

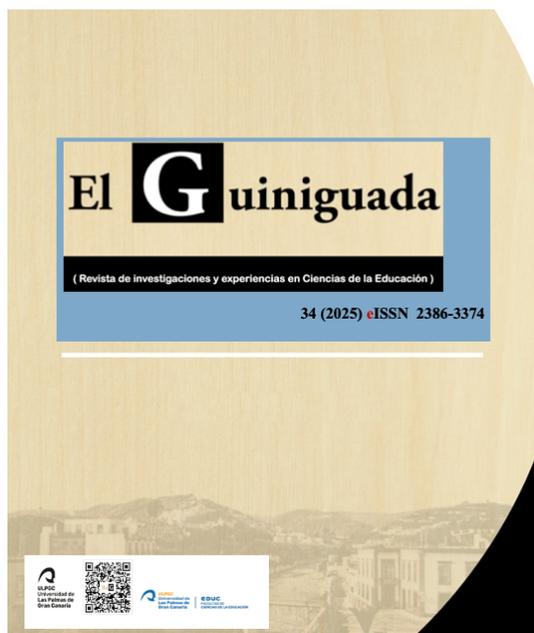
El Guiniguada

(Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación)

eISSN: 2386-3374

10.20420/ElGuiniguada.2013.333 (doi general de la revista)

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspd.c.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



**Implementación de un curso
virtual de subtítulos
para estudiantes
universitarios de italiano**
Implementation of a didactic
subtitling virtual course for Italian
language university students

Olivia Correa Larios

Universidad Autónoma de Zacatecas
Diana Margarita Córdova Esparza
Universidad Autónoma de Querétaro

Roberto Gerardo Flores Olague
Universidad Autónoma de Zacatecas
México

DOI (en Sumario/Título, en WEB de la Revista)

Recibido el 16/09/2024

Aceptado el 10/12/2024

El Guiniguada is licensed under a Creative Commons ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada
4.0 Internacional License.



Implementación de un curso virtual de subtítulos para estudiantes universitarios de italiano

Implementation of a didactic subtitling virtual course
for Italian language university students

Olivia Correa Larios

ocorrea04@alumnos.uaq.mx

Universidad Autónoma de Zacatecas, México

Diana Margarita Córdova Esparza

diana.cordova@uaq.mx

Universidad Autónoma de Querétaro, México

Roberto Gerardo Flores Olague

roberto.flores@uaz.edu.mx

Universidad Autónoma de Zacatecas, México

RESUMEN

Este artículo expone la implementación de un curso virtual de subtítulos didáctica para el aprendizaje de la lengua italiana efectuado en la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. El diseño del curso siguió el modelo instruccional ADDIE y para su evaluación se llevó a cabo un estudio pre-experimental con análisis de datos cuantitativo y con alcance descriptivo. Se empleó una muestra de participantes intencional y no probabilística conformada por 8 estudiantes de lenguas extranjeras. Los resultados revelaron que la subtítulos didáctica, dentro del entorno virtual y con las herramientas digitales seleccionadas tuvo un impacto positivo en los puntajes de habilidades lingüísticas en evaluaciones estandarizadas: en la comprensión escrita en mayor medida que en la comprensión oral y el dominio gramatical.

PALABRAS CLAVE

TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL, SUBTITULACIÓN DIDÁCTICA, ENSEÑANZA DE LENGUAS, HABILIDADES LINGÜÍSTICAS, DISEÑO INSTRUCCIONAL

ABSTRACT

This article exposes the implementation of a virtual didactic subtitling course for learning the Italian language carried out in the Bachelor's Degree in Foreign Languages at the Autonomous University of Zacatecas, Mexico. The design of the course followed the ADDIE instructional model and for its evaluation a pre-experimental study was carried out with quantitative data analysis and a descriptive scope. An intentional and non-probabilistic sample of participants was used, made up of 8 foreign language students. The results revealed that didactic subtitling, within the virtual environment and with the selected digital tools, had a positive impact on language skills scores in standardized exams: in written comprehension to a greater extent than in oral comprehension and grammar.

KEYWORDS

AUDIOVISUAL TRANSLATION, DIDACTIC SUBTITLING, LANGUAGE TEACHING, LANGUAGE SKILLS, INSTRUCTIONAL DESIGN

INTRODUCCIÓN

Uno de los efectos de la globalización y del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación es la producción y circulación global de textos multimodales en numerosas lenguas. Como expone Torralba-Miralles (2016), esta circulación de información contribuye a que la lingüística aplicada reintroduzca la traducción en las aulas reconociendo que las diversas formas de traducción en general y de traducción audiovisual (TAV) en particular pueden contribuir al aprendizaje de lenguas, además de que el acceso a materiales traducidos es parte de la experiencia cotidiana de los estudiantes. A continuación, se presenta una conceptualización de la TAV y se ahonda en la subtítulos didáctica, exponiendo una revisión de los principales autores que en los últimos años han analizado sus usos y efectos en contextos de enseñanza universitaria.

