

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

ESCUELA INTERNACIONAL DE MÁSTER



**MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Curso académico: 2018/2019

Convocatoria: Septiembre 2019

**La subtitulación como recurso didáctico para el
aprendizaje de la lengua extranjera inglés en primero de
bachillerato.**

*Subtitling as a teaching tool to learn English as a foreign
language in the first year of bachillerato.*

Directora: María del Mar Sánchez Pérez

Especialidad: Lengua Extranjera - Inglés

Alumna: Dulce Nombre de María Martínez Castillo

Resumen

Este trabajo trata de analizar la utilidad de la subtítulos como recurso didáctico para la mejora de la competencia gramatical en inglés, concretamente de las oraciones condicionales, en el aula de primero de bachillerato. Para ello, se ha llevado a cabo un estudio en el que estudiantes de dos aulas de primero de bachillerato han realizado una actividad de subtítulos. Para evaluar la eficacia de la misma, el alumnado ha completado una prueba previa y posteriormente a la actividad de subtítulos. Ambas pruebas estaban divididas en tres actividades que pretendían evaluar el conocimiento del alumnado sobre la formación, el uso y la traducción de las oraciones condicionales. Los datos obtenidos en estas pruebas han servido para comprobar si los resultados en estos tres aspectos mejoraban, empeoraban o se mantenían tras la realización de las mismas. Una vez analizados los resultados obtenidos en los dos grupos se ha demostrado que tras la realización de esta actividad más de la mitad de los participantes ha mejorado en los aspectos mencionados anteriormente. Por lo tanto, se puede concluir que mediante la implementación de actividades de subtítulos en primero de bachillerato, el alumnado puede mejorar su competencia gramatical en inglés.

Palabras clave

Subtitulación, Prueba Inicial, Prueba Final, Estudiantes, 1º Bachillerato, Condicionales

Abstract

The present study aims to analyse whether using subtitling as an educational resource improves the grammar competence among students of 1st year of Bachillerato, specifically regarding the conditional tenses. In order to do that, students from two classrooms of 1st year of Bachillerato have carried out a subtitling activity. Moreover, students have taken two tests before and after carrying out the activity so we could see its effectiveness. Both tests contain three activities which aim to evaluate the students' knowledge about creating, using and translating conditional tenses. By comparing the data obtained in the tests, we have noticed if the results of the students have improved, worsened or remained the same. Once that results have been analysed in both groups, these have shown that more than half of the participants have improved their performance in the aspects mentioned above. Therefore, we can conclude that students can improve their grammar competence in English by implementing subtitling activities in 1st of Bachillerato.

Key words

Subtitling, Pre-test, Post-test, Students, 1st of Bachillerato, Conditional forms

ÍNDICE

Resumen

1. Introducción y justificación	4
2. Objetivos	5
3. Marco teórico	6
3.1. Conceptos y características de la traducción audiovisual y la subtitulación.....	6
3.1.1. Tipos de subtítulos.....	8
3.2. Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras: el papel de la traducción.....	10
3.3. Los subtítulos en el aula de inglés.....	11
3.3.1. Teorías sobre el aprendizaje y el uso de subtítulos.....	12
3.3.2. La adquisición de destrezas lingüísticas mediante la subtitulación.....	14
4. Metodología	15
4.1. Contexto y participantes.....	15
4.1.1. Muestra 1.....	16
4.1.2. Muestra 2.....	16
4.2. Fases del estudio.....	16
4.2.1. Primera fase.....	17
4.2.2. Segunda fase.....	17
4.2.3. Tercera fase.....	18
4.3. Instrumentos de análisis.....	18
5. Resultados	19
5.1. Actividad 1: Distinción y formación de oraciones condicionales.....	20
5.2. Actividad 2: Uso de las oraciones condicionales.....	21
5.3. Actividad 3: Traducción de oraciones condicionales.....	23
6. Discusión de resultados	25
7. Implicaciones pedagógicas	28

8. Conclusiones	30
9. Referencias bibliográficas	33
10. Anexo 1. Prueba inicial	36
11. Anexo 2. Indicaciones básicas para la subtitulación	37
12. Anexo 3. Actividad de subtitulación	38
13. Anexo 4. Contexto de los fragmentos	42
14. Anexo 5. Prueba final	43

1. Introducción.

En las metodologías de enseñanza de lenguas actuales existe un rechazo generalizado ante el uso de la traducción. Esto se debe generalmente a la asociación de este recurso con el método gramática-traducción, que basaba el aprendizaje de lenguas exclusivamente en el estudio de reglas y en la realización de ejercicios de traducción, obviando el desarrollo de competencias orales y la contextualización de los contenidos. Sin embargo, autores tales como Duff (1991) demostraron posteriormente las ventajas que presentaba la traducción como herramienta para la adquisición de destrezas lingüísticas. Esta herramienta adquiere además un mayor potencial si la enmarcamos dentro de la modalidad de traducción audiovisual, que supone la combinación de la traducción con material audiovisual, de la que derivan otras categorías tales como la subtitulación, el doblaje o la audiodescripción. La modalidad en la que se centrará este estudio será la subtitulación por las razones que se expondrán más adelante.

Actualmente, la visualización de series o películas subtituladas es una práctica que está adquiriendo cada vez más importancia, sobre todo entre los adolescentes. Este recurso se ha utilizado dentro del aula de inglés para facilitar al alumnado la comprensión de distintos medios audiovisuales en versión original mediante el uso de subtítulos tanto en la lengua original como en la lengua meta. Sin embargo, el uso de la subtitulación se ha limitado a su visionado mientras que este recurso podría dar lugar a una actividad dinámica en la que el alumnado pudiese participar.

Este estudio se ha centrado en el análisis de la subtitulación como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en una clase de primero de bachillerato. Durante el primer período de prácticas, percibí que el alumnado presentaba un nivel de inglés que le permitiría aplicar estrategias de traducción coherentes respetando las restricciones propias de la subtitulación. Además, este grupo reaccionaba positivamente ante cualquier actividad que implicase un cambio metodológico, por lo que el uso de material multimedia combinado con el trabajo en equipo podría incrementar su motivación para el aprendizaje de la lengua inglesa y mejorar algunas destrezas lingüísticas en la misma.

A lo largo de este trabajo, se analizará si esta herramienta ayuda a mejorar la competencia gramatical del alumnado en lo que respecta al uso y la formación de oraciones

condicionales. Se ha escogido esta temática debido a que es aquella en la que el alumnado ha presentado mayor dificultad hasta el momento. Otros elementos transversales que se trabajarán mediante la elaboración de esta actividad serán la mejora de la competencia digital, ya que la actividad se realizará mediante un programa de subtitulación, y la habilidad de trabajo en equipo, pues el alumnado trabajará en grupos.

En lo que respecta a la organización del trabajo, tras la introducción y la justificación, se expondrán los objetivos que se pretenden conseguir mediante este estudio. A continuación, se desarrollará el marco teórico, en el que se mencionarán los conceptos clave de la subtitulación y de la traducción audiovisual, el papel de la traducción a lo largo de la evolución de las metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras y las teorías previas sobre el uso de subtítulos como recurso didáctico para la enseñanza de idiomas. Posteriormente, en la metodología, se describirán el contexto del estudio, los participantes que han intervenido en el mismo y los instrumentos que se han utilizado. Seguidamente, se mostrarán los resultados obtenidos tras analizar los datos de las pruebas realizadas a las muestras seleccionadas. Por último, se dispondrán las implicaciones pedagógicas de este recurso y las conclusiones finales obtenidas tras la evaluación de los resultados.

2. Objetivos.

El objetivo principal de esta investigación es analizar la utilidad de la subtitulación como recurso didáctico para la mejora de la competencia gramatical en inglés, concretamente de las oraciones condicionales, en un aula de primero de bachillerato. A partir de este objetivo general se derivan una serie de objetivos específicos:

1. Comprobar si el uso de la subtitulación mejora la competencia gramatical del alumnado en lo que respecta a la distinción de las oraciones condicionales en inglés y a la formación de cada una de ellas.
2. Analizar si el uso de la subtitulación facilita la comprensión del alumnado en cuanto al uso de las distintas formas condicionales en inglés dependiendo de las situaciones en las que se aplicarían cada una de ellas.

3. Observar si, mediante el uso de la subtítulos, el alumnado logra traducir de inglés a español una serie de oraciones condicionales de forma correcta y natural.

Con el fin de lograr estos objetivos, se realizará una presentación sobre la traducción audiovisual y las modalidades principales que derivan de la misma, prestando especial atención a la subtítulos. A continuación, el alumnado realizará individualmente una ficha con actividades sobre las oraciones condicionales para evaluar su conocimiento inicial. Durante dos sesiones, el alumnado elaborará en grupo diferentes propuestas de subtítulos mediante el programa *Aegisub* para los fragmentos elegidos. Finalmente, se realizará otra ficha individual para comprobar si el aprendizaje de las oraciones condicionales ha mejorado o no tras las sesiones de subtítulos.

3. Marco teórico.

3.1. Conceptos y características de la traducción audiovisual y la subtítulos.

La subtítulos es una práctica que se enmarca dentro de la traducción audiovisual (TAV), por lo que se definirá en primer lugar este tipo de traducción. La TAV es un tipo de traducción que se caracteriza por la tipología de textos que abarca, es decir, los textos audiovisuales. Estos textos a su vez se caracterizan por transmitir información de forma simultánea mediante dos canales diferentes: el acústico y el visual (Chaume, 2004). Este tipo de traducción implica además el trabajo con diferentes códigos, lo que supone ajustar la traducción con el sonido y la imagen. Algunas de las modalidades que engloba este tipo de traducción son el doblaje, la traducción multimedia, la subtítulos, la audiodescripción y el *voice-over* o voz superpuesta. Sin embargo, en este trabajo se hará referencia a la modalidad de subtítulos.

Según la definición de Chaume (2004), la subtítulos es una modalidad de la TAV que consiste en incorporar un texto escrito en la lengua meta a la pantalla en la que se proyecta un vídeo en versión original. Esta modalidad de traducción es conocida como traducción subordinada, ya que se ve sometida a algunas restricciones de espacio y tiempo, pues los subtítulos deben mantener sincronía con el texto origen, así como otras derivadas de la lengua oral y de los aspectos socioculturales de la lengua origen (Mayoral, 1985).

En lo que respecta al origen de la TAV y, concretamente, de los subtítulos, este podría coincidir con la aparición de los intertítulos (Orrego, 2013) en el cine mudo. Estos intertítulos consistían en textos descriptivos escritos que aparecían entre escenas de proyecciones. La TAV experimentó un enorme crecimiento a mediados del siglo XX con la expansión de la televisión y de la industria del cine, puesto que la exportación de producciones cinematográficas a otros países propició la traducción de las mismas a otros idiomas, sobre todo al francés y al alemán, impulsando la práctica de la subtitulación interlingüística, (Orrego, 2013) que se explicará de forma más detallada en el próximo apartado. Además, cabe destacar que dicho crecimiento de la subtitulación se vio notablemente afectado por los grandes avances tecnológicos y el uso del DVD.

