La traducción audiovisual didáctica (TAD) en el ámbito sanitario: estudio exploratorio sobre las posibilidades pedagógicas en logopedia

Didactic audiovisual translation (DAT) in healthcare: exploring the pedagogical possibilities in speech therapy

Alberto Fernández-Costales*, Noa Talaván Zanón y Antonio Jesús Tinedo Rodríguez*****

Resumen: Esta investigación pretende realizar una contribución significativa al campo de la traducción audiovisual didáctica (TAD) y la traducción audiovisual (TAV) al presentar el primer estudio exploratorio en el que se analizan sus posibilidades didácticas en el ámbito sanitario, concretamente en el campo de la logopedia. En concreto, el artículo ofrece datos empíricos sobre las percepciones de los futuros logopedas acerca del uso de la TAV en contextos clínicos y educativos. Tras una intervención didáctica, se pasó un cuestionario a los estudiantes, que confirman el potencial de la TAD en este campo.

Palabras clave: audiodescripción (AC), doblaje, logopedia, subtitulado, subtitulado para sordos (SpS), traducción audiovisual (TAV), traducción audiovisual didáctica (TAD).

Abstract: *This paper aims to make a significant contribution to the field of didactic audiovisual translation (DAT) and audiovisual translation in general by presenting the results of the first exploratory study of the pedagogical potential of DAT in healthcare. More specifically, it reports on empirical evidence from future speech therapists concerning their perceptions of the use of DAT in clinical and educational settings. Following a didactic intervention, participants completed a survey that confirmed the potential of DAT in this field.*

Key words: *audio description (AC), audiovisual translation (AVT), didactic audiovisual translation (DAT), dubbing, speech therapy, subtitling, subtitling for the deaf and hard of hearing (SDH).*

***Panace@* 2022; XXIII (56): 29-40**
Recibido: 26.VII.2022. Aceptado: 29.XI.2022

1. Introducción

La aplicación de la traducción audiovisual (TAV) a la enseñanza de lenguas se ha consolidado como una línea de investigación fructífera en la última década (Incalcaterra McLoughlin, 2019; Incalcaterra McLoughlin *et al.*, 2020). Aunque los primeros estudios sobre el potencial del subtitulado como recurso didáctico se remontan al siglo pasado (Díaz-Cintas, 1995; Vanderplank, 1988; Zabalbeascoa, 1990), no ha sido hasta hace diez años cuando desde los estudios sobre traducción y lingüística aplicada comenzó a examinarse, de forma sistemática, la utilización de la TAV en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. En la actualidad, la traducción audiovisual didáctica o TAD (Talaván, 2020) es un área interdisciplinar avalada por un corpus fértil de investigaciones de ámbito internacional que subrayan los beneficios de la aplicación de las diferentes modalidades de TAV para los discentes de lenguas (ver, entre otros, Ávila-Cabrera y Corral, 2021; Ávila-Cabrera y Rodríguez-Arancón, 2021; Baños *et al.*, 2021; Beltramello, 2019; Fernández-Costales, 2021[a] y 2021[b]; Lertola, 2018 y 2019; Pamungkas, 2019; Soler Pardo, 2019; Talaván, 2013, 2019; Vermeulen y Escobar-Álvarez, 2021). Sin embargo, hasta la fecha, la investigación en este campo se ha focalizado, de manera casi exclusiva, en explorar el impacto de la TAD en el aprendizaje de lenguas y el desarrollo de la competencia traductológica en el alumnado de Traducción y Filología.

El presente trabajo tiene como objetivo principal cubrir esta carencia al analizar las posibilidades de la TAD en el ámbito sanitario y comprobar la percepción de los futuros profesionales acerca de su uso en la práctica clínica o educativa. En concreto, se presentan los resultados de una investigación empírica en la que se estudiaron las respuestas de un grupo de estudiantes del Grado en Logopedia de la Universidad de Oviedo, quienes respondieron a un cuestionario de percepción sobre el uso de la TAV al finalizar una intervención didáctica. El estudio tiene un carácter exploratorio y toma un diseño mixto —con técni-

* Universidad de Oviedo (España). Dirección para correspondencia: fernandezcalberto@uniovi.es.
** Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Dirección para correspondencia: ntalavan@flog.uned.es.
*** Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Dirección para correspondencia: ajtinedo@flog.uned.es.

cas cuantitativas y cualitativas— para poder discernir sobre la opinión de los futuros logopedas acerca de la posibilidad real de aplicar las modalidades de TAV con pacientes o estudiantes en su futura práctica profesional.

Esta investigación llena un vacío importante en la investigación sobre TAD, ya que no existen estudios previos en el terreno de las ciencias de la salud, y son escasos los trabajos en los que se valoran las percepciones de futuros profesionales sobre el uso de la TAD en distintos ámbitos (Fernández-Costales, 2021[b]). Consideramos que las evidencias empíricas presentadas en este artículo pueden contribuir al avance de la TAV y los estudios de Traducción en general al iniciar una nueva línea de investigación en la que se examina el papel de la TAD en contextos médicos. El trabajo forma parte de un proyecto nacional en el que se investiga el uso de la TAV como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas (TRADILEX)[1]. Si bien el proyecto TRADILEX se centra en la enseñanza de lenguas extranjeras, el presente estudio no está limitado al uso de la L2, sino que también incluye la lengua materna, dadas las características del campo específico de la logopedia, donde se trabaja con alumnado y pacientes con dificultades en el desarrollo del lenguaje.

2. Estado de la cuestión: la TAD en ámbitos lingüísticos de especialidad

La TAD como disciplina académica se define como la aplicación pedagógica de cualquier modalidad de TAV para fomentar el aprendizaje de lenguas. Este campo de estudio tiene su origen a principios del siglo XXI, cuando autores como Hadzilacos *et al.* (2004), Talaván (2006) o Williams y Thorne (2000) comenzaron a sentar las bases de esta disciplina. Cierto es que, en las últimas décadas del siglo XX, estudios sobre el uso de subtítulos como apoyo en el aprendizaje de lenguas (Holobow *et al.*, 1984; Price, 1983; Vanderplank, 1988) comenzaron a sentar las bases de la TAD, sobre todo gracias a una primera propuesta sobre la tarea activa de la subtitulación por parte del alumnado que vino de la mano de un autor de renombre en la TAV: Díaz-Cintas. Ya en 1995 (10), Díaz-Cintas definía este tipo de prácticas como «un ejercicio pedagógico que puede inspirar y motivar a otros colegas a dedicar una sesión al subtitulado». Siguiendo esa estela, se ha conseguido avanzar en gran medida, y miles de alumnos han podido disfrutar de los beneficios no solo del subtitulado didáctico, que fue la primera modalidad que comenzó a investigarse y a ponerse en práctica (Incalcaterra McLoughlin, 2009; Lertola, 2012; Sokoli, 2006; Talaván, 2010), sino también de las demás modalidades de TAD. El doblaje didáctico (Ávila-Cabrera, 2022; Bolaños y Navarrete, 2022; Chiu, 2012; Danan, 2010; o Sánchez-Requena, 2016 y 2018) y la audiodescripción —AC— didáctica (Calduch y Talaván, 2017; Ibáñez y Vermeulen, 2014 y 2017; Navarrete, 2018; Palion-Musiol, 2019, entre otros) han recibido bastante más atención hasta el momento que otras, como el *voice-over* didáctico (Talaván, 2021; Talaván y Rodríguez-Arancón, 2018), los subtítulos para sordos didácticos (Talaván, 2019; Talaván *et al.*, 2022) o, más recientemente, el comentario libre didáctico (Lertola, 2021; Reverter Oliver *et al.*, 2021). No obstante, la subtitulación didáctica sigue siendo el tipo de TAD que más se ha utilizado e investigado tanto individualmente (Castro Moreno, 2021; García Jaurena y Goñi Alsúa, 2022; Lertola, 2019; Quijada Díez, 2020) como combinada con otras modalidades (Beltramello, 2019; Herrero y Vanderschelden, 2019; Lertola y Mariotti, 2017; Soler Pardo, 2019; Talaván y Ávila-Cabrera, 2015).

La aplicación de la TAD a dominios lingüísticos especializados ha sido más escasa y solo se ha investigado con estudiantes de lengua inglesa, pero existen ejemplos relevantes y con resultados significativos: por un lado, encontramos estudios realizados con alumnos de inglés especializado para la mejora de sus destrezas comunicativas en su dominio de especialidad, ya sea turismo (Ávila-Cabrera y Rodríguez-Arancón, 2021; Ibáñez y Escobar-Álvarez, 2021; Talaván *et al.*, 2014; Talaván y Lertola, 2016) o negocios (Ávila-Cabrera, 2022; Ávila-Cabrera y Corral, 2021; Talaván, 2006). Por otro, aunque se trata de estudios aún incipientes, la TAD también se está aplicando para promover otras especialidades lingüísticas menos comunes dentro de la enseñanza de lenguas para fines específicos, como pueden ser el ámbito militar (Fuentes-Luque y Campbell, 2020), el científico-técnico (Ogea, 2019, 2020 y 2021), o el sanitario (Eser, 2022).

