

La traducción audiovisual como estrategia de enseñanza-aprendizaje transversal en un programa de traducción

Audiovisual translation as a cross-curricular learning strategy in a BA translation program

Sahara Iveth Carreño

Universidad Católica de Temuco
Chile

María Alejandra Zegpi

Universidad Católica de Temuco
Chile

ONOMÁZEIN | Número especial X

Nuevos enfoques y metodologías para la enseñanza de la traducción e interpretación: 72-93

DOI: 10.7764/onomazein.ne10.04

ISSN: 0718-5758



Sahara Iveth Carreño: Departamento de Lenguas, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Católica de Temuco, Chile. | E-mail: scarreno@uct.cl

María Alejandra Zegpi: Departamento de Lenguas, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Católica de Temuco, Chile. | E-mail: alezegpi@uct.cl

Fecha de recepción: septiembre de 2021

Fecha de aceptación: marzo de 2022

Resumen

En el marco de un proyecto de innovación docente y del proceso de actualización curricular del itinerario formativo Traducción Inglés-Español de la UC Temuco, ambos realizados entre 2019 y 2020, se diseñaron e implementaron diversas actividades pedagógicas en torno a la traducción audiovisual. El trabajo tuvo como objetivo principal incorporar temáticas y tecnología de la TAV, con énfasis en la subtitulación, en los cursos teóricos y prácticos del itinerario. Como resultado, se rediseñaron cursos centrales, los de teoría de la traducción, el de tecnología aplicada a la traducción y algunos cursos prácticos de traducción. Así, desde 2020, el estudiantado de nuestro programa recibe formación teórico-práctica en subtitulación como modalidad de TAV.

En una segunda instancia, y con base en propuestas como las de Bruti (2016), Díaz-Cintas (2008), Lertola (2015), Talaván (2013), Zabalbeascoa (2012), entre otros, se determinó que el estudio de la TAV en sus diversas modalidades también podría apoyar el desarrollo de otras competencias relacionadas con la traducción —además de la instrumental-profesional y la de transferencia—, como la lingüístico-comunicativa, la sociocultural-extralingüística y la de investigación. Por ello, se incorporaron diversas actividades de enseñanza-aprendizaje en cursos de lengua inglesa, lingüística y terminología.

Concluimos que estas actividades relacionadas con el ejercicio profesional de la TAV han constituido un aporte importante para el desarrollo de competencias y conocimientos en actividades variadas como análisis textuales y discursivos, análisis contrastivos de estrategias de traducción, elaboración de tutoriales para diferentes contextos, y en una reflexión mejor fundamentada de la relevancia de los factores extralingüísticos y culturales en procesos traslativos.

Palabras clave: traducción audiovisual; subtitulación; competencia traductora; competencia lingüístico-comunicativa; competencia sociocultural-extralingüística.

Abstract

Audiovisual translation (AVT), specifically subtitling, has acquired relevance over the years; hence, it was necessary to include it in practical and theoretical courses of our program. Thus, some course syllabuses were redesigned to include AVT in the context of a teaching innovation project (PID2018) carried out by the authors of this article. In the first stage of the program, the new contents were included in courses related to translation theory; subsequently,

in the ones dealing with technology applied to translation and a number of practical courses as well. From 2020 on, the students of our translation program learn about subtitling, both at the theoretical and the practical level.

Moreover, and based on what we learned from experts such as Bruti (2016), Díaz-Cintas (2008), Lertola (2015), Talaván (2013), Zabalbeascoa (2012), among others, we considered that using subtitling in other courses of the program could be beneficial for the development of other competences related to translator training—besides the instrumental-professional competence—, such as the linguistic-communicative, sociocultural-extralinguistic, and research competences. Hence, a series of teaching/learning activities have been designed and implemented for courses of English, linguistics, and research in translation and terminology.

We conclude that the range of activities related to the professional practice of AVT has been a great contribution to the development of competences and the acquisition of knowledge through varied activities such as text and discourse analysis in multimodal texts, contrastive analysis of translation strategies, tutorial production aimed at different contexts and needs, besides a better based reflection on the relevance of sociolinguistic and cultural factors within the process of translation.

Keywords: audiovisual translation; subtitling; translation competence; linguistic-communicative competence; sociocultural-extralinguistic competence.

1. Introducción

Al igual que muchas otras disciplinas y profesiones, la traducción evoluciona en función de lo que el medio ofrece y lo que el medio demanda. Desde mediados de los años 90, se observa una proliferación mundial de productos multimedia y audiovisuales, al punto de que hoy en día su inmediato consumo casi supera el de textos escritos, lo que supone una intervención digital de los primeros para que lleguen a vastas audiencias (audiodescripción, *close-caption*, subtítulo, subtítulo accesible, doblaje, *fandub*, *fansub*, por mencionar algunas).

Asimismo, en los últimos años se han diversificado los géneros audiovisuales y, como consecuencia, también sus formatos y canales de difusión. Es en este efervescente escenario donde se van perfilando nuevas modalidades de traducción. Resulta necesario que los programas de formación se revisen y actualicen constantemente a fin de generar propuestas que satisfagan estas nuevas modalidades de comunicación intra- e interlingüística.

La enseñanza de la TAV en los programas de formación de traductores/as no es algo nuevo en algunos países; el caso de España es evidencia de ello (Arumí y otros, 2010; Bartrina y Espasa, 2001 y 2005; Cerezo, 2012; Díaz-Cintas, 2004, 2006 y 2008). Tampoco lo es en Chile, pues, desde hace algunos años, gran parte de los programas de pregrado ya incluyen contenidos y tecnología sobre este campo profesional. Sin embargo, en la mayoría de los casos, esta enseñanza parece limitarse a pautas de estilo, normas y herramientas tecnológicas para la subtítulosación y, en algunos otros, también a las técnicas y estrategias de traducción para el doblaje¹.

Ahora bien, hay estudios que incluyen la TAV en la formación de traductores/as con otro enfoque y para otros fines. Prieto y otros (2006), por ejemplo, proponen la incorporación de materiales multimedia para la enseñanza de la traducción técnica y científica; Panizzon (2013) presenta un modelo para el desarrollo de la competencia traslativa mediante el uso de materiales subtítulosados y, en años más recientes, trabajos como el de Ogea (2017) y Romero (2013) explican cómo los recursos multimedia y audiovisuales abren nuevas puertas para el estudio de fenómenos terminológicos y traslativos, como la variación lingüística.

En lo que respecta al estudio teórico de la TAV en su relación con la didáctica de la traducción, los trabajos de Díaz-Cintas (2004, 2012a), Sokoli (2005), Tennent (2015), Yuste-Frías (2011) y Zabalbeascoa (2012) ofrecen interesantes puntos de partida a este respecto.