Asimismo, la subtitulación presenta una serie de limitaciones que se deben tener en cuenta para realizar correctamente esta actividad. Para definir dichas limitaciones, Díaz-Cintas (2012) establece una serie de características principales de la subtitulación atendiendo a consideraciones espaciales, temporales, lingüísticas y ortotipográficas que se mencionarán a continuación.

- a. Consideraciones espaciales. Los subtítulos han de colocarse en la parte inferior de la pantalla a excepción de aquellos casos en los que aparezca información visual muy importante. En esos casos, los subtítulos aparecerán en la parte superior de la pantalla. La extensión de los subtítulos no puede superar las dos líneas, siendo el número de caracteres en cada una de ellas inferior a 37.
- b. Consideraciones temporales. Los subtítulos deben estar sincronizados con las intervenciones de los actores y las actrices. En lo que respecta al tiempo en pantalla de cada subtítulo, este no puede superar los seis segundos ni ser inferior a un segundo.
- c. Consideraciones lingüísticas. Está permitido el uso de abreviaturas que sean conocidas por el público. Los números se escriben del uno al nueve en letra y los demás con dígitos. Se intentará siempre respetar las unidades gramaticales al cambiar de línea o de subtítulo así como las referencias culturales de la versión original. Los textos que aparecen escritos en la imagen y, en ocasiones, las canciones también se subtitulan. Una de las consideraciones lingüísticas más importantes en la subtitulación

es que los subtítulos no contradigan lo que aparece en pantalla o lo que se dice en los diálogos.

- d. Consideraciones ortotipográficas. El punto se emplea para indicar la finalización de un subtítulo. Los puntos suspensivos se usan para indicar pausa o interrupción de la intervención del personaje. Cuando en un mismo subtítulo intervienen dos personajes se indica mediante un guión al principio de la segunda línea. La voz en off, es decir, aquella voz que procede de una televisión, un teléfono o una radio, así como las intervenciones de personajes que no aparecen en pantalla se escriben en cursiva. Las comillas más empleadas son las dobles, no las angulares, y se emplean para destacar ciertos términos o juegos de palabras.

3.1.1. Tipos de subtítulos.

Pese a que diversos autores han propuesto clasificaciones de subtítulos atendiendo a distintos parámetros, se expondrá a continuación la división realizada por Díaz-Cintas y Remael (2007), pues ha sido una de las más conocidas y utilizadas en el mundo de la subtitulación.

Atendiendo a una clasificación de los subtítulos en base a principios lingüísticos, Díaz-Cintas y Remael (2007) señalan tres categorías diferentes que se expondrán a continuación junto a la aplicación didáctica de cada una de ellas en el aprendizaje de una lengua extranjera.

- Subtítulos intralingüísticos. Estos subtítulos se refieren al cambio de código oral a código escrito dentro de una misma lengua. Estos subtítulos se utilizan principalmente para personas que presentan discapacidad auditiva y personas que están aprendiendo idiomas. Tal y como explica Díaz-Cintas (2005) en su artículo, este tipo de subtitulado para sordos, conocido en inglés como *captioning*, presenta una serie de aspectos formales que implican la transcripción editada de los diálogos y la descripción de la información paralingüística que sea necesaria para comprender el desarrollo del argumento tales como los efectos sonoros, la entonación o la prosodia. Otras aplicaciones que presenta la subtitulación intralingüística son la obtención del

efecto karaoke, utilizado sobre todo en canciones o en películas musicales, y la subtítulos de dialectos de una misma lengua.

- Subtítulos interlingüísticos. Estos subtítulos presentan el texto escrito en la lengua meta mientras el audio aparece en la lengua origen. Estos subtítulos son los más utilizados y están destinados tanto a personas normoyentes como a personas con diversidad funcional auditiva. La función principal de estos subtítulos es la de actuar como un apoyo para comprender los diálogos de la versión original.
- Subtítulos bilingües. Tal y como se puede inferir del mismo nombre, estos subtítulos muestran el texto en dos idiomas de forma simultánea, es decir, en la lengua origen y en la lengua meta. Esta modalidad de subtítulos es muy frecuente en festivales de cine o en países en los que hay más de una lengua oficial, tal y como ocurre en Finlandia o Bélgica.

Por otra parte, si nos basamos en parámetros puramente técnicos, estos autores diferencian dos tipos de subtítulos:

- Subtítulos opcionales o cerrados. El espectador tiene la posibilidad de visualizar o no los subtítulos. Por lo general, el idioma en el que se presentan los subtítulos es el mismo al de la versión original, por lo que son de tipo intralingüístico. Están destinados principalmente a personas con discapacidad sensorial auditiva o personas que quieran aprender segundas lenguas.
- Subtítulos abiertos. Estos subtítulos están insertos en el vídeo, por lo que no se pueden desactivar. El idioma en el que se presentan difiere del idioma de la versión original, por lo que son subtítulos de tipo interlingüístico. Generalmente, esta tipología se da en vídeos con efecto karaoke y en películas de cine.

La última categoría propuesta por Díaz-Cintas y Remael (2007) está relacionada con el tiempo de preparación de los subtítulos, por lo que se proponen otros dos tipos de subtítulos:

- Subtitulación simultánea. Este tipo de subtítulos ocurre en directo o a tiempo real, es decir, ocurre al mismo tiempo en el que se produce la emisión. Puede ser realizada

por una persona, *human-made*, o mediante un programa de reconocimiento de voz, *machine-translated*.

- Subtitulación tradicional. Este tipo de subtitulación es más frecuente que la anterior, ya que permite preparar los subtítulos previamente a su emisión. De esta manera, se pueden formar oraciones completas dotadas de significado y tomar decisiones respecto a la reducción o no de información de forma que los subtítulos se ajusten a las restricciones de espacio y tiempo propios de la subtitulación.

Una vez descrita la clasificación de los subtítulos en base a la categorización de Díaz-Cintas y Remael (2007), cabe mencionar que en este trabajo se tratarán principalmente los subtítulos de tipo intralingüístico, concretamente de inglés a español, que se realizarán de forma previa a su emisión y se presentarán como subtítulos abiertos u opcionales.

3.2. Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras: el papel de la traducción.

A lo largo de la historia se han empleado distintas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras que han ido evolucionando en función de las demandas de la sociedad. El método de gramática-traducción o método tradicional, implementado en el siglo XVIII y parte del XIX se basó en el estudio de glosarios, el aprendizaje de reglas y la realización de ejercicios de traducción como técnicas principales para la enseñanza de contenidos léxicos, gramaticales y sintácticos (Hernández, 2000). Sin embargo, este método presentaba diversas carencias tales como la ausencia de destrezas orales, la descontextualización en la que se presentaban los contenidos (Martín, 2009) y el uso exclusivo de la lengua materna para la explicación de los distintos temas. La falta de contextualización de los contenidos, el uso exclusivo de la lengua materna durante las explicaciones y la ausencia de las destrezas orales provocaron que se produjese un rechazo generalizado de este método. En consecuencia, surgió el método directo como reacción al mismo. Este método fomentaba la práctica de las destrezas orales y auditivas de los estudiantes mediante el uso exclusivo de la lengua extranjera y rechazaba el uso de la traducción como método pedagógico (García-Medall, 2001). Sin embargo, el uso desmesurado de repeticiones como técnica de enseñanza y la ausencia de situaciones comunicativas reales desembocaron en la aparición de otras nuevas metodologías. Entre las metodologías que surgieron como una reacción a los métodos anteriores destacan el método audiolingüe, enfocado en la expresión y la comprensión oral

mediante el aprendizaje en forma de diálogos y, finalmente, el enfoque comunicativo. Este último constituyó uno de los métodos más eficaces para la enseñanza de lenguas, debido a que considera las intenciones comunicativas como el aspecto más relevante del aprendizaje de lenguas (Hernández, 2000). Este método incluye además diferentes características de los métodos anteriores, entre ellas la traducción como una herramienta educativa (Serra, 2012).

La subtitulación, tal y como se ha especificado anteriormente, se enmarca dentro de la TAV. Debido a ello, es necesario analizar el papel de la traducción como un recurso utilizado para la enseñanza de lenguas. A pesar de la creencia de que la traducción al idioma materno puede provocar interferencias con el desarrollo natural de otra lengua extranjera, este recurso utilizado de una forma adecuada y tratado como una actividad profesional podría causar un efecto enormemente positivo. Así, Duff (1991) defiende en su obra *Translation* que la traducción es una actividad que siempre ha estado presente en una nuestra historia y que lo sigue estando a día de hoy en diferentes ámbitos de nuestra vida diaria, por lo que debería también incluirse en el ámbito educativo. Otro de los aspectos a favor que aporta este autor es el hecho de que el material utilizado es auténtico, presentando el idioma en situaciones reales y contextualizadas. En lo que respecta a las críticas sobre la ausencia de destrezas orales y comunicativas, este autor aclara que la traducción como actividad profesional fomenta la comunicación, ya que no hay una única solución correcta y el alumnado podría debatir sobre las diferentes posibilidades de subtitulación, desarrollando además su creatividad y capacidad de argumentación.

3.3. Los subtítulos en el aula de inglés.

En este apartado nos centraremos en la aplicación de la subtitulación como recurso didáctico para el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, en este caso del inglés. Para ello, mencionaremos diferentes teorías sobre la influencia de los subtítulos en la enseñanza y el aprendizaje de inglés, la forma en la que la subtitulación influye en la adquisición de destrezas lingüísticas y otros antecedentes prácticos y teóricos sobre el uso de la subtitulación como una herramienta para la enseñanza de una lengua extranjera.

3.3.1. Teorías sobre el uso de subtítulos como recurso didáctico.

Los subtítulos se han considerado en diversas ocasiones un factor que causaba distracción en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, puesto que provocaban que el alumnado prestase atención exclusivamente a la información textual, viéndose perjudicada su comprensión oral (Talaván, 2006). Sin embargo, autores como Albergaria y Dinis (2014) sostienen que el visionado de programas subtítulados puede desembocar en una mejor adquisición del idioma ya que, además de aprender vocabulario, el espectador interiorizará el significado de expresiones u oraciones estándar así como las situaciones en las que estas se utilizan. Asimismo, mejorará también la capacidad de distinguir la separación de palabras en el transcurso de la lengua oral, la pronunciación y la correcta construcción de oraciones. Por otra parte, Canning-Wilson (2000) sostiene la teoría de que las imágenes, tanto contextualizadas como aisladas, contribuyen al aprendizaje de idiomas, pues el alumnado puede reconocer el significado del vocabulario que aprenden. Por lo tanto, una de las mejores formas de garantizar esta inmediatez de significado es por medio del uso de subtítulos. Todo esto se ve a su vez reforzado cuando es el propio alumnado el que se encarga de crear los subtítulos, pues será este el que realice las asociaciones de significante y significado mediante el uso de estrategias inductivas, siendo participantes activos de la creación de su propio conocimiento.