Por lo tanto, el uso de la TAD en ámbitos de especialización concretos se ha centrado hasta la fecha en el terreno del inglés para fines específicos. En el entorno del inglés para turismo es donde se encuentran más estudios. En primer lugar, Talaván *et al.* (2014) diseñaron una experiencia de intercambio de competencias en un entorno colaborativo e interdisciplinar donde alumnos de dos grados diferentes trabajaron conjuntamente en el doblaje y la subtitulación de una serie de vídeos del ámbito turístico. Se trató de una investigación cualitativa con algunos resultados relevantes, entre los que destacaba la transferencia exitosa de competencias entre alumnos de distintas disciplinas gracias a la TAD. Talaván y Lertola (2016), por su parte, aplicaron la AC para mejorar el inglés especializado de alumnos del Grado en Turismo y alcanzaron conclusiones razonablemente válidas tras un estudio cuasiexperimental que animaban a seguir investigando sobre la aplicación de esta modalidad en entornos en línea para la mejora de la expresión oral. Más adelante, Ávila-Cabrera y Rodríguez-Arancón (2021) analizaron con éxito, en un estudio de naturaleza mixta, cómo la aplicación de la subtitulación didáctica inversa puede mejorar la destreza de la producción escrita y la adquisición de léxico especializado. Por último, Ibáñez y Escobar-Álvarez (2021) evaluaron positivamente, de modo cualitativo y cuantitativo, el uso de la AC para la mejora de la expresión escrita en alumnos de inglés para turismo a través de la escritura colaborativa de un guion audiodescrito para un vídeo de promoción turística.

En el ámbito del inglés para negocios, ya en 2006 Talaván propuso el uso de la subtitulación didáctica para promover destrezas comunicativas en este ámbito de especialidad en términos de producción lingüística, tanto escrita como oral, proporcionando sendos ejemplos de unidades didácticas para aplicar este recurso en el terreno del *business English*. Posteriormente,

Ávila-Cabrera y Corral (2021) evaluaron el uso de la subtitulación didáctica inversa para mejorar la producción escrita dentro de esta área lingüística de especialidad, con resultados significativos tras un estudio cuasi experimental bien fundamentado. En otro diseño de investigación mixto más reciente, pero cambiando de modalidad de TAD, Ávila-Cabrera (2022) examina el uso del doblaje creativo para mejorar destrezas de producción oral en alumnos de inglés para negocios; los resultados de esta propuesta novedosa no son del todo concluyentes estadísticamente debido al pequeño tamaño de la muestra (20 sujetos), pero sugieren una mejora importante no solo de la destreza de la producción oral, sino también de un número de destrezas relevantes (lingüísticas, creativas y transferibles) en este contexto especializado.

Finalmente, pasamos a describir los tres ámbitos de estudio más especializados de este repaso del estado de la cuestión, que son los más cercanos que se han encontrado en relación con la investigación presentada en este artículo.

En el entorno del inglés para militares y fuerzas de seguridad, Fuentes-Luque y Campbell (2020) aplicaron la subtitulación didáctica para la mejora de la destreza de la comprensión oral con el fin de mejorar habilidades comunicativas vía radio y teléfono en este dominio especializado. La experiencia se realizó dentro de un entorno en línea basado en el uso de material audiovisual subtitulado para el desarrollo de destrezas comunicativas durante un periodo de dos meses. En uno de los módulos del curso, el grupo experimental tenía que subtitular un vídeo especializado sobre el uso de explosivos en Afganistán, mientras que el grupo de control se limitaba a visionar un vídeo similar con subtítulos como apoyo y a realizar actividades relacionadas. Los datos arrojan una diferencia significativa entre ambos grupos respecto a la mejora de la comprensión oral de emisiones de radio en un post-test realizado al finalizar la intervención. Con este estudio, Fuentes-Luque y Campbell sientan las bases de investigaciones relacionadas para trabajadores de otros ámbitos que necesitan el uso del inglés especializado para comunicación por radio, teléfono o videoconferencia, como pueden ser la policía, los bomberos o equipos de emergencia médica.

En el ámbito científico-técnico, Ogea (2019) utiliza la subtitulación como herramienta didáctica en el contexto de la enseñanza de la traducción científico-técnica. Con la subtitulación de un documental de temática especializada como foco del diseño metodológico presentado, y a través de un estudio cualitativo basado en el análisis exhaustivo de las respuestas a tres cuestionarios por parte de los alumnos, se concluyó que la subtitulación didáctica aumenta el conocimiento de vocabulario especializado y mejora la comprensión lectora y auditiva, así como las competencias traductoras, en el ámbito de la traducción científico-técnica. Esta misma autora, en un estudio posterior (Ogea, 2020), volvió a evaluar la efectividad de la subtitulación de documentales como técnica docente con alumnos de traducción científico-técnica a través de un cuestionario y la observación, extrayendo resultados relevantes que complementan el estudio anterior: este tipo de práctica que simula un entorno profesional (la subtitulación de un documental) promueve la adquisición de vocabulario especializado y la mejora de las destrezas de recepción oral y lectora, así como el fortalecimiento de destrezas traductoras en este ámbito de especialización. Por último, y afianzando esta línea de estudio, Ogea (2021) realiza una propuesta metodológica fundamentada y exhaustiva sobre la utilización didáctica de la subtitulación de documentales en el entorno especializado científico-técnico para alumnos de Traducción; dicha propuesta didáctica, que incluye las fases de análisis pretraductivo, documentación y revisión bien delimitadas (un aspecto clave dentro de la práctica traductora), puede aportar beneficios diversos, relacionados tanto con el desarrollo cognitivo, el aprendizaje semiótico y el desarrollo de la competencia pragmática, como con la adquisición de vocabulario en las dos lenguas involucradas, la motivación hacia el aprendizaje, el trabajo en equipo o el dominio de *software* especializado.

En el ámbito sanitario, el estudio de Eser (2022) no versa específicamente sobre TAD, sino sobre el uso de la subtitulación interlingüística en el ámbito sanitario, un ámbito que apenas ha sido investigado dentro de la TAV. Para nuestro estudio, esta investigación sirve como una primera aproximación a la subtitulación como técnica docente en el ámbito sanitario porque se realizó con alumnos de Traducción e Interpretación. Se trató de un estudio cualitativo donde se comparaban las transcripciones a modo de subtitulación de un vídeo de un minuto y medio hechas por cinco alumnos de traducción con las de un hablante nativo y con las soluciones de tres herramientas automáticas de reconocimiento de voz (Google Chrome Live Caption, YouTube y Happy Scribe). El estudio concluye que este tipo de actividades de subtitulación deberían integrarse en las clases de traducción para aumentar la competencia bilingüe de los alumnos y sugiere su uso combinado con tecnologías de reconocimiento de voz, de modo que ayuden a los futuros traductores a proporcionar un servició de traducción de mayor calidad.

No podemos cerrar este repaso sin mencionar dos incursiones de la TAV utilizada en logopedia desde un punto de vista terapéutico: la propuesta del proyecto Dulcinea (Fuentes *et al.*, 2022) y una investigación de subtitulado como apoyo logopédico de Porteiro-Fresco (2012, 2015). En Dulcinea (https://proyectoafasiadulcinea.com/), se pretende analizar si el doblaje de series puede ser una terapia efectiva de rehabilitación para pacientes con afasia, para ayudarles a recuperar palabras al trabajar distintas áreas cerebrales, ya que al fijarse en los movimientos de las bocas de los actores, se pueden activar las llamadas *neuronas espejo*, y también porque al centrarse en vocalizar se puede también desarrollar la expresión corporal. En cuanto al trabajo de Porteiro-Fresco, en 2012 su tesis doctoral plantea el uso de subtítulos como apoyo para trabajar con niños (normo-oyentes) con dificultades de desarrollo del lenguaje escrito en el ámbito de la logopedia (proporcionando material audiovisual preparado para aplicarse en sesiones de intervención logopédica, incluyendo los resultados de una primera experiencia a pequeña escala con 6 niños, así como una guía de edición de subtítulos terapéuticos para logopedas interesados en aplicar este recurso). En 2015, esta misma autora elaboró una propuesta sobre el uso de los subtítulos como apoyo para el aprendizaje

de la lectura en un contexto logopédico una vez más, pero esta vez para niños con discapacidad auditiva.