1 Esta apreciación general emana de un primer sondeo realizado entre docentes que imparten cursos sobre TAV en programas de formación en traducción a nivel pregrado en Chile. El sondeo se realizó mediante mesas de discusión en eventos académicos, en particular las VIII Jornadas Nacionales de Enseñanza de la Traducción y la Interpretación (Universidad Arturo Prat, Iquique, 2019) y la celebración 2020 del Día Internacional del Traductor de la Carrera de Traducción Inglés-Español, UC Temuco.

Es importante destacar que el uso de materiales audiovisuales, e incluso la misma TAV, en la enseñanza de lenguas extranjeras constituye ya una metodología consolidada que ha demostrado ser exitosa. Así queda demostrado en trabajos como los de Díaz-Cintas y Fernández (2008), Lertola (2015) y Talaván (2006, 2013).

Desde hace algunos años, nuestro programa de formación incluye temas sobre TAV en algunos cursos, pero no de manera sistemática ni mucho menos como modalidad de traducción profesional. Por otro lado, desde hace varias generaciones, los temas de investigación de estudiantes en seminario de tesis ponen de manifiesto un permanente interés sobre las modalidades de la TAV y temas relacionados, tales como fenómenos de variación lingüística, registros informales, alternancia entre discurso oral y escrito, tratamiento de referentes culturales, dificultades propias de la traducción del humor, por mencionar algunos.

Por las razones antes esbozadas y otras de índole distinta, se emprendió una actualización del itinerario formativo de Traducción Inglés-Español, de la Universidad Católica de Temuco², lo que conllevó la revisión, entre otros elementos, del perfil de egreso del estudiante, una exploración del medio profesional actual, nacional e internacional, así como un análisis de las tendencias y nuevos enfoques pedagógicos. En paralelo, se emprendió un proyecto institucional de innovación docente³, que se ejecutó entre los años 2018 y 2020, con el doble objetivo de incorporar el estudio teórico de la TAV y la formación práctica en subtitulación en el plan curricular e introducir estrategias de enseñanza-aprendizaje que tuviesen como base la TAV para su implementación en dos ejes del itinerario formativo, el de lengua inglesa y el de traducción. A continuación, detallamos el trabajo realizado en este proyecto docente.

2. Metodología

Con el fin de incorporar contenidos y competencias relativas a la traducción audiovisual, se fijaron dos objetivos principales para este proyecto. El primero consistía en incluir en los cursos teóricos del itinerario formativo el estudio de la traducción audiovisual y la enseñanza de la subtitulación como modalidad de traducción en el curso tecnológico, así como en los talleres de traducción, que constituyen los cursos prácticos del programa. Este objetivo conllevaba la incorporación de sustento teórico para el diseño de las actividades.

Un segundo objetivo atendía la incorporación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en las que se recurre a la subtitulación monolingüe de material audiovisual como estrategia para

2 Programa de Traducción Inglés-Español, 2020: *Informe diagnóstico. Actualización curricular Carreña de Traducción Inglés-Español*, Dirección General de Docencia, UC Temuco.

3 PID2018 – UCT. Los proyectos de innovación docente (PID) son concursos institucionales anuales que tienen como objetivo fomentar entre el cuerpo académico la investigación en docencia universitaria.

desarrollar en el estudiantado la competencia lingüístico-comunicativa, así como también en cursos teóricos e instrumentales de la traducción la modalidad de subtitulación como contexto de práctica y fundamentos para el análisis.

Así, el proyecto comprendió cinco ámbitos de trabajo: a) una revisión bibliográfica extensiva, b) sondeos sobre la enseñanza de la TAV en programas universitarios de traducción, c) la capacitación del equipo docente e investigador en la materia, d) la impartición de talleres inductivos para estudiantes de la carrera, e) la adecuación de los programas de cursos existentes o, en su defecto, el diseño de nuevos programas de cursos, con contenidos teóricos y prácticos sobre TAV y, finalmente, f) el diseño de actividades pedagógicas como estrategia para el desarrollo de competencias específicas.

La recopilación de material bibliográfico se apoyó en motores de búsqueda semiespecializados (ej., Google Scholar), en metabuscadores de bases bibliográficas de revistas indexadas (ej., Kintun⁴), así como en portales académicos (ej., Academia). Se recopilaron publicaciones en formato de libro, capítulos de libros, artículos científicos y otras monografías, en formato digital e impreso, las cuales abordan variados subtemas y ámbitos de la TAV, en especial las relativas a la subtitulación.

La celebración de mesas de discusión con docentes que imparten cursos sobre modalidades de TAV en diversos programas de Chile y profesionales del área facilitó la recopilación de la información actualizada y puntual requerida. La tabla 1 muestra los planteamientos a los que los participantes de las mesas respondieron en su momento.

Por otro lado, se realizó una revisión de programas de formación en traducción en otros países que incluyeran la enseñanza de la TAV, fueran estos de nivel pregrado o de nivel posgrado. Los programas de primer ciclo de formación de España resultaron los más prolijos en la materia, pues la gran mayoría ya tiene incorporadas modalidades de TAV desde hace algunos años (Cerezo, 2012; Arumí y otros, 2010). Por ende, el análisis exhaustivo posterior se centró en los programas españoles.

Asimismo, las académicas responsables del proyecto, así como las docentes a cargo de cursos de la línea de traducción y de lengua inglesa en la carrera, participaron en diversas sesiones de iniciación a la TAV, así como en la práctica del subtítulo intralingüístico e interlingüístico de materiales audiovisuales. La participación de las académicas en charlas, cursillos, webinars y otras actividades virtuales en torno a diversos temas de TAV complementó el proceso de inducción en la materia.

4 Metabuscador del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Católica de Temuco. URL: <https://uct-cl-primo.hosted.exlibrisgroup.com/primo-explore/search?vid=UCT>.

TABLA 1

Preguntas y planteamientos que orientaron las mesas de discusión sobre TAV con académicos y profesionales

| MESA 1* | MESAS 2-3** |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> o Breve descripción del trabajo profesional/encargos de trabajo realizados o Descripción general del proceso de trabajo o Aspecto teórico-práctico: diferencias entre traducción de textos escritos y traducción de textos audiovisuales o Desafíos que la TAV ha representado en el ejercicio profesional | <ul style="list-style-type: none"> o ¿Cuáles son las motivaciones para incorporar temas de TAV en su programa? o ¿Qué se enseña sobre la TAV? ¿Qué modalidades se imparten? o ¿En qué actividades pedagógicas se imparten temas de TAV (curso práctico, curso teórico, curso tecnológico, estrategias de enseñanza, etc.)? o ¿Cuáles son los objetivos o resultados de aprendizaje asociados? o ¿Qué desafíos o dificultades plantea la enseñanza de la traducción audiovisual en su programa de estudios? o ¿En su unidad hay investigación en TAV? o ¿Responden estas actividades pedagógicas a demandas concretas del mercado? |

* VIII Jornadas Nacionales de la Red de Formadores de Traductores e Intérpretes de Chile, Universidad Arturo Prat, Iquique, Chile, julio de 2019

** Celebración anual del Día Internacional de la Traducción, Departamento de Lenguas, Carrera de Traducción Inglés-Español, UC Temuco, octubre de 2020

El estudiantado de la carrera también recibió una instrucción inicial en temas de TAV mediante dos instancias principales, un taller de subtulado con una duración de 18 horas y la asistencia a las mesas de discusión organizadas por las responsables del proyecto y la carrera. Como resultado de estas actividades, los estudiantes realizaron sus primeros trabajos de subtulación de videos, aplicando las convenciones y fundamentos de esta actividad profesional.