El potencial pedagógico de los subtítulos para el aprendizaje de lenguas extranjeras ha despertado un gran interés en las últimas décadas, aunque estos enfoques siempre han tratado la subtitulación de una forma pasiva (Díaz-Cintas, 2012). Los subtítulos, bien interlingüísticos o intralingüísticos, se presentan como una herramienta para que el alumnado mejore su comprensión oral. Sin embargo, no son muchos los autores que tratan la creación de subtítulos por parte del alumnado como un recurso didáctico. Algunos autores como Díaz-Cintas (1995) afirman que la subtitulación debería aplicarse a la didáctica de las lenguas modernas tales como el inglés, ya que esta actividad representa la sociedad en la que vivimos, caracterizada por el intercambio constante de información y el uso de medios audiovisuales.

Por otra parte, un estudio piloto llevado a cabo por Williams y Thorne (2000) reflejó la mejora de la competencia comunicativa tanto en la lengua materna como en la extranjera de algunos alumnos y alumnas que participaron en la creación de subtítulos interlingüísticos.

Algunos de estos beneficios consistieron en el desarrollo de estrategias para el entendimiento de diálogos o dialectos de mayor dificultad, la adquisición de vocabulario para su aplicación en situaciones comunicativas reales, la mejora de habilidades escritas mediante el uso de diferentes estilos expresivos y un mayor conocimiento tanto cultural como histórico de la lengua extranjera. Este tipo de actividad también supone una gran ventaja para aquellos estudiantes que presentan mayor facilidad para comprender contenidos escritos que orales (Talaván, 2012), ya que los subtítulos implican la obtención de información en dos formatos, oral y escrito.

Una vez mencionadas algunas de las ventajas que presenta la producción de subtítulos como recurso didáctico, hemos de tener en cuenta que el uso de subtítulos para mejorar el aprendizaje de una lengua extranjera debe ser una tarea guiada por el docente, eligiendo un material audiovisual que sea motivador, corto e interesante para nuestro alumnado (Talaván, 2012). La actividad en sí misma se presenta como una tarea motivadora, ya que consiste en una actividad profesional que existe en la vida real y cuyo producto final es un material útil. Esta actividad de subtitulación puede llevarse a cabo dentro del aula gracias a programas para la creación de subtítulos tales como Aegisub, Subtitle Edit o Subtitle Workshop (Díaz-Cintas, 2012) que son fáciles de manejar siguiendo las indicaciones y explicaciones del docente. Otro de los aspectos a tener en cuenta para la producción de subtítulos es la selección de un material audiovisual apropiado para el aula de inglés. Talaván (2010) recomienda una serie de factores a tener en cuenta para la elección del material:

- El objetivo didáctico que pretendemos alcanzar mediante la subtitulación, es decir, el alumnado debe tener claro el objetivo específico que pretendemos conseguir.
- El contexto en el que transcurre dicho contenido así como los personajes que intervienen en él. Además debe respetarse el orden cronológico en el que suceden las acciones.
- Las características específicas de nuestro alumnado tales como la franja etaria del mismo o el nivel que presentan en la lengua extranjera.
- La velocidad, el acento, la entonación y los dialectos que puedan estar presentes en las intervenciones así como el grado de dificultad de la gramática y el vocabulario.

En lo que respecta a la elección de un material adecuado, Talaván (2010) afirma que la tendencia más común en estas últimas décadas ha sido el uso de textos orales creados para contextos educativos, también conocidos como textos planeados, que carecen de las características propias de la lengua hablada real. Por lo tanto, autores tales como Herron (1994) han mostrado las numerosas ventajas que presenta la utilización de textos orales auténticos, pues simulan situaciones a las que se tendrá que enfrentar nuestro alumnado en la vida real.

3.3.2. La adquisición de destrezas mediante la subtitulación.

La subtitulación es una actividad multidisciplinar en lo que respecta a la práctica de diferentes destrezas lingüísticas, puesto que aborda la comprensión tanto escrita como oral además de la expresión escrita. La comprensión oral y escrita se practicará al trabajar tanto con el texto escrito, o guión, como con el texto oral, que incluye aspectos tales como la entonación o los dialectos. El alumnado trabajará la expresión escrita mediante la producción de subtítulos ya que, a la vez que emplean distintos métodos de traducción, utilizarán estrategias de condensación u omisión de la información de acuerdo a las restricciones propias de la subtitulación. Además, deberán prestar atención a la coherencia y cohesión del material con el que se trabaja pues el hecho de que las oraciones largas se separen en diferentes subtítulos puede provocar que estas propiedades textuales se pierdan (Díaz-Cintas, 1995). Igualmente, esta tarea podría abordar la práctica de la expresión oral si se trabaja en equipo, pues los estudiantes se comunicarían en la lengua extranjera para tomar decisiones conjuntas sobre los subtítulos.

Aparte de las destrezas lingüísticas ya mencionadas, la subtitulación permite que el alumnado desarrolle otros aspectos transversales como son el fomento de la lectura o la adquisición de conocimientos socioculturales (Terrero, 2016). Asimismo, se podría afirmar que estos dos aspectos están estrechamente ligados, ya que la subtitulación requiere un proceso de documentación exhaustivo del material audiovisual que se va a subtitular. Este proceso permitirá enmarcar dicho material en un contexto cultural y social específico que será determinante a la hora de elegir las estrategias de traducción que se aplicarán en el proceso. La fase de documentación implica la lectura de diferentes aspectos relativos a la película, serie o vídeo que se subtitulará y, debido a la popularidad de la que gozan estos elementos

audiovisuales actualmente (Díaz-Cintas, 2012), esta lectura no resultará un trabajo tan arduo para el alumnado. Otro de los elementos transversales que se trabajarán mediante la subtítulos es el manejo de las nuevas tecnologías (Basanta, 2014), debido a que se utilizarán programas informáticos específicos de subtítulos para insertar el texto en la imagen y además se accederán a distintos sitios web con el fin de recabar la información necesaria para la traducción del texto audiovisual.

4. Metodología.

En este apartado se detallará la metodología utilizada en el estudio de este trabajo, cuyo fin es analizar la utilidad de la subtítulos como recurso didáctico para el aprendizaje del inglés en el curso de primero de bachillerato. En primer lugar, se especificará el contexto en el que se ha realizado este estudio así como los participantes que han intervenido en el mismo. A continuación, se expondrán las distintas fases en las que este se ha dividido y, finalmente, se mencionarán los instrumentos de análisis que se han utilizado tanto para la recabación de datos como para la obtención de resultados.

4.1. Contexto y participantes.

El estudio se ha realizado en dos aulas del curso 1º de bachillerato del Instituto de Educación Secundaria Azcona, centro en el que ha tenido lugar mi período de prácticas. Este centro está situado en el barrio Nueva Andalucía, en Almería, que se caracteriza por su amplia variedad laboral en el sector comercial, en el que trabajan gran parte de los familiares del alumnado. En lo que respecta al alumnado de este centro, el 93% es de nacionalidad española mientras que el 7% restante procede principalmente de Marruecos, Rumanía, Rusia, Bolivia y Argentina. Otra característica referente al alumnado que debe tenerse en cuenta es la presencia de estudiantes con diversidad funcional auditiva, para los que el centro cuenta con intérpretes de lengua de signos y profesorado de apoyo. El grado de absentismo de este centro es inferior al 0,5%, por lo que gran parte del alumnado ha asistido a las sesiones necesarias para la realización del estudio.

El alumnado que se ha seleccionado para desarrollar este estudio está dividido en dos grupos de 1º de bachillerato, concretamente los grupos A y C, de las especialidades Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales. En lo que respecta al número de estudiantes que han

participado en este estudio, ha sido un total de 55, siendo 34 chicas y 21 chicos. A efectos de presentación de resultados, el grupo A se denominará muestra 1 y el grupo C, muestra 2. Estas muestras se analizarán de forma separada debido a la heterogeneidad que estas presentan en cuanto al rendimiento académico en la asignatura de lengua extranjera (inglés). Esta diferencia se ha percibido tras consultar los resultados obtenidos en la evaluación anterior, pues el porcentaje de aprobados de la muestra 1 fue de un 81% mientras que en la muestra 2, el número de aprobados se correspondió con un 53%.

4.1.1. Muestra 1.

Esta muestra está compuesta por un total de 22 alumnos, de los cuales 17 son chicas y 5 son chicos. El rendimiento académico de esta muestra es bastante alto, siendo el nivel de inglés equivalente a un B1 del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (MCER). Otra característica a tener en cuenta es que esta muestra colabora activamente durante las sesiones cuando se aplica una metodología distinta a la aplicada habitualmente, mientras que generalmente muestra desinterés ante el aprendizaje de contenidos en inglés.

4.1.2. Muestra 2.

Esta muestra está formada por 33 alumnos, de los cuales 17 son chicas y 16 son chicos. Esta muestra presenta un rendimiento académico generalmente bajo, siendo el nivel de inglés equivalente al A2 del MCER. Sin embargo, hay una pequeña parte del alumnado cuyo nivel es equiparable al de la muestra 1. En cuanto al comportamiento de esta muestra, este es generalmente disruptivo, lo que provoca que el ritmo de impartición de contenidos sea inferior al de la otra muestra y que, en consecuencia, se limite el aprendizaje de aquellos estudiantes cuyo objetivo es mejorar su nivel de inglés. En lo que respecta a las necesidades específicas de apoyo educativo, esta muestra cuenta con dos alumnos con Trastorno de Atención (TDA) y tres alumnas con diversidad funcional auditiva. Para el desarrollo del estudio, los alumnos con TDA recibirán apoyo por parte de la profesora titular de inglés y las alumnas con diversidad funcional auditiva estarán acompañadas por una profesora de apoyo.

4.2. Fases del estudio.

En este apartado se presentarán de forma detallada las distintas fases de las que consta el estudio. El total de sesiones utilizadas para la realización del mismo han sido tres en cada

uno de los grupos, desarrollándose las mismas actividades y empleando la misma metodología. El estudio ha tenido lugar durante el período de prácticas, en horario lectivo de la asignatura lengua extranjera (inglés) y bajo la supervisión de la tutora profesional.

4.2.1. Primera fase.

Esta fase ha abarcado una sola sesión en la que se ha evaluado el conocimiento inicial del alumnado respecto a las oraciones condicionales en inglés y se ha introducido la temática de la TAV prestando especial atención a la subtitulación .