Teniendo en cuenta la relevancia actual del aspecto mediador en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (González-Davies, 2020; Guillot y Pavesi, 2019; Sánchez Cuadrado *et al.*, 2022), el uso de la TAD en el aprendizaje de lenguas resulta de gran utilidad, ya que vincula la competencia mediadora con el entorno tecnológico y audiovisual, en el que vive inmersa la sociedad actual. Este aspecto, en ámbitos más especializados, como puede ser el sanitario, adquiere una relevancia mayor si cabe, incluyendo un elemento práctico (una tarea real), auténtico (con vídeos que imiten situaciones con las que tendrán que encontrarse los alumnos en su práctica profesional) y, por ende, más motivador (además de familiar, dado el contexto tecnológico y audiovisual) en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Como se deduce del repaso del estado de la cuestión, la TAD cuenta con un sólido corpus de investigaciones de las últimas dos décadas que pone de relieve la utilidad de aplicar técnicas de TAV en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Aunque los resultados empíricos apuntan a una mejora de determinadas competencias y habilidades en el alumnado de diferentes ámbitos, no se cuenta con estudios hasta la fecha —exceptuando las propuestas terapéuticas del proyecto Dulcinea y las del uso de subtítulos como apoyo en logopedia de Porteiro-Fresco (2012, 2015)— sobre la aplicación de la TAD en el ámbito sanitario o en el terreno de las ciencias de la salud.

3. El presente estudio

La investigación se realizó con alumnado del Grado en Logopedia, impartido en la Facultad de Psicología de la Universidad de Oviedo[2]. Esta titulación está regulada, por Orden Ministerial del 26 de marzo de 2009, como profesión sanitaria, y tiene como objetivo formar a futuros profesionales de la logopedia, que desarrollan actividades de prevención, evaluación y recuperación de los trastornos de la audición, fonación y lenguaje mediante técnicas específicas.

La motivación fundamental de explorar la aplicación de la TAD en el campo de la logopedia se debe a que, dentro de la rama sanitaria, este es quizá el ámbito donde el interés por el proceso comunicativo y el desarrollo del lenguaje es más palpable. Por esta circunstancia, parece plausible partir de la hipótesis de que la profesión de logopeda puede beneficiarse del uso de técnicas y modalidades de TAD en su práctica diaria, que se desempeña habitualmente en cuatro grandes ámbitos: el hospitalario, con profesionales que trabajan en pediatría, rehabilitación, otorrinolaringología y neurología; el educativo, donde se realizan evaluaciones y terapias con alumnado con problemas de audición y dificultades de aprendizaje, así como en contextos de educación especial (alumnado con deficiencias sensoriales o diagnosticados con autismo, Síndrome de Down, etc.); las nuevas tecnologías, con profesionales que trabajan en el desarrollo de aplicaciones y *software* específico para el fomento del desarrollo del lenguaje; y la intervención social, en la que se realizan labores fundamentalmente centradas en la tercera edad, población inmigrante, adultos con diferentes discapacidades, etc.

La investigación tenía como objetivo genérico examinar las percepciones de los futuros logopedas sobre la posibilidad de utilizar la TAV como recurso educativo o terapéutico en su práctica profesional en los ámbitos anteriormente mencionados. Como objetivo secundario, el estudio tiene interés en identificar qué modalidad o modalidades de TAV resultan más adecuadas según los encuestados y para qué ámbito concreto. Como ya se ha señalado, a diferencia de investigaciones anteriores en las que se analiza únicamente el aprendizaje de lenguas extranjeras, en el presente proyecto se explora el uso de la TAD para la mejora de la competencia en cualquier lengua (incluyendo una L2 como puede ser el inglés o el francés, pero especialmente la lengua materna de los posibles pacientes o alumnos con dificultades de desarrollo del lenguaje).

3.1. Participantes

El número de plazas anuales que se ofertan en el Grado en Logopedia en la Universidad de Oviedo es de 30. Los participantes del estudio fueron 26 alumnos de cuarto curso. La razón para trabajar con el alumnado del último año es que ya han visto todas las materias de la carrera y tienen una visión más panorámica del desempeño profesional de los logopedas. Por este motivo, los autores del estudio consideraron que los participantes pueden tener una mayor capacidad para percibir la aplicación de la TAV (o la imposibilidad de utilizarla) en el campo de la logopedia. La selección de los participantes obedeció a un muestreo por conveniencia y se invitó a todo el alumnado del cuarto curso del Grado en Logopedia (N = 28) a participar, pero dos alumnos no realizaron finalmente el cuestionario, siendo la muestra final de 26 participantes.

La muestra se distribuía en 20 alumnas y 6 alumnos de edades comprendidas entre los 21 y 23 años. Ninguno de ellos tenía conocimientos previos sobre TAV y no la habían utilizado como recurso didáctico ni habían participado en actividades de traducción. Todos los participantes tenían un nivel intermedio de inglés, que oscilaba entre el B1y el C1.

3.2. Metodología

La investigación tiene un diseño cuasiexperimental. Se plantea como un estudio exploratorio que nos permita recabar información sobre las percepciones del alumnado de Logopedia acerca del uso de la TAD. Para lograr dicha meta, el equipo investigador planteó una intervención didáctica con una doble finalidad: por un lado, presentar a los participantes las modalidades básicas de TAV, así como los principios y fundamentos de la TAD; por otro lado, se pretendía iniciar al alumnado en el uso de la TAD y en la realización de tareas de subtitulación y doblaje activo para que pudieran comprobar *in situ* las posibilidades que ofrece este recurso.

En primer lugar, se ofrecieron varias charlas (a modo de taller) al alumnado, en las que se presentaron las características y usos de las diferentes modalidades de TAV, así como las principales ventajas de la TAD en otros ámbitos, como el de la educación bilingüe y la formación del profesorado (Fernández-Costales, 2021[a], 2021[b]). También se expusieron algunos de los resultados preliminares del proyecto TRADILEX con el fin de presentar evidencias empíricas sobre la aplicación práctica de la TAV en entornos educativos con resultados tangibles. En estas charlas interactivas se proporcionó al alumnado una guía de introducción a la TAD, así como actividades de ejemplos y unidades didácticas con diferentes modalidades de TAV. De manera específica, el alumnado también trabajó con actividades de ejemplo en las que debían utilizar la TAV de manera activa, con tareas de subtitulado y doblaje de vídeos. Posteriormente, se facilitó al alumnado un enlace a una plataforma diseñada *ad hoc* por uno de los autores del presente artículo y en la que se alojaron: videotutoriales sobre TAV, con indicaciones prácticas sobre subtitulado, SpS, doblaje y AC; modelos de actividades y unidades didácticas de TAD; y varias *lesson plans* de ejemplo sobre el posible uso de la TAV en logopedia[3]. La duración de los talleres presenciales fue de 3 horas lectivas, mientras que la estimación del trabajo individual del alumnado fuera del aula con los materiales propuestos era de unas 2 horas. Una vez concluida la intervención, se procedió a recoger las percepciones de los participantes a través del instrumento seleccionado.

3.3. Instrumento

El instrumento de investigación ha sido un cuestionario realizado *ad hoc* para el presente estudio en el que se han tomado como referentes otros instrumentos utilizados en investigaciones previas, como Fernández-Costales (2021[b]) y Talaván (2019[a]). Los cuestionarios han sido ampliamente utilizados en esta línea de investigación para evaluar la eficacia de la TAV o las percepciones de los participantes —ver, por ejemplo, Bolaños García-Escribano (2017) o Incalcaterra McLoughlin y Lertola (2014)—.

El cuestionario utilizado incluía 28 ítems de respuesta abierta y cerrada. El instrumento se distribuye en 5 escalas que van de lo general a lo particular: la primera sección incluye preguntas generales sobre la percepción de los participantes acerca a las posibilidades de la TAV en el campo de la logopedia, la segunda se centra en recabar información sobre su opinión acerca del uso del subtitulado como recurso didáctico en logopedia; en tercer lugar, se analizan las percepciones sobre el uso del subtitulado para sordos como recurso didáctico en logopedia; posteriormente, se encuesta sobre la utilización del doblaje y, finalmente, acerca del uso de la AC como recurso en logopedia.

El tipo de pregunta incluía ítems con escala Likert (de 1 a 5) en los que los participantes tenían que establecer un orden de preferencia sobre la modalidad de TAV que más utilidad tenía en determinado ámbito, y también preguntas abiertas en las que se solicitaba una breve opinión acerca del uso de la TAV o modalidades concretas y su aplicación.