Todas las actividades inductivas de capacitación para académicas, la revisión bibliográfica y de programas de formación constituyeron la base de conocimiento tanto para el diseño ulterior de las actividades pedagógicas como para el rediseño de cursos clave del itinerario formativo.

A fin de mantener un registro claro y sistemático de las actividades pedagógicas de la etapa final del proyecto, se diseñó una ficha con la estructura que se describe a continuación. Las tablas 3 y 4 presentan ejemplos de fichas.

1. *Nombre de la actividad*: Se le da un título atractivo para el estudiantado.
2. *Curso(s)*: Se indican los cursos para los que está pensada la actividad. No obstante, los docentes tienen libertad de incorporarla al curso que deseen.
3. *Objetivo*: Se define el objetivo que se pretende alcanzar con la actividad. De igual modo, puede asociarse directamente a un resultado de aprendizaje del curso en el que se aloja.

4. *Temas y subtemas*: Se precisan los temas relativos a la TAV que se movilizarán para realizar la actividad.
5. *Descripción*: En este apartado se detalla la naturaleza de la actividad.
6. *Contenidos*: A diferencia del apartado 4, este señala los otros contenidos que se asocian con la realización de la actividad, lo que apunta a conocimientos previos o conocimientos a desarrollar en el curso en el que se aplica la actividad.
7. *Competencias*: Las actividades están directamente ligadas a las propias del ámbito de estudio del curso. También es posible asociar la actividad a las competencias específicas del itinerario formativo.
8. *Materiales*: Se enumeran los materiales didácticos requeridos para la ejecución de la actividad, como materiales audiovisuales, *software*, documentos de trabajo, pautas, etc.
9. *Producto(s)*: Se especifican los productos que el estudiantado entregará como resultado de la actividad, para una evaluación adecuada de la misma. Pueden ser informes, análisis, videos subtítulos, transcripciones, etc.
10. *Tipo de evaluación*: Se precisa la naturaleza de la evaluación asociada a la actividad.
11. *Criterios/parámetros*: Se especifican aquellos en los que se basará la evaluación de la actividad.
12. *Lecturas*: Se citan las fuentes con las que el estudiantado deberá trabajar antes o durante la realización de la actividad.
13. *Referencias*: Se listan las fuentes utilizadas para el diseño de la actividad.

Para el diseño de las actividades se toman en consideración las competencias específicas establecidas para el programa de formación ya actualizado, reseñadas en la tabla 2.

TABLA 2

Competencias específicas del itinerario formativo de la carrera Traducción Inglés-Español

LINGÜÍSTICO-COMUNICATIVA

Aplica conocimientos gramaticales, léxico-semánticos y pragmáticos para la adecuada interpretación y producción en inglés y en español de textos escritos y orales en situaciones comunicativas diversas.

SOCIOCULTURAL-EXTRALINGÜÍSTICA

Integra aspectos socioculturales y extralingüísticos inherentes a los textos de partida y de llegada en el proceso de comprensión, interpretación y traducción.

INSTRUMENTAL-PROFESIONAL

Gestiona recursos humanos, tecnológicos y económicos considerando factores deontológicos, normativos y laborales asociados al ejercicio de la profesión para generar productos acordes a los criterios profesionales y al encargo de traducción.

DE INVESTIGACIÓN

Reflexiona críticamente sobre la disciplina, la profesión y el papel de la traducción en las culturas y sociedades basándose en los fundamentos teóricos y metodológicos de los estudios de traducción.

DE TRANSFERENCIA

Evalúa las decisiones traductológicas tomadas durante el proceso traslativo basándose en conocimientos teóricos y metodológicos propios de la disciplina.

Fuente: Dirección General de Docencia (2020). Perfil de egreso – Traducción Inglés-Español, Universidad Católica de Temuco

3. Resultados

Los resultados principales que arrojó este trabajo se relacionan con la actualización de programas de curso en el itinerario formativo de traducción, así como con el diseño de diversas actividades de enseñanza-aprendizaje que se incorporaron en varios cursos de lengua inglesa y de traducción. A continuación se describen tales resultados.

3.1. Adecuación de cursos para incorporar la TAV

En el marco de la actualización del itinerario formativo de la carrera y a la luz de los resultados obtenidos en las etapas previas de la investigación, se decidió rediseñar cuatro cursos del itinerario con el fin de integrar contenidos conceptuales y procedimentales sobre TAV. Además, se juzgó pertinente crear un curso nuevo especializado en la traducción multimodal. Estos son los cursos actualizados:

1. Fundamentos de la Traducción (TRAD1101): Se incluye una breve descripción sobre la traducción audiovisual como modalidad profesional actual, así como una breve reseña de sus orígenes.
2. Teoría y Técnicas de Traducción I y II (TRAD1107 y TRAD1118, respectivamente): Se incluyen contenidos conceptuales como la definición de cada modalidad de TAV, fundamentos de cada una de ellas, así como una reseña teórica general. En el segundo se incorpora el estudio sobre el estado del arte de la investigación en traducción audiovisual.
3. Tecnología y Traducción (TRAD1121): Además de los fundamentos y las herramientas para la traducción asistida por computador (TAC), la gestión de base de datos genéricos y la traducción automática, se imparten las normas y pautas del subtitulado, una discusión sobre el campo laboral actual de la TAV, así como la aplicación de *software* de subtitulado, edición de videos e incrustación de subtítulos.
4. Traducción Multimedia (TRAD1149): Es un curso de especialidad que se imparte en el quinto año de formación y que incluye práctica de subtitulado y doblaje, además de localización optativa de videojuegos, *software* y páginas web.

Desde luego, la actualización y creación de estos cursos exigieron la adecuación no solo de los contenidos, sino también de los resultados de aprendizaje asociados y las actividades pedagógicas que permitan el logro de los primeros.

3.2. Actividades pedagógicas en la línea de lengua inglesa

Como señala Panizzon (2013), el uso de la TAV, en cualquiera de sus modalidades, aparentemente ha resultado de gran efectividad como estrategia para el desarrollo de la competencia lingüística en el aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque aún hay poca evidencia respecto de si esta tiene mayor impacto en las habilidades productivas o receptivas.

