

Subtitular desde casa en tiempos de la covid-19: adquisición de las competencias traductora, lingüística y digital en un entorno enteramente virtual

Carmen Quijada Diez^a

^aUniversidad de Oviedo, Asturias, quijadacarmen@uniovi.es.

Resumen

La situación sobrevenida en que se ha encontrado el profesorado y el alumnado universitario en la primavera del curso académico 2019/2020 ha propiciado que todas las enseñanzas presenciales, ya fueran teóricas o prácticas, se vieran obligadas repentinamente a trasladarse al medio virtual sin que haya podido mediar más que un encomiable esfuerzo por parte de todos los actores implicados en que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se viera paralizado por completo.

En este entorno es en el que, en el marco de la asignatura “Traducción alemán-español”, del cuarto curso del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, se propone una actividad que el alumnado puede desarrollar enteramente desde sus hogares y cuya repercusión en su proceso de aprendizaje es triple. En primer lugar, se aborda partiendo de un muy alto grado de motivación por parte del estudiantado al tratarse del medio audiovisual; en segundo lugar, la actividad contribuye en las medidas que se exponen a lo largo del presente capítulo a formar la competencia traductora objetivo de la asignatura; en tercer y último lugar, con esta tarea se incrementa el nivel de competencia lingüística del alumnado en los dos pares de lenguas que se manejan (la lengua extranjera o lengua origen, en este caso el alemán; y la lengua materna o lengua meta, el castellano).

Este trabajo pretende refutar las teorías que tradicionalmente han denostado la tarea de traducir y la reflexión lingüística en el aula de lenguas extranjeras y demostrar que el uso de la traducción audiovisual presenta unos réditos de incuestionable valor, como muestran los resultados de la experiencia que se presentan en el presente artículo..

Palabras clave: traducción, didáctica de lenguas extranjeras, lengua maternal, competencia comunicativa, reflexión lingüística, traducción audiovisual, subtitulado.

Abstract

The situation in which the university teaching staff and students found themselves in the spring of the 2019/2020 academic year meant that all face-to-face teaching, whether theoretical or practical, was suddenly forced to move to the virtual environment without any more than a commendable effort on the part of all the actors involved to ensure that the teaching-learning process was not completely paralysed.

In this context we have proposed a project-based learning activity, consisting of creating subtitles in Spanish for humorous short films originally produced in German, within the subject "German-Spanish Translation", in the fourth year of the Degree in Modern Languages and Literatures. This activity could be carried out by all students entirely from their homes and its repercussion on their learning process is threefold: first, it is approached from a very high degree of motivation on the part of the student, since it is developed in the audiovisual medium; second, the activity contributes to acquiring translation competence, one of the core contents of this subject; third and finally, with this task the students' level of linguistic competence is increased in both languages (the foreign language or source language, in this case German; and the mother tongue or target language, Spanish).

This paper aims to refute the theories that have traditionally denigrated the task of translation and linguistic reflection in the foreign language classroom and to demonstrate that the use of audiovisual translation has unquestionable benefits, as shown by the results of the experience presented in this article.

Keywords: *translation, foreign language teaching, mother tongue, communicative competence, linguistic reflection, audiovisual translation, subtitling.*

1. Introducción

La situación sobrevenida en que se ha encontrado el profesorado y el alumnado universitario en la primavera del curso académico 2019/2020 ha propiciado que todas las enseñanzas presenciales, ya fueran teóricas o prácticas, se vieran obligadas repentinamente a trasladarse al medio virtual sin que haya podido mediar más que un encomiable esfuerzo por parte de todos los actores implicados para que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se viera paralizado por completo. En este entorno es en el que, en el marco de la asignatura "Traducción alemán-español", del cuarto curso del Grado en Lenguas Modernas y sus

Literaturas, se propone una actividad que el alumnado ha podido desarrollar enteramente desde sus hogares y cuya repercusión en su proceso de aprendizaje es triple. Se trata de un aprendizaje basado en un proyecto real (*project-based learning*), consistente en crear subtítulos en castellano para cortos cinematográficos humorísticos producidos originalmente en lengua alemana. La triple ventaja antes citada se despliega del siguiente modo: en primer lugar, se aborda partiendo de un muy alto grado de motivación por parte del estudiantado al tratarse del medio audiovisual; en segundo lugar, la actividad contribuye a formar y consolidar la competencia traductora objetivo de la asignatura; en tercer y último lugar, con esta tarea se incrementa el nivel de competencia lingüística del alumnado en los dos pares de lenguas que se manejan (la lengua extranjera o lengua origen, en este caso el alemán; y la lengua materna o lengua meta, el castellano).