La validación del cuestionario reveló un alfa de Cronbach de 0,756, lo que refleja que el instrumento era adecuado para dicha investigación. Se realizó una validación por expertos, con tres revisores del cuestionario que lo analizaron antes de utilizarlo. Los tres eran profesores universitarios: uno de estudios de Traducción, uno de Lingüística Aplicada y otro de Investigación Educativa. Asimismo, se realizó un pilotaje con 5 alumnos del segundo curso de Logopedia que no participaron en la investigación.

Tras el juicio de expertos y el pilotaje, se realizaron los ajustes necesarios, eliminando algunos ítems y modificando otros, hasta obtener la versión final del instrumento. El cuestionario se envió al alumnado a través de Google Forms y contestaron telemáticamente. La duración aproximada para completar el cuestionario era de 15 minutos.

4. Análisis de resultados

Los datos se han obtenido a partir del cuestionario expuesto en la sección anterior. El objetivo principal era conocer si el alumnado del Grado en Logopedia consideraba útil el uso de la TAD para su futura práctica profesional, es decir, hasta qué punto encuentran plausible la inclusión de actividades de TAV para el diseño de terapias o intervenciones educativas.

El cuestionario comienza midiendo una variable cuantitativa politómica que es, precisamente, la aplicabilidad de la TAV en el campo de la logopedia. El 61,5 % (N = 16) de los participantes está de acuerdo con la potencial aplicabilidad de la TAV a la logopedia, y el 30,7 % (N = 8) está totalmente de acuerdo, con solo un 7,6 % (N = 2) mostrando indiferencia ante la afirmación. El número de participantes que está a favor de la inclusión es por ende mayor, y cabe destacar que no hay ninguna opinión negativa al respecto. Los participantes aclaran que la aplicabilidad «depende de la patología», que puede ser útil para «personas con deficiencia auditiva» y que puede ser de especial interés para trastornos como «afasias, dislexia o trastornos del lenguaje».

También se solicitó al alumnado su opinión específica respecto al uso de cuatro modalidades de traducción audiovisual y se les pidió que las ordenasen de mayor a menor.

Los resultados presentados en la figura 1 muestran claramente cómo el alumnado de Logopedia percibe que los subtítulos para personas sordas (SpS) tienen un mayor potencial de aplicabilidad en su profesión: un 53,8 % (N = 14) piensa que es la primera modalidad con mayor aplicabilidad de las cuatro ofrecidas, un 34,6 % (N = 9) opina que es la segunda con mayor aplicabilidad y un 11,5 % (N = 3) cree que es la tercera con mayor aplicabilidad. Es reseñable que ningún encuestado la sitúe como la cuarta modalidad, por lo que la percepción de los SpS es muy positiva.

En segundo lugar, la subtitulación estándar parece ser otra opción muy atractiva, puesto que un 19,2 % (N = 5) la situaría como la primera modalidad más útil para la logopedia, un

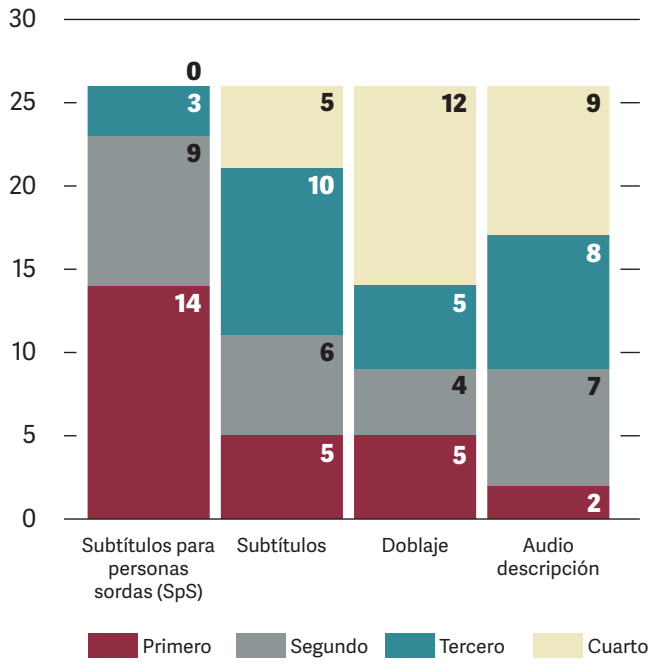


Figura 1. *Percepción de aplicabilidad de las modalidades de TAV a la logopedia*

23,1 % (N = 6) la posicionaría como la segunda más aplicable, mientras que un 38,4 % (N = 10) le otorgaría la tercera posición. Solo un 19,2 % (N = 5) estima que el subtitulado debería ocupar la cuarta posición en lo que respecta a aplicabilidad.

La AC se encontraría en la tercera posición: un 7,7 % (N = 2) piensa que es la primera modalidad con mayor aplicabilidad en el campo de la logopedia, mientras que un 26,9 % (N = 7) la posicionaría como la segunda más aplicable, mientras que un 38,4 % (N = 10) le otorgaría la tercera posición. Solo un 19,2 % (N = 5) estima que el subtitulado debería ocupar la cuarta posición en lo que respecta a aplicabilidad.

El cuarto puesto lo ocupa el doblaje, un 19,2 % (N = 5) situaría a esta modalidad como la que tiene mayor potencial y aplicabilidad, mientras que un 15,3 % (N = 4) piensa que es la segunda más aplicable. Un 19,2 % (N = 5) cree que debería ocupar el tercer lugar, y un 46,2 % (N = 12) estima que es la modalidad con menor aplicabilidad.

Otro dato de interés está relacionado con la percepción que tiene el alumnado de Logopedia sobre el grado de aplicabilidad que tiene la TAD en su propia práctica profesional, bien sea con pacientes o con potenciales alumnos. Esta percepción se ha medido a través de una escala Likert con 5 posibles grados, siendo 1 = «en ningún caso» y siendo 5 = «sí, sin duda». Un 38,8 % (N = 8) lo usaría sin duda alguna y un 26,9 % (N = 7) muestra un alto grado de acuerdo con la afirmación. Un 34,6 % (N = 9) toma una posición intermedia, mientras que un 3,8 % (N = 1) muestra un desacuerdo parcial, a la vez que otro 3,8 % (N = 1) muestra un desacuerdo absoluto con la afirmación. La valoración media de este ítem es $\bar{x} = 3{,}77$, por lo que se puede concluir que sí existe una buena predisposición por parte del alumnado de Logopedia para incorporar esta metodología en su quehacer diario. Quienes no terminan de decidirse esgrimen razones como la falta de formación, al afirmar que no sabrían cómo utilizarlo o que dependería del paciente, su clínica y sus necesidades concretas.

La cuarta pregunta se centra en explorar en qué ámbito de la logopedia sería más conveniente aplicar el subtitulado didáctico. En esta pregunta abierta existe una convergencia en las respuestas, ya que 10 participantes (38,46 %) afirman que esta modalidad de TAV es adecuada para el ámbito educativo exclusivamente, mientras que 5 (19,23 %) se decantan por su aplicabilidad exclusiva en el ámbito clínico. Por otro lado, 6 estudiantes (23,08 %) opinan que el subtitulado didáctico tiene cabida tanto en el ámbito educativo como en el clínico. Las dificultades que se atisban están relacionadas con el propio proceso del subtitulado, con el tiempo y los conocimientos que se requieren para implementar estas tareas, la falta de experiencia y la necesidad de evidencia científica sobre la efectividad de la TAD en el ámbito de la logopedia. Se formula la misma pregunta, pero poniendo el foco en el paciente o el beneficiario de la actividad para que los futuros profesionales de la logopedia reflexionen al respecto. Los participantes concluyen que las mayores dificultades que encontrarían sus pacientes están relacionadas con variables psicológicas como la memoria, la atención, la motivación o la propia recepción sensorial. Esto muestra la necesidad de un trabajo interdisciplinar con profesionales de la psicología para evaluar desde una perspectiva psicológica el impacto que podría tener la TAD en el proceso clínico.

La subtitulación estándar era la segunda modalidad preferida por el alumnado de Logopedia, tal y como se ha mencionado anteriormente. Resulta de especial interés estudiar cuál es la percepción que tiene el alumnado en lo que respecta a combinaciones lingüísticas y su utilidad en la práctica profesional. Es decir, el foco se pone ahora en qué tipo de subtitulado (intralingüístico, interlingüístico o creativo) se percibe como el más útil desde el punto de vista de la logopedia.

Como ser puede apreciar en la figura 2, la combinación valorada como la más útil es la intralingüística en la L1, mientras que la combinación interlingüística español-inglés ocupa el segundo lugar en la escala. El tercer lugar lo ocupa la combinación interlingüística inversa inglés-español, mientras que el cuarto lugar lo ocupa la modalidad intralingüística en L2 (inglés-inglés). Finalmente, la modalidad que se percibe con menor utilidad es la creativa.