La TAV es la transferencia lingüística de contenidos audiovisuales, cuyos tipos más difundidos comercialmente son la subtítulos y el doblaje. En cualquiera de estos dos tipos, la TAV puede presentarse con diferentes combinaciones lingüísticas:

- TAV intralingüística: la traducción se realiza en la misma lengua en la que se presenta el material original a manera de transcripción o de paráfrasis y condensación.
- TAV interlingüística: la traducción involucra dos lenguas. Se denomina traducción directa o estándar cuando se lleva a cabo de la lengua extranjera hacia la lengua materna del espectador, mientras que, si se realiza de la lengua materna hacia la lengua extranjera, es llamada traducción inversa.

Ragni (2018) sostiene que la creación de subtítulos promueve la adquisición de vocabulario, así como el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión oral y lectora, la producción oral y escrita, además de la alfabetización digital. De manera específica:

- En la subtítulos intralingüística se promueve la comprensión oral, la habilidad de hacer resúmenes y paráfrasis y la adquisición de vocabulario.
- En la subtítulos interlingüística inversa el alumno trabaja la producción escrita, el dominio gramatical y el vocabulario.
- En la subtítulos interlingüística estándar se desarrolla la comprensión oral y la adquisición de léxico.

Estudios recientes en torno a la subtítulos intralingüística han encontrado que, al interactuar con materiales multimodales, los estudiantes no solo trabajan en habilidades lingüísticas básicas, sino que estudian elementos no verbales y culturales, que la subtítulos es bien recibida en contextos universitarios, además de que las mejoras han sido efectivamente verificadas mediante exámenes de comprensión oral (Talaván, 2011; Beltramello, 2019; Campbell & Fuentes-Luque, 2020) y de adquisición de vocabulario (Soler Pardo, 2020; Ávila-Cabrera & Rodríguez Arancón, 2021).

Diversos estudios empíricos sobre la subtítulos interlingüística inversa han demostrado un impacto positivo en la adquisición de léxico y en la producción escrita, lo cual ha sido comprobado a través de pruebas de escritura de ensayos anteriores y posteriores a las actividades de subtítulos (Talaván, Ibáñez & Bárcena, 2016; Ávila-Cabrera, 2019; Ávila-Cabrera & Rodríguez Arancón, 2021). Además, los investigadores concuerdan en que los participantes expresan agrado por la traducción

en dirección inversa y que los estudiantes perciben una mejora en todas las habilidades lingüísticas.

La subtitulación interlingüística estándar es la modalidad en la que más estudios sobre lengua italiana se identificaron. Las investigaciones dan cuenta de la utilidad de este tipo de subtítulos en la promoción de la interculturalidad y la pragmática contrastiva pues se hace especial énfasis en la propia lengua y cultura (Lopriore & Ceruti, 2015 e Incalcaterra McLoughlin & Lertola, 2015 y McKenzie, 2018). Este tipo de estudios comprueban sus hallazgos no a través de exámenes de lengua, sino de cuestionarios que verifican la recepción de las actividades y la comprensión de aspectos socioculturales presentados en los materiales audiovisuales. Sin embargo, es importante señalar que, de acuerdo con Herrero, Sánchez Requena y Escobar (2017), los subtítulos estándares son los que menor impacto tienen en la formación de la competencia en lengua extranjera en estudiantes de cualquier nivel.

Tras la presentación de los fundamentos dentro de la literatura especializada que demuestran que las actividades didácticas de traducción audiovisual han adquirido un rol importante en la enseñanza de lenguas extranjeras a nivel universitario en los últimos años, a continuación, se presenta el diseño instruccional para un curso virtual de subtitulación didáctica en italiano para estudiantes universitarios.

METODOLOGÍA

Se procedió a la realización de una propuesta didáctica siguiendo el modelo de diseño instruccional ADDIE para un curso virtual de subtitulación. Se eligió este modelo instruccional debido a que cubre las necesidades de análisis inicial del contexto educativo, además de que su estructura sistemática y lineal permitió la participación ordenada y eficiente del equipo de investigación. El contexto en el que se realizó esta propuesta es la materia de italiano de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Su evaluación se realizó con un método cuantitativo de corte descriptivo mediante la aplicación de un examen estandarizado como pre test y post test para evaluar el impacto del curso sobre las habilidades de comprensión oral, comprensión lectora y dominio gramatical.