Este trabajo pretende refutar las teorías que tradicionalmente han denostado la tarea de traducir y la reflexión lingüística en el aula de lenguas extranjeras y demostrar que el uso de la traducción audiovisual presenta unos réditos de incuestionable valor, como muestran los resultados de la experiencia que se presentan en las siguientes páginas.

2. Fundamentos teóricos

Si bien es cierto que la traducción como método pedagógico en la enseñanza de lenguas ha estado estigmatizada hasta hace relativamente poco, también lo es que en los últimos años se asiste ya a una reivindicación de la actividad traductora en el aula de lenguas extranjeras (Malmkjær, 1998; Witte et al., 2009; Leonardi, 2010; Tsagari y Floros, 2013; Quijada Diez, 2015, 2019 y 2020), y existe un buen número de investigaciones en el ámbito de la didáctica de segundas lenguas, en particular en el ámbito de la traducción audiovisual (en adelante, TAV), que muestran el éxito que supone incorporar metodologías activas en el aula bajo enfoques claramente comunicativos, con el alumno como principal foco de atención. No obstante, todavía no está plenamente aceptado, establecido ni extendido el empleo de la traducción como herramienta didáctica, y no como fin en sí misma, como se desprende del estudio encargado y publicado por la Unión Europea en 2013 (Pym et al., 2013). Por otro lado, cabe recordar que los nuevos descriptores del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2018) incorporan ya la mediación como quinta destreza comunicativa, en pie de igualdad con las otras cuatro, pero no cuenta aún con un desarrollo equivalente en la bibliografía especializada (De Arriba García y Cantero Serena, 2004; Dendrinos, 2006; Stathopoulou, 2015; North y Piccardo, 2016) y, menos aún, en la práctica docente en el aula. Sí se considera en nuestro país, por ejemplo, una destreza más dentro de las pruebas de certificación de idiomas que se desarrollan en las

Escuelas Oficiales de Idiomas (Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, [BOE del 12 de enero de 2019]).

Cabe destacar, además, que el empleo de material audiovisual ya ha demostrado en el pasado excelentes resultados en el aprendizaje de lenguas extranjeras por toda una serie de razones en las que no podemos profundizar en este trabajo: se trata de productos culturales auténticos creados en la lengua y cultura extranjeras; muestran la realidad cultural del país en que se producen; ofrecen ejemplos reales de hablantes nativos, así como dialectos y variedades de la lengua; presentan situaciones comunicativas diversas; muestran lenguaje no verbal y las convenciones culturales del país de origen; favorecen el aprendizaje intercultural, la reflexión y la conciencia lingüística propia; promueven la competencia intercultural y los cambios de perspectiva; y elevan, por todo ello, la motivación del alumnado.

En efecto, los estudios publicados en los últimos años sobre el subtitulado como técnica docente arrojan resultados prometedores (Titford y Hiecke, 1985; Borrás y Lafayette, 1994; Ryan, 1998; Bird y Williams, 2002; Caimi, 2006; Bravo, 2008; Incalcaterra y Lertola, 2011; Ghia, 2012; Talaván Zanón, 2013; Tsagari y Floros, 2013; Lertola, 2019; Talaván Zanón, 2013), y prueban también que tiene un impacto muy positivo en la motivación de los estudiantes de lenguas y en la adquisición de competencias digitales, así como en la creatividad (Talaván Zanón, 2006 y 2013; Ghia, 2012; Beseghi, 2018). No en vano, la creación de subtítulos en el aula (o fuera de ella como tarea autónoma parcialmente guiada) facilita también la comunicación entre docente y discente y se reduce el filtro afectivo en el alumnado, lo que favorece el aprendizaje significativo y el denominado *comprehensible input* (Caimi, 2006, 90). De hecho, de una encuesta realizada a más de 5000 estudiantes en el año 2011 se desprende que el subtitulado ayuda a mejorar el dominio de la lengua extranjera, proporciona motivación para aprenderla, tanto en contextos formales como informales, y despierta la conciencia lingüística (propia y ajena; Media Consulting Group, 2011, 26). El interés del alumnado va incluso más allá de la propia práctica guiada y, según el estudio de Beseghi (2018, 188), una amplia mayoría de los estudiantes practica el subtitulado de manera autónoma y espontánea *motu proprio* (un 74 % de los alumnos integrantes del estudio).

