

La subtitulació: una eina didàctica a l'aula de català com a llengua estrangera

Pol Masdeu Cañellas
University of Liverpool
ORCID: 0009-0008-0992-1291
p.masdeu-canellas@liverpool.ac.uk

Núria Massot
University of Sheffield
ORCID: 0009-0007-6032-1163
n.massot@sheffield.ac.uk

Rebut: 11 d'octubre de 2023

Acceptat: 20 d'agost de 2024

Resum

Aquest article estudia el potencial de l'ús de la traducció audiovisual didàctica a l'aula de català com a llengua estrangera. Arran d'una pràctica de subtitulació activa duta a terme a la classe de català avançat (B2/C1) de la Universitat de Sheffield, ens centrem a detectar els beneficis de la subtitulació didàctica i analitzem la percepció que té l'alumnat de la tasca de subtitulació. Podem constatar que la pràctica permet activar un gran nombre de destreses, com la comprensió i l'expressió orals i escrites, competències digitals, interlingüístiques i mediadores, consciència (inter)cultural o capacitat argumentativa, entre d'altres. De la mateixa manera, aquesta pràctica aporta un contingut de motivació addicional per millorar les habilitats lingüístiques i dotar l'alumnat d'eines professionalitzadores.

Paraules clau

subtitulació didàctica, traducció audiovisual didàctica, aprenentatge actiu, català com a llengua estrangera, TAV, TAD

Abstract

This article investigates the potential of using didactic audiovisual translation in the learning and teaching of Catalan as a foreign language. After undertaking an active subtitling practice in the Advanced Catalan language module (B2/C1) at the University of Sheffield, we aimed to identify the benefits of didactic subtitling and analyse the students' perception on subtitling. The practice allowed students to activate a large number of skills, including oral and written comprehension and expression, to develop digital, interlinguistic and mediation competences, (inter)cultural awareness or their argumentative capacity, among others. This practice also provided students with additional motivation to improve their Catalan skills, as well as equipping them with professionalizing tools.

Keywords

didactic subtitling, didactic audiovisual translation, active learning, Catalan as a foreign language, AVT, DAT

1. Introducció

El cinema és una eina ideal per a l'aprenentatge d'una llengua estrangera. Singh i Mathur (2010, p. 7) n'assenyalen alguns dels motius:

El cine ofrece al profesor muchas posibilidades potenciales para el uso didáctico en el aula [...] ya que no solo ayuda a mejorar los conocimientos sobre el idioma extranjero, consolidar competencias gramaticales, pragmáticas y socio-culturales, desarrollar la capacidad de escuchar, hablar e interactuar sino también funciona como herramienta útil para conocer la cultura ajena y compararla con la propia.

L'ús de pel·lícules i curtmetratges a l'aula aporta un element motivador als estudiants i, fins i tot, pot ser clau perquè l'alumnat millori la seva competència en una llengua estrangera (Lertola, 2019b; Talaván, 2019; Talaván & Rodríguez-Arancón, 2014), i el cas del català no n'és una excepció. En el cas de la Universitat de Sheffield, on s'ha portat a terme el projecte que es descriu en aquest article, l'alumnat té la possibilitat d'estudiar la llengua catalana en tres nivells diferents en cursos intensius que permeten que s'arribi al nivell superior (C1 del Marc europeu comú de referència per a les llengües, MECR). Actualment, al Regne Unit, només sis universitats de les catorze que ofereixen estudis de llengua catalana permeten als estudiants arribar a un nivell C1. És a dir, a la Universitat de Sheffield es formen estudiants que poden acabar dedicant-se professionalment a algun àmbit relacionat amb la llengua catalana.

Per això, és important que l'alumnat pugui seguir vinculat amb el català després de la carrera universitària. És en aquest moment en què, com a docents, podem intervenir dotant-los d'eines professionalitzadores. Aquest article gira al voltant d'una d'aquestes eines: la subtitulació. Díaz-Cintas (2012, p. 106) destaca la importància de la subtitulació en l'aprenentatge de llengües de la manera següent:

La práctica de la subtitulación se puede utilizar para enriquecer el vocabulario, mejorar la comprensión auditiva, fomentar la habilidad escritora, contextualizar la lengua en situaciones pragmáticas, familiarizarse con conductas sociales de la cultura foránea, así como con su uso del lenguaje gestual y corporal, etc. Aun dentro del marco de la enseñanza de lenguas, esta práctica también fomenta una serie de destrezas transferibles y transversales de gran prestancia en el ámbito educativo actual, como pueden ser la familiaridad con aplicaciones informáticas, el manejo de editores de vídeo y la manipulación de archivos audiovisuales y de texto.

La subtitulació pot ser una destresa idònia per portar a l'aula de llengües addicionals, atenent la seva capacitat motivadora i professionalitzadora, així com la pràctica lingüística i cultural que representa. La nostra principal finalitat és, doncs, investigar el potencial que té la subtitulació en l'ensenyament del català com a llengua estrangera. En aquest article presentem un estudi dut a terme a la Universitat de Sheffield durant els cursos acadèmics 2021-2022 i 2022-2023 en què els estudiants de català avançat (B2/C1) fan un projecte de subtitulació a l'aula. L'estudi té com a objectiu identificar i analitzar els beneficis que aporta la subtitulació didàctica a l'aula de català i, concretament, conèixer quina percepció té l'alumnat d'aquesta pràctica. Amb aquesta recerca, doncs, es pretén respondre les preguntes d'investigació següents:

1. Quins beneficis aporta la subtitulació didàctica a l'aula de català?
2. Quina és la percepció que té l'alumnat de la pràctica de subtitulació didàctica?

