

ISSN: 1579-9794

Subtitular la comunicación no verbal: una experiencia didáctica en el aula de italiano como lengua extranjera

Subtitling of non-verbal communication: a didactic experience in the classroom of Italian as a foreign language

CARMEN GONZÁLEZ ROYO
carmen.gonzalez@ua.es
Universidad de Alicante

Fecha de recepción: 20/02/2023

Fecha de aceptación: 30/11/2023

Resumen: Trasladar a la lengua meta los referentes culturales propios de la lengua origen plantea inexorablemente dificultades al traductor y requiere la toma de decisiones de calado. Sin duda, estas cuestiones han sido objeto de reflexión de numerosos investigadores en el ámbito traductológico. Así, Nida (1945) y, posteriormente, otros autores han elaborado listados con tipologías de elementos marcados culturalmente. De forma explícita, la gestualidad figura entre los conceptos enumerados en la propuesta de Newmark (1988) o la definición de culturema de Nord (1997) o Molina (2006), que abarca fenómenos tanto verbales como no verbales. En esta contribución abordamos el nivel de comprensión/interpretación de la gestualidad simbólica (o emblemas) en italiano por individuos no nativos frente a nativos. Se interpreta la gestualidad para, después, subtitular verbalmente la interacción de un minuto de duración que dos personajes construyen gestualmente en un largometraje, sin que el espectador (ni los protagonistas mismos) perciba el audio de la emisión verbal. Este estudio nace de una experiencia de investigación-acción llevada a cabo en un entorno académico con dos grupos de aprendices de italiano como lengua