Los actuales recursos tecnológicos a los que nos hemos visto necesariamente abocados en este tiempo de confinamiento y docencia telemática facilitan, además, el desarrollo de estas tareas, ya que existen varias herramientas de software libre específico para crear subtítulos, en un contexto de auge de consumo de programas audiovisuales cuya dimensión y efecto es todavía difícil de cuantificar pero que sin duda supone un aliciente y proporciona una fuente de múltiples recursos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de nuevas lenguas (como, por ejemplo, la iniciativa “Language Learning with Netflix”).

3. Propuesta de actividad

3.1. Contexto

La asignatura en que se llevó a cabo el presente estudio es una asignatura obligatoria que se enmarca en el segundo semestre del cuarto curso del Grado en Lenguas Modernas y sus Literaturas, y puede ser cursada también por los alumnos de otros grados filológicos (grados en Estudios Ingleses, en Lengua Española y sus Literaturas, en Estudios Clásicos y Románicos) que opten por el alemán como lengua extranjera, ya sea en sus estudios de *maior* o de *minor*, por lo que se presupone un nivel de conocimientos de la lengua alemana en torno al nivel B1.2 o B2 del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas y un excelente conocimiento del español, la lengua meta de la traducción. En el presente curso había 65 matriculados en esta asignatura, divididos en tres grupos, de los que en torno a 40 asistieron regularmente a las clases (tanto presenciales como telemáticas).

La declaración del estado de alarma a mediados de marzo de 2020 confinó a todos los estudiantes de esta asignatura en sus casas. Todos ellos expresaron desde un primer momento su disponibilidad para continuar trabajando desde sus hogares, conectándose a la plataforma Microsoft Teams para seguir las clases telemáticas y haciendo uso del campus virtual de la asignatura en la plataforma Moodle de la Universidad de Oviedo, que ya venían utilizando desde el inicio del semestre.

La planificación del equipo docente para la didáctica de la traducción audiovisual pasaba por la impartición de una sesión teórica a modo de introducción a esta modalidad de traducción para que el alumnado conociera las características más significativas tanto de los textos audiovisuales como del abordaje traductológico de los mismos en función de la modalidad de traducción audiovisual que se fuera a llevar a cabo (subtitulado, doblaje, voice-over, etc.). Esta sesión presencial no pudo celebrarse, por motivos obvios, por lo que se vio sustituida por una sesión telemática a través de Microsoft Teams, de modo que los alumnos pudieron seguir la explicación y exposición de la docente, que compartió pantalla con ellos, y se les facilitó asimismo material de lectura al respecto, tanto a través de Teams como del espacio de la asignatura en su campus virtual. Una segunda fase dentro de este tema pasaba por la proyección en el aula de varios programas gratuitos de subtitulado y la realización de prácticas directas en el aula que incluían el pautado y subtitulado de pequeños clips de vídeo, a fin de que el alumnado pudiera familiarizarse con el proceso. Esta segunda fase incluía también la reflexión en común y en equipo sobre los aspectos más llamativos sobre esta modalidad de traducción, así como la resolución de problemas de índole traductológica sobre los propios textos objeto del análisis y el subtitulado. De nuevo, la situación hizo que no se pudieran llevar a cabo estas actividades de manera presencial, lo que propició que tanto la explicación sobre el uso de los programas de subtitulado como su