En lo que concierne al subtitulado para sordos, el alumnado de Logopedia ve una potencial aplicabilidad tanto el ámbito clínico como en el ámbito educativo ya que un 34,62 % (N = 9) señala ambas opciones como campos potenciales de aplicación. Un 19,23 % (N = 5) se inclina exclusivamente por el ámbito educativo, mientras que un 23,08 % (N = 6) piensa que la aplicación tiene más potencial en el ámbito clínico. Entre las ventajas que puede ofrecer esta modalidad de TAV según los sujetos cabe resaltar el potencial del medio audiovisual como facilitador de la comprensión, los beneficios en el ámbito de la lecto-escritura, la diversión asociada a dicha tarea o los propios beneficios que pueda suponer para la comunicación. Las desventajas señaladas

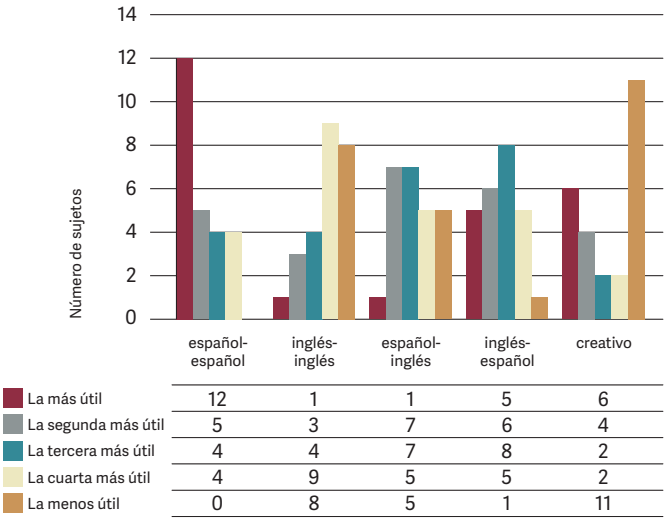


Figura 2. *Percepción sobre el potencial de las combinaciones lingüísticas en la modalidad de subtitulado*

van en sintonía con las ya señaladas en el subtitulado estándar y están relacionadas con la aplicabilidad, la necesidad de formación y el tiempo que pueden llegar a requerir tanto la sesión como la realización de la propia tarea. Sin embargo, los encuestados no muestran una idea clara sobre las principales dificultades que supondría la incorporación de este recurso al aula.

Tal y como muestra la figura 3, la combinación de SpS percibida como la más útil es la intralingüística en L1. En segundo lugar, está la combinación interlingüística inversa (español-inglés), mientras que el tercer lugar lo ocupa la combinación interlingüística directa (inglés-español). La combinación que se percibe como la cuarta más útil es el subtitulado para sordos intralingüístico en L2, mientras que el subtitulado creativo se percibe como el menos útil. Los resultados del subtitulado para sordos son coherentes con los del subtitulado estándar, y en ambos casos las combinaciones preferidas son las intralingüísticas en la L1.

El doblaje es la modalidad de TAV que ocupa el tercer lugar en lo que respecta al potencial de aplicación en el ámbito logopédico. El alumnado percibe que tiene un mayor potencial en el ámbito educativo (N = 9, 34,61 %). Las ventajas que encuentran en esta modalidad de TAV es que permite trabajar la articulación de sonidos, que supone un apoyo auditivo, y los procesos lúdicos y motivacionales relacionados con el hecho de ponerse en la piel de un actor de doblaje. Las desventajas percibidas asociadas a esta modalidad están ligadas a la complejidad del proceso, al uso de *software* y a la escasez de recursos. Por lo que es relevante abrir líneas de investigación relacionadas tanto con la efectividad como con la elaboración de recursos de TAD para logopedia. Las principales desventajas se perciben en torno al grado de concentración que exige la tarea y la compleja aplicabilidad en pacientes de corta edad.

La figura 4 muestra la percepción que tiene el alumnado de Logopedia sobre la utilidad de diferentes combinaciones lingüísticas en el caso del doblaje. En este caso, el doblaje creativo tiene un rol ambivalente, puesto que por un lado se concibe como el más útil (N = 12), pero por otro lado se concibe como el menos útil (N = 12). La segunda posición la ocupa claramente el doblaje interlingüístico inverso español-inglés.

En lo que respecta a la AC, tal y como se muestra en la figura 5, cabe destacar que los resultados obtenidos son muy similares a las modalidades anteriormente analizadas en lo que respecta a aplicabilidad, con la salvedad de que, en esta moda-

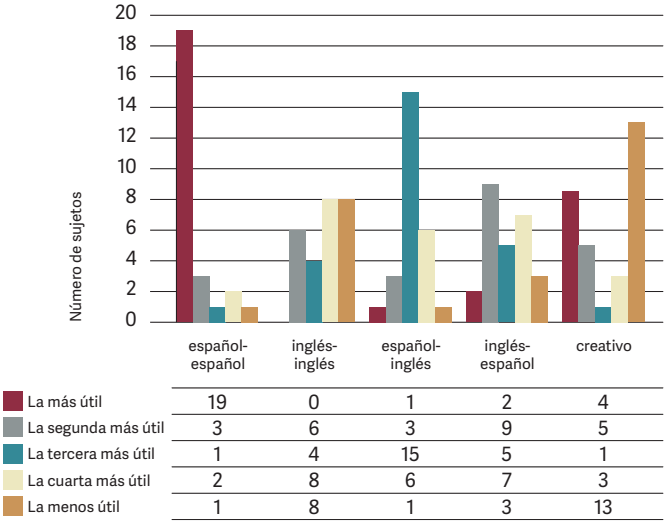


Figura 3. *Percepción sobre el potencial de las combinaciones lingüísticas en la modalidad de subtitulado para sordos*

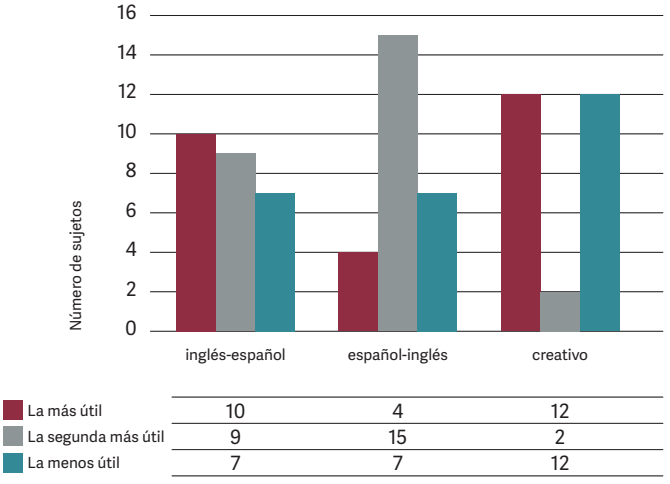


Figura 4. *Percepción sobre el potencial de las combinaciones lingüísticas en la modalidad de doblaje*

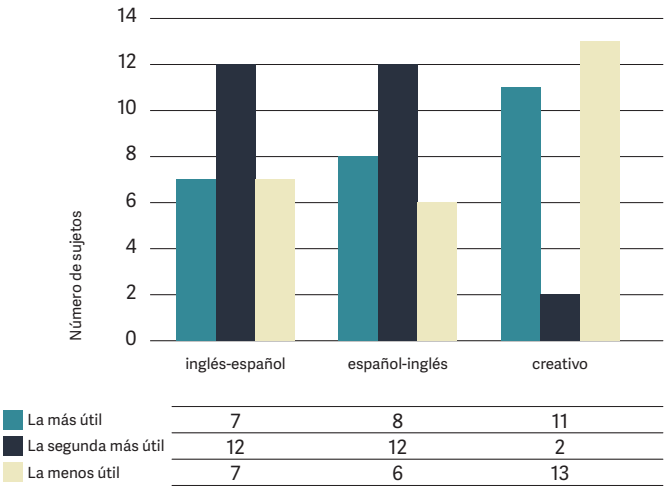


Figura 5. *Percepción sobre el potencial de las combinaciones lingüísticas en la modalidad de* AD

lidad, un 19,23 % (N = 5) reflejaba que tiene un mayor grado de aplicabilidad en la intervención social. Las ventajas señaladas están relacionadas con la creatividad, la dimensión lúdica y que es un elemento facilitador de la comprensión. Las dificultades y desventajas también señalan, como en las modalidades analizadas anteriormente, a la necesidad de formación y a la posible complejidad del uso, junto con la falta de recursos.