2. Marc teòric

2.1 La traducció audiovisual a l'aula de llengües

L'ús de la traducció com a eina per a l'ensenyament de llengües (TILT, per les sigles en anglès, *translation in language teaching*) va ser motiu de debat i en general força rebutjat per la

comunitat educativa durant la major part del segle xx, principalment per utilitzar la llengua primera o inicial de l'alumnat i perquè s'associava amb el mètode de gramàtica-traducció (Cook, 2010; Duff, 1989), considerat poc comunicatiu. En les darreres dues dècades, però, hi ha hagut un canvi d'actitud vers l'ús de la traducció com a recurs a l'aula de llengua estrangera i es parla d'un ressorgiment de la TILT, amb nombrosos estudis que evidencien la importància i els beneficis de l'ús de la llengua inicial de l'alumnat i de la traducció en l'ensenyament i aprenentatge de llengües (Cook, 2010; Danan, 2010; González-Davies, 2004). En aquesta línia, González-Davies (2019, p. 434) proposa el concepte de *traducció per a altres contextos d'aprenentatge* (TOLC, per les sigles en anglès, *translation for other learning contexts*), que es defineix com a «translation to acquire linguistic and intercultural mediation skills in fields other than translator training, and translator and interpreter training, that is, translation to acquire professional translator competence», amb l'objectiu d'utilitzar la traducció a l'aula per millorar les competències lingüístiques i de mediació. La importància de la traducció a l'aula de llengües s'ha fet més evident encara amb la incorporació de la traducció i la interpretació al MECR com a formes de mediació (Consell d'Europa, 2003), una de les quatre activitats lingüístiques comunicatives clau i, més recentment, amb la publicació del *Companion volume*, que aprofundeix en l'ensenyament i avaluació de la mediació, entre altres aspectes (Council of Europe, 2020). És evident, doncs, que en els darrers anys la traducció ha guanyat valor pedagògic a l'aula d'idiomes i la podem considerar una activitat comunicativa essencial a treballar en l'adquisició i en l'aprenentatge de llengües.

L'increment de l'ús de la traducció en l'ensenyament i aprenentatge de llengües, així com de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) i, més concretament, dels recursos audiovisuals, ha fet que la traducció audiovisual (TAV) hagi anat guanyant terreny a l'aula de llengua estrangera fins a convertir-se en una de les àrees de recerca en el camp de la traducció de creixement més ràpid (Díaz-Cintas & Remael, 2020). En les dues últimes dècades, hi ha hagut un augment del nombre d'estudis centrats en l'aplicació pedagògica de la TAV a l'aula de llengües, coneguda com a *traducció audiovisual didàctica* (TAD) (Talaván, 2020; Talaván et al., 2024). Això demostra els beneficis i l'efectivitat en les diferents modalitats de TAV en l'ensenyament de llengües, com ara la subtitulació, el doblatge, l'audiodescripció o les veus superposades (Incalcaterra McLoughlin et al., 2018; Lertola, 2019a; Talaván, 2013; Talaván, 2020; Talaván et al., 2024). La importància de la TAD també ha estat reconeguda mitjançant el finançament de projectes de recerca europeus com LeViS-Learning via Subtitling (2006-2008), amb l'objectiu de desenvolupar materials educatius per a l'aprenentatge de llengües a través de la subtitulació en l'àmbit universitari¹ (Sokoli et al., 2011) o ClipFlair-Foreign Language Learning through Interactive Revoicing and Captioning of Clips (2011-2014), un projecte que va proporcionar una plataforma per a l'aprenentatge de llengües mitjançant tasques de doblatge i subtitulació amb més de 350 activitats per treballar tots els nivells del MECR en 15 llengües² (Baños & Sokoli, 2015). Més recentment, a l'Estat espanyol també s'han dut a terme altres projectes de recerca, com ara PluriTAV-Audiovisual Translation as a Tool for the Development of Multilingual Competence in the Classroom (2017-2019),³ amb l'objectiu de crear una plataforma per desenvolupar les competències plurilingües i pluriculturals a l'aula de llengua estrangera gràcies a la TAV (Marzà et al., 2018), o TRADILEX-Audiovisual Translation as a Didactic Resource in Foreign Language Education (2020-

1 Materials desenvolupats en cinc llengües: espanyol, grec, hongarès, portuguès i romanès.

2 Anglès, àrab, basc, català, espanyol, estonià, grec, irlandès, japonès, polonès, portuguès, romanès, rus, ucraïnès i xinès.

3 Projecte destinat a estudiants universitaris d'anglès com a llengua estrangera amb català o espanyol com a L1. Recuperat el 5 d'octubre de 2023, de <http://citrans.uv.es/pluritav/?lang=cat>.

2023),⁴ per tal de determinar el grau de millora en el procés d'aprenentatge de llengües estrangeres com a resultat d'incloure l'ús pedagògic de la TAV (Talaván & Lertola, 2022).

2.2 La subtitulació didàctica: principals beneficis

De les diferents modalitats de TAV, la més investigada com a eina didàctica a l'aula d'idiomes ha estat la subtitulació (Talaván et al., 2024), concretament la subtitulació interlingüística; en altres paraules, la subtitulació que implica una traducció entre dues llengües. En aquest article ens centrem en les possibilitats de la subtitulació interlingüística com a eina activa en l'adquisició i en l'aprenentatge d'una llengua, és a dir, en què els estudiants s'involucren en les tasques de subtitulació (Incalcaterra McLoughlin et al., 2018). Des de l'estudi de Williams i Thorne (2000), que va demostrar el potencial de la subtitulació interlingüística per millorar diferents habilitats lingüístiques a l'aula de llengües estrangeres, hi ha hagut un gran nombre de publicacions que han analitzat l'impacte de la subtitulació interlingüística en l'aprenentatge de llengües. Alguns d'aquests estudis s'han centrat en la millora de certes competències lingüístiques, com ara la comprensió oral (Talaván, 2010; Talaván & Rodríguez-Arancón, 2014) i l'expressió escrita (Talaván, 2019), o l'adquisició de vocabulari (Lertola, 2012, 2019b) i d'expressions idiomàtiques (Bravo, 2008). D'altres han analitzat l'impacte de la subtitulació en la promoció de la consciència (inter)cultural (Borghetti & Lertola, 2014) i en l'adquisició de la competència plurilingüe i pluricultural (Baños et al., 2021). Cal destacar també els estudis relacionats amb la integració de tasques de subtitulació didàctica en les assignatures de llengua estrangera (Incalcaterra McLoughlin & Lertola, 2014).

