (2014) “Synchrony in the Voice-over of Polish Fiction Genres.” *Babel* 60:2, pp. 145-163.
- SHERMAN, Jane. (2003) *Using authentic video in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SOKOLI, Stavroula. (2006) “Learning via subtitling (LvS). A tool for the creation of foreign language learning activities based on film

- subtitling.” En: Carroll, Mary; Heidrun Gerzymisch-Arbogast & Sandra Nauert (eds.) *Copenhagen conference MuTra: Audiovisual. 1-5 May*, pp. 66-73.
- SOKOLI, Stavroula. (2018) “Exploring the possibilities of interactive audiovisual activities for language learning.” *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts* 4:1, pp. 77-100.
- SOKOLI, Stavroula; Patrick Zabalbeascoa & María Fountana . (2011) “Subtitling Activities for Foreign Language Learning: What Learners and Teachers Think.” En: Incalcaterra McLoughlin, Laura; Marie Biscio & Máire Áine Ní Mhainnín (eds.) *Audiovisual Translation Subtitles and Subtitling. Theory and Practice*. Berna: Peter Lang, pp. 219-242
- SZARKOWSKA, Agnieszka. (2009) “The Audiovisual Landscape in Poland at the dawn of the 21st century.” En: Goldstein, Angelika & Biljana Golubovic (eds.). *Foreign Language Movies - Dubbing vs. Subtitling*. Hamburgo: Verlag Dr. Kovac, pp. 185-201.
- TALAVÁN, Noa. (2013) *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Octaedro.
- TALAVÁN, Noa. (2019a) “Creative audiovisual translation applied to foreign language education: a preliminary approach.” *Journal of Audiovisual Translation* 2:1, pp. 53-74.
- TALAVÁN, Noa. (2019b) “La traducción audiovisual como recurso didáctico para mejorar la comprensión audiovisual en lengua extranjera.” *Doblele, Español Lengua Extranjera. Revista de Lengua y Literatura* 5, pp. 85-97.
- TALAVÁN, Noa; José Javier Ávila-Cabrera & Tomás Costal. (2016) *Traducción y accesibilidad audiovisual*. Barcelona: Editorial UOC.
- TALAVÁN, Noa & Tomás Costal. (2017) “iDub - The potential of intralingual dubbing in foreign language learning: How to assess the task.” *Language Value* 9:1, pp. 62-88.
- TALAVÁN, Noa & Pilar Rodríguez-Arancón. (2019) “Voice-over to improve oral production skills.” En: Sanderson, John D. & Carla Botella Tejera (eds.) *Focusing on Audiovisual Translation Research*. Valencia: UPV, Publicacions Universitat de Valencia, pp. 211-236.
- THALER, Engelbert. (2014) *Teaching English with films*. Berlin: Ferdinand Schöningh.
- TORRALBA MIRALLES, Gloria. (2018) “Aprendizaje y perfeccionamiento de lenguas: la subtitulación en el Grado en Maestro de Educación Primaria.” *Revista de Lenguas Para Fines*

Específicos 24:2, pp. 73-91.

VANDERPLANK, Robert. (1988) "The value of teletext sub-titles in language learning." *ELT Journal* 42:4, pp. 272-281.

VANDERPLANK, Robert. (2016) *Captioned Media in Foreign Language Learning and Teaching*. Londres: Palgrave Macmillan.

WILLIAMS, Helen & David Thorne. (2000) "The value of teletext subtitling as a medium for language learning." *System* 28:2, pp. 217-228.

ZHANG, Sihong. (2016) "Mobile english learning: An empirical study on an APP, English Fun Dubbing." *International Journal of Emerging Technologies in Learning* 11:12, pp. 4-8.

NOTA BIOGRÁFICA

NOA TALAVÁN es profesora titular en el Dpto. de Filologías Extranjeras y sus Lingüísticas de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), donde imparte docencia principalmente en traducción general y traducción y accesibilidad audiovisual. Su línea principal de investigación es la aplicación didáctica de la traducción audiovisual al aprendizaje de lenguas extranjeras. En dicho campo ha coordinado un gran número de redes y proyectos de innovación docente en los últimos 12 años, de los que han emanado un buen número de publicaciones sobre este campo de estudio. Desde hace 4 años dirige el grupo de innovación docente (GID) de la UNED especializado en esta área ARENA (accesibilidad, traducción audiovisual y aprendizaje de lenguas).