En primer lugar, el alumnado ha realizado individualmente una prueba inicial con actividades sobre las oraciones condicionales en inglés (ver Anexo 1). Para obtener unos resultados reales sobre su conocimiento en este aspecto gramatical, no se han resuelto ningún tipo de dudas durante la elaboración de la misma. A continuación, se ha realizado una exposición con la ayuda de una presentación PowerPoint para captar la atención del alumnado y para explicar los conceptos más básicos de la TAV, el doblaje, la audiodescripción, la localización y, específicamente, de la subtitulación de tipo interlingüístico. Asimismo, se han aclarado las restricciones temporales y espaciales que deben tenerse en cuenta para la producción profesional y adecuada de subtítulos así como las partes del proceso de subtitulación en las que el traductor o subtitulador interviene. A lo largo de la presentación, se han mostrado ejemplos reales de los diferentes tipos de TAV, lo que ha llamado especialmente la atención del alumnado.

4.2.2. Segunda fase.

Esta segunda fase ha abarcado dos sesiones que han tenido lugar en el aula de informática del instituto, ya que el alumnado ha trabajado con el programa Aegisub, una herramienta para la creación y edición de subtítulos. La actividad se ha desarrollado en grupos de entre cuatro y cinco alumnos o alumnas. El propósito de esta actividad es la creación de subtítulos interlingüísticos para un total de siete fragmentos de vídeo con oraciones condicionales de diferentes tipos y que, a su vez, estos subtítulos deben respetar las limitaciones propias de la subtitulación.

Al comenzar la primera sesión, el alumnado se ha dividido en grupos y a cada equipo se le ha asignado un ordenador. A continuación, para obtener unos subtítulos acordes a las

restricciones propias de la subtitulación, se ha entregado a cada grupo un folio en el que aparecen las indicaciones más básicas de la subtitulación para desarrollar la actividad (ver Anexo 2). Posteriormente, se han visionado tres fragmentos extraídos de una película de suspense titulada *Nerve* en versión original. Asimismo, estos fragmentos se han enviado al correo electrónico de un componente de cada equipo, por lo que los alumnos han podido ver estos fragmentos tantas veces como han considerado necesario. Una vez vistos los fragmentos, hemos debatido cuál sería el pautado de cada uno de los fragmentos, es decir, en qué segundo aparecería cada subtítulo. Seguidamente, los equipos han procedido a la subtitulación de los mismos mediante el programa Aegisub siguiendo las indicaciones explicadas previamente con ayuda de un proyector. Además, se ha enviado a cada grupo un documento con la transcripción de los fragmentos en inglés (ver Anexo 3) así como otro documento con el contexto de la película y de cada uno de los fragmentos (ver Anexo 4).

En la segunda sesión, se han visionado los dos fragmentos restantes de la película *Nerve* además de otros dos fragmentos de la serie *Vikings*. Seguidamente, han llevado a cabo el mismo procedimiento de subtitulación que en la sesión anterior. Al final de esta sesión, cada grupo ha entregado el documento con las propuestas finales de subtitulación.

4.2.3. Tercera fase.

Esta tercera fase ha tenido lugar al principio de una sesión. En esta fase, el alumnado ha realizado individualmente una prueba final sobre las oraciones condicionales en inglés muy similar a la que habían elaborado en la primera sesión (ver Anexo 5). De esta forma, se han podido comparar los resultados obtenidos en la prueba final y en la inicial por cada uno de los estudiantes, observando así el impacto de la actividad de subtitulación en su comprensión de las oraciones condicionales en cuanto a su uso, formación y traducción.

4.3. Instrumentos de análisis.

Los instrumentos principales utilizados para la obtención de datos han sido la prueba inicial (ver Anexo 1) y la prueba final (ver Anexo 5) que han realizado los alumnos y alumnas. Ambas presentan el mismo diseño y la misma tipología de actividades, que se corresponden a los objetivos específicos que pretendemos alcanzar mediante este estudio. La

puntuación total de ambas pruebas es de 22, pues es la suma de las puntuaciones máximas de las tres actividades. A continuación, se detallarán las actividades de ambas pruebas:

- Actividad 1. Se presentan un total de diez oraciones condicionales con un hueco en cada una de ellas que debe rellenarse con la forma verbal adecuada en función del tipo de condicional del que se trate. Esta actividad se ha evaluado con un máximo de 10 puntos, se denomina *gap-fill* puesto que es de completar huecos, siendo una única solución correcta.
- Actividad 2. Se dan un total de cuatro situaciones contextuales para las que el alumnado debe escribir una oración condicional que se adecue a cada una de ellas. Esta actividad vale 4 puntos y las respuestas son abiertas, ya que el alumnado debe crear una oración que se corresponda a la situación descrita, por lo que más de una solución puede ser correcta.
- Actividad 3. Se muestran seis oraciones condicionales en inglés que el alumnado debe traducir correctamente al español. Esta actividad está evaluada sobre 6 puntos correspondientes a cada una de las seis oraciones condicionales. Ya que se valorará una traducción natural y correcta, las respuestas serán abiertas y no habrá una única solución posible.

Una vez desarrollada la actividad de subtitulación, y tras reunir los resultados obtenidos en las pruebas realizadas antes y después de la misma, se ha llevado a cabo un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos en ambas pruebas mediante la aplicación Microsoft Excel. Este programa de hojas de cálculo nos ha permitido registrar los resultados del alumnado, generando gráficas a partir de los datos recabados para visualizar de una forma más simplificada los resultados obtenidos en la prueba inicial y en la prueba final. De esta forma, se ha analizado si dichos resultados han mejorado, han disminuido o se han mantenido tras realizar la actividad de subtitulación.

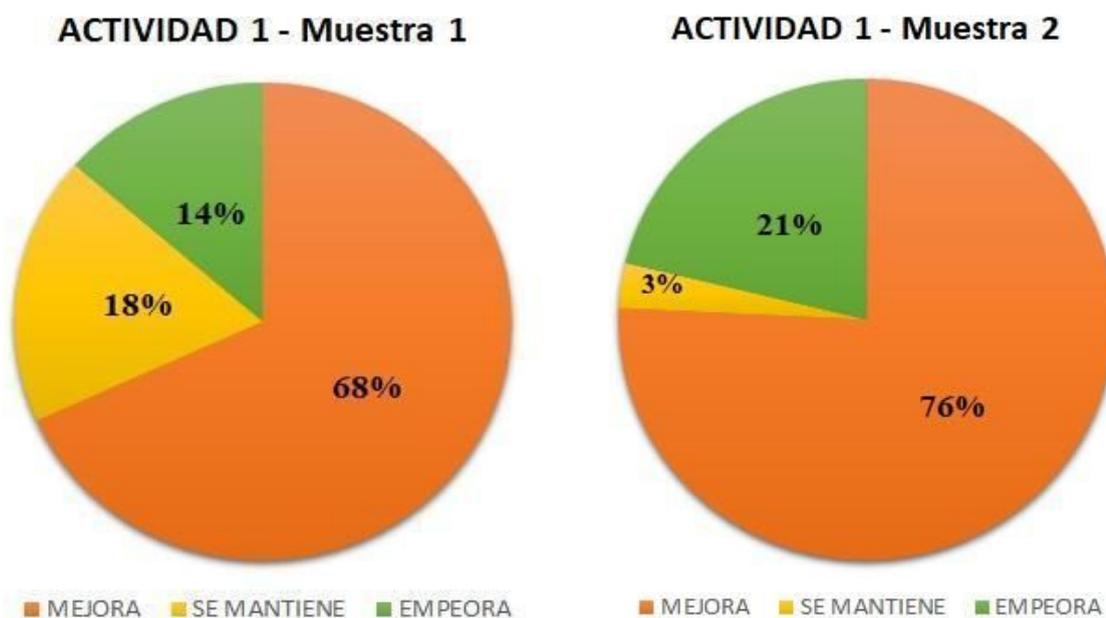
5. Resultados.

En este apartado se muestran los resultados de este estudio tras analizar los datos obtenidos de las pruebas realizadas previa y posteriormente a la actividad de subtitulación. Mediante la observación de gráficas, se explicará si los resultados obtenidos en las

actividades de la prueba inicial mejoran, se mantienen o empeoran en la prueba final. Cabe destacar que el análisis de resultados se dividirá atendiendo a los diferentes objetivos específicos que se pretenden alcanzar mediante este estudio, los cuales se corresponden con las tres actividades presentadas en ambas pruebas. Además, el análisis de resultados se realizará comparando los datos obtenidos de la muestra 1 y la muestra 2. Asimismo, se comparará el porcentaje de aprobados y suspensos en la prueba inicial y en la prueba final en cada una de las actividades.

5.1. Actividad 1: Distinción y formación de oraciones condicionales.

En estas gráficas se observan los resultados de las muestras 1 y 2 correspondientes a la primera actividad, cuyo objetivo es la distinción de los tipos de oraciones condicionales con el fin de utilizar la forma verbal adecuada para cada uno de los apartados.

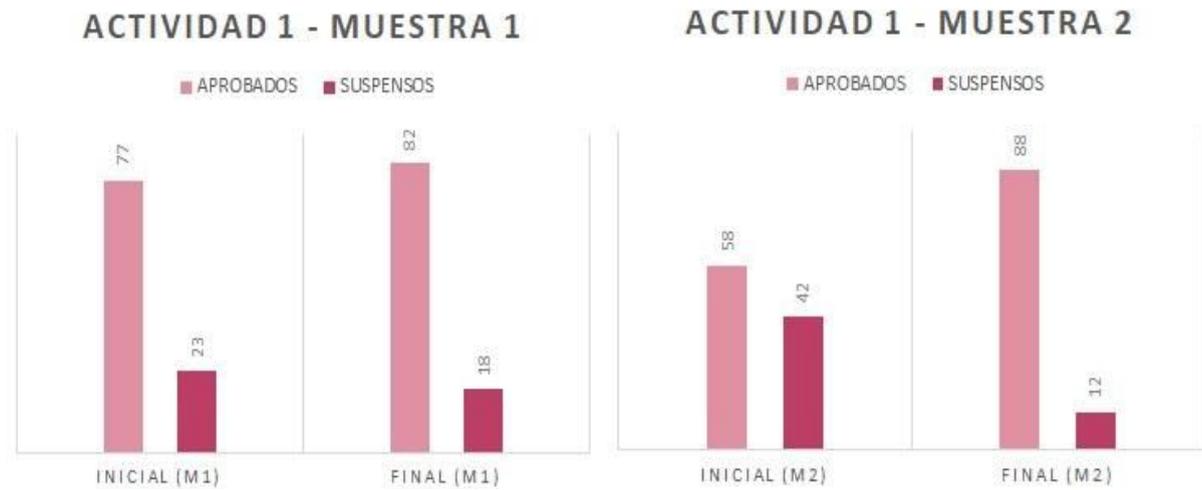


Gráfica 1: Resultados de la actividad 1 en la muestra 1.

Gráfica 2: Resultados de la actividad 1 en la muestra 2.

Como se puede observar, los resultados de la muestra 1 mejoran en un 68%, frente al 76% que reflejan los resultados de la muestra 2, por lo que la diferencia entre ambas muestras radica tan solo en un 8%. Respecto a aquellos casos en los que los resultados se mantienen estables, la muestra 1 presenta un 18% mientras que la muestra 2 presenta tan solo un 3%. En

último lugar, los casos en los que los resultados de la actividad 1 empeoran en la prueba final representan el 18% en la muestra 1 y el 21% en la muestra 2.