Mitjançant la subtitulació didàctica, però, no només es desenvolupen les competències lingüístiques i (inter)culturals, sinó també les competències transversals (Lertola, 2019a; Talaván, 2013; Talaván et al., 2024), les quals són clau per al mercat laboral i l'èxit professional (Baer & Koby, 2003). Una de les competències transversals clau que l'alumnat desenvolupa en les tasques de subtitulació didàctica és la competència digital i la literacitat multimèdia, ja que es familiaritza amb aplicacions informàtiques i gestiona arxius audiovisuals i de text (Díaz-Cintas, 2012; Incalcaterra McLoughlin, 2018). En aquest tipus de tasques, a més, l'alumnat pot treballar de manera independent i col·laborativa, fomentant tant l'aprenentatge autònom com el treball en equip. En aquest sentit, també es treballen la comunicació i les habilitats interpersonals. Un altre factor important és que és una tasca professionalitzadora en què l'alumnat adquireix el rol de professional, fet que li aporta uns coneixements específics que li poden ser útils per al món laboral i, per tant, promou l'ocupabilitat dels estudiants en el camp de la traducció. Com en altres tasques de traducció, l'alumnat desenvolupa també la seva capacitat analítica, creativa i de resolució de problemes, així com la presa de decisions, ja que ha de desxifrar el missatge, reinterpretar-lo i decidir l'opció més adient per a cada situació comunicativa. A més, en el cas de la subtitulació, degut a les restriccions de temps i espai, els estudiants també practiquen tècniques de reducció de text i, per tant, desenvolupen la seva capacitat de síntesi.

Un dels beneficis importants que aporta la subtitulació didàctica és que fomenta la motivació. El fet que l'alumnat treballi amb materials audiovisuals autèntics de manera activa fa que es converteixi en una tasca motivadora, atractiva i divertida tant per a l'alumnat com per al professorat, i fomenta així l'aprenentatge de llengües (Baños & Sokoli, 2015; Incalcaterra McLoughlin & Lertola, 2014; Talaván, 2013; Talaván et al., 2024) i crea vincles més forts entre l'alumnat i el professorat-alumnat (Alonso-Pérez & Sánchez-Requena, 2018). En l'aprenentatge actiu, els estudiants tenen un paper clau, cosa que els situa en el centre del procés d'aprenentatge (Incalcaterra McLoughlin et al., 2018). A més, el fet d'obtenir un producte final, com ara un vídeo subtitulat en una altra llengua, semblant al que s'obténdria en una tasca professional, és gratificant, i permet que tant l'alumnat com el professorat puguin observar-ne el progrés i

⁴ Projecte destinat a estudiants universitaris d'anglès com a llengua estrangera. Recuperat el 5 d'octubre de 2023, de <https://tradic.uned.es/proyecto-tradilex>.

presentar-ne els resultats a la resta del grup (Talaván, 2013). Si, a més, els materials els resulten atractius i la tasca forma part d'un projecte real, encara resulta més motivadora i enriquidora. En resum, la subtitulació didàctica contribueix a millorar les capacitats dels estudiants a diferents nivells, no només en aspectes lingüístics o (inter)culturals, sinó també desenvolupant-ne les competències transversals. A més, és un recurs potent i efectiu que genera motivació, permet treballar amb tasques reals i divertides en què els estudiants s'impliquen i participen de manera activa, la qual cosa fomenta l'aprenentatge i la capacitat d'aprendre a aprendre.

2.3 Reptes i recomanacions per a l'aplicació de la subtitulació a l'aula

Tot i els nombrosos beneficis de la subtitulació didàctica, a l'hora d'introduir tasques de subtitulació a l'aula de llengües cal tenir en compte una sèrie de factors, que es presenten a continuació.

Treballar amb tasques de subtitulació didàctica implica utilitzar unes eines específiques que permetin crear i editar subtítols, així com especificar els temps d'entrada i de sortida de cada subtítol. Dels diferents programes de subtitulació disponibles, els més utilitzats per a tasques de subtitulació didàctica acostumen a ser programes gratuïts, ja que són més accessibles tant per a l'alumnat com per al professorat, com ara l'Aegisub,⁵ el DivXLand Media Subtitler⁶ i el Subtitle Workshop⁷ (Incalcaterra McLoughlin, 2018). Cal destacar, també, la plataforma virtual TRADILEX,⁸ dissenyada per difondre l'ús de la TAD a l'aula de llengües. Aquesta plataforma, disponible tant per a professors com per a estudiants, té com a objectiu disposar d'una mostra representativa de tasques de traducció audiovisual que es podran fer mitjançant un editor de subtítols i un gravador d'àudio integrats al web.

L'ús d'aquestes eines pot comportar algunes limitacions, ja que és necessària certa competència tecnològica tant de l'alumnat com del professorat. A més, cal tenir en compte que poden sorgir problemes tècnics a l'aula (Talaván, 2013), els quals poden dificultar i alentir la tasca. És per això que és essencial una bona planificació de la tasca i disposar dels recursos necessaris.

Abans de començar amb la tasca de subtitulació és important explicar els fonaments de la traducció audiovisual i, més concretament, de la modalitat que es treballi, en aquest cas la subtitulació, així com informar els estudiants sobre les normes bàsiques de la subtitulació, com ara la llargària i durada dels subtítols, la condensació i segmentació del text en els subtítols, la sincronització del diàleg amb els subtítols o les convencions ortotipogràfiques, i familiaritzar-se amb l'editor de subtítols (Lertola, 2015; Talaván, 2020). En les tasques de subtitulació didàctica, com que estan enfocades en l'aprenentatge de llengües i no en la formació professional de futurs traductors, es recomana adaptar les normes de subtitulació per a l'ús a l'aula de llengües (Lertola, 2015; Talaván, 2020).

A l'hora de seleccionar el vídeo per a la tasca de subtitulació, és important que el contingut sigui apropiat al nivell de l'alumnat i que resulti interessant per als estudiants. En aquest sentit, Lertola (2015, p. 261) suggereix utilitzar els mateixos factors que, segons el MECR, cal tenir en compte a l'hora de seleccionar un text: la complexitat lingüística, la tipologia textual, l'estructura del discurs, la presentació física, l'extensió i la rellevància per als estudiants. Així, doncs, cal que el llenguatge no sigui ni massa complex ni massa simplificat. A més, per poder processar la informació més fàcilment és preferible que els estudiants estiguin familiaritzats

5 El programari es pot trobar en línia en aquest enllaç: <https://aegisite.vercel.app> (recuperat el 5 d'octubre de 2023).

6 El programari es pot trobar en línia en aquest enllaç: <https://www.andreszsogon.com/divxland-media-subtitler> (recuperat el 5 d'octubre de 2023).

7 El programari es pot trobar en línia en aquest enllaç: <https://subworkshop.sourceforge.net> (recuperat el 5 d'octubre de 2023).