La población estudiantil a la que se dirige el curso son los alumnos de cuarto año de la licenciatura antes mencionada, ya que, como afirma Talaván (2019), es necesario que los estudiantes hayan superado los niveles iniciales para poder trabajar con una variedad de complejidades lingüísticas involucradas en la escucha intensiva y en la escritura de subtítulos en lengua extranjera. La muestra no probabilística e intencional de estudiantes está compuesta por ocho individuos que participaron voluntariamente en el curso, 6 mujeres (75%) y 2 hombres (25%), cuya edad promedio es de 26 años y que estudian la lengua inglesa, la italiana en el programa de licenciatura y poseen la española como lengua materna. Dada la pequeña población de estudiantes de la Licenciatura, no era posible contar con un grupo de control o incluso hacer una selección aleatoria. Por lo tanto, esta es una amenaza asumida y no mitigada en el diseño de la investigación. Sin embargo, como a continuación se expone, la muestra es representativa de la población. Los participantes se inscribieron voluntariamente al curso y no se contó con mecanismos de retención como puntos extras u otros beneficios para los estudiantes que decidieran participar y terminar el curso. De este modo se buscó que la participación fuera lo más libre y honesta posible dentro de las condiciones dadas. A pesar de que la muestra de participantes es solo de ocho estudiantes, representa

el 72.7% de la población de último año de italiano y el 12.3% de la población total de italiano en todos los años de la Licenciatura.

A continuación, se exponen las etapas y actividades que componen la construcción del curso según el modelo ADDIE.

Tabla 1
Etapas y actividades del modelo ADDIE

Etapas	Actividades	Descripción
Análisis	Diagnóstico de necesidades en el currículum	Los contenidos de las materias que conforman el currículum del programa no incluyen la práctica de la traducción audiovisual en ninguna de sus modalidades.
	Diagnóstico de necesidades de la población	Doce estudiantes de cuarto año respondieron un cuestionario de diagnóstico en noviembre 2021. Los participantes tienen un consumo habitual y cotidiano de traducción audiovisual, en el que predomina el subtítulado por encima del doblaje. Dos de los estudiantes han realizado algún ejercicio de subtitulación, y ninguno está familiarizado con los softwares y plataformas de subtitulación.
Diseño	Definición de meta de aprendizaje	Mejorar la comprensión oral, escrita y dominio gramatical de la lengua italiana de nivel B2 a través de actividades de observación y creación de subtítulos intralingüísticos e interlingüísticos inversos y estándar.
	Plan instruccional	Se propone el uso de subtitulación pasiva (observación de material audiovisual ya subtítulado) y activa (creación de subtítulos) dentro de secuencias didácticas que consideren cuatro tipos de subtítulos: 1) intralingüísticos como transcripción del original, 2) intralingüísticos como condensación del original, 3) interlingüísticos inversos inglés-italiano y 4) interlingüísticos estándar italiano-español.
	Selección de recursos	Herramienta h5p para las secuencias didácticas. Software libre Aegisub para las tareas de subtitulación. Plataforma Chamilo para alojar el curso. Selección de ocho tráileres de películas contemporáneas en YouTube.
Desarrollo	Creación de materiales didácticos	Creación de actividades didácticas de familiarización con el tema cultural, el léxico y el tema gramatical presentes en cada tráiler, además de comprensión oral del mismo. Definición de cuatro tareas de subtitulación activa.
	Montaje en ambiente de aprendizaje	Organización secuencial de actividades didácticas y tareas de subtitulación en el entorno virtual Chamilo.
Implementación	Curso virtual de participación voluntaria	Ocho estudiantes completaron el curso llevado a cabo del 9 de enero al 3 de marzo de 2023.
Evaluación	Análisis de la información	Evaluación inicial y final de habilidades de comprensión oral, comprensión lectora y dominio gramatical: se aplica el examen CILS como pre y post test. Análisis cuantitativo de los resultados

Nota. Elaboración propia

Con base en Torralba-Miralles (2020), se decidió que el curso constara de cuatro actividades de subtitulación pasiva, es decir, secuencias didácticas que incluyen el visionado de material audiovisual ya subtítulado, y de cuatro actividades de subtitulación activa, esto es, secuencias didácticas que incluyen la tarea de crear subtítulos. La fase pasiva cumplirá el propósito de presentar al estudiante los distintos tipos de subtítulos: 1) intralingüísticos como transcripción del original, 2) intralingüísticos como condensación del original, 3) interlingüísticos inversos inglés-

italiano y 4) interlingüísticos estándar italiano-español. Durante la fase activa, el estudiante ejercitará la creación de subtítulos de cada tipo.

Una vez seleccionados los materiales audiovisuales, se procedió a la creación de las secuencias didácticas. La Tabla 2 expone las actividades que conforman cada etapa de una secuencia didáctica. En esta exposición es posible apreciar que los objetivos de cada actividad están alineados con la meta de aprendizaje que guía el diseño del curso.