Finalmente, el alumnado del grado en logopedia señala que es necesario que en la sociedad haya una mayor concienciación en temas de accesibilidad y que es pertinente que se profundice en este ámbito desde una mirada interdisciplinar.

5. Conclusiones

Este artículo presenta los resultados de una investigación empírica en la que se examinan las percepciones de futuros logopedas acerca de la posibilidad de incluir la TAD como herramienta con pacientes o alumnos en su futuro profesional. El estudio es pionero en abordar las posibilidades didácticas de la TAV en un ámbito, el sanitario, en el que existe un vacío evidente en la literatura científica, puesto que apenas se cuenta con investigaciones previas. Por otro lado, la mayor parte del corpus disponible sobre TAD se ha centrado en analizar los beneficios del uso activo de la TAV en el aula de idiomas, principalmente en los grados de Filología y Traducción, pero hay una carencia de estudios que examinen las percepciones de futuros profesionales sobre la aplicación de la TAD en distintos sectores.

El principal hallazgo de nuestra investigación es que el alumnado participante considera que es factible integrar la TAD como una herramienta efectiva en su labor profesional en el ámbito sanitario y pedagógico. Los futuros logopedas aprecian las posibilidades de la TAD y consideran que podría utilizarse con pacientes y alumnado en diferentes situaciones. En segundo lugar, queda patente que el subtitulado para sordos y el subtitulado estándar son las dos modalidades que parecen tener más cabida en este ámbito —según los participantes de nuestro estudio—. A diferencia de estudios previos donde el doblaje tenía mayor aceptación —como en el caso de los maestros de educación primaria, que lo prefieren al subtitulado (Fernández-Costales, 2021[b])—, los futuros logopedas subrayan que la subtitulación activa parece ser más adecuada en este ámbito concreto. Los participantes del estudio también identifican las principales dificultades encontradas en la aplicación de la TAD: es necesaria una formación específica en técnicas básicas de cada modalidad de TAV, y el diseño de actividades y su acomodo dentro de los programas de intervención con pacientes y alumnado puede requerir ajustes y un mayor tiempo de preparación para los profesionales. La TAD ha probado sobradamente su eficiencia en las últimas dos décadas (Talaván, 2020); es el turno ahora de ampliar su espectro para que pueda beneficiar a otros usuarios más allá de los aprendices de lenguas: no solo para profesionales de ámbitos especializados (como proponían Fuentes-Luque y Campbell, 2021), sino también en entornos de rehabilitación sanitarios relacionados con el lenguaje (Fuentes *et al.*, 2022; Porteiro-Fresco, 2012 y 2015), pero ampliando el enfoque de TAV como apoyo para incluir el uso activo de las modalidades de TAV como herramienta didáctico-terapéutica y de reeducación lingüística.

En cuanto a las limitaciones del estudio, somos conscientes de que la muestra analizada no es representativa de toda la población de referencia. Asimismo, hay que tener en cuenta que el uso de cuestionarios siempre conlleva el riesgo del sesgo de deseabilidad, por el que los participantes pueden contestar intentando satisfacer a los investigadores. Sin embargo, el objetivo del estudio no era extrapolar los resultados o establecer generalizaciones, sino ofrecer datos de un estudio exploratorio que nos aporten nuevas perspectivas del campo de la TAV y que impulsen nuevas vías de investigación, en este caso, sobre la aplicación de la TAD al campo de la logopedia y el ámbito sanitario.

En línea con lo anterior, consideramos que el presente trabajo puede contribuir a impulsar nuevos proyectos en los que se examine la aplicación de la TAD a otros ámbitos sanitarios o relacionados con ciencias de la salud, como la psicología, la medicina o la terapia ocupacional. Sería interesante contar con investigaciones que examinen muestras más representativas y también estudios de corte longitudinal, en los que se examine el efecto de la TAD durante un periodo prolongado con alumnado o pacientes con los que se realicen intervenciones que incluyan actividades de TAV.

La TAD es una disciplina con un progreso notable en los últimos años, y los resultados de la investigación en este campo invitan a ser optimistas y ambiciosos en cuanto a su expansión y posibilidades en diferentes ámbitos.

Notas

1. El proyecto TRADILEX tiene como objetivo desarrollar una propuesta metodológica que integre diferentes modalidades de TAV para mejorar la competencia comunicativa en la L2. <https://tradit.uned.es/proyecto-tradilex/>.
2. La información completa sobre la titulación, el plan de estudios, la distribución de créditos, guías docentes, etc., puede consultarse en el siguiente enlace: <https://cutt.ly/8LIdrST>.
3. Además de los tutoriales, recursos didácticos y materiales sobre TAV, se facilitaron varias *lesson plans* de ejemplo, como la que puede consultarse en este enlace: <https://docs.google.com/forms/d/1u1MTEdJJV2LofoXy78r4tW7fg-7Gu9FdLI1fdwm6-rJY/edit>.

Financiación

Este trabajo es parte del proyecto TRADILEX (PID2019-107362GA-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España.

Referencias bibliográficas

Ávila-Cabrera, José Javier (2022): «Improving oral production skills in the Business English class through creative dubbing», *ESP Today. Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*, 10 (1): 99-122. <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.1.5> [consulta: 25.VI.2022].

Ávila-Cabrera, José Javier y Avelino Corral Esteban (2021): «The project SubESPSKills: Subtitling tasks for students of Business English to improve written production skills», *English for Specific Purposes*, 63: 33-44. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.02.004> [consulta: 25.VI.2022].

Ávila-Cabrera, José Javier y Pilar Rodríguez-Arancón (2021): «The use of active subtitling activities for students of Tourism in order to improve their English writing production», *Ibérica*, 41: 155-180. <https://revistaiberica.org/index.php/iberica/article/view/532> [consulta: 25.VI.2022].

Baños, Rocío; Anna Marzà y Gloria Torralba (2021): «Promoting plurilingual and pluricultural competence in language learning through audiovisual translation», *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 7 (1): 65-85. <https://benjamins.com/catalog/ttmc.00063.ban> [consulta: 25.VI.2022].

Beltramello, Anastasia (2019): «Exploring the combination of subtitling and revoicing tasks: a proposal for maximising learning opportunities in the Italian language classroom», *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 8: 93-109. <https://doi.org/10.12681/ijltic.20279 [consulta: 25.VI.2022].

Bolaños García-Escribano, Alejandro y Marga Navarrete (2022): «An action-oriented approach to didactic dubbing in foreign language education: students as producers», *XLinguae*, 15 (2): 103-120. <https://doi.org/10.18355/XL.2022.15.02.08> [consulta: 15.VII.2022].

Bolaños García-Escribano, Alejandro (2017): «Reception and effects of fansubs on EFL education for translation and interpreting students: an empirical approach», *Journal of Specialised Translation*, 28 (28): 122-163. <https://www.jostrans.org/issue28/art_bolanos.pdf> [consulta: 25.VI.2022].

Calduch, Carme y Noa Talaván (2017): «Traducción audiovisual y aprendizaje del español como L2: el uso de la audiodescripción», *Journal of Spanish Language Teaching*, 4 (2): 168-180. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1407173> [consulta: 25.VI.2022].

Castro Moreno, Carolina (2021): «La traducción y la subtitulación en el aula de idiomas», *Buenas Prácticas Docentes*, 10 (1): 1-14. [consulta: 25.VI.2022].

Chiu, Yi-Hui (2012): «Can film dubbing projects facilitate EFL learners' acquisition of English pronunciation?», *British Journal of Educational Technology*, 43 (1): 41-44. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01252.x> [consulta: 25.VI.2022].

Danan, Martine (2010): «Dubbing projects for the language learner: a framework for integrating audiovisual translation into task-based instruction», *Computer Assisted Language Learning*, 23 (5): 441-456. <https://doi.org/10.1080/09588221.2010.522528> [consulta: 25.VI.2022].

Díaz-Cintas, Jorge (1995): «El subtitulado como técnica docente», *Vida Hispánica*, 12: 10-14. <https://spiral.imperial.ac.uk/handle/10044/1/1400> [consulta: 25.VI.2022].

Eser, Oktay (2022): «The quality of translation students' transcriptions for subtitling in healthcare settings», *The Interpreter and Translator Trainer*. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2022.2082103> [consulta: 25.VI.2022].

Fernández-Costales, Alberto (2021[a]): «Audiovisual translation in primary education. Students' perceptions of the didactic possibilities of subtitling and dubbing in foreign language learning», *Meta*, 66 (2): 280-300. <https://doi.org/10.7202/1083179ar> [consulta: 25.VI.2022].

Fernández-Costales, Alberto (2021[b]): «Subtitling and dubbing as teaching resources in CLIL in Primary Education: The teachers' perspective», *Porta Linguarum*, 36: 175-192. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/69830/10_Alberto%20Fernandez.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [consulta: 25.VI.2022].