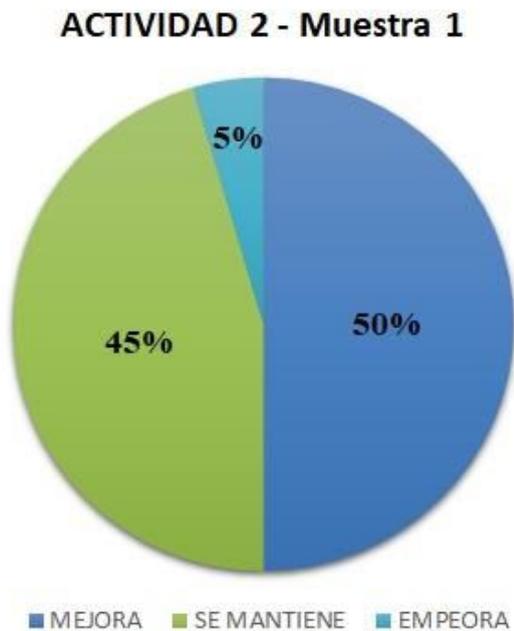
Gráfica 3: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 1 en la muestra 1.

Gráfica 4: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 1 en la muestra 2.

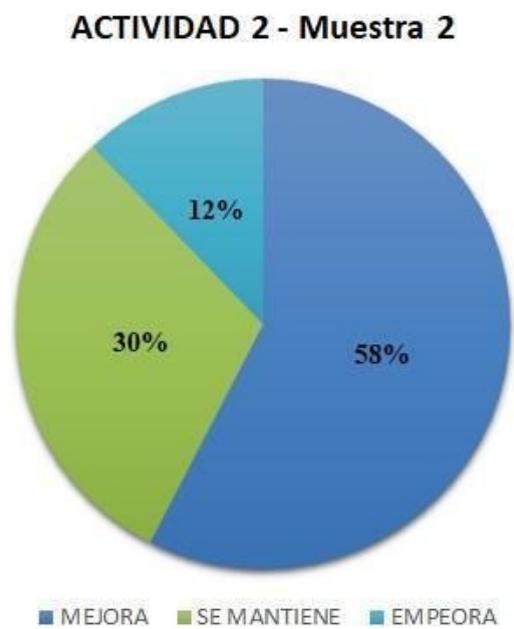
Este gráfico representa en datos porcentuales el número de alumnos y alumnas que aprobaron o suspendieron la actividad 1 en la prueba inicial y en la prueba final tanto en la muestra 1 como en la muestra 2. En lo que respecta a la muestra 1, la diferencia porcentual del número de aprobados es mínima, aumentando únicamente en un 5%. Sin embargo, en la muestra 2 podemos observar que el número de aprobados asciende en un 30%, una cifra destacable en comparación a la muestra 1.

5.2. Actividad 2: Uso de las oraciones condicionales.

En estas gráficas aparecen los resultados obtenidos por ambas muestras en la segunda actividad, la cual se corresponde con el segundo objetivo, que trata del uso de las oraciones condicionales en inglés en función del contexto en el que estas deban aplicarse.



Gráfica 5: Resultados de la actividad 2 en la muestra 1.



Gráfica 6: Resultados de la actividad 2 en la muestra 2.

Tal y como se muestra en estos gráficos, el porcentaje de resultados que mejoran en la actividad 2 representa un 50% en la muestra 1 y un 58% en la muestra 2, siendo estos los datos con más frecuencia en las gráficas. En lo que respecta a los resultados que se mantienen estáticos tras la realización de la actividad de subtitulación, en la muestra 1 estos representan un 45% del total de los casos, cifra más alta que en la muestra 2, en la que los resultados se mantienen en un 30% de los casos. En referencia al número de casos en los que los resultados empeoran en la prueba final, en la muestra 1 es tan solo de un 5% mientras que en la muestra 2 esta cifra asciende al 12%.



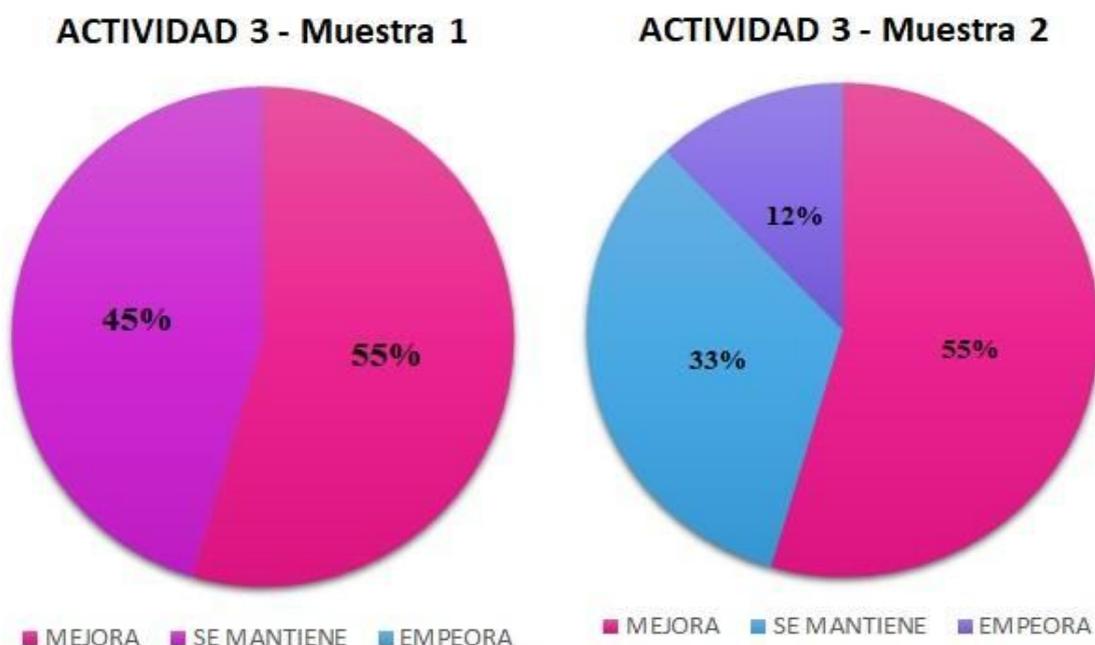
Gráfica 7: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 2 en la muestra 1.

Gráfica 8: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 2 en la muestra 2.

En este gráfico se muestra la relación porcentual entre el número de aprobados y suspensos tras la realización de la prueba inicial y de la prueba final tanto en la muestra 1 como en la muestra 2. Cabe destacar que en la muestra 1 se alcanza un 100% de aprobados tras la realización de la actividad de subtitulación, frente al 91% obtenido en la muestra 2. Sin embargo, si se compara el aumento de aprobados entre la muestra 1 y la muestra 2, es esta última en la que se denota un incremento mayor, pues los aprobados aumentan en un 30% mientras que en la muestra 1 este crecimiento tan solo representa un 18%.

5.3. Actividad 3: Traducción de oraciones condicionales.

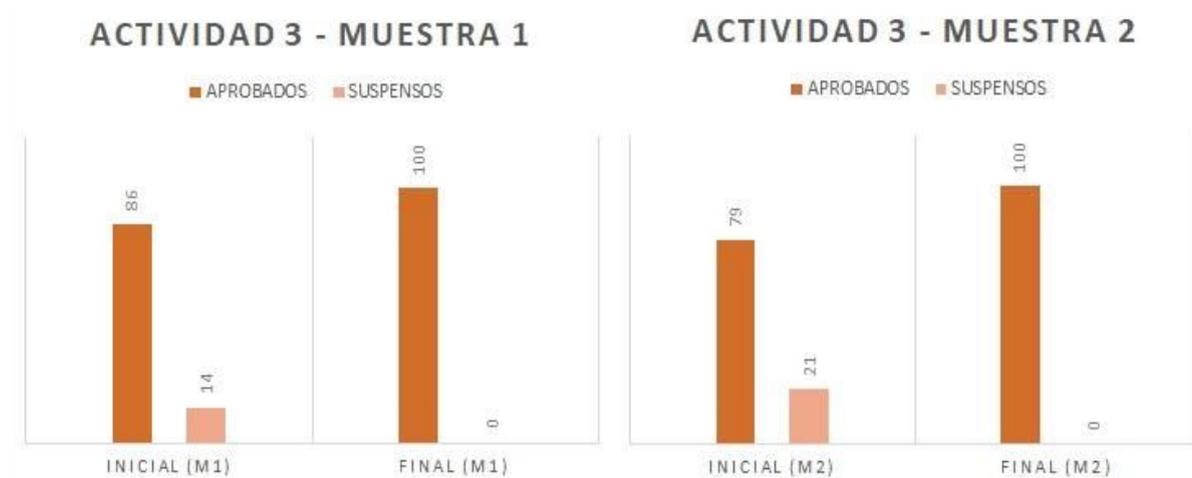
Los gráficos que se muestran a continuación reflejan los resultados obtenidos por las muestras 1 y 2 en la tercera actividad. Esta actividad corresponde al tercer objetivo específico, que consiste en la traducción de oraciones condicionales del inglés al español de una forma correcta y natural.



Gráfica 9: Resultados de la actividad 3 en la muestra 1.

Gráfica 10: Resultados de la actividad 3 en la muestra 2.

Tras observar los datos representados en estas gráficas, cabe resaltar que en ambas muestras, el porcentaje de alumnos y alumnas que han mejorado sus resultados en la prueba final es de un 55%, es decir, más de la mitad de los casos. En lo que respecta a la frecuencia en la que los resultados se mantienen tras la actividad de subtitulación, en la muestra 1 es de un 45% mientras que en la muestra 2 constituye un 33%. Por último, en lo que concierne a los casos en los que los resultados empeoran, en la muestra 1 no empeoran los resultados de ningún estudiante, frente al 12% de los casos en los que sí empeoran en la muestra 2.



Gráfica 11: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 3 en la muestra 1.

Gráfica 12: Resultado del número de suspensos y aprobados de la actividad 3 en la muestra 2.

Este gráfico nos muestra la relación de aprobados y suspensos en la tercera actividad tanto en la prueba inicial como en la prueba final de la muestra 1 y de la muestra 2. Tal y como podemos percibir, tanto en la muestra 1 como en la muestra 2 se consigue un 100% de aprobados tras la realización de la prueba final. Sin embargo, si se tienen en cuenta los resultados obtenidos en la prueba inicial, el aumento de aprobados es mayor en la muestra 2, pues crece un 21%, que en la muestra 1, en la que crece un 16%.