8 La plataforma es pot trobar en línia en aquest enllaç: <https://plataformavirtual.tradilex.es> (recuperat el 5 d'octubre de 2023).

amb el tipus de text i que el discurs sigui coherent i organitzat. Pel que fa a la presentació, l'autora afirma que cal tenir en compte factors com els accents, el torn de paraula, la velocitat del discurs o el soroll, ja que poden dificultar-ne la comprensió. També es recomana que el vídeo sigui curt, d'uns dos minuts de durada (Talaván, 2013; Talaván et al., 2024), perquè la tasca sigui realista i assumible, i que sigui rellevant per als estudiants per tal de fer la tasca més motivadora (Lertola, 2015). Tenir en compte tots aquests factors, doncs, serà essencial per poder treure el màxim profit d'aquesta pràctica a l'aula.

3. Metodologia

3.1 Contextualització: Subtitula'm!

Aquest estudi planteja identificar i analitzar els beneficis que aporta la subtitulació didàctica a l'aula i, concretament, com valoren els estudiants aquesta activitat. Amb aquests objectius, durant els cursos acadèmics 2021-2022 i 2022-2023, es va dur a terme un projecte de subtitulació didàctica a l'assignatura de català avançat de la Universitat de Sheffield, en el context de la unitat didàctica (UD) «Subtitula'm!», d'una durada de set hores, repartides en set sessions. El curs 2021-2022 va tenir quatre estudiants, mentre que l'any acadèmic 2022-2023 cinc alumnes van dur a terme el projecte. Aquesta unitat incorporava la subtitulació activa dins del currículum del curs i contenia activitats prèvies a l'activitat de subtitulació, però també posteriors. Per una banda, les tasques prèvies tenien l'objectiu d'ajudar els estudiants a contextualitzar la peça audiovisual que subtitularien, i, d'aquesta manera, poder treballar la subtitulació amb la informació necessària per excel·lir en la feina. Per una altra banda, les posteriors servien per revisar la pràctica professionalitzadora i per reflexionar sobre els beneficis que aporta la subtitulació audiovisual.

Pel que fa als aspectes lingüístics, ens interessava poder posar en pràctica l'ús del vocabulari col·loquial, lluny de la formalitat de les classes, així com la comprensió i expressió orals. Des del vessant cultural, buscàvem una peça contemporània, que tractés de temes d'actualitat i en què l'alumnat s'hi pogués sentir reflectit, tant per la temàtica com per la forma. I és que crear una consciència (inter)cultural era un dels objectius de tota l'assignatura i, per tant, també la buscàvem en aquesta UD. Paral·lelament, volíem aprofitar l'ocasió per treballar destreses professionalitzadores relacionades amb les tasques de subtitulació, com podrien ser la competència digital, la traducció interlingüística, el treball en equip o la presa de decisions, entre d'altres.

Amb aquests objectius i elements, es va treballar amb un curtmetratge del director David Moragas, *Detox* (Moragas, 2020). La peça, de nou minuts de durada, permetia arribar a un públic jove (l'alumnat), amb una història que els podia interpel·lar (una relació amorosa contemporània) i uns protagonistes (els actors) que parlaven català central col·loquial.

La primera visualització del curtmetratge va permetre treballar la comprensió oral en un registre col·loquial, en què els dos personatges entrellacen converses ràpides. Aquest fet implicava que, per a una audiència que no tenia el català com a llengua inicial, podria ser, fins i tot, complicat de seguir-ne el fil. Per aquest motiu, va ser necessari fer-ne una segona visualització, en la qual els estudiants van disposar del guió en català imprès per ajudar-los a comprendre tots els diàlegs. Seguidament, els alumnes van fer una lectura del guió en veu alta. Això va permetre treballar l'expressió oral, però també la comprensió total del text (i del seu vocabulari) i, fins i tot, la pronunciació. Finalment, es va crear un petit debat, en què els estudiants van expressar la seva opinió de la peça cultural i, de nou, van posar en pràctica l'expressió oral i les capacitats d'argumentació i anàlisi.

A la sessió següent, va ser el torn de parlar telemàticament amb el director del curtmetratge. Abans, però, vam llegir una entrevista en veu alta que li havien fet des del diari digital de cultura *Núvol* (Izquierdo, 2021). Aquest exercici va servir per treballar la comprensió lectora,

la pronunciació i l'adquisició de vocabulari. De retruc, la lectura d'aquest text periodístic va suposar una immersió cultural al cinema català, atès que bona part de l'entrevista hi girava al voltant. Amb la xerrada, l'alumnat va poder esbrinar què volia transmetre el director amb el curtmetratge, el perquè de la tria dels dos protagonistes, com s'havia rodat, així com l'ús que s'havia donat a la llengua. L'activitat va permetre practicar la comprensió oral, però, atès que era una conversa bidireccional, també es va treballar l'expressió oral, amb les preguntes que els alumnes anaven llançant al director.

Un cop els estudiants van familiaritzar-se amb el curtmetratge, es va dur a terme el projecte de subtitulació didàctica.

Els estudiants van rebre un taller de dues hores de durada, que va servir per introduir-los en el món de la subtitulació, tant des d'un vessant teòric com pràctic. Per començar, es van introduir les nocions bàsiques de la subtitulació i els principals reptes que presenta, com ara aspectes de sincronització, segmentació i condensació, des d'una perspectiva més teòrica. Tot seguit, es van explicar les consideracions tècniques que cal tenir en compte a l'hora de subtitular, com ara bones pràctiques, les convencions que s'han de seguir, tant pel que fa a les restriccions de temps i espai com l'ortotipografia, així com els diferents tipus de programes de subtitulació disponibles.

En la part més pràctica del taller, els estudiants van aprendre a crear subtítols amb el programa Aegisub, un editor de subtítols gratuït, tenint en compte les pautes i restriccions esmentades en la secció 2 d'aquest article. Els estudiants també tenien accés a una guia sobre com utilitzar el programa que podien fer servir com a suport. Dels diferents programes disponibles, vam decidir utilitzar l'Aegisub perquè és una eina gratuïta que els estudiants podien instal·lar fàcilment en qualsevol sistema operatiu i treballar-hi des de l'ordinador personal. A més, és un programa complet i que permet crear els codis de temps de manera ràpida i senzilla.