Fuentes, Blanca; Lydia de la Fuente-Gómez, Cristian Sempere-Iborra, Celia Delgado-Fernández, Aida Tarifa-Rodríguez, María Alonso de Leciñana, Elena de Celis-Ruiz, Raquel Gutiérrez-Zúñiga, Jose López-Tàppero, Marta Martín Alonso, Silvia Pastor-Yborra, Ricardo Rigual, Gerardo Ruiz-Ares, Jorge Rodríguez-Pardo, Javier Virués-Ortega, Alberto M. Borobia, Paloma Blanco y Nereida Bueno-Guerra (2022): «DUbbing Language-therapy CINEma-based in Aphasia post-Stroke (DULCINEA): study protocol for a randomized crossover pilot trial», *Trials*, 23 (1): 21. doi: 10.1186/s13063-021-05956-5. PMID: 34991688; PMCID: PMC8734327.

Fuentes-Luque, Adrián y Allan Patrick Campbell (2020):

«Using subtitling to improve military ESP listening comprehension: An experimental study», *Ibérica*, 40: 245-266. <http://www.revistaiberica.org/index.php/iberica/article/view/66> [consulta: 25.VI.2022].

García Jaurena, Eneko y Edurne Goñi Alsúa (2022): «Pedagogical translation. A didactic unit in EFL classroom to teach grammar by means of subtitling», *Huarte de San Juan. Filología y didáctica de la lengua*, 21: 97-132. <https://doi.org/10.48035/rhsj-fd.21.5> [consulta: 25.VI.2022].

González-Davies, Maria (2020): «Developing mediation competence through translation», en Sara Laviosa y Maria González-Davies (eds.): *The Routledge handbook of translation and education*. Londres: Routledge, pp. 434-450.

Guillot, Marie Noëlle y Maria Pavesi (2019): «AVT as intercultural mediation», *Multilingua*, 38 (5): 495-504. <https://doi.org/10.1515/multi-2018-0115> [consulta: 25.VI.2022].

Hadzilacos, Thanasis, Spyros Papadakis y Stavroula Sokoli (2004): «Learner's version of a professional environment: film subtitling as an ICTE tool for foreign language learning», *Proceedings of E-Learn 2004 World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*. Washington DC: pp. 680-685.

Herrero, Carmen e Isabelle Vanderschelden (2019): *Using film and media in the language classroom: reflections on research-led reaching*. Clevedon: Multilingual Matters.

Holobow, Naomi; William Lambert y Lilian Sayegh (1984): «Pairing script and dialogue: combinations that show promise for second or foreign language learning», *Language Learning*, 34 (4): 59-76. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1984.tb00352.x> [consulta: 25.VI.2022].

Ibáñez Moreno, Ana y Anna Vermeulen (2014): «La audiodescripción como recurso didáctico en el aula de ELE para promover el desarrollo integrado de competencias», en Rafael Orozco (ed.): *New directions on Hispanic linguistics*. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 263-292.

Ibáñez Moreno, Ana y Anna Vermeulen (2017): «Audio description for all a literature review of its pedagogical values in foreign language teaching and learning», *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 26: 52-69. [consulta: 25.VI.2022].

Ibáñez Moreno, Ana y María Ángeles Escobar-Álvarez (2021): «On the use of video description in an online collaborative writing project with ESP learners of tourism studies», *Language Teaching Research Quarterly*, 23: 45-63.

Incalcaterra McLoughlin, Laura (2009): «Subtitles in translators' training: A model of analysis», *Romance Studies*, 27 (3): 174-185. <https://doi.org/10.1179/174581509X455141> [consulta: 25.VI.2022].

Incalcaterra McLoughlin, Laura. (2019): «Audiovisual translation in language teaching and learning», en Luis Pérez-González (ed.): *The Routledge handbook of audiovisual translation.* Oxon: Routledge, pp. 483-497.

Incalcaterra McLoughlin, Laura y Jennifer Lertola (2014): «Audiovisual translation in second language acquisition. Integrating subtitling in the foreign-language curriculum», *The Interpreter and translator trainer*, 8 (1): 70-83. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908558> [consulta: 25.VI.2022].

Incalcaterra McLoughlin, Laura; Jennifer Lertola y Noa Talaván (2020): «Audiovisual translation in language education», *Audiovisual Translation in Applied Linguistics: Educational Perspectives*, 111.

Lertola, Jennifer (2012): «The effect of the subtitling task on vocabulary learning», en Anthony Pym y David Orrego-Carmona (eds.): *Translation research projects 4*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, pp. 61-70. <http://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxius/TP4/5-Lertola.pdf>.

Lertola, Jennifer (2018): «From translation to audiovisual translation in foreign language learning», *TRANS. Revista de Traductología*, 22: 185-202. <https://doi.org/10.24310/TRANS.2018.v0i22.3217> [consulta: 25.VI.2022].

Lertola, Jennifer (2019): «Second language vocabulary learning through subtitling», *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics*, 32 (2): 486-514. <https://benjamins.com/catalog/resla.17009.ler> [consulta: 25.VI.2022].

Lertola, Jennifer (2021): «Free commentary to enhance writing and speaking skills in EFL teacher training. *ESP Across Cultures*, 18: 125-140. <http://dx.doi.org/10.4475/0062_7> [consulta: 25.VI.2022].

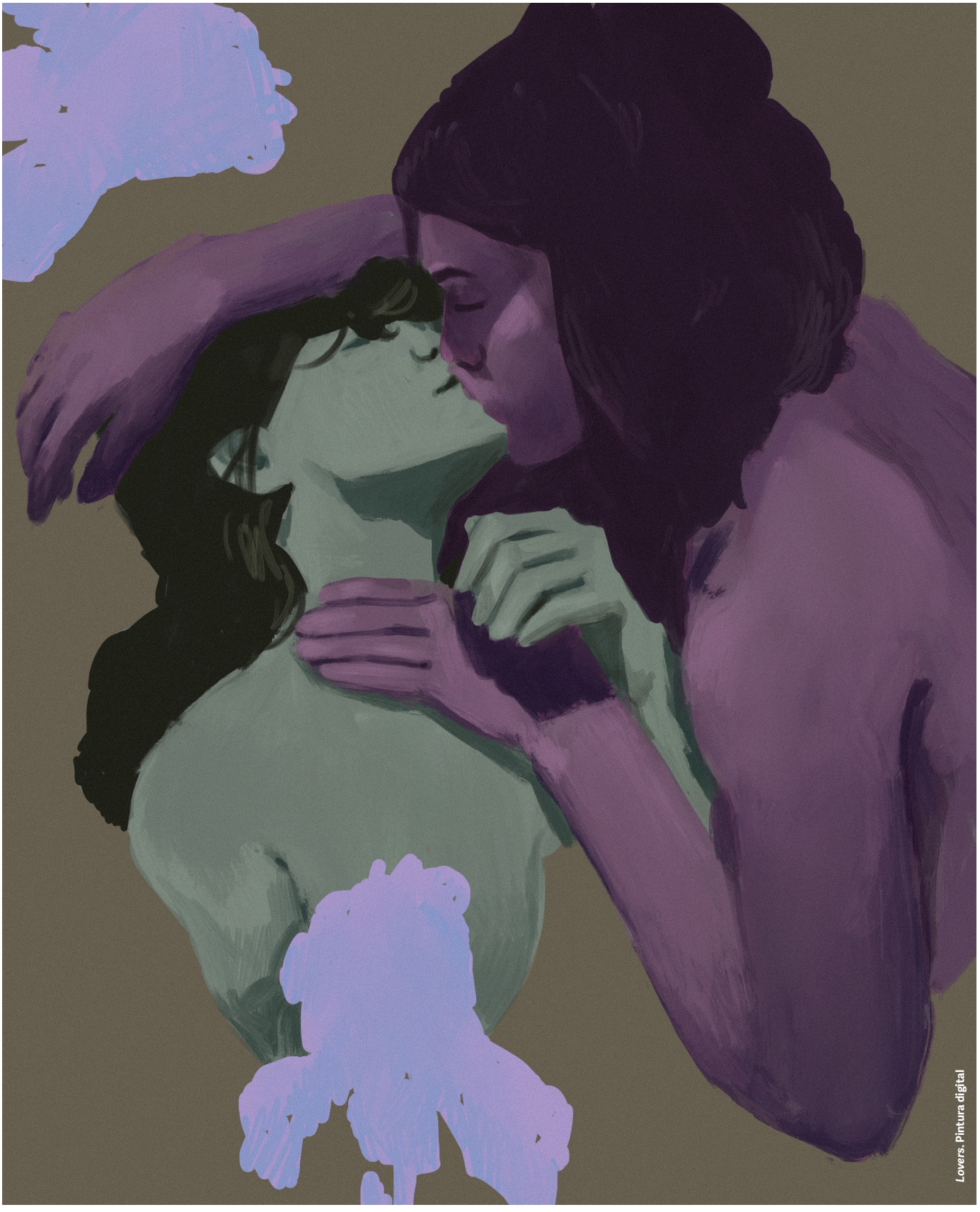
Lertola, Jennifer y Cristina Mariotti (2017): «Reverse dubbing and subtitling: raising pragmatic awareness in Italian ESL learners», *JoSTrans-The Journal of Specialised Translation*, 28: 103-121. <https://www.jostrans.org/issue28/art_lertola.pdf> [consulta: 25.VI.2022].