Tabla 2
Descripción de las secuencias didácticas

Etapa	Actividad y duración	Descripción	Objetivo
Pre-visionado	Introducción 3 minutos	Se presenta información del tema cultural abordado en el material audiovisual	Proveer información contextual para anticipar el contenido del video
Pre-visionado	Vocabulario 10 minutos	Se introduce vocabulario nuevo presente en los diálogos	Familiarizarse con el léxico presente en el video
Visionado	Primera visión del material audiovisual 2 minutos	Se ve un tráiler con duración máxima de 2 minutos. En las lecciones de subtitulación pasiva el tráiler se presenta subtítulo.	Practicar la comprensión oral (y la comprensión escrita en el caso de materiales subtítulos) para familiarizarse con las ideas generales expuestas en el video
Visionado	Segunda visión del material audiovisual 5-7 minutos	La visión del mismo tráiler es ahora interrumpida por preguntas de comprensión oral	Comprender el contenido lingüístico del video
Visionado	Análisis de diálogos 5-7 minutos	Se presenta una selección de frases presentes en el tráiler que pudieran suponer alguna dificultad para el alumno	Facilitar la comprensión a detalle del contenido relacionando el trabajo realizado en las etapas de pre-visionado y visionado
Subtitulación	Tarea de creación de subtítulos 60 minutos	El estudiante crea los subtítulos para el tráiler visto usando el software Aegisub y siguiendo las indicaciones dadas	Poner en práctica la traducción audiovisual para ejercitar las habilidades lingüísticas, de mediación y digitales
Post-visionado Post-subtitulación	Repaso gramatical 5 minutos	Se presenta un tema gramatical acompañado de ejemplos presentes en el material audiovisual	Profundizar en el estudio formal y gramatical de la lengua a partir del contenido del material audiovisual
Post-visionado Post-subtitulación	Práctica gramatical 10 minutos	El estudiante ejercita la estructura gramatical presentada	Fortalecer el dominio gramatical de la lengua como complemento a la exposición al contenido audiovisual

Nota. Elaboración propia

La Figura 1 muestra algunas de las actividades interactivas correspondientes al tráiler *La vita davanti a sé*.

Figura 1
 Ejemplos de actividades interactivas diseñadas

Cosa significa la particella *ci* nelle seguenti frasi? Trascina le risposte.

1. Mielo *ci* ha prestato un dvd
2. Vieni al cinema con me? Non *ci* posso venire
3. A fare sport *ci* sono abituato da anni
4. Va bene il tuo rapporto con i compagni? No, non *ci* vado mai d'accordo
5. Pensi ancora *te* tua ex? Sì, *ci* penso tutti i giorni
6. Perdi il tempo pensando alla tua ex, dovresti *nderci* soprattutto
7. Estri *terresti* sulla terra? Non *ci* credoi

Contra: con qualcosa, su qualcosa, in qualcosa, e noi, a qualcosa, posto, a qualcosa

Verifica

Completa le frasi con *ci* o *ne*.

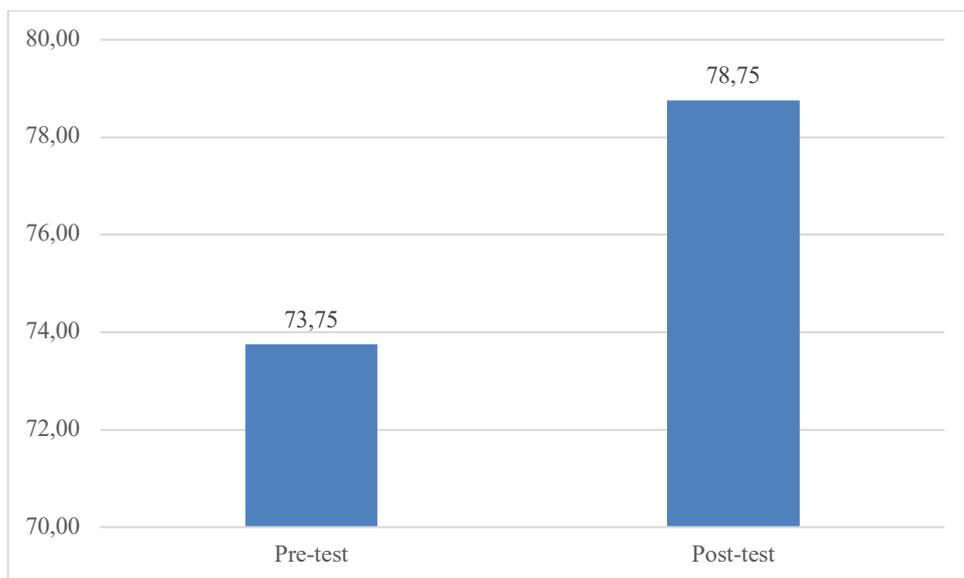
1. Carlo, sei mai andato a fare esplorazione subacquea? – No, non sono mai andato, ho paura
2. Parlate di politica? – Certo, parlarlo spesso.
3. Hai letto i libri di Italo Calvino? ho letto due, erano straordinario.

Nota. Elaboración propia

RESULTADOS

Como ya se expuso, para evaluar el efecto de la subtitulación didáctica sobre las habilidades lingüísticas se utilizó el examen estandarizado de certificación de nivel B2 denominado CILS (*Certificazione di Italiano come Lingua Straniera*) de la Universidad para Extranjeros de Siena, Italia. El mismo examen fue aplicado al inicio y al final del curso con el fin de obtener información cuantitativa que revelara de qué manera los participantes mejoraban sus habilidades de comprensión oral, comprensión escrita y dominio gramatical tras el itinerario didáctico de subtitulación. Los resultados de los exámenes evidencian un impacto positivo de la intervención, ya que se observan puntuaciones globales más altas en el post-test que en el pre-test, como se muestra en la Figura 2.