A continuación se mencionarán los resultados obtenidos por los participantes con NEAE de la muestra 2, es decir, los dos alumnos con TDA y las tres alumnas con diversidad funcional auditiva. En el caso de la actividad 1, todos los participantes mejoraron sus resultados mientras que en la actividad 2, los resultados se mantuvieron en cuatro de los estudiantes, aumentando únicamente en un caso. En lo que respecta a la actividad 3, todos los

estudiantes mejoraron sus resultados. En lo que respecta al porcentaje de alumnos y alumnas con NEAE que aprobaron o suspendieron en la prueba final, las alumnas con diversidad funcional auditiva aprobaron todas las actividades en la prueba final mientras que los alumnos con TDA mantuvieron el suspenso obtenido en la prueba inicial.

6. Discusión.

Tras haber analizado todos los resultados obtenidos mediante los datos extraídos de las pruebas iniciales y finales, en este apartado procederemos a mencionar aquellos aspectos más destacables en relación a los objetivos que pretendemos alcanzar mediante este estudio. Además, se compararán los resultados derivados de este estudio con los resultados de otras investigaciones previas sobre la misma temática.

En lo que respecta al uso y la formación de oraciones condicionales, el alumnado ha mejorado notablemente sus resultados tras la actividad de subtitulación, especialmente en la muestra 2, dato relevante si se tiene en cuenta que su rendimiento académico en la asignatura de lengua extranjera (inglés) es generalmente inferior al de la muestra 1. Sin embargo, el porcentaje de estudiantes cuyos resultados han empeorado sigue siendo relativamente alto tras la actividad de subtitulación, lo que puede deberse a que el alumnado no trabaja el aspecto de la formación de oraciones condicionales de forma directa, sino que su adquisición se produce de forma pasiva. Cabe mencionar además que en la muestra 2, se denotó un aumento de aprobados de aproximadamente un tercio del alumnado en la prueba final.

Por otra parte, los resultados han reflejado que en la segunda actividad de la prueba final, tanto en la muestra 1 como en la muestra 2, aproximadamente la mitad de los participantes han mejorado en la creación de oraciones condicionales para una situación determinada. Esto podría deberse a que en la actividad de subtitulación los estudiantes han trabajado con diálogos contextualizados en los que aparecían oraciones condicionales. Sin embargo, alrededor de la mitad restante de los participantes de la muestra 1 han mantenido los resultados obtenidos en la prueba inicial. Los resultados de esta muestra, si se comparan con los obtenidos en la primera actividad, nos sugieren que se ha adquirido positivamente la formación de oraciones condicionales aunque su conocimiento para aplicarlas en situaciones reales se ha mantenido invariable en un gran porcentaje de los casos. En lo que respecta a la muestra 2, el número de resultados que se han mantenido invariables desciende a un tercio de

los participantes, aunque el porcentaje de resultados que han empeorado aumenta respecto a la muestra 1. Asimismo, es necesario señalar que la totalidad de los participantes de la muestra 1 aprobaron la prueba final de esta actividad. Por otra parte, pese a que en la muestra 2 la frecuencia de aprobados no fue absoluta, esta aumentó un tercio respecto a los resultados obtenidos en la prueba inicial.

Con referencia a la traducción del inglés al español, más de la mitad del alumnado en ambas muestras ha mejorado sus resultados tras haber realizado la actividad de subtitulación. En la muestra 1 no ha habido ningún caso en el que los resultados hayan empeorado y además se ha alcanzado el total de aprobados en la prueba final. Respecto a la muestra 2, el número de aprobados en la prueba final también ha ascendido un tercio en comparación con los resultados obtenidos en la prueba inicial. Pese a que los resultados derivados de esta actividad han sido generalmente positivos, cabe mencionar que se esperaba una mejora de los resultados aún mayor, pues la traducción ha sido el aspecto principal de la actividad de subtitulación. Sin embargo, el aspecto que mayor mejora ha denotado ha sido el uso y la formación de las oraciones condicionales, lo que podría deberse a dos razones. Por una parte, esta actividad presenta las oraciones de forma aislada, sin contexto adicional, por lo que su traducción se ve limitada en comparación al proceso de elaboración de subtítulos, en el que sí se ha provisto de contexto al alumnado. Por otra parte, el alumnado ha visionado los fragmentos varias veces, por lo que han tenido la oportunidad de asimilar las construcciones condicionales que aparecen en los mismos, mostrando mejores resultados en la primera actividad de la prueba final.

Estos resultados coinciden con los presentados en otros estudios similares tales como el de Lertola (2012), cuyo objetivo era investigar el impacto de la subtitulación en una clase de lengua extranjera en la adquisición de vocabulario por parte del alumnado. La metodología implementada por esta autora se corresponde con la desarrollada en este estudio, es decir, consiste en una prueba inicial, la producción de subtítulos, y una prueba final. Según este estudio, los resultados fueron altamente positivos, demostrando que la subtitulación constituye un recurso pedagógico muy eficaz para la enseñanza de lenguas extranjeras, tal y como hemos deducido de los resultados obtenidos en el presente estudio.

En otros estudios, se ha tratado la subtítulos como un recurso didáctico pasivo, es decir, en el que el alumnado no ha participado. En el caso de Vanderplank (1988), un estudio llevado a cabo por el Departamento de Lenguas en la Universidad de Heriot-Watt, en Edimburgo, demostró que los subtítulos suponen un componente útil y beneficioso para el desarrollo lingüístico de los estudiantes, desarrollando técnicas para recibir información textual, acústica y visual al mismo tiempo. Asimismo, se demostró que esta herramienta fue especialmente útil para aquellos alumnos que presentaban dificultades en torno a la comprensión oral. Este resultado es comparable al caso de las alumnas con diversidad funcional auditiva analizado en este estudio, pues estas presentaron una destacable mejora en sus habilidades de traducción tras la realización de la actividad de subtítulos. Esta mejora puede deberse al hecho de que dichas alumnas contasen con la transcripción contextualizada de los diálogos así como al factor motivacional de contribuir a una actividad de tipo incluyente, pues la subtítulos implica una mayor accesibilidad para el público con este tipo de diversidad funcional.

Otros estudios han descrito los beneficios que supone la subtítulos para la mejora tanto de la lengua origen como de la lengua meta (Williams y Thorne, 1999). Esto se debe a que la lengua origen se tiene en cuenta para la comprensión de la información que debe ser traducida y, posteriormente, se utiliza la lengua meta para la producción de dicha información en los subtítulos mediante diferentes registros, estrategias y estilos.

Asimismo, Hurtado (1999) defiende que la inclusión de actividades de traducción en el currículum de segunda lengua extranjera conlleva ventajas tales como el mayor conocimiento lingüístico y el desarrollo de la comprensión escrita, lo que se puede comparar con los resultados obtenidos en este estudio. En lo que respecta al conocimiento lingüístico, en particular, a la competencia gramatical tratada en este estudio, como se ha observado en nuestro análisis, más de la mitad de los participantes mejoraron su habilidad de formación de oraciones condicionales tras la actividad de subtítulos. En cuanto a la comprensión escrita, el alumnado también ha mostrado una gran mejora respecto a la comprensión de situaciones comunicativas y la consecuente propuesta de oraciones condicionales.

7. Implicaciones pedagógicas.

Una vez llevado a cabo este estudio y analizados los resultados derivados del mismo, se expondrán las implicaciones pedagógicas. A continuación, se mencionarán algunos aspectos a tener en cuenta para una adecuada aplicación de la subtítulos como recurso didáctico útil a la hora de aprender una lengua extranjera, en este caso el inglés, así como algunas propuestas para mejorar dicho recurso.

La subtítulos ya se ha aplicado previamente como recurso didáctico para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, las metodologías mediante las que se ha utilizado generalmente han posicionado al alumnado como un agente pasivo que se limitaba a visionar los subtítulos como un refuerzo para comprender el mensaje del contenido audiovisual en la lengua extranjera (Díaz-Cintas, 2012). Teniendo en cuenta que el mercado de la subtítulos y el doblaje está muy presente en nuestro día a día debido a la expansión mediática en la que nos encontramos actualmente, este recurso se presenta como una actividad actual, dinámica y atractiva para el alumnado (Vanderplank, 1988). Asimismo, el alumnado puede utilizar dicha herramienta para crear su propio conocimiento mientras que el docente adquiere la figura de guía o facilitador del aprendizaje. Esta metodología no presenta muchos antecedentes en el ámbito educativo debido a la cantidad de tiempo que hay que invertir en la preparación y en la consecución de las actividades de subtítulos además de los recursos con los que el centro debe contar. Sin embargo, algunos autores han arrojado ideas muy innovadoras sobre esta práctica e incluso las han implementada mediante algunos estudios que nos pueden servir como referencia.

La creación de subtítulos interlingüísticos es un proceso complejo que implica un buen uso de las tecnologías de la información y la comunicación así como el desarrollo de habilidades lingüísticas para emplear estrategias de traducción que den lugar a subtítulos coherentes y cohesionados (Williams y Thorne, 1999). Pese a que se presenta como un proceso complejo, esto despierta gran interés entre el alumnado al considerar la subtítulos como un reto, aumentando su motivación e interés por trabajar con elementos multimedia a través de un programa de ordenador específico que además es utilizado por subtítulores a nivel profesional.

Este recurso permite desarrollar todas las destrezas lingüísticas por parte del alumnado. Sin embargo, debe establecerse, en primer lugar, el objetivo que se pretende alcanzar con el mismo, ya que abarcar demasiadas competencias puede desorientar al alumnado e impedir una correcta adquisición de conocimientos. Es por ello que, fijándose un objetivo desde el primer momento y proporcionando indicaciones al alumnado a lo largo de la actividad, este recurso suele llamar la atención del alumnado. Una de las partes del proceso subtítulador consiste en la realización del *pautado* o *spotting*, es decir la división de los subtítulos en función de su tiempo de entrada o de salida en pantalla. Debido a que el objetivo principal de esta actividad en nuestro estudio consistía en la mejora de la competencia gramatical en inglés, concretamente de las oraciones condicionales, por parte del alumnado, se ha omitido la elaboración del *pautado*. Sin embargo, esta práctica podría implementarse para la mejora de las habilidades relacionadas con la comprensión oral, debido a que el *pautado* supone la escucha de un mismo fragmento durante repetidas veces con el fin de insertar correctamente los subtítulos (Sokoli, 2006).

La práctica de la subtitulación permite al alumnado mejorar sus habilidades lingüísticas tanto en su lengua materna como en la lengua extranjera (Williams y Thorne, 1999), puesto que la subtitulación implica comprender la información del material en la lengua original y traducirla posteriormente a la lengua materna, generando subtítulos coherentes que mantengan el significado original y que resulten naturales a ojos del espectador. En consecuencia, las habilidades lingüísticas que se trabajarían serían principalmente la comprensión oral, en la lengua extranjera, y la expresión escrita, en la lengua materna. Para conseguir mejorar dichos aspectos, deberían realizarse actividades previas que permitiesen al alumnado comprender el tipo de subtítulos que deben elaborar y los aspectos en los que deben prestar mayor atención.