propio manejo hubiera de hacerse mediante una sesión telemática en Teams, en la que la docente mostraba paso a paso el pautado y la inserción de subtítulos (con el programa gratuito Aegisub). Este modo de proceder se mostró efectivo en tanto en cuanto el alumnado no expresó dudas sobre la parte técnica, pero sí se perdió un aspecto relevante para la adquisición de la competencia traductora, uno de los objetivos fundamentales de la asignatura, ya que esta se alcanza, en gran medida, con el debate abierto en el aula entre todos los alumnos y la docente y la resolución de problemas lingüísticos *ad hoc*, la consulta de documentación de referencia en el propio aula (diccionarios, manuales, bases de datos, etc.). Para poder paliar esta falta de interacción directa y presencial, se propuso que la actividad que se detalla en la siguiente sección se realizara en grupos de entre dos y cuatro estudiantes.

3.2. Descripción de la actividad

A fin de que la actividad de subtitulado contribuyera no solo a la adquisición de la competencia traductora, sino también al aprendizaje o consolidación de aspectos concretos de la lengua alemana especialmente ligados a la oralidad, se seleccionó un material audiovisual que invitaba al análisis detallado de las denominadas *Abtönungspartikel* o partículas modales alemanas, y su correcta traslación como marcadores del discurso al lenguaje oral (pero subtitulado) en lengua española. Por este motivo se seleccionaron tres cortos del humorista Lorient, en forma de *sketches* de dibujos animados, con diálogos entre los miembros de un matrimonio, de unos tres minutos de duración cada uno. Se trata de los cortos *Das Frühstücksei*, *Ich will hier nur sitzen* y *Szenen einer Ehe*, todos ellos disponibles gratuitamente en línea. Como en cualquier otra actividad propia de una clase de lengua extranjera, la actividad constó de cuatro fases:

- **Vorentlastung** o preparación: activación de conocimientos previos (Lorient, desayunos alemanes, relaciones familiares, papel de la mujer en la sociedad alemana en los años 70, etc.).
- **Einführungsphase** o fase introductoria: visionado del vídeo con diversas partículas modales, conocimiento inductivo de las mismas, explicación gramatical.
- **Anwendungsphase** o desarrollo de la actividad: transcripción del guion, primer análisis textual convencional, segundo análisis textual para la traducción, documentación esencial para realizar la traducción, elaboración de la traducción teniendo en cuenta los parámetros de tiempo/espacio/velocidad, pautado de subtítulos y comprobación de ritmo de lectura y subtítulos en pantalla.
- **Schlussfolgerung** o conclusión y tareas adicionales: debate sobre el uso, significado y traducción de las partículas modales al español; cuestionario sobre la

actividad (conciencia del autoaprendizaje); doblaje del vídeo en español (entonación), lectura del guion, ejercicios tradicionales de partículas modales, etc.

3.3. Resultados obtenidos y encuestas

En la fecha límite marcada para la entrega del vídeo subtulado, todos los alumnos implicados habían hecho entrega de la tarea (en total, 41 participantes), con resultados notables, tanto en el aspecto técnico como en el estrictamente traductológico. Una vez finalizada la actividad, los alumnos recibieron respuestas individualizadas a sus tareas, con comentarios referidos ante todo a sus elecciones lingüísticas en la traducción al español y, en menor medida, al pautado de sus subtítulos. Se les solicitó asimismo, sin que fuera una actividad obligatoria, que cumplimentaran un cuestionario de satisfacción con la actividad, cuyos resultados más significativos para este trabajo se muestran a continuación. Un total de 15 alumnos respondieron a la encuesta:

- Al 66,7 % de los alumnos les gustó utilizar el subtulado como recurso didáctico, le resultó interesante la actividad y consideró que la actividad contribuyó a fomentar su creatividad.
- Al 86,7 % le resultó motivadora o muy motivadora la actividad de subtulado.
- Las mayores dificultades que encontraron al realizar la tarea fueron la sincronización de los subtítulos con el vídeo y las dificultades lingüísticas, mientras que el uso del software y los problemas traductológicos no supusieron, según los alumnos encuestados, problema alguno.
- El 80 % consideró que el subtulado ha contribuido a mejorar su competencia traductora.
- El 73,3 % constató que la subtulación puede contribuir a mejorar su capacidad de mediación intercultural.
- El 93,3 % opinó que realizar actividades de subtulado es interesante para cualquier alumno de traducción.
- En torno al 70 % afirmó que el subtulado puede contribuir a mejorar la competencia gramatical y la adquisición de vocabulario en la lengua extranjera.
- El 86,7 % consideró que el subtulado contribuye a mejorar las estrategias comunicativas en la lengua extranjera y que es una actividad recomendable para cualquier estudiante de lenguas.