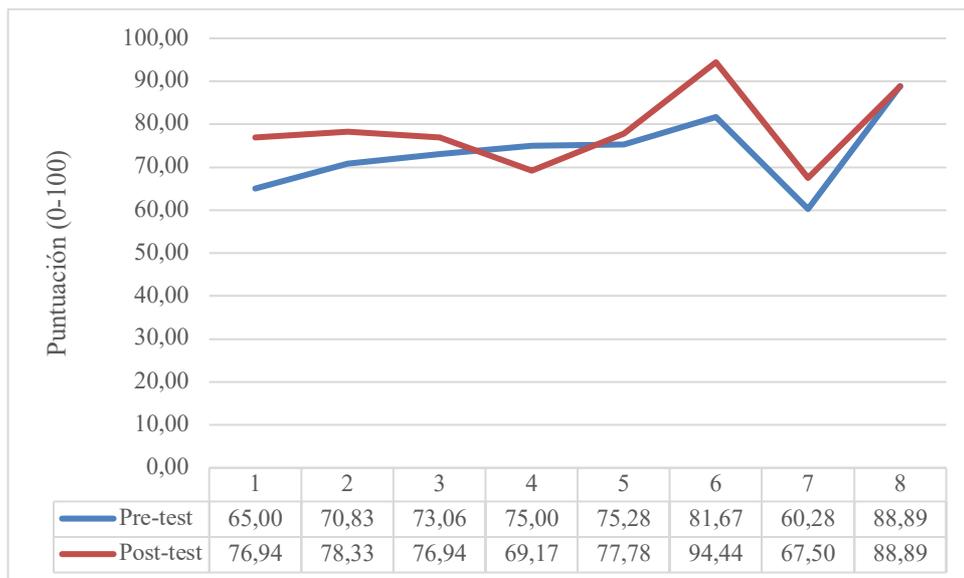
Figura 2
 Promedio de calificaciones globales en exámenes de lengua



Nota. Elaboración propia

Mientras el promedio grupal del pre-test es de 73.75/100, el promedio final alcanza 78.75/100, lo cual indica un aumento de 5 puntos. Sin embargo, como se aprecia en la Figura 3, uno de los participantes obtuvo un puntaje menor tras la intervención y otro obtuvo el mismo resultado en ambas aplicaciones del examen.

Figura 3
 Resultados globales de las evaluaciones de habilidades lingüísticas



Nota. Elaboración propia

Esta diferencia positiva obtenida entre el pre-test y el post-test coincide con los resultados reportados por otras investigaciones que utilizaron exámenes estandarizados de competencias lingüísticas generales. Por ejemplo, Campbell y Fuentes-Luque (2020) reportan un aumento promedio de 5.6 puntos en las calificaciones del post-test con respecto al pre-test, utilizando el examen TOEIC como instrumento de medición, tras la realización de un curso virtual de subtítulos en inglés para hablantes de español. Por su parte, Plaza-Lara y Fernández-Costales (2022), indican que los participantes obtuvieron aumento promedio de solo 0.17 puntos, utilizando los exámenes ITIS y FITIS como instrumentos, tras la participación en un curso presencial de subtítulos en inglés para hispanohablantes.

Para desglosar los resultados globales expuestos en las Figuras 2 y 3, se presentan, a continuación, los puntajes obtenidos en cada una de las habilidades evaluadas: comprensión oral, comprensión escrita y dominio gramatical. Los puntajes de las pruebas de comprensión oral, que se ilustran en la Figura 4, muestran una diferencia positiva de 5.63 puntos entre el promedio inicial de 81.87/100 y el final de 87.50/100. Además, esta habilidad es en la que se observan puntajes más altos en el pre-test, lo cual indica que los participantes poseían un alto nivel de comprensión oral antes de la intervención y, aun así, es en esta habilidad en la que se verifica el mayor impacto positivo del curso, que además se presentó de manera más regular entre los participantes.