L'alumnat va treballar la traducció del català a l'anglès tenint en compte els aspectes clau per a la subtitulació següents: frases curtes, amb una limitació de caràcters. La tasca de traducció va ser, en primer lloc, individual. Seguidament, van posar en comú totes les propostes i van triar la millor opció per a cada subtítol.

En els dos cursos acadèmics que es va dur a terme aquesta pràctica, es van seguir dues estratègies diferenciades. La primera vegada (curs 2021-2022), l'alumnat va traduir des de zero el guió del català a l'anglès i en va crear tots els subtítols. Això va suposar dedicar-hi tres hores de docència. En canvi, en la segona ocasió (curs 2022-2023), es va prendre de partida la traducció del guió a l'anglès elaborada l'any anterior. Amb aquesta traducció com a guia, els estudiants van fer els canvis lingüístics i d'estil que van considerar oportuns. Aquest fet, com es comenta més endavant, els va permetre arribar a un nivell de discussió lingüística més profund. La tasca de traducció, en aquest cas, va tenir una durada d'una hora i mitja. Finalment, i en les dues ocasions, els estudiants van introduir els subtítols al programa de subtitulació i van visualitzar el curtmetratge, aquest cop amb els subtítols en anglès escrits per ells mateixos, i van parar atenció als últims retocs per assegurar-se que el resultat final tenia coherència estilística i lingüística, i que s'adequava a les normes bàsiques de subtitulació.

Pel que fa a l'avaluació, tot i que l'activitat de TAD s'havia concebut com una pràctica a l'aula, per millorar les diverses destreses que s'havien anat activant durant tot el procés, volíem que els estudiants elaboressin una reflexió escrita i en llengua catalana sobre un aspecte relacionat amb «Subtitula'm!». És per aquest motiu que, per a l'examen final del mòdul, van haver d'escriure un article d'opinió reflexionant sobre els avantatges de mirar peces culturals en versió original subtitulades.

L'observació i el seguiment docent-estudiant al llarg de la UD ens van permetre, com a professors, detectar quines eren les fortaleses de la subtitulació didàctica a l'aula.

3.2 Recollida de dades i característiques dels participants

Per tal de donar resposta a les preguntes d'investigació, un cop elaborada la pràctica de subtitulació es va enviar un qüestionari⁹ als estudiants mitjançant Google Forms perquè el responguessin des de casa. El qüestionari era anònim i es va dissenyar perquè combinés preguntes tancades, amb escales de Likert, i qualitatives, de resposta oberta. Tot i que principalment vam fer servir l'escala de Likert de 5 punts, en la pregunta sobre la millora de les habilitats vam utilitzar l'escala de Likert de 4 punts per eliminar les respostes neutrals.

El qüestionari contenia un total de nou preguntes (cinc de resposta tancada i quatre de resposta oberta) en anglès (la llengua inicial de l'alumnat). En les preguntes de resposta tancada es demanava el seu grau de satisfacció i de motivació amb la pràctica, la utilitat en relació amb l'adquisició de competències transversals, si la UD els havia animat a considerar la traducció com una carrera professional, així com la seva percepció del grau de millora de les habilitats lingüístiques i la consciència (inter)cultural. En les preguntes de resposta oberta, se'ls demanava l'opinió general de la pràctica, com d'útil la consideraven en l'aprenentatge del català, què els havia agradat més, així com aspectes que calia millorar. Totes les preguntes van ser dissenyades per respondre els dos objectius de recerca de manera simultània: per una banda, identificar els beneficis de la subtitulació i, per l'altra, conèixer la percepció de l'alumnat de la pràctica. Les dades obtingudes es van codificar de manera inductiva en relació amb quatre codis: habilitats lingüístiques, consciència (inter)cultural, competències transversals i motivació.

El perfil dels participants era força homogeni, ja que es tractava de nou estudiants universitaris, que tenien una mitjana de 23 anys. Tots ells cursaven l'assignatura de Català avançat. Mentre que la majoria eren a l'últim any del Grau de Llengües Modernes, també hi havia a classe un estudiant del Màster de Llengües Modernes, i una altra que cursava la combinació del Grau de Psicologia amb català. Tots els participants tenien coneixements avançats de llengua castellana i d'altres idiomes, com ara el francès o l'italià. Pel que fa al nivell de llengua catalana, tenien un B2 consolidat o, fins i tot, un C1.

El qüestionari va obtenir un total de sis respostes durant els dos cursos acadèmics: tres respostes el curs 2021-2022 i tres respostes el 2022-2023. Malgrat que sis respostes és una xifra baixa, representen el 67 % del total dels estudiants que van dur a terme la pràctica de subtitulació activa. Si es mira amb perspectiva, el nombre d'estudiants anglosaxons universitaris que arriben a un nivell de català equivalent al C1 és limitat, ja que només s'ofereix en sis universitats del país. Per aquest motiu, considerem que les dades obtingudes són valuoses i poden ser orientatives tant per a estudiants anglesos d'altres nivells com per a estudiants de català de nivell avançat amb altres llengües inicials.

4. Resultats i anàlisi

En aquest apartat presentem i analitzem les dades recollides a través dels qüestionaris i de la nostra observació com a docents per tal de donar resposta a les preguntes d'investigació plantejades. En concret, ens centrem en quatre aspectes dels resultats de l'estudi: habilitats lingüístiques, consciència (inter)cultural, competències transversals i motivació.

4.1 Habilitats lingüístiques

La totalitat dels estudiants van destacar que la pràctica de subtitulació els havia comportat una millora en les habilitats lingüístiques. La seva percepció coincideix amb la nostra observació com a docents. La traducció interlingüística és l'habilitat que més van destacar els estudiants. De fet, tots ells van assegurar que és la que més havien treballat. A la segona edició de «Subtitula'm», l'alumnat va prendre com a punt de partida els subtítols que havien creat l'any anterior els companys. Vam constatar que el fet de disposar d'un model de traducció els

⁹ Procediment aprovat pel Comitè d'Ètica en la Recerca de la Universitat de Sheffield.

va permetre arribar a un nivell de discussió més profund, com, per exemple, fixar-se més a evitar traduccions literals o a adaptar-se a un registre més col·loquial.

La nostra observació pel que fa a la millora en les habilitats lingüístiques també queda evidenciada en les dades qualitatives. Els alumnes van destacar la utilitat de la pràctica de traducció per treballar aspectes com el vocabulari o el registre.