Mediante la subtitulación, además se pueden trabajar diferentes aspectos transversales que van más allá de las competencias lingüísticas. La subtitulación se presenta como una práctica profesional, puesto que es un empleo real y cuyo proceso es similar al que se intenta implementar en el aula. De esta forma, el alumnado se siente parte de un entorno profesional en el que debe desarrollar habilidades tanto sociales como profesionales para producir subtítulos de buena calidad. En lo que respecta al desarrollo de estas habilidades, los estudiantes se dividen en grupos, puesto que esta forma de trabajo colaborativo es la más

habitual en el mundo globalizado en el que vivimos. Para conseguir un producto final de calidad, es decir, los subtítulos, tendrán que consensuar con el resto de los integrantes de su grupo las diferentes estrategias que se van a utilizar y las decisiones sobre la posible omisión o reducción de la información. Además, desarrollarán una actitud más abierta ante las posibles sugerencias que otros miembros del grupo puedan realizar, argumentando cada decisión de una manera lógica. Este tipo de trabajo colaborativo además reduce la ansiedad de los estudiantes al contar con más posibilidades y opiniones de sus compañeros lo que, combinada con una actividad dinámica tal como ver una película o la televisión puede propiciar una mejor adquisición de la lengua extranjera (Vanderplank, 1988).

En definitiva, la subtitulación presenta diversas funciones que, disponiendo de los materiales, recursos y tiempo necesarios pueden generar grandes beneficios al alumnado en cuanto a su aprendizaje de una lengua extranjera. La utilidad de la subtitulación residirá principalmente en la elección del material que haga el docente, pues deberá seleccionar material que contenga el aspecto concreto que se pretende trabajar mediante la subtitulación. A pesar de que este estudio se ha centrado en la competencia gramatical, esta actividad puede ser muy útil para la percepción de diferencias culturales, la distinción de acentos, la aplicación de estrategias para traducir el humor, o incluso para practicar léxico de un tema específico. Una vez que el material ha sido correctamente seleccionado, es recomendable preparar algunas actividades previas para contextualizar la situación y para reducir el filtro afectivo de los estudiantes (Krashen, 1985). Asimismo, sería interesante contemplar la subtitulación como un recurso a utilizar por parte de todo el departamento del centro con el fin de crear un proyecto final, involucrando a más estudiantes y fomentando el trabajo cooperativo entre el alumnado.

8. Conclusiones.

A lo largo de este trabajo, se ha analizado la utilidad de la subtitulación en el aprendizaje de oraciones condicionales en inglés. Se ha estudiado este recurso ya que la sociedad actual está inmersa en los medios de comunicación y en las nuevas tecnologías, un contexto en el que la subtitulación supone una combinación de ambas que podría causar un impacto positivo en el alumnado en lo que respecta al desarrollo de habilidades lingüísticas a través del uso de dichas tecnologías.

El objetivo principal que se pretendía alcanzar mediante esta investigación era el de analizar la utilidad de la subtitulación como un recurso didáctico en el aula de bachillerato para la mejora de la lengua extranjera (inglés), particularmente de las oraciones condicionales. Se ha implementado una metodología dividida en tres fases para la explicación de la actividad, su consecución y el análisis de su utilidad mediante una prueba inicial y una final. A partir de los resultados de estas pruebas se ha podido constatar que dicho objetivo se ha cumplido, pues los datos han mostrado que, en ambas muestras, más de la mitad de los participantes han mejorado respecto a la formación, al uso y a la traducción de las oraciones condicionales, aspectos que se corresponden con los tres objetivos específicos de esta investigación. Asimismo, cabe destacar que la muestra 2, cuyo rendimiento académico en la asignatura de lengua extranjera (inglés) era inferior al de la muestra 1, ha superado los resultados de mejora de la muestra 1 respecto a la formación y al uso de las condicionales, y ha presentado el mismo índice de mejora en la traducción que en la muestra 1.

Otro aspecto derivado de los resultados que debe tenerse en cuenta es que la actividad de traducción ha sido en la que menos índice de mejora han presentado ambas muestras, demostrando así la posibilidad de la necesidad de replantear la primera actividad de la prueba inicial y la prueba final. Durante el proceso de subtitulación, los alumnos y alumnas han trabajado con fragmentos previamente contextualizados y transcritos, mientras que la actividad de traducción proponía una serie de oraciones a traducir que no presentaban relación entre las mismas ni tampoco se había añadido un contexto a las mismas, por lo que esta puede ser la razón por la que el porcentaje de mejora ha resultado inferior a lo esperado.

En esta investigación, la subtitulación se ha centrado en un aspecto gramatical concreto, las oraciones condicionales en inglés, debido a que es el que mayor dificultad presentaba para el alumnado. Sin embargo, este recurso puede aplicarse a casi cualquier tipo de competencia lingüística de una lengua extranjera, ya que dependerá del tipo de material que se seleccione para su realización. Esta actividad ha supuesto además el trabajo con otros elementos no lingüísticos tales como el trabajo colaborativo, el uso de tecnologías y el desarrollo de estrategias de coherencia y cohesión. Debido a ello, la actividad ha resultado muy dinámica, puesto que los participantes principales han sido los alumnos y alumnas,

mientras que la figura del docente se ha limitado a guiar e instruir cuando lo ha considerado conveniente.

Sin embargo, este estudio ha contado con algunas limitaciones. En primer lugar, al ser muestras tan pequeñas, los resultados obtenidos hay que interpretarlos con cautela, ya que reflejan una realidad condicionada por el contexto de un centro, una situación sociocultural determinada y otros factores personales. En segundo lugar, la actividad podría haber abarcado más contenido si el alumnado hubiese dispuesto de más ordenadores para buscar información y para trabajar con el programa de creación de subtítulos Aegisub, aunque el centro no contaba con tales recursos. En tercer y último lugar, quizás habríamos obtenido unos datos más representativos respecto a la tercera actividad si, en lugar de pedir la traducción de oraciones independientes, esta hubiese consistido en la traducción de un texto completo.

Finalmente, cabe destacar que, puesto que este recurso permite su aplicación en distintos niveles, la práctica de distintas destrezas y el aprendizaje de distintos contenidos, este estudio podría aplicarse en un futuro a distintos niveles educativos para observar el funcionamiento de esta herramienta en cada uno de ellos. Asimismo, sería interesante analizar las ventajas e inconvenientes derivados de su aplicación en otras competencias lingüísticas tales como la comprensión escrita o la expresión oral. Otro aspecto que sería interesante estudiar sería el impacto de la subtitulación en aspectos sociales o motivacionales del alumnado. De esta forma, dependiendo de los resultados que estos estudios arrojasen, se podría llegar a proponer la inclusión de esta práctica dentro del currículum educativo.

9. Referencias bibliográficas.

- Albergaria, P., Dinis, P. (2014). Foreign Language Acquisition: The Role of Subtitling. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1234-1238. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.05.212
- Basanta Fernández, F. (2014). *Aplicaciones didácticas de la subtitulación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras* (Trabajo de Fin de Grado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10347/14946>
- Canning-Wilson, C. (2000). Practical aspects of using video in the foreign language classroom. *The Internet TESL Journal*, 11. Recuperado de <http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html>
- Chaume, F. (2004). *Cine y Traducción*. Madrid: Cátedra.
- Díaz-Cintas, J. (1995). El subtitulado como técnica docente. *Vida Hispánica*, 12, 10-14. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314260988_El_subtitulado_como_tecnica_docente
- Díaz-Cintas, J. (2005). Nuevos retos y desarrollos en el mundo de la subtitulación. *Puentes: Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, 6, 13-20. Recuperado de https://www.academia.edu/22558302/2005_-_Nuevos_retos_y_desarrollos_en_el_mundo_de_la_subtitulaci3n
- Díaz-Cintas, J. y Remael, A. (2007). *Audiovisual Translation, Subtitling*. Manchester: St Jerome.
- Díaz-Cintas, J. (2012). Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera. *Abehache: Revista da Associação Brasileira de Hispanistas*, 2, 95-114. Recuperado de http://discovery.ucl.ac.uk/1451727/1/Diaz-Cintas_abehache_12.pdf
- Duff, A. (1991). *Translation*. ELS with Oxford University Press. Oxford.

- García-Medall Villanueva, J. A. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación de Soria*, 3, 113-140. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=231099>
- Hernández Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, 141-153. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3210561>
- Herron, C. (1994). An Investigation of the Effectiveness of Using an Advance Organizer to Introduce Video in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 78 (2), 190 - 198. doi: 10.1111/j.1540-4781.1994.tb02032.x.
- Hurtado, A. (1999): *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Recuperado de <https://www.uio.no/studier/emner/hf/iln/LING4140/h08/The%20Input%20Hypothesis.pdf>
- Lertola, J. (2012). The effect of subtitling task on vocabulary learning. *Translation Research Projects* 4, 61-70. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/270893585_The_effect_of_the_subtitling_task_on_vocabulary_learning
- Martín Sánchez, M.A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. *Tejuelo: Didáctica de la lengua y la literatura*, 5, 54-70. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568>
- Mayoral, R. (1985). Traducción audiovisual, traducción subordinada, traducción intercultural. *Seminario de Traducción subordinada*, 12. Recuperado de http://www.ugr.es/~rasensio/docs/TAV_Sevilla.pdf
- Orrego, D. (2013). Avance de la traducción audiovisual: desde los inicios hasta la era digital. *Mutatis Mutandis: Revista Latinoamericana de Traducción*, 6 (2), 297-320. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5012656>

- Serra Heredia, A. (2012). *La traducción como recurso para la enseñanza de inglés en una clase de 1º de bachillerato* (Trabajo de Fin de Máster). Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/658>
- Sokoli, S. (2006). Learning via Subtitling (LvS): A tool for creation of foreign language learning activities based on film subtitling. *MuTra 2006 - Audiovisual Translation Scenarios: Conference Proceedings*, 1-8. Recuperado de https://www.euroconferences.info/proceedings/2006_Proceedings/2006_Sokoli_Stravoula.pdf
- Talaván Zanón, N. (2006). Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 6, 41-52. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2371555>
- Talaván Zanón, N. (2010). Claves para comprender la destreza de la comprensión oral en lengua extranjera. *EPOS*, 26, 195-216. Recuperado de: https://www.academia.edu/6459398/Claves_para_comprender_la_destreza_en_la_comprension_oral_en_lengua_extranjera
- Talaván Zanón, N. (2012). Justificación teórico-práctica del uso de subtítulos en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *TRANS: revista de traductología*, 16, 23-37. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4134950>
- Terrero Anguiano, A. (2016). *Los subtítulos como recurso didáctico para la enseñanza-aprendizaje de inglés en la etapa de educación secundaria* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja, Logroño. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3952>
- Vanderplank, R. (1988). The value of teletext subtitles in language learning. *ELT Journal*, 42, 272-281. doi: 0.1093/elt/42.4.272
- Williams, H., Thorne, D. (2000). The value of teletext subtitling as a medium for language learning. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics*, 28 (2), 217-228. doi: 10.1016/S0346-251X(00)00008-7

10. Anexo 1. Prueba inicial.

CONDITIONALS I

1. Complete the gaps with the appropriate form of the verbs.

- a. If Jane comes to town, we _____ (visit) her.
- b. If we had known you were in trouble, we _____ (help) you.
- c. He will phone his mother after he _____ (finish) his work.
- d. You can leave unless you _____ (not complete) the exercise.
- e. I won't be able to go to Jamaica if I _____ (find) a job first.
- f. Kate _____ (come) to the party if you had told her before.
- g. John and me _____ (work) for that company as soon as we graduate.
- h. If you drink poison, you _____ (die).
- i. If he had a lot of money, he _____ (pay) all his debts.
- j. She would have called if she _____ (know) you were ill.