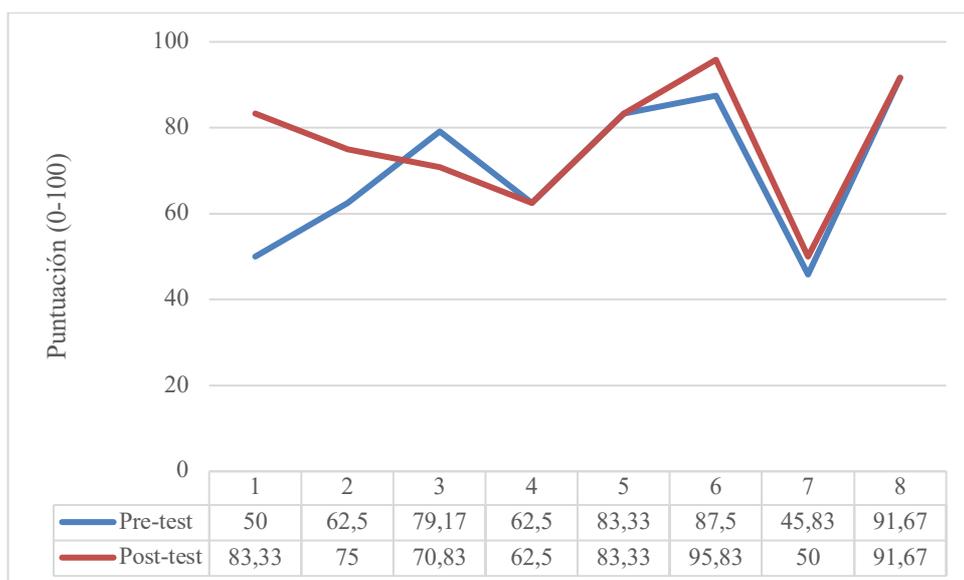
Figura 4
 Resultados de las pruebas de comprensión oral



Nota. Elaboración propia

La comprensión lectora es la habilidad en la que se observa un impacto más dispar entre los participantes. Como se aprecia en la Figura 5, tres de los estudiantes obtuvieron los mismos puntajes en ambas pruebas, uno obtuvo un puntaje menor en la prueba final, mientras los cuatro restantes mejoraron su puntuación tras la intervención, uno de ellos con una diferencia de más de 30 puntos. Esta variación hace que se tenga un aumento de 6.25 puntos entre el promedio inicial de 70.31/100 y 76.56/100.

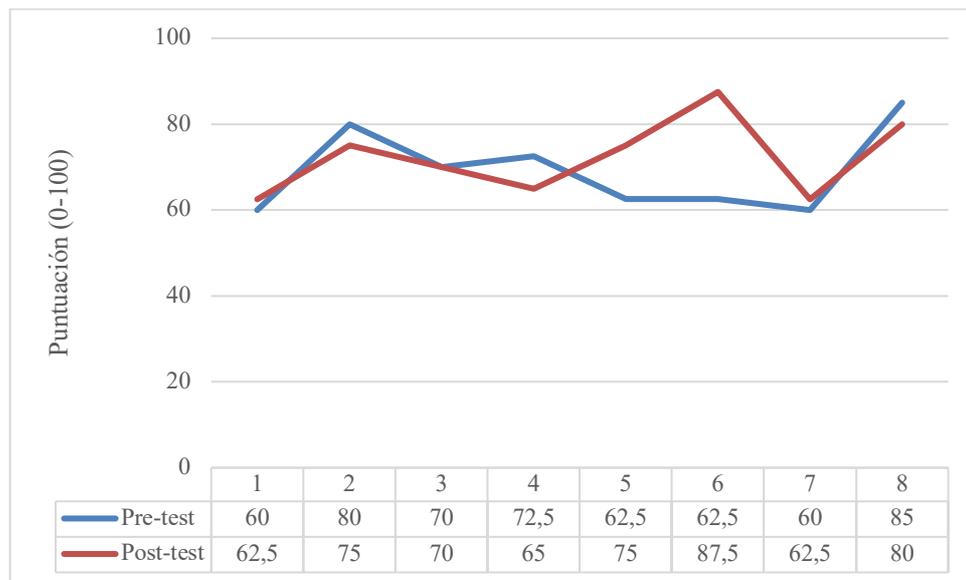
Figura 5
 Resultados de las pruebas de comprensión lectora



Nota. Elaboración propia

Finalmente, en el dominio gramatical el impacto del curso fue el menor en términos de puntuación, ya que se obtuvo un aumento de 3.13 puntos entre el promedio de 69.06/100 de la prueba inicial y el promedio de 72.19/100 de la prueba final. Cabe destacar que, como se expone en la Figura 6, esta es la prueba con los puntajes más bajos tanto en la primera como en la segunda aplicación.

Figura 6
Resultados de las pruebas de gramática



Nota. Elaboración propia

DISCUSIÓN

A partir de los resultados de los exámenes de lengua, es oportuno señalar que los participantes poseen niveles muy dispares entre las habilidades, es decir, de manera general, sus conocimientos gramaticales y su capacidad de comprensión lectora son bajos comparados con su capacidad de comprensión oral. Si bien se observó un aumento de 5 puntos en los resultados globales del post-test en comparación con el pre-test, es necesario apuntar que cada habilidad lingüística fue afectada de manera diferente: el puntaje en el dominio gramatical, habilidad en la que ya existía un nivel bajo antes de la intervención, aumentó tan solo en 3.12 puntos; al contrario, la comprensión oral, en la que ya existía un nivel relativamente alto, vio su puntaje aumentar en 5.63 unidades. Sin embargo, la comprensión escrita, habilidad en la que se observó una mayor mejora tras la intervención, tenía inicialmente un puntaje casi tan bajo como el dominio gramatical y se logró un aumento de 6.25 puntos.