Las grandes ventajas de la aplicación de esta estrategia incluyen la posibilidad, tanto para el profesor como para el estudiante, de trabajar con material auténtico, es decir, se pueden utilizar películas, extractos de películas, documentales, series, tal como fueron producidas. Además, el estudiante está familiarizado con este tipo de material dado que existe un gran interés por estos géneros audiovisuales y por ello los asocia a actividades lúdicas; por lo tanto, las tareas que incorporen material audiovisual son motivadoras. Tanto las películas como los documentales o series permiten al estudiante sentirse embebido en una nueva cultura, lo que le da la oportunidad de conocer distintas manifestaciones culturales, o bien observar cómo se aborda un determinado hecho dependiendo de la cultura en la que el evento ocurre. El uso de material audiovisual también propicia el aprendizaje de una lengua extranjera puesto que permite la exposición del estudiantado a un mismo mensaje en la nueva lengua a través de dos canales de manera simultánea; propicia el aprendizaje de vocabulario así como también de contenidos temáticos incluso en aprendices novatos, además de disminuir la brecha entre las habilidades de lectura y de comprensión auditiva del estudiante (Sokoli, 2006). Por último, el material audiovisual está al alcance de todos, pues el acceso a él es simple en términos técnicos y hay muchísimo de libre acceso.

La modalidad de TAV más utilizada en la enseñanza-aprendizaje de L2 es la subtitulación, dadas las ventajas que presenta. Tal como lo señala Álvarez (2017: 22),

la subtitulación contribuye no sólo al desarrollo de las destrezas lingüísticas sino también a la comprensión y profundización de temas culturales y al autoaprendizaje y, además, lo hace de una forma muy amena y atractiva, al realizarse con materiales creados para entretener, al menos en gran parte de los casos, y al simular un contexto laboral creativo.

Además del uso de material auténtico, también es factible que el estudiante pueda crear sus propios videos con subtítulos. Este ejercicio permite al estudiante poner en práctica y desarrollar sus habilidades de producción oral, así como la escrita, con énfasis en el aspecto gramatical (Pang, 2017).

Asimismo, como parte del proyecto, se decide incorporar en los cursos de lengua inglesa al menos dos estrategias de enseñanza-aprendizaje relacionadas con la subtitulación

monolingüe, a fin de enriquecer el desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa y sociocultural-extralingüística y, de este modo, apoyar y potenciar la traducción de subtítulos en diferentes cursos de la línea de traducción en el itinerario formativo. Se hizo una revisión bibliográfica de artículos académicos y tesis de grado referidas al uso de TAV en la adquisición de segundas lenguas, se seleccionaron los trabajos pertinentes para dar respuesta a uno de los objetivos establecidos en el proyecto y se han creado, hasta el momento, cuatro actividades pedagógicas incorporables en distintos ciclos de la etapa formativa de los estudiantes. Las fichas corresponden a cuatro actividades, cada una con un objetivo distinto; abordan contenidos estipulados en los programas de los diferentes cursos en que se lleva a cabo la actividad, y apuntan al desarrollo de una o varias competencias de las declaradas en el marco común europeo de referencias para las lenguas, a saber, las competencias lingüísticas (competencia léxica, competencia fonológica, competencia gramatical, competencia ortográfica, competencia semántica, competencia ortoépica), la competencia sociolingüística y las competencias pragmáticas (competencia discursiva, competencia funcional, competencia organizativa).

La primera actividad, “Reconocimiento de léxico y expresiones”, tiene como objetivo potenciar la comprensión de un texto oral a través de dos canales, el audio y el visual, utilizando subtítulos intralingüísticos o subtítulos didácticos con el fin de desarrollar las competencias léxica, gramatical, fonológica y sociolingüística. El que sea por dos canales da seguridad y confianza al estudiante, lo que le permite una mejor disposición al aprendizaje (Díaz-Cintas, 2012b; Gernsbacher, 2015). Esta actividad permite trabajar vocabulario de áreas temáticas que se estén revisando en una determinada unidad del curso (p. ej., cuerpo humano y salud, familia, geografía, etc.) o elementos gramaticales (p. ej., verbos modales, o identificar en contexto niveles de certeza, si un determinado modal utilizado está referido a habilidad o posibilidad, etc.), estructuras gramaticales que forman parte de los contenidos conceptuales del curso (p. ej., en qué situación se utiliza presente perfecto y en cuál un pasado simple), el reconocimiento de la pronunciación de palabras, acentos y expresiones idiomáticas, entre otros.

La segunda actividad, “Transcripción de léxico y expresiones”, tiene como objetivo adquirir términos y expresiones en inglés, además de su pronunciación, a través del ejercicio de transcripción. Dependiendo del nivel en que esté el estudiante, y del tipo de material audiovisual, esta actividad también contempla el reconocimiento de pausas en la oralidad, transformadas en signos de puntuación en su transcripción. La actividad apunta al desarrollo de las competencias léxica, gramatical y fonológica, principalmente.

La tercera actividad, “Producción de textos escritos para ser hablados”, también se aloja en los cursos del primer ciclo del programa. El producto de esta actividad es una presentación oral en formato video subtulado. El objetivo es producir una disertación a partir de un guion. Durante la producción del guion, el estudiante debe cautelar el uso apropiado de léxico, la terminología y estructuras gramaticales adecuadas al nivel y a la función comunicativa. La

actividad consiste en que a los estudiantes se les asigna un tema para que ellos lo delimiten, luego lo investiguen, organicen la información, seleccionen material audiovisual, produzcan un guion para finalmente grabar una presentación sobre el tema, incrustando los subtítulos. Esta actividad permite desarrollar la competencia léxica, entre otras, dado que los estudiantes tendrán un tema específico que abordar con su respectivo vocabulario; competencia gramatical, puesto que al producir el guion podrán poner atención a las estructuras que utilizan, a la ortografía y a la puntuación; la competencia fonológica y ortoépica, pues al transformar el texto escrito en oral, deberán preocuparse de la pronunciación de las palabras y aspectos prosódicos; por último, la competencia tecnológica, al tener que incrustar los subtítulos en el video utilizando *software* específico que se enseña en el curso de tecnología.

Una cuarta y última actividad diseñada hasta ahora, “Fandub”, tiene como objetivo crear un diálogo (oral y escrito) alternativo para un texto audiovisual original con un fin humorístico (parodia) utilizando elementos léxicos y gramaticales apropiados para el nuevo contexto. Los estudiantes crean un diálogo o un guion alternativo, que coincida con el contexto de un videoclip, pero que presente un contenido diferente del original. Graban e incorporan narración y subtítulo del diálogo en el videoclip seleccionado. Esta actividad apunta a la práctica de ortografía, precisión léxico-gramatical, oralización del discurso escrito, uso de marcadores lingüísticos, adecuación de la función comunicativa, entre otras.