Navarrete, Marga (2018): «The use of audio description in foreign language education», *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4 (1): 129-150. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00007.nav> [consulta: 25.VI.2022].

Ogea Pozo, María del Mar (2019): «El subtitulado como herramienta didáctica para la adquisición del lenguaje científico-técnico», en José Jesús González Linares, María del Mar Molero Jurado, Ana Belén Barragán Martín, María del Mar Simón Márquez, África Martos Martínez, José Gabriel Soriano Sánchez y Nieves Fátima Oropesa Ruiz (eds.): *Innovación docente e investigación en arte y humanidades*. Madrid: Dyckinson, pp. 821-836.

Ogea Pozo, María del Mar (2020): «Subtitling documentaries: an earning tool for enhancing scientific translation skills», *Current Trends in Translation Teaching and Learning, E*, 7: 445-478. <http://www.cttl.org/uploads/5/2/4/3/5243866/cttl_e_2020_14_mar_ogea.pdf> [consulta: 25.VI.2022].

Ogea Pozo, María del Mar (2021): «Propuesta metodológica para la enseñanza de la traducción científico-técnica mediante el subtitulado de documentales», en María Azahara Veroz González y María Pilar Castillo Bernal (eds.): *Lenguas y traducción: retos y estudios de caso en entornos especializados y humanísticos*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España, pp. 179-204.



Pamungkas, Firdaus Ditya (2019): «How video dubbing can improve students' speaking pronunciation», *ETERNAL (English, Teaching, Learning, and Research Journal)*, 5 (1): 41. <https://doi.org/10.24252/eternal.v51.2019.a4> [consulta: 25.VI.2022].

Palion-Musiol, Agnieszka (2019): «Audio description and its application in Spanish language glottodidactics», en Chela Ann Lenkaitis y Shannon Hiliker (eds.): *Engaging teacher candidates and language learners with authentic practice*. Hersey: IGI Global, pp. 206-226.

Porteiro-Fresco, Minia (2015): «Aplicación del subtitulado como herramienta logopédica para trabajar el lenguaje es-

crito con niños con discapacidad auditiva», *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 33 (1): 43-53.

Price, Karen (1983): «Closed-captioned TV: an untapped resource», *MATESOL Newsletter*, 12: 1-8.

Quijada Díez, Carmen (2020): «Subtitular desde casa en tiempos de la COVID-19: adquisición de las competencias traductora, lingüística y digital en un entorno enteramente virtual», *INNODOCT 2020 Valencia, 2020*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, pp. 623-632.

Reverter Oliver, Beatriz; Beatriz Cerezo Merchán e Inmaculada Pedregosa (2021): «PluriTAV didactic sequences: concept, design and implementation», en Juan José Martínez Sierra (ed.): *Multigualism, translation and language teaching*. Valencia: Tirant Humanidades, pp. 57-76.

Sánchez Cuadrado, Adolfo; Joaquín Cruz Trapero, Marga Navarrete y Laura Pintado Gutiérrez (2022): «The role of contextual factors in the implementation of mediation descriptors with higher education language learners», en *Enriching 21st Century Language Education. The CEFR Companion Volume in Practice*. Bruselas: Consejo de Europa. <https://rm.coe.int/enriching-21st-century-language-education-the-cefr-companion-volume-in/1680a68ed0> [consulta: 25.VI.2022].

Sánchez-Requena, Alicia (2016): «Audiovisual translation in teaching foreign languages: contributions of dubbing to develop fluency and pronunciation in spontaneous conversations», *Porta Linguarum*, 26: 9-21. <https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero26/ART1_Alicia%20Sanchez.pdf> [consulta: 25.VI.2022].

Sánchez-Requena, Alicia (2018): «Intralingual dubbing as a tool for developing speaking skills», en Laura Incalcaterra McLoughlin, Jennifer Lertola y Noa Talaván (eds.): *Translation and translanguaging in multilingual contexts. Special issue of Audiovisual Translation in Applied Linguistics: Beyond Case Studies*, 4 (1): 102-128.

Sokoli, Stavroula (2006): «Learning via subtitling (LvS). A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling», en Mary Carroll y Heidrun Gerzymisch-Arbogast (eds.): *Copenhagen conference MuTra: Audiovisual. 1-5*, pp. 66-73. <http://www.euroconferences.info/proceedings/2006_Proceedings/2006_Sokoli_Stravoula.%0Dpdf>.

Soler Pardo, Betlem (2019): «Subtitling and Dubbing as Teaching Resources for Learning English as a Foreign Language Using ClipFlair Software», *Realia (Research in Education and Learning Innovation Archives*, 22: 48-59. <https://doi.org/10.7203/realia.22.15379> [consulta: 25.VI.2022].

Talaván, Noa (2006): «Using subtitles to enhance foreign language learning», *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras*, 6: 41-52. <http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero6/talavan.pdf>.

Talaván, Noa (2010): «Subtitling as a task and subtitles as support: pedagogical applications», en Jorge Díaz-Cinetas, Anna Matamala y Josélia Neves (eds.): *New insights into audiovisual translation and media accessibility*. Londres: Rodopi, pp. 285-299.

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

Talaván, Noa (2019): «Creative audiovisual translation applied to foreign language education: a preliminary approach», *Journal of Audiovisual Translation*, 2 (1): 53-74. <https://doi.org/10.47476/jat.v2i1.57> [consulta: 25.VI.2022].

Talaván, Noa (2020): «The didactic value of AVT in foreign language education», en Łukasz Bogucki y Mikołaj Deckert (eds.): *The Palgrave handbook of audiovisual translation and media accessibility*. Cham: Palgrave Macmillan, pp. 567-591.

Talaván, Noa (2021): «Las voces superpuestas: fundamentos y aplicaciones didácticas», en Carla Botella y Belén Agulló (eds.): *Mujeres en la traducción audiovisual*. Madrid: Sindéresis, pp. 66-87.

Talaván, Noa y José Javier Ávila-Cabrera (2015): «First insights into the combination of dubbing and subtitling as L2 didactic tools», *Subtitles and language learning*, 149-172.

Talaván, Noa; Elena Bárcena y Álvaro Villarroel (2014): «Aprendizaje colaborativo asistido por ordenador para la transferencia de las competencias mediadora y lingüístico-comunicativa en inglés especializado», en María Luisa Pérez Cañado y Juan Ráez Padilla (eds.): *Digital Competence Development in Higher Education: An International Perspective*. Berna: Peter Lang, pp. 87-106.

Talaván, Noa y Jennifer Lertola (2016): «Active audiodescription to promote speaking skills in online environments», *Sintagma, Revista de Lingüística*, 28: 59-74. <https://doi.org/10.21001/sintagma.2016.28.04> [consulta: 25.VI.2022].

Talaván, Noa, Lertola, Jennifer y Ibáñez Moreno, Ana (2022): «Audio description and subtitling for the deaf and hard of hearing: media accessibility in foreign language learning», *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 8 (1): 1-29. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00082.tal> [consulta: 25.VI.2022].

Vanderplank, Robert (1988): «The value of teletext subtitles in language learning», *ELT Journal*, 42 (4): 272-281. <https://doi.org/10.1093/elt/42.4.272> [consulta: 25.VI.2022].

Vermeulen, Anna y María Ángeles Escobar Álvarez (2021): «Audiovisual translation (dubbing and audio description) as a didactic tool to promote foreign language learning: the case of Spanish clitic pronouns», *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 7 (1): 86-105. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00060.ver> [consulta: 25.VI.2022].

Williams, Helen y David Thorne (2000): «The value of teletext subtitling as a medium for language learning», *System*, 28 (2): 217-228. <https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00008-7> [consulta: 25.VI.2022].

Zabalbeascoa, Patrick (1990): «Aplicaciones de la traducción a la enseñanza de lenguas extranjeras», *Sintagma*, 2: 75-86.