La práctica de habilidades de atención al detalle, identificación y reformulación de ideas que exige la creación de subtítulos puede señalarse como el factor que promovió el mayor impacto de la intervención sobre la comprensión escrita de los participantes. Investigaciones similares a la aquí propuesta reportan resultados parecidos. Tras un curso virtual de subtitulación de contenidos militares en inglés para hispanohablantes, Campbell y Fuentes-Luque (2020) indican una diferencia positiva de 5.6 puntos entre los resultados del primer y el segundo examen, utilizando como instrumento el examen estandarizado TOEIC.

El uso didáctico de materiales audiovisuales en la clase de lenguas requiere evidentemente de un soporte tecnológico. Si bien, algunos soportes tecnológicos han estado presentes en las aulas desde hace décadas, la estrategia didáctica de utilizar software de traducción audiovisual implicó aumentar el protagonismo de la tecnología como vehículo de la estrategia. Es útil hacer énfasis en que los estudiantes participantes no solo fueron espectadores de videos, sino usuarios de un programa con el que crearon productos terminados. Las ventajas de la tecnología elegida observadas en la implementación de la estrategia educativa son:

1. El software libre Aegisub es un programa gratuito.
2. Su uso es bastante intuitivo y fue suficiente redactar un breve manual, acompañado de capturas de pantalla para que los participantes hicieran uso correcto de las funciones básicas que les permitieron llevar a cabo las tareas de subtitulación.
3. La visualización de los propios avances en la creación de subtítulos dentro de la interfaz del programa es una función del software que representó para los participantes una fuente de motivación.

Por el contrario, las desventajas observadas de esta herramienta tecnológica son:

1. Aegisub solo ofrece compatibilidad parcial con los equipos Mac. Una de las participantes expresó las dificultades que tuvo en el curso por este motivo.
2. Aegisub no fue creado con propósitos de enseñanza de ninguna disciplina, sino que está destinado a subtituladores aficionados o profesionales, por lo tanto, posee algunas funciones innecesarias o incluso distractoras cuando el objetivo es el aprendizaje de la lengua y no el aprendizaje de la traducción audiovisual como disciplina.

CONCLUSIONES

La inclusión de la traducción audiovisual en la enseñanza del italiano como lengua extranjera mediante las secuencias didácticas descritas resulta en la creación de un entorno propicio para la motivación de los estudiantes, al sumergirlos en la cultura de la lengua meta, así como al traer a su experiencia de aprendizaje la realidad de los discursos multimodales digitales que envuelve nuestra cotidianeidad. De esta manera, como indica Soler Pardo (2020), el alumnado no trabajará en la lengua de manera aislada, sino como parte de un conjunto más grande: el texto audiovisual y el contexto tecnológico.

La novedad metodológica de la propuesta de diseño de secuencias didácticas que aquí se presentan, en comparación con las investigaciones previas comentadas en este trabajo, reside en la combinación de cuatro tipos distintos de subtitulación que orientan los objetivos pedagógicos hacia la mejora integral de las habilidades lingüísticas en lengua italiana, al tiempo que promueven la habilidad de mediación y las competencias digitales. Además, el montaje terminado del curso es una contribución a la exploración de las posibilidades didácticas de la traducción en las aulas de lengua extranjera. Este producto se enmarca en las más recientes necesidades de investigación en el área de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas, que como señala Lertola (2019), incluye la indagación de la creación de subtítulos interlingüísticos inversos e intralingüísticos, en lenguas meta diversas del inglés y en modalidades en línea o híbrida. Además, como indican Mateo-Girona y Álvarez-Angulo (2024), intervenciones educativas como la

aquí expuesta incrementan el cuerpo de evidencias que sostienen las expectativas de nuevas formas, recursos y soportes de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, la propuesta encuentra sus limitaciones en el hecho de que el funcionamiento de las actividades interactivas diseñadas en h5p depende de la permanencia y estabilidad de las direcciones URL de los materiales audiovisuales elegidos. Si los propietarios de los videos deciden eliminar los contenidos de la plataforma YouTube, o si realizan modificaciones que alteren la dirección URL, el material dejará de funcionar en h5p. Dicha problemática se presentó con el tráiler *Mio fratello rincorre i dinosauri*, por lo que el material tuvo que ser modificado, actualizando la URL del video.

Su implementación y evaluación en un diseño de investigación no experimental tiene la limitación de contar con pocos participantes, empero, es importante subrayar el carácter libre y voluntario de la participación. Por ello se acentúa el carácter orientativo de los hallazgos sobre la utilidad didáctica de esta intervención. A pesar de esta limitante, los resultados emanados de este estudio concuerdan con los encontrados en la revisión de la literatura y pueden aportar a la mejora de la comprensión de la relevancia y el impacto de la subtitulación didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Se espera que la fundamentación teórica y el diseño de las actividades presentadas en este artículo repercuta en futuras investigaciones empíricas sobre el uso didáctico del amplio abanico de las modalidades de traducción en cursos de lenguas extranjeras a nivel universitario, de manera que el cuerpo de evidencias científicas contra las concepciones erróneas y limitaciones sobre el uso de traducción como medio para la enseñanza se robustezca y consolide.