Con cada actividad se evalúa el nivel de desarrollo de las competencias involucradas. En el caso de la actividad número tres, se aplica una evaluación integrada, se evalúa tanto el script como la oralización del mismo, además de aspectos técnicos del video y del subtítulo (correcta incrustación de subtítulos, claridad de la imagen, etc.). Junto con la entrega de las instrucciones de la actividad, se entrega al estudiante la rúbrica de evaluación con el fin de que cautele los aspectos relevantes de la actividad (véase la tabla 3).

La puesta en práctica de estas diferentes actividades de aprendizaje de L2 desde los primeros semestres de formación tiene un segundo propósito, el acercamiento temprano a la subtítulo, con el fin de permitir a los estudiantes crear un vínculo de familiaridad con la modalidad, de tal manera que, cuando deban abordarla con fines traslativos, puedan percibir la tarea de traducir subtítulos como una parte, tal vez la final, de un proceso que comenzó al inicio del programa, en la línea de lengua inglesa.

3.3. Actividades pedagógicas en la línea de traducción

A la fecha se han diseñado diez actividades relacionadas con la subtítulo de videos como estrategias de enseñanza aprendizaje, actividades que ahora forman parte de diversos cursos del itinerario formativo vigente.

Dada su naturaleza y los objetivos que persiguen, las actividades se dividen en tres grupos: a) actividades con un carácter formativo y de sensibilización sobre factores y aspectos relativos

TABLA 3

Ficha de actividad pedagógica diseñada para los cursos del eje de lengua inglesa

| | | | |
|---------------------------------|---|---|--|
| Nombre de la actividad | Producción de textos escritos para ser hablados | | |
| Curso en el que se aloja | Lengua y cultura inglesa I TRA 1110 y TRAD1108 Lengua y cultura inglesa II TRA1111 y TRAD 1108 Lengua y cultura inglesa III TRA 1114 y TRAD 1113 Lengua y cultura inglesa IV TRA 1116 y TRAD 1119 Lengua y cultura inglesa V TRA 1118 y TRAD 1125 Lengua y cultura inglesa VI TRA 1120 y TRAD 1131 Lengua y cultura inglesa VII TRA1122 y TRAD 1136 Lengua y cultura inglesa VIII TRAD 1142, Lengua y cultura inglesa IX TRAD1147 | Tema y subtema TAV | Subtitling in language teaching / Learning vocabulary (mnemonic retention) |
| Objetivo | Producir textos escritos para ser hablados (guion) relacionados con una temática determinada cautelando el uso apropiado de léxico y estructuras gramaticales. | | |
| Descripción | <ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes preparan una presentación oral de un tema determinado. 2. Una vez organizada la presentación preparan el guion. 3. Graban la presentación. 4. Incrustan los subtítulos. | | |
| Contenidos asociados | Vocabulario de áreas temáticas que se estén revisando en una determinada unidad del curso. Estructuras requeridas para la función comunicativa aplicada en la presentación. Uso de puntuación en la versión escrita del <i>script</i> . | Competencia(s) Asociada(s) | <ul style="list-style-type: none"> • Competencia léxica • Competencia gramatical • Competencia fonológica • Competencia ortoépica • Competencia tecnológica |
| Materiales necesarios | Computador, audífono/micrófono, material audiovisual elaborado por los estudiantes | Producto | <ul style="list-style-type: none"> • Guion • Presentaciones orales de tema asignado en formato MP4 con subtítulo |
| Tipo de evaluación | Evaluación de habilidades integradas: producción oral, oralización, producción escrita. El porcentaje del valor de la nota será estipulado en la guía de aprendizaje del curso correspondiente. | Criterios/ parámetros | Produce guion que incluye corrección idiomática en los aspectos léxicos, semánticos y sintácticos. Articula su habla para que la información del guion se entienda claramente. El ritmo de la narración funciona bien; uso de volumen, velocidad, tono y timbre. |
| Lecturas | Link que contiene herramientas para agregar subtítulos: https://blog.amara.org/2018/05/02/10-free-tools-to-make-your-captioning-process-easier-in-2018/ | Referencias (para el diseño de la actividad) | <ul style="list-style-type: none"> - CEFR: learning, teaching, assessment - Talaván (2006) - Hua Xiang (2017), Chapter 8 - Baños y Díaz Cintas (2015) |

a la TAV, en particular a la subtitulación; b) actividades en las que la subtitulación intra- e interlingüística es puramente instrumental, y c) actividades que permiten evidenciar la competencia (instrumental y/o traslativa) para subtítular. En la tabla 4 se presenta un ejemplo de ficha.

TABLA 4

Ficha de actividad pedagógica diseñada para los cursos del eje de traducción

| | | | |
|---------------------------------|--|---|--|
| Nombre de la actividad | ¡Eso no es lo que dijo! | | |
| Curso en el que se aloja | Lingüística y Comunicación (TRAD116) Tecnología y Traducción (TRAD1121) | Tema y subtema TAV | <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos de la traducción audiovisual • Normas de subtitulación • Transcripción • Subtitulación intralingüística |
| Objetivo | <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir los tipos de cambios observados entre la transcripción de diálogos y los subtítulos intralingüísticos de un producto audiovisual con el fin de determinar qué elementos se suprimen, se reducen o bien sufren transformaciones en diversos planos lingüísticos (léxico, morfosintáctico, sintáctico, etc.). 2. Sensibilizarse sobre las innegables diferencias entre texto oral y subtitulación en un contexto audiovisual antes de aprender a subtítular. | | |
| Descripción | <ol style="list-style-type: none"> 1. Se trabaja con dos fragmentos de video de gran difusión (de serie de programa televisado, de película, etc.), de máximo 90 segundos. 2. Se transcriben los diálogos de cada video. 3. Cada diálogo se ajusta según los requerimientos técnicos de los subtítulos (tiempo de exposición, número de caracteres, número y longitud de línea, etc.). 4. Se analizan y describen en términos lingüísticos (gramatical y discursivo) las transformaciones que debieron sufrir los diálogos hasta convertirse en subtítulos (ej., giro sintáctico, omisión de repetición, eliminación pronombres, uso de anáforas, elipsis, asíndeton, etc.). 5. Se elabora un documento que expone tales cambios y que contiene una reflexión sobre el ejercicio. | | |
| Contenidos asociados | <ul style="list-style-type: none"> • Textualidad, texto escrito • Oralidad, texto oral • Morfología y sintaxis del inglés y del español | Competencia(s) Asociada(s) | <ul style="list-style-type: none"> • Gestión tecnológica • Lingüística/comunicativa |
| Materiales didácticos | <ul style="list-style-type: none"> • videos cortos (máx. 90 s) • software Aegisub • editor de video • hoja de cálculo | Producto(s) | <ul style="list-style-type: none"> • Transcripciones • Videos con subtítulos en inglés o español • Análisis lingüístico contrastivo diálogos vs. subtítulos |
| Tipo de evaluación | formativa | Criterios/ parámetros | <ul style="list-style-type: none"> • Apego a las normas de subtítulos • Uso del metalenguaje lingüístico-gramatical para explicar los cambios |
| Lecturas | <ul style="list-style-type: none"> • Bannon (2013) • Wadi (2016) • Guía de estilo para subtitulación de Netflix | Referencias (para el diseño de la actividad) | <ul style="list-style-type: none"> • Bannon (2013) • Camacho (2014) • Wadi (2016) |