Thinking about the situation, context and relationship between the characters to identify the register helped me learn how to avoid direct, literal translation. (Estudiant 1 del curs 2022-2023)

[It was] very useful, because it allowed me to put the language into context in a colloquial way. (Estudiant 2 del curs 2021-2022)

It was useful as it allowed me to practice translating in a different and more realistic context. (Estudiant 1 del curs 2021-2022)

Malgrat que l'anglès sigui la llengua final, els estudiants necessiten disposar d'uns coneixements avançats de la llengua catalana per tal d'entendre i interioritzar què és el que es diu en cada moment. D'aquí que un alumne destaqués el següent:

When it came to choosing the best English translation with the correct amount of letters for the subtitles, we had to understand the nuances of expressions to find the best equivalences or alternatives, which requires a deeper level of understanding than simply getting the gist of what was happening. (Estudiant 2 del curs 2022-2023)

No obstant això, hi ha altres habilitats lingüístiques que tenien un pes important. Vam preguntar específicament als estudiants la seva percepció de millora en comprensió oral, comprensió escrita, vocabulari i gramàtica. La totalitat d'estudiants van afirmar que la UD els havia dut a millorar la comprensió oral, de gramàtica i de vocabulari; i la gran majoria van coincidir que també havien notat millora en la comprensió escrita.

La millora en la gramàtica es va poder apreciar en els articles d'opinió que van escriure com a part de l'examen final de l'assignatura. En concret, i a través de la nostra observació, vam apreciar com els estudiants havien millorat en l'ús dels diversos temps verbals en català.

Finalment, voldríem destacar dos comentaris més que emfatitzen la millora en les habilitats lingüístiques, especialment la comprensió oral, arran de la pràctica:

This was a really useful way to hear authentic spoken Catalan in everyday situations (ones that were not manufactured for the classroom!). (Estudiant 1 del curs 2022-2023)

It was very useful because it used a short film from Catalunya where the actors spoke at their normal pace. This allowed us to hear how fast they normally talk and to get a feel of what is it like in Catalunya. (Estudiant 3 del curs 2022-2023)

4.2 Consciència (inter)cultural

El fet que l'audiència potencial dels subtítols segurament fos gent que no coneix el català, ni la societat catalana, va facilitar que la consciència (inter)cultural hi tingués un paper determinant i tangible. Com es tradueixen els noms dels supermercats? I dels festivals de música? Què es fa amb expressions del registre col·loquial com *tio*, *follar* o *quins collons*? S'ha d'adaptar vocabulari bàsic com *truites de patates*? Aquestes qüestions podrien semblar senzilles, però requerien no només adquisició de vocabulari en un registre informal, sinó també una comprensió de la realitat sociocultural d'allò que passa als territoris de parla catalana.

Vam poder copsar com els estudiants van acabar tenint un coneixement més ampli del panorama audiovisual català, fet que va quedar palès en els exàmens escrits del final de l'assignatura, en què havien de reflexionar sobre els beneficis de la subtitulació i la situació del

cinema als territoris de parla catalana. Aquesta observació s'alinea amb la percepció dels estudiants, ja que l'alumnat va percebre que la competència en què havien notat més millora era la (inter)cultural, fet que va quedar reflectit en els comentaris de les enquestes anònimes.

It was an incredibly useful exercise because we not only practised all four core skills, but we applied to a real piece of Catalan culture- making the motivation for the learning even greater. (Estudiant 3 del curs 2021-2022).

The different factors made me think about how to translate with a more open mind and how to link the language with culture and context. (Estudiant 1 del curs 2022-2023).

4.3 Competències transversals

A partir del taller, els estudiants van adquirir uns coneixements específics i útils per al mercat laboral, ja que van adoptar el rol de professionals. D'aquesta manera, van desenvolupar competències transversals clau per al món professional. En les respostes a les enquestes, la totalitat dels estudiants van fer referència a les competències transversals desenvolupades durant la pràctica i en van destacar principalment el treball en equip, l'aprenentatge d'una eina de subtitulació i com la pràctica els havia fet considerar la traducció una possible sortida laboral.

Tal com vam observar, l'alumnat va adquirir uns coneixements específics en subtitulació, com són les convencions relacionades amb les restriccions de temps, espai i l'ortotipografia. En aquest sentit, el projecte de subtitulació també els va ajudar a desenvolupar la competència digital i la literacitat multimèdia, atès que van aprendre a fer ús d'un programa de subtitulació i a gestionar diversos arxius multimèdia i de text com a part del flux de treball del projecte.

De les dades qualitatives, en destaquem els comentaris següents, els quals mostren la valoració dels estudiants amb relació a l'aprenentatge d'una eina de subtitulació:

I liked seeing how the software and restrictions worked in practice and this made me think differently about the shows and films I watch with subtitles. (Estudiant 2 del curs 2022-2023)

It was very interesting to learn about the methods and applications used to add subtitles to a film/scene. (Estudiant 3 del curs 2022-2023)

Al final, només havia de quedar una única versió en llengua anglesa, així que la creativitat, la capacitat analítica, la resolució de problemes, el treball en equip i la presa de decisions van ser cabdals per acordar quina seria la versió final que s'introduiria a l'eina de subtitulació. La majoria van destacar la importància de treballar conjuntament en un projecte comú i propi, fet que va catapultar un sentiment de pertinença a un grup classe. Així també ho constata un dels estudiants:

I liked working as a group as everyone had different ideas on how to improve some lines we were translating, so it was interesting to figure out the best way to do it. (Estudiant 1 del curs 2022-2023)

A causa de les restriccions tècniques de la subtitulació, també caldria afegir-hi la capacitat de síntesi, ja que en algunes ocasions els diàlegs es van haver de reduir.

La totalitat dels estudiants van destacar que la pràctica els havia fet considerar el món de la traducció com una possible sortida laboral, malgrat que la meitat d'ells no s'ho havia plantejat abans de començar la UD.