APORTACIÓN DE CADA CONTRIBUYENTE

Olivia Correa Larios: Conceptualización; Metodología; Redacción-Borrador original; Gestión del Proyecto.

Diana Margarita Córdova Esparza: Conceptualización; Metodología; Supervisión; Redacción-Revisión.

Roberto Gerardo Flores Olague: Conceptualización; Metodología; Supervisión; Redacción-Revisión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila-Cabrera, José Javier. (2019). Reverse Subtitling in the ESP Class to Improve Written Skills in English. *Journal of Audiovisual Translation*, 4, 27-49. <https://doi.org/10.47476/jat.v4i1.2021.22>

Ávila-Cabrera, José Javier, & Rodríguez Arancón, Pilar. (2021). The use of active subtitling activities for students of Tourism in order to improve their English writing production. *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos*, 155-180. http://www.aelfe.org/documents/41_07_IBERICA.pdf

- 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*, 93-109. <https://doi.org/10.12681/ijltic.20279>
- Campbell, Alan Patrick, & Fuentes-Luque, Adrián. (2020). Using subtitling to improve military ESP listening comprehension: an experimental study. *Ibérica*, 245-266. http://www.aelfe.org/documents/40_11_IBERICA.pdf
- Herrero, Carmen, Sánchez-Requena, Alicia, & Escobar, Manuela. (2017). Una propuesta triple: análisis filmico, traducción audiovisual y enseñanza de lenguas extranjeras. *InTRAlinea online translation journal*. <http://www.intralinea.org/specials/article/2245>
- Incalcaterra-McLoughlin, Laura, & Lertola, Jennifer. (2015). Captioning and revoicing of clips in foreign language learning using Clipfair for teaching Italian in online learning environments. En C. Ramsey-Portolano, *The future of Italian teaching: media, new technologies and multidisciplinary perspectives* (pp. 55-69). Cambridge Scholars Publishing.
- Lertola, Jennifer. (2019). *Audiovisual translation in the foreign language classroom. Applications in the teaching of English and other foreign languages*. Voillans: Research-publishing. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252>
- Lopriore, Lucilla, & Ceruti, Maria Angela. (2015). Subtitling and language awareness: a way and ways. En Y. Gambier, A. Caimi, & C. Mariotti, *Subtitles and language learning* (pp. 293-321). Peter Lang.
- Mateo-Girona, María Teresa, Álvarez-Angulo, Teodoro (2024). Innovar e investigar en Lengua: transformaciones en la formación inicial docente. *El Guiniguada*, 33, 79-91. [10.20420/ElGuiniguada.2024.716](https://doi.org/10.20420/ElGuiniguada.2024.716)
- McKenzie, Rory. (2018). Subtitling in the classroom: Il secondo tragico Fantozzi. *Neke The New Zealand Journal of Translation Studies*, 1, 1-16. <https://doi.org/10.26686/neke.v1i1.5160>
- Ragni, Valentina. (2018). Didactic subtitling in the Foreign Language classroom. Improving language skills through task-based practice and Form-Focused instruction: Background considerations. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4, 9-29. <https://doi.org/10.1075/ttmc.00002.rag>
- Soler Pardo, Betlem. (2020). Subtitling and dubbing as teaching resources for learning English as a foreign language using software. *Lenguaje y textos*, 51, 41-56. <https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12690>
- Talaván, Noa. (2011). A quasi-experimental research on subtitling and foreign language acquisition. En L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio, & M. A. Ní Mhainnín, *Audiovisual translation: subtitles and subtitling theory and practice* (pp. 197-217). Peter Lang.
- Talaván, Noa. (2019). La traducción audiovisual como recurso didáctico para mejorar la comprensión audiovisual en lengua extranjera. *Doblele: revista de lengua y literatura*, 85-97. <https://doi.org/10.5565/rev/doblele.59>
- Talaván, Noa, Ibáñez, Ana, & Bárcena, Elena. (2016). Exploring collaborative reverse subtitling for the enhancement of written production activities in English as a second language. *ReCALL*, 29, 39-58. <https://doi.org/10.1017/S0958344016000197>

- Torralba-Miralles, Gloria. (2016). *L'aprenentatge de llengües a través de la traducció audiovisual: la subtitulació com a eina per a l'adquisició de lèxic en llengua estrangera*. Universitat Jaume I.
- Torralba-Miralles, Gloria. (2020). El uso de subtítulos pasivos y activos en la enseñanza de lenguas extranjeras: una revisión de las posibilidades didácticas de ambos recursos. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 231-250. <https://revistas.udca.edu.co/index.php/ikala/article/view/332147/20795644>