Respecto al primer grupo, una primera actividad, titulada “Texto escrito vs. texto audiovisual: análisis contrastivo de procedimientos de traducción”, instruye al estudiantado a realizar una descripción cualitativa y cuantitativa de los procedimientos de traducción observados en un texto informativo, que luego contrastan con los procedimientos observados en un video subtulado en español de máximo 150 segundos y que ellos mismos hayan elegido. Para este análisis, además de los conocimientos técnicos sobre procedimientos de traducción⁵, los estudiantes deben tomar como referencia las normas y restricciones técnicas de la subtitulación —por ejemplo, número máximo de caracteres, número máximo de líneas, tiempo de exposición por segundo, segmentación de frases y oraciones, fuente y tamaño de fuente, entre otras—. Esta actividad contribuye a desarrollar la competencia lingüística en ambas lenguas pues exige la descripción de las transformaciones morfosintácticas entre texto original y texto meta. Con base en modelos como el de Bruti (2016), quien propone actividades de análisis de factores pragmáticos con series televisivas, esta actividad también desarrolla la competencia sociocultural-extralingüística ya que, en su análisis contrastivo, el estudiantado deberá reflexionar sobre los factores contextuales por los que se recurrió a tales estrategias traslativas, factores que son muy distintos entre un texto escrito y un texto audiovisual.

La actividad “¡Hazme reír!” se propone para cursos iniciales de la práctica traslativa, como Traducción General II, y atiende esa inagotable curiosidad del estudiantado respecto a la traducción del humor y del lenguaje soez. Bajo la premisa de “si no te pareció ni graciosa ni acertada la traducción del chiste, entonces propón tu propia versión”, el estudiantado debe idear nuevas versiones de traducción para subtitulación ciñéndose a las normas correspondientes y, desde luego, a los criterios y estándares que rigen la subtitulación profesional de productos para el cine y la televisión, como uso de lenguaje neutro y tratamiento de referencias culturales. Estos ejercicios propician la discusión sobre el humor como expresión sociocultural y las dificultades inherentes a su traducción para subtulado (Muñoz-Basols y Muñoz Calvo, 2015). Con esta actividad se trabaja tanto la competencia traslativa como la sociocultural-extralingüística.

El segundo grupo recoge aquellas actividades en las que la subtitulación constituye tan solo el medio para evidenciar el logro de otros resultados de aprendizaje. Con la actividad “How to Prepare a Glossary”, que se puede aplicar en cursos de documentación o de terminología, el estudiantado debe preparar un video instructivo con subtítulos en inglés sobre las normas básicas de descripción terminológica ya aprendidas. El instructivo está dirigido a estudiantes de otras carreras de la institución que toman cursos de inglés de nivel básico. Esta actividad permite verificar los conocimientos terminológicos del estudiantado, la elaboración de compendios y los soportes informáticos que se suelen utilizar para tales fines. Con ello,

5 Se utilizan, por ejemplo, las clasificaciones propuestas por Newmark (1987), Vázquez-Ayora (1977) y Vinay y Darbelnet (1958).

se atiende la competencia instrumental-profesional, además de la de lengua inglesa. Por lo tanto, la actividad también puede aplicarse en consonancia con cursos de lengua inglesa. El estudiantado realiza una actividad similar en el curso de Tecnología y Traducción, con la actividad “Te presento el sistema de TAC...”, cuando corresponde exponer, poner a prueba y comparar sistemas de traducción asistida y, como resultado, deben preparar un video tutorial en español con etiquetas, subtítulos y otros elementos paratextuales complementarios. Para este tipo de actividades, los trabajos de Bannon (2013) y de Díaz-Cintas (2001) son lecturas fundamentales sobre subtitulación, así como García (2015) y Shuttleworth y Lagoudaki (2015) para acompañarlos en lo referente a sistemas de TAC.

De igual modo, en los cursos de terminología o en los talleres de traducción, los estudiantes aprenden a sacar provecho de videos en inglés con subtítulos en español para procesos de extracción terminológica bilingüe. Para el diseño de este tipo de actividades, se toma como referencia la propuesta de Arnáiz-Urquiza y otros (2015), quienes sugieren que los nuevos productos audiovisuales híbridos como las micropíldoras constituyen géneros textuales que relevan fenómenos del lenguaje especializado poco explorados, que a su vez plantean nuevas necesidades traslativas. La actividad “Análisis terminológico en videos corporativos” insta a estudiantes a analizar videos para identificar terminología en soportes multimodales, lo que exige también un análisis situacional de la producción del material audiovisual. Propicia que el estudiante revise y se replantee conceptos relativos al aspecto comunicativo de la terminología (Cabré, 1999), por ejemplo, la noción de equivalencia, el uso de la terminología en contexto, el nivel de especialidad y el carácter variacionista de la terminología. Los trabajos de Ogea (2017, 2018) fueron clave en el diseño de la actividad pues se centran en el estudio terminológico en géneros audiovisuales. Así, la actividad promueve la competencia instrumental-profesional, en lo que respecta a procesos documentales, y la competencia lingüístico-comunicativa en contextos especializados.

Finalmente, en un tercer grupo se incluyen actividades directamente ligadas al ámbito profesional. “¡Qué sa’en de traducción?!!” permite que estudiantes de tercer año se enteren de primera fuente qué es lo que la comunidad universitaria sabe sobre su profesión pues salen a los campos universitarios a entrevistar a diversos agentes (estudiantes, docentes, personal administrativo). Las personas entrevistadas responden a preguntas como “¿Usted sabe qué es la traducción?”, “¿Te imaginas qué enseñan en un programa de traducción?”, “¿Sabes la diferencia entre traducción e interpretación?”, “¿Cuánto pagarías por una traducción?”. Luego, el estudiantado edita el video de entrevistas, lo subtitula en español centrándose en los aspectos no verbales de las respuestas de las personas entrevistadas, a saber, la gesticulación, la espontaneidad de su respuesta, las expresiones de sorpresa, o pasmo, las vacilaciones, los silencios, las risas nerviosas. La actividad permite poner en práctica la subtitulación accesible (Díaz-Cintas, 2006; Chaume, 2013) y, al mismo tiempo, genera discusión y conciencia sobre la percepción que los demás tienen de su profesión. Esta actividad también puede transformarse en una entretenida actividad de audiodescripción en los cursos de lengua inglesa.