4. Conclusión

La actividad desarrollada produjo resultados satisfactorios, tanto en cuanto al producto audiovisual subtulado como a la adquisición de conocimientos inherentes a la asignatura, tanto los transversales (conocimiento contrastivo de la lengua estudiada a través de la traducción de textos, conocimiento básico y aplicación de las técnicas y herramientas de la traducción, capacidad para identificar los distintos registros y variedades de la lengua estudiada, conocimiento y manejo de las TICS aplicadas al estudio de la lengua, etc.) como los específicos (adquisición de la competencia traductora, en particular las subcompetencias instrumental y estratégica [PACTE, 2003]). La percepción por parte del alumnado, como muestran los resultados de la encuesta, es asimismo muy positiva. Los beneficios de la traducción y, en particular, del subtulado en el aprendizaje de la lengua extranjera y en la adquisición de la competencia traductora se pueden resumir así: promueve la competencia multilingüística e intercultural, fomenta nuevas estrategias de aprendizaje, lleva a reflexionar sobre distintos registros de la lengua, aumenta las estrategias de interacción y comunicación, mejora la adquisición de la competencia discursiva, estratégica y sociolingüística y, por último, genera una reflexión lingüística en la propia lengua y toma de conciencia multilingüe.

No cabe duda de que esta actividad ha constatado la percepción de Cook (2010) de que las tareas que promueven la competencia multilingüística son muy valiosas en el aprendizaje de una segunda lengua, ya que, además, ayudan a reflexionar sobre los distintos registros, tanto de la lengua materna como de la extranjera. Un aspecto no menor de esta actividad, desarrollada en las circunstancias actuales, es que el trabajo en parejas o equipos ha propiciado un sano debate entre los estudiantes, es decir, aumentó enormemente las estrategias de interacción y comunicación (al traducir en voz alta, comentar la traducción, analizar las diversas opciones, debatir las distintas versiones, estudiar diversas posibilidades para el correcto pautado de los subtítulos, etc.), y, de esta manera, la motivación creció también exponencialmente. El alto grado de satisfacción del alumnado con esta práctica, unido a los excelentes resultados obtenidos, permiten concluir que la tarea guiada de crear subtítulos para vídeos previamente seleccionados a fin de cubrir un aspecto concreto de la gramática o el vocabulario de la lengua extranjera es óptima para obtener un aprendizaje basado en tareas reales duradero en el tiempo, cercano a la práctica profesional del traductor audiovisual y, en conclusión, enriquecedor en todos los sentidos.

Referencias

Beseghi, Micol (2018). Developing students' translation competence and intercultural awareness through subtitling: a didactic proposal. *Iperstoria - Testi Letterature Linguaggi*, 12, 178-191.