[Subtitling] is something that I want to potentially pursue in the future and I'm currently looking at different masters courses (both at Sheffield and elsewhere) that could lead to a career in translating or interpreting. (Estudiant 3 del curs 2021-2022)

It has showed me a different career path that I can consider using my language abilities. (Estudiant 2 del curs 2022-2023)

It was fun, well explained and inspired me to look into future paths into translation and interpretation. (Estudiant 1 del curs 2021-2022)

4.4 Motivació de l'alumnat

Tots els estudiants que van respondre l'enquesta de valoració van coincidir que treballar amb peces audiovisuals a classe els havia resultat extremament motivador o molt motivador. Aquesta dada també va quedar reflectida en les respostes de tots ells, amb paraules com *fun*, *enjoyable*, *engaging*, *interesting* o *motivating*.

Les dades qualitatives majoritàriament fan referència a la motivació de l'alumnat per ser un projecte real, de treball en equip i que es va dur a terme seguint una dinàmica diferent.

Once we had completed the project, it felt really good to see our work on something that would be seen by the public, not just within the university. It was a very fun way to watch a short Catalan film and really understand it. (Estudiant 1 del curs 2021-2022)

It was a change of atmosphere compared to sitting in a classroom, and we were still learning. It was a really useful and motivating exercise! (Estudiant 2 del curs 2022-2023)

Altres elements que també destaquen com a motivadors són la pràctica de creació de subtítols, l'ús del vídeo a l'àula i la tria de la peça audiovisual, la qual van considerar encertada:

It was also engaging because of the medium (short film). (Estudiant 2 del curs 2021-2022)

I found it very interesting and learnt a lot about the creation of subtitles. I also thought the topic was interesting, and it was a great opportunity to speak (in Catalan) with the film-maker too. (Estudiant 2 del curs 2022-2023)

Really enjoyed the sessions on subtitling and the discussions around translation. Also very interesting topic. (Estudiant 3 del curs 2022-2023)

5. Discussió i conclusions

En l'estudi d'aquest article hem constatat que treballar la TAV a l'àula de català té un gran potencial didàctic, tant des del punt de vista lingüístic com (inter)cultural. I, al mateix temps, és una pràctica molt ben rebuda per part de l'alumnat. Així ho han evidenciat les respostes a les enquestes anònimes recopilades després de la pràctica i la nostra observació com a docents.

Si rescatem les preguntes d'investigació exposades a l'inici de l'article, podem afirmar que la subtitulació didàctica a l'àula de català permet activar diverses competències i habilitats lingüístiques. Tot i que en diversa mesura, es posen en pràctica les quatre grans destreses lingüístiques: expressió oral i escrita, comprensió auditiva i lectora. Paral·lelament, també ens permet treballar la pragmàtica i la traducció interlingüística. Així mateix, val la pena emfatitzar que la totalitat dels estudiants van valorar molt positivament la pràctica.

Segons el mateix alumnat, les habilitats lingüístiques que es milloren més són la comprensió oral, el vocabulari i la gramàtica. La percepció dels estudiants és clara i coincideix amb la nostra com a docents: la subtitulació didàctica permet millorar els coneixements de català d'una manera transversal i directa. Malgrat que en un inici no ens pensàvem que la gramàtica fos una habilitat destacada a la UD, vam poder apreciar que la pràctica de traducció interlingüística va comportar una millora gramatical considerable.

La traducció interlingüística implica, de retruc, un alt coneixement (inter)cultural. Com s'ha vist, els alumnes han de tenir un ampli domini dels contextos socials per fer una subtitulació amb èxit. En altres paraules, la pràctica de subtitulació ens serveix, simultàniament, per fer

una immersió cultural directa i apropar la cultura a l'aula de llengua. Tot això ajuda a engrescar l'alumnat amb l'assignatura i a crear comunitat. En aquesta línia val la pena mencionar el component de motivació que genera entre els estudiants, els quals s'involucren de ple en les diferents activitats. Finalment, cal destacar de nou les destreses professionalitzadores que activa una pràctica de TAD a l'aula: coneixements tècnics i pràctics, i les competències transversals. Són coneixements que, en primer lloc, són molt ben rebuts pels estudiants. En el cas presentat, la UD va acabar amb la totalitat dels participants interessats a perseguir una carrera professional en el món de la traducció, tot i que la meitat no s'ho havia plantejat amb anterioritat. En segon lloc, també és important emfatitzar la importància de dotar d'eines professionalitzadores des de la universitat. Concretament, a la Universitat de Sheffield, on s'ha dut a terme l'estudi, l'ocupabilitat és una de les prioritats del pla estratègic de la institució.

Per acabar, cal destacar algunes de les limitacions que vam trobar durant el desenvolupament del projecte. Una limitació és el baix nombre d'estudiants en aquest estudi. Si bé és cert, tal com ja s'ha apuntat, que el nombre d'alumnes que cursen un nivell C1 de català al Regne Unit és reduït, de cara al futur ens agradaria poder continuar aquest estudi amb un nombre més gran de participants. Una segona limitació és que la millora en habilitats lingüístiques concretes només es va poder observar de manera incidental, ja que en el disseny de l'estudi no es va tenir en compte la recollida de dades concretes sobre la millora de cada habilitat (gramàtica, habilitats escrites, etc.). En estudis futurs, caldria esbrinar què és exactament allò que es millora en cada habilitat i en quin grau.

Amb tot, doncs, podem afirmar que la subtitulació és una eina idònia per treballar a l'aula de català com a llengua estrangera perquè ens permet activar diverses competències i destreses, incloses les transversals. També vam poder constatar que els estudiants valoren positivament poder-se sentir participants d'un projecte real; i és que treballar amb una obra d'un autor amb qui han pogut parlar permet sentir el projecte de classe com a propi. Paral·lelament, treballar amb una peça cinematogràfica com *Detox* ens va permetre promoure la llengua i cultura catalanes a l'exterior, i donar-li accés a un públic no catalanoparlant.

Agraïments

Volíem agrair l'ajut que hem rebut per part de l'Institut Ramon Llull, institució que ens ha permès tirar endavant aquest projecte en les dues ocasions. De la mateixa manera, també volem agrair a David Moragas, el director del curtmetratge, la seva predisposició en tot moment i la proximitat que ha tingut tant amb el projecte com amb els estudiants. I finalment, a l'alumnat, per la seva motivació i les ganes d'aprendre.