La actividad “Me llamo... y soy traductor/a profesional” es un requisito para la búsqueda de un centro de práctica profesional. Cada estudiante debe preparar un video de máximo 120 segundos en el que se presenta oralmente en inglés como profesional de la traducción y subtitula el video en español.

Este último conjunto de actividades es el más integral pues permite evidenciar las competencias de transferencia, instrumental-profesional y lingüístico-comunicativa en su nivel máximo de desarrollo, es decir, el nivel 3.

4. Discusión

El proyecto de innovación docente cumplió con los objetivos que se propuso, lo que se refleja en el itinerario formativo Traducción Inglés-Español. En efecto, se rediseñaron cinco cursos teórico-prácticos del eje de traducción, que ahora comprenden contenidos conceptuales y procedimentales sobre TAV, en particular la modalidad de subtitulación. También se diseñaron e incorporaron al menos 14 actividades pedagógicas en torno a estas temáticas como estrategia de enseñanza-aprendizaje en cursos de lengua inglesa y de traducción. Con ello, de igual modo debió actualizarse buena parte de los cursos prácticos e instrumentales de traducción, como algunos talleres y los de documentación y terminología, así como varios de la línea del inglés, a fin de integrar las diversas actividades propuestas. Se ha iniciado también la incorporación de actividades en la línea de lengua española y lingüística y es necesario continuar en este orden pues temáticas como textualidad, semiótica, comunicación y discurso se abordan en estos cursos y refuerzan las actividades de análisis de los componentes de los textos audiovisuales.

Todas estas actualizaciones en el currículo evidencian que la traducción audiovisual se ha incorporado al nuevo itinerario formativo con un enfoque holístico pues no solo se enseña en un curso relacionado con la tecnología aplicada a la traducción o en un curso de especialidad, como se suele estilar, con lo que se propicia una formación más transversal en TAV. Además, estas actividades atienden el desarrollo de todas y cada una de las competencias específicas del plan de estudios (véase la tabla 2).

La inclusión de la subtitulación en los diversos cursos señalados, que exige del estudiantado distintos desempeños y apunta a distintos resultados o productos (en algunos casos se aborda como metodología de trabajo, en otros como contenido conceptual o procedimental, etc.), propicia que la TAV sea estudiada desde distintos ángulos: como objeto de estudio, como herramienta de trabajo, como material de apoyo, como fuente de información, entre otros. Evidentemente, todas estas prácticas influyen en la forma en que el estudiantado aborda la tarea traslativa de dicho género.

Advertimos otra consecuencia favorable inmediata de la incorporación de estas actividades de TAV en lo que respecta a líneas de investigación. En el cuarto año de formación, el estu-

diantado debe realizar un trabajo de investigación para obtener el grado. Desde hace algunas generaciones, varios/as suelen mostrar un gran interés por temas de traducción audiovisual, pero no tenían la formación de base necesaria. Pretendemos que, con la formación integral en TAV, a partir de ahora el estudiantado emprenda estudios más sólidos que sean un aporte para el desarrollo de este campo de estudio.

Finalmente, con la incorporación de la enseñanza de la subtitulación como modalidad de traducción también se cumple con una de las metas principales de nuestro proyecto docente, la de preparar al estudiantado de la carrera para otros nichos de traducción profesional que hoy por hoy tienen muy alta demanda.

Conviene destacar que la incorporación estratégica e integral de la traducción audiovisual en el itinerario formativo se ha concretado apenas hace algunos meses. Corresponde, a partir de ahora, estudiar el impacto de esta actualización curricular en el estudiantado, por ejemplo, observar su actitud y respuesta frente a estas actividades, identificar los saberes y competencias que, efectivamente, se vieron reforzados con estas prácticas y, finalmente, actualizar nuestro estudio de mercado para determinar si, en efecto, los saberes y competencias en TAV favorecieron a los/las egresados/as de nuestro programa en su ejercicio profesional.

5. Conclusión

La demanda de intervención de materiales audiovisuales, de tipos, formatos y temáticas tan diversas, es preponderante y crece a un ritmo exponencial. Los servicios de traducción deben entonces responder a tales necesidades con celeridad, respetando las normas que garanticen la calidad de los productos resultantes y siendo conscientes de las implicancias socioculturales de estas modalidades de trabajo. Es imperante entonces formar a profesionales con un enfoque integral en TAV.

Por otro lado, consideramos pertinente continuar investigando el ámbito de la didáctica de la TAV en América Latina, así como se ha hecho en otras regiones del mundo, en particular lo que refiere a la construcción de recursos y materiales pedagógicos que permitan agilizar estos procesos de enseñanza.

Para concluir, tal como lo evidencia la vasta gama de publicaciones sobre el tema, el estudio de la traducción audiovisual sigue muy vigente; día a día surgen estudios desde nuevas e impensables perspectivas. No se trata de un campo de estudio agotado; es, de hecho, un campo fértil que puede aportar con nuevas miradas traductológicas.

6. Bibliografía citada

ÁLVAREZ, Patricia, 2017: “Una imagen vale más de mil palabras: La subtitulación como recurso didáctico”, *Redit* 11, 16-32.

ARNÁIZ-URQUIZA, Verónica, Susana ÁLVAREZ y Alfredo CORELL, 2015: “Corpus de textos audiovisuales frente a corpus de textos escritos. La traducción de micropíldoras de aprendizaje” en María Teresa SÁNCHEZ, Susana ÁLVAREZ, Verónica ARNÁIZ-UZQUIZA, María Teresa ORTEGO, Leticia SANTAMARÍA y Rosa FERNÁNDEZ (coords.): *Metodologías y aplicaciones en la investigación en traducción e interpretación con corpus* [recurso electrónico], 237-250.

ARUMÍ, Marta, Jordi CARRABINA, Anna MATAMALA, Bartolomé MESA-LAO, Pilar ORERO y Javier SERRANO, 2010: “AVT-LP: Innovación docente al servicio de la formación autónoma en traducción audiovisual”, comunicación presentada en el Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación.

BANNON, David, 2013: *The elements of Subtitles: A Practical Guide to the Art of Dialogue, Character, Context, Tone and Style in Subtitling*, tercera edición, Blackstock: Translation Studies Press.

BAÑOS, Rocío, y Jorge DÍAZ-CINTAS, 2015: “Audiovisual Translation in a Global Context” en Jorge DÍAZ-CINTAS y Rocío BAÑOS (eds.): *Audiovisual Translation in a Global Context - Mapping an Ever-changing Landscap*, Londres: Palgrave MacMillan.

BARTRINA, Francesca, y Eva ESPASA, 2001: “Doblar y subtitular en el aula: el reto hacia la profesionalización mediante la didáctica” en Eterio PAJARES, Raquel MERINO y J. M. SANTAMARÍA (eds.): *Trasvases culturales: literatura, cine y traducción*, Gasteiz: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 429-436.