- Bird, S. A. y J. N. Williams (2002). The effect of bimodal input on implicit and explicit memory: an investigation into the benefits of within-language subtitling. *Applied Psycholinguistics*, 23, 509-533. DOI: [10.1017/S014271640200402](https://doi.org/10.1017/S014271640200402).
- Borrás, I. y R. C. Lafayette (1994). Effects of multimedia courseware subtitling on the speaking performance of college students of French. *The Modern Language Journal*, 78(1), 61-75. DOI: 10.2307/329253.
- Bravo, C. (2008). Putting the reader in the picture: screen translation and foreign-language learning. Tesis doctoral inédita. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili,.
- Caimi, A. (2006). Audiovisual translation and language learning: the promotion of intralingual subtitles. *The Journal of Specialised Translation*, 6, 85-98. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de http://www.jostrans.org/issue06/art_caimi.php.
- Cook, Guy (2010). *Translation in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Consejo de Europa (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume with New Descriptors*. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de www.coe.int/lang-cefr.
- De Arriba García, C. & Cantero Serena, F. J. (2004). La mediación lingüística en la enseñanza de lenguas. *Didáctica (Lengua y Literatura)*, vol. 16, 9-21.
- Dendrinós, B. (2006). Mediation in Communication, Language Teaching and Testing. *JAL*, 22, 9-35.
- Ghia, E. (2012). *Subtitling matters. New Perspectives on Subtitling and Foreign Language Learning*. Oxford: Peter Lang.
- Incalcaterra, L. y J. Lertola (2011). Learn through subtitling: subtitling as an aid to language learning. En L. Incalcaterra, L. M. Biscio y M. A. Ní Mhainnín (eds.). *Audiovisual translation: subtitles and subtitling*. Oxford: Peter Lang, 243-263.
- Leonardi, V. (2010). *The role of pedagogical translation in second language acquisition: from theory to practice*. Berna: Peter Lang.
- Lertola, J. (2012). The effect of subtitling task on vocabulary learning. En A. Pym y y D. Orrego-Carmona (eds.). *Translation research projects 4*. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili, 61–70.
- Lertola, J. (ed.) (2019). *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Recuperado el 3 de marzo de 2020 de <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252>.
- Media Consulting Group (2011). *Study on the use of subtitling. The potential of subtitling to encourage foreign language learning and improve the mastery of foreign languages (EACEA/2009/01). Final report*. Comisión Europea.
- Malmkjær, K. (ed.) (1998). *Translation & Language Teaching. Language Teaching & Translation*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MEC-

Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A. Recuperado el 13 de mayo de 2020 de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

- North, B. & Piccardo, E. (2016). Common European Framework on Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the CEFR. Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado de <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31>.
- PACTE (2003). Building a Translation Competence Model. En F. Alves (ed.). *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam: John Benjamins.
- Pym, A., Malmkjaer, K. & Gutiérrez Colón-Plana, M. M. (2013). *Translation and language learning: The role of translation in the teaching of languages in the European Union*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.
- Quijada Diez, C. (2015). La traducción en el aprendizaje de lenguas extranjeras: ¿un recurso válido? En P. Aullón de Haro & A. Silván (eds.). *Translatio y cultura*. Madrid: Dykinson, 81-100.
- Quijada Diez, C. (2019). Rehabilitación del papel de la traducción en la enseñanza de lenguas. En B. Heinsch, A. C. Lahuerta Martínez, N. Rodríguez Pérez y A. Jiménez Muñoz (eds.). *Investigación en multilingüismo. Innovación y nuevos retos*. Oviedo: Ediciones Universidad de Oviedo, 275-290.
- Quijada Diez, Carmen (2020). Reflexiones en torno a la traducción y la mediación como herramientas en la enseñanza de lenguas extranjeras. En M. Á. Recio Ariza, Silvia Roiss, Belén Santana López, Iris Holl, Manuel de la Cruz Recio y Petra Zimmermann (eds.). *Del texto a la traducción. Estudios en homenaje a Pilar Elena*. Granada: Comares, 103-114.
- Ryan, S. (1998). Using films to develop learner motivation. *Internet TESL Journal*, 4.11.
- Stathopoulou, M. (2015). *Cross-Language Mediation in Foreign Language Teaching and Testing*. Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters.
- Talaván Zanón, N. (2006). Using subtitles to enhance foreign language learning. *Porta Linguarum*, 6, 41-52. Recuperado el 5 de julio de 2019 de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero6/talavan.pdf.
- Talaván Zanón, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Octaedro.
- Titford, C. & Hiecke, A. E. (eds.) (1985). *Translation in Foreign Language Teaching and Testing*. Tübingen: Gunter Narr.
- Tsagari, D. & Floros, G. (eds.) (2013). *Translation in Language Teaching and Assessment*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Witte, A., T. Harden & A. Ramos de Oliveira Harden (eds.) (2009). *Translation in Second Language Learning and Teaching*. Berna: Peter Lang.