2. Write a conditional sentence for each one of the following situations. More than one answer is possible.

- a. I drank a coffee this afternoon. Now, I can't sleep.
If
- b. My parents always get angry with me when I fail an exam. I have an exam in an hour.
If.....
- c. Drinking poison can kill you.
If
- d. Nate wants to buy a house in Florida. He isn't rich to afford it.
If

3. Translate the following sentences into Spanish. More than one answer is possible.

- a. If I win the lottery, I will buy a new house in Miami.
- b. You would have had fun if you hadn't drunk so much.
- c. We would travel to the United States if we spoke English.
- d. I wish you were here today.
- e. We will go to the cinema tonight unless you don't want to.
- f. If somebody helped me with this work, I wouldn't be so stressed.

11. Anexo 2. Indicaciones básicas para la subtitulación.

INICIACIÓN A LA SUBTITULACIÓN

Restricciones técnicas de los subtítulos

- **Espacio** → hasta dos líneas con máximo de 37 caracteres cada una
→ línea superior más corta que la inferior
* Si es solo una palabra no puede ser inferior a 4-5 caracteres
- **Tiempo**
 - Velocidad de lectura: entre 11 y 15 CPS (caracteres por segundo)
 - Sincronización del texto con la imagen
 - Aparecen cuando el actor habla y desaparecen cuando se calla
 - El subtítulo respeta los cambios de plano
- **Duración** → Mínimo 1 segundo y máximo 6 segundos
→ Intervalo mínimo entre subtítulos: 166 milisegundos

Aspectos ortográficos para la elaboración de subtítulos

- **Puntuación y espaciado.**
 - No sobrecargar con signos de puntuación ya que el subtítulo no traduce las expresiones de los personajes.
 - Cuando se incluye un diálogo en un mismo subtítulo, se añaden guiones para diferenciar a los participantes.
 - El punto indica que la oración ha finalizado. Si no hay punto se entiende que sigue el subtítulo, por lo que no hay que incluir puntos suspensivos.
- **Cursiva:** solo se utiliza en *voice off* y en palabras extranjeras. La voz en off o *voice off* es una técnica en la que se retransmite la voz de un personaje sin que este aparezca en pantalla como, por ejemplo, en las llamadas telefónicas.

Retos en subtitulado

- **Traducción.** No es necesaria una traducción literal, se prefiere la naturalidad a la literalidad.
- **Reducción.** La velocidad de lectura es menor a la de escucha y, además, el espacio y el tiempo están limitados por las restricciones mencionadas anteriormente. En consecuencia, en ocasiones la información debe simplificarse, reducirse o, si no hay otra alternativa, suprimirse.

INSTRUCCIONES PARA LA ELABORACIÓN DE LA ACTIVIDAD

1. Se proyectará cada fragmento completo dos veces. Entonces, se separará el diálogo en las partes que sean necesarias atendiendo a las limitaciones de espacio-tiempo propias del subtitulado y respetando los cambios de plano del vídeo.
2. Se pondrán en común las divisiones propuestas y se consensuará el pautado final de los subtítulos.
3. Atendiendo a dicho pautado, cada grupo propondrá los diferentes subtítulos traducidos al español empleando, cuando sea necesario, estrategias de reducción y omisión para que el subtítulo se mantenga en una velocidad de lectura de entre 11 y 15 CPS.
4. En el apartado “justificaciones” se expondrán las razones por las que se han utilizado diferentes estrategias de traducción.
5. Una vez proyectados todos los fragmentos, cada grupo entregará las fichas con los resultados finales de traducción y las justificaciones que sean correspondientes.

12. Anexo 3. Actividad de subtitulación.

SUBTITLING ACTIVITY

GROUP ____

1. _____ 2. _____
3. _____ 4. _____

● NERVE 1

V: I signed up for nerve and that's where my first dare is.

T: What do you mean? You signed up as a player?

V: What? Is that so hard to believe?

T: You know that some kid supposedly died in Seattle playing Nerve?

V: Oh, I don't buy that. If kids were dying, the game would be shut down.

T: No, they can't shut it down. There's not a single server.

EX	SPANISH SUBTITLES
1	
2	
3	
4	
5	
6	

● NERVE 2

I: He always tells you what to do?

V: No. No, he doesn't.

I: I'm gonna be outside if you change your mind. It's nice to meet you, Vee. See ya, man.

EX	SPANISH SUBTITLES
1	

2	
3	
4	
5	

- **NERVE 3**

SA: Please, don't undress the mannequin.

V: Sorry.

SA: Would you like to try this on? Let me see if I have it in your size.

V: Thank you. If you could hurry up, I'm a little bit late for a party.

EX	SPANISH SUBTITLES
1	
2	
3	
4	
5	
6	

JUSTIFICATION:

- **NERVE 4**

V: He always said, "yes." He would laugh so hard if he saw me getting a tattoo right now.

TA: Boom! I am done. Go to that mirror and celebrate my work.

I: Come on.

EX	SPANISH SUBTITLES
-----------	--------------------------

1	
2	
3	
4	
5	

● **NERVE 5**

T: Hey, Nancy.

N: Hi, listen, I have a quick question. How would I know if I'm being hacked?

T: What do you mean?

N: Hacked. Somebody's been depositing money into my account under Vee's name.

T: That doesn't sound like a hack. Normally, they would take money out if they were hacking you.

N: Thomas, what are you not telling me?

T: Oh! It must... it might be... Vee got a job.

EX	SPANISH SUBTITLES
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	

JUSTIFICATION:

- **VIKINGS 1 Brother's War (S2E1)**

S: Do you really know me so little?

R: I have nothing to offer you. It would have been better for you, for me, for everyone if I had been executed.

S: So you take no account of the gods?

EX	SPANISH SUBTITLES
1	
2	
3	
4	
5	
6	

- **VIKINGS 2 A King's Ransom (S1E7)**

A: My lady Lagertha, I hope you can find it in your heart to speak to the wife of the late Earl.

L: Of course. Hello, Siggy. Please sit down and join us.

B: Wait! Earl Haraldson tried to kill my father.

L: I know. And if he had succeeded, I would be standing where Siggy's standing now.

EX	SPANISH SUBTITLES
1	
2	
3	
4	
5	
6	

JUSTIFICATION:

13. Anexo 4. Contexto de los fragmentos.

~EXTRACTS CONTEXTUALIZATION~

GENERAL CONTEXT - *NERVE* (Film)

A young and shy student called Vee Delmonico decides to play *Nerve*, a truth or dare online game. A huge audience observes everything that players do while they comment or vote. While playing that game she meets Ian, another player who becomes her teammate. Nevertheless, as the game continues, she will find herself in a very dangerous situation from which she will have to escape.

Nerve 1 - Vee (V) has just signed up for *Nerve* as a player and she needs to do her first dare in the city. She phones her best friend Thomas (T) to drive her to that place.

Nerve 2 - Vee (V) and Thomas are in a pub. She has just done her first dare, kissing an unknown boy called Ian (I). Then, *Nerve* challenges both Ian and Vee to go together to the city centre to do the next dare. Thomas tells Ian that Vee cannot go to the city.

Nerve 3 - Vee's (V) dare is trying on a very expensive dress. She sees that dress in a mannequin and tries to undress it when a shop assistant arrives (SA).

Nerve 4 - Vee (V) is getting a tattoo made by a tattoo artist (TA) as *Nerve* has challenged her. Meanwhile, she tells Ian (I) how her brother was.

Nerve 5 - Nancy (N), Vee's mother, realizes that someone has been depositing a lot of money in her bank account under Vee's name so she phones Thomas (T), as he is very good at informatics, to know if she is being hacked.

GENERAL CONTEXT - *VIKINGS* (TV Series)

This TV Series tells the story of Ragnar Lothbrok, a viking hero who is married to a woman called Lagertha. Ragnar is a brave warrior who respects the desire of the gods, as it is said that he is descendant of the Nordic god Odin. Along the seasons, Ragnar and his children will fight to conquer different lands and there will be many love stories, treasons and battles.

Vikings 1 - Ragnar's brother, Rollo (R), has betrayed him by fighting against him in a battle with his opponents. Nevertheless, Ragnar forgives him but the rest of his people don't trust Rollo. Siggy (S), Rollo's girlfriend, discovers him packing his things because he wants to leave the city. She asks him whether he was planning to leave without even saying goodbye and he answers that he had thought that she would prefer it that way.

Vikings 2 - Ragnar has fought against Earl Harald for the crown of Kattegat, his home city, and he has won. As his husband is already dead, Siggy (S) fears for her life. Athelstan (A), a friend of Ragnar's family, asks Lagertha to speak to Siggy. Bjorn (B), Ragnar's son, doesn't agree with Athelstan's request.

14. Anexo 5. Prueba final.

CONDITIONALS II

1. Complete the gaps with the appropriate form of the verbs.

- a. Mary and Jane _____ (come) to your birthday if you had invited her.
- b. If I win the lottery, I _____ (travel) to Jamaica this summer.
- c. He won't be president unless people _____ (vote) for him.
- d. If it rains, streets _____ (get) wet.
- e. The police would have arrested you if you _____ (trespass) that man's property.
- f. Unless I _____ (pass) all my subjects, I won't go to the study trip.
- g. My mother would come on holidays with us if boats _____ (not make) her dizzy.
- h. It _____ (to be) easier to pass the exams if our teacher had asked us the second unit instead of the first one.
- i. Daniel _____ (attend) the party if his training finishes early.
- j. If they had a problem with me, they _____ (tell) me for sure.

2. Write a conditional sentence for each one of the following situations. More than one answer is possible.

- a. Smoking causes lung cancer.
If
- b. My parents wanted to live in Denmark when they were young. They didn't have money to buy a house there.
If
- c. I want to go to a club tonight. I am not old enough.
If
- d. Sue can go to the cinema when she finishes her homework.
If

3. Translate the following sentences into Spanish. More than one answer is possible.

- a. You don't have to tell me your problem unless you feel prepared to do it.
- b. Trump wouldn't be the president if people hadn't voted for him.
- c. I would be much happier if you came with me to the match.
- d. She wouldn't have broken up with him if she wasn't in love with another person.
- e. My cousins will invite my brother to the party if he promises to behave well.
- f. If my father felt fine, we would go to have dinner together.