Referències

- Alonso-Pérez, R., & Sánchez-Requena, A. (2018). Teaching foreign languages through audiovisual translation resources: Teachers' perspectives. *Applied Language Learning*, 28(2), 1-24.
- Baer, B. J., & Koby, G. S. (2003). Translation pedagogy: The other theory. Dins B. J. Baer & G. S. Koby (Eds.), *Beyond the ivory tower: Rethinking translation pedagogy* (pp. vii-xv). John Benjamins.
- Baños, R., Marzà, A., & Torralba, G. (2021). Promoting plurilingual and pluricultural competence in language learning through Audiovisual Translation. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 7(1), 65-85. <https://doi.org/10.1075/TTMC.00063.BAN>
- Baños, R., & Sokoli, S. (2015). Learning foreign languages with ClipFlair: Using captioning and revoicing activities to increase students' motivation and engagement. Dins K. Borthwick, E. Corradini, & A. Dickens (Eds.), *10 years of the LLAS elearning symposium: Case studies in good practice* (pp. 203-213). <https://doi.org/10.14705/rpnet.2015.000280>
- Borghetti, C., & Lertola, J. (2014). Interlingual subtitling for intercultural language education: a case study. *Language and Intercultural Communication*, 14(4), 423-440. <https://doi.org/10.1080/14708477.2014.934380>
- Bravo, C. (2008). *Putting the reader in the picture: Screen translation and foreign-language learning* (Tesi doctoral). Universitat Rovira i Virgili.
- Consell d'Europa (2003). *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar*. Generalitat de Catalunya.
- Cook, G. (2010). *Translation in language teaching*. Oxford University Press.
- Council of Europe (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Danan, M. (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>
- Díaz-Cintas, J. (2012). Los subtítulos y la subtitulación en la clase de lengua extranjera. *Abehache: Revista da Associação Brasileira de Hispanistas*, 2(3), 95-114. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1451727/1/Diaz-Cintas_abehache_12.pdf
- Díaz-Cintas, J., & Remael, A. (2020). *Subtitling: Concepts and practices*. Routledge.
- Duff, A. (1989). *Translation*. Oxford University Press.
- González-Davies, M. (2004). *Multiple voices in the translation classroom*. John Benjamins.
- González-Davies, M. (2019). Developing mediation competence through translation. Dins S. Laviosa & M. González-Davies (Eds.), *The Routledge handbook of translation and education* (pp. 434-450). Routledge.
- Incalcaterra McLoughlin, L. (2018). Audiovisual translation in language teaching and learning. Dins L. Pérez-González (Ed.), *The Routledge handbook of audiovisual translation* (pp. 483-497). Routledge.
- Incalcaterra McLoughlin, L., & Lertola, J. (2014). Audiovisual translation in second language acquisition. Integrating subtitling in the foreign-language curriculum. *Interpreter and Translator Trainer*, 8(1), 70-83. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908558>
- Incalcaterra McLoughlin, L., Lertola, J., & Talaván, N. (2018). Editorial. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4(1), 1-8. <https://doi.org/10.1075/TTMC.00001.EDI>
- Incalcaterra McLoughlin, L., Lertola, J., & Talaván, N. (2020). *Audiovisual translation in applied linguistics*. John Benjamins.

- Izquierdo, A. (2021, 1 març). David Moragas: «El meu cine explica vides al marge de la normativitat». *Núvol*. <https://www.nuvol.com/pantalles/cinema/david-moragas-el-meu-cine-explica-vides-al-marge-de-la-normativitat-157889>
- Lertola, J. (2012). The effect of the subtitling task on vocabulary learning. Dins A. Pym & D. Orrego-Carmona (Eds.), *Translation Research Project 4* (pp. 61-70). https://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxiu/TP4/5-Lertola.pdf
- Lertola, J. (2015). Subtitling in language teaching: Suggestions for language teachers. Dins Y. Gambier, A. Caimi & C. Mariotti (Eds.), *Subtitles and language learning* (pp. 245-267). Peter Lang.
- Lertola, J. (2019a). Audiovisual translation in the foreign language classroom: Applications in the teaching of English and other foreign languages. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252>
- Lertola, J. (2019b). Second language vocabulary learning through subtitling. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 32(2), 486-514. <https://doi.org/10.1075/resla.17009.ler>
- Marzà, A., Torralba Miralles, G., Cerezo Merchán, B., & Martínez Sierra, J. J. (2018). PluriTAV: desarrollo de las competencias plurilingües mediante el uso de la traducción audiovisual. Dins *IN-RED 2018. IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red* (pp. 111-125). Editorial Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/INRED2018.2018.8617>
- Moragas, D. (2020). *Detox* [vídeo]. Filmin. <https://www.filmin.es/corto/detox>
- Singh, V. K., & Mathur, I. (2010). El cine en las aulas de ELE en un país de Bollywood. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 11, 1-18. https://marcoele.com/descargas/11/singh-mathur_cine_en_india.pdf
- Sokoli, S., Zabalbeascoa, P., & Fountana, M. (2011). Subtitling activities for foreign language learning. Dins L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio, & M. A. Ní Mhainnín (Eds.), *Audiovisual translation - Subtitles and subtitling. Theory and practice* (pp. 219-242). Peter Lang.
- Talaván, N. (2010). Subtitling as a task and subtitles as support: Pedagogical applications. Dins J. Díaz-Cintas, A. Matamala, & J. Neves (Eds.), *New insights into audiovisual translation and media accessibility* (pp. 285-299). Rodopi.
- Talaván, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Octaedro.
- Talaván, N. (2019). Creative audiovisual translation applied to foreign language education. *Journal of Audiovisual Translation*, 2(1), 53-74. <https://doi.org/10.47476/jat.v2i1.57>
- Talaván, N. (2020). The didactic value of AVT in foreign language education. Dins Ł. Bogucki & M. Deckert (Eds.), *The Palgrave handbook of audiovisual translation and media accessibility* (pp. 567-591). Palgrave MacMillan.
- Talaván, N., & Lertola, J. (2022). Audiovisual translation as a didactic resource in foreign language education. A methodological proposal. *Encuentro Journal*, 30, 23-39. <https://doi.org/10.37536/ej.2022.30.1931>
- Talaván, N., Lertola, J., & Fernández-Costales, A. (2024). *Didactic audiovisual translation and foreign language education*. Routledge.
- Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2014). The use of interlingual subtitling to improve listening comprehension skills in advanced EFL students. Dins B. Garzelli & M. Baldo (Eds.), *Subtitling and intercultural communication. European languages and beyond* (pp. 273-288). Edizioni ETS.
- Williams, H., & Thorne, D. (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](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(00)00008-7)