BARTRINA, Francesca, y Eva ESPASA, 2005: “Audiovisual Translation” en Martha TENNET (ed.): *Training for the New Millenium. Pedagogies for translation and interpreting*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

BRUTI, Silvia, 2016: “Audiovisual Texts and Subtitling in the Teaching of Pragmatics”, *Trans-kom* 9 (2), 186-207.

CABRÉ, María Teresa, 1999: *La terminología: representación y comunicación*, Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

CAMACHO, Paula, 2014: “Los subtítulos cinematográficos: Un puente entre culturas”, *Océanide* 6, 6-12.

CEREZO, Beatriz, 2012: *La diáctica de la traducción audiovisual en España: Un estudio de caso empírico-descriptivo*. Tesis doctoral, Universidad Jaume I.

CHAUME, Frederic, 2013: “The turn of audiovisual translation - New audiences and new technologies”, *Translation Spaces* 2, 105-123.

COUNCIL OF EUROPE, 2020: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Strasbourg: Council of Europe Publishing [disponible en www.coe.int/lang-cefr].

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2001: *La traducción audiovisual: El subtulado*, Salamanca: Ediciones Almar.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2004: "Subtitling: the long journey to academic acknowledgement", *The Journal of Specialised Translation* 1, 50-68.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2006: *Competencias profesionales del subtitulador y el audiodescriptor*, Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción, Londres: Roehampton University.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2008: *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2012a: "Subtitling: Theory, practice and research" en Carmen MILLÁN y Francesca BARTRINA (ed.): *The Routledge Handbook of Translation Studies*, Londres: Routledge.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, 2012b: "Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera", *Abehache: Revista da Associação Brasileira de Hispanistas* 2 (3), 95-114.

DÍAZ-CINTAS, Jorge, y Marco FERNÁNDEZ, 2008: "Using subtitle video materials for foreign language instruction" en Jorge DÍAZ-CINTAS (ed.): *The Didactics of Audiovisual Translation*, Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins Publishing.

GARCÍA, Ignacio, 2015: "Computer-Aided Translation" en Chan SIN-WAI (ed.): *The Routledge Encyclopedia of Translation Technology*, Routledge: Londres y Nueva York, 68-87.

GERNSBACHER, Morton Ann, 2015: "Video benefits everyone", *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences* 2 (1), 195-202.

LERTOLA, Jennifer, 2015: "Subtitling in Language Teaching: Suggestions for Language Teachers" en Yves GAMBIER, Annamaria CAIMI y Cristina MARIOTTI (eds.): *Subtitles and Language Learning*, Berna: Peter Lang, 245-267.

MUÑOZ-BASOLS, Javier, y Micaela MUÑOZ-CALVO, 2015: "La traducción de textos humorísticos multimodales" en María Azucena PENAS (ed.): *La Traducción: Nuevos planteamientos teórico-metodológicos*, Madrid: Editorial Síntesis, 159-186.

NEWMARK, Peter, 1988: *A textbook of translation*, Nueva York: Prentice Hall.

OGEA, María, 2017: "El lenguaje especializado en traducción audiovisual: subtulado del género informativo especializado en el ámbito biosanitario", *Panace@* 18 (45), 61-69.

OGEA, María, 2018: "El aprendizaje de la terminología especializada mediante el visionado de productos audiovisuales subtitulados: hábitos y opiniones de los usuarios" en Manuela ÁLVAREZ e Ingrid COBOS (coords.): *La traducción y la interpretación en contextos especializados. Un enfoque multidisciplinar para la transmisión del conocimiento científico*, Madrid: Comares.

PAN, Fang, 2017: “Using Film and Media in the Language Classroom” en Catherine Hua XIANG (ed.): *Cases on Audio-Visual Media in Language Education*, Bristol: IGI Global.

PANIZZON, Raffaella, 2013: *Acquiring translation competence through the use of subtitling. Enhancing language learning through translation and translating*. Tesis doctoral, Università degli Studi di Padova.

ROMERO, Lupe, 2013: “La variación lingüística en los géneros de ficción: conceptos y problemas sobre traducibilidad”, *Hermeneus TI*, 15, 191-249.

SHUTTLEWORTH, Mark, y Elina LAGOUDAKI, 2015: “Translation Memory Systems: Technology in the service of the Translation Professional”, comunicación presentada en *1st Athens International Conference of Translation and Interpretation*, Atenas, Grecia.

SOKOLI, Stavroula, 2005: “Temas de investigación en traducción audiovisual: La definición del texto audiovisual” en Patrick ZABALBEASCOA, Laura SANTAMARÍA y Frederic CHAUME (eds.): *La traducción audiovisual: investigación, enseñanza y profesión*, Granada: Comares, 177-185.

SOKOLI, Stavroula, 2006: “Learning via Subtitling (LVS): A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling”, comunicación presentada en *MuTra 2006 - Audiovisual Translation Scenarios*.

TALAVÁN, Noa, 2006: “Using Subtitles To Enhance Foreign Language Learning”, *Porta Linguarum: Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras* (6).

TALAVÁN, Noa, 2013: *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*, Barcelona: Octaedro, 175.

TENNENT, Martha (ed.), 2005: *Training for the New Millenium. Pedagogies for translation and interpreting*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

VÁZQUEZ AYORA, Gerardo, 1977: *Introducción a la traductología, curso básico de traducción*, Washington DC: Georgetown University Press.

PRIETO, Juan Antonio, Maribel TERCEDOR y Clara LÓPEZ RODRÍGUEZ, 2006: “Using Multimedia Materials in the Teaching of Scientific and Technical Translation”, *Audiovisual Translation Scenario, comunicación presentada en MuTra Conference, Multidimensional Translation, Marie Curie EU High Level Scientific Conference Series*.

VINAY, Jean Paul, y Jean DARBELNET, 1958: *Stylistique comparée du francais et de l'anglais*, Paris: Didier.

WADI, Mariano, 2016: *Los secretos de la segmentación de subtítulos*. Blog de Traductores Audiovisuales de la Argentina [extraído de <http://tavargentina.com/2016/10/segmentacion-de-subtitulos/>].

YUSTE-FRÍAS, José, 2011: “Traducir para la pantalla: el traductor entre el texto y la imagen” en Elena DI GIOVANNI (ed.): *Diálogos intertextuales 5: Between Text and Receiver: Translation and Accessibility. Entre texto y receptor: traducción y accesibilidad*, Frankfurt am Main, Berlín, Berna, Bruselas, Nueva York, Oxford, Wien: Peter Lang.

ZABALBEASCOA, Patrick, 2012: “Teorías de la traducción audiovisual: un viaje de ida y vuelta para progresar” en Juan José MARTÍNEZ SIERRA (coord.): *Reflexiones sobre la traducción audiovisual. Tres espectros, tres momentos*, Valencia: Universitat de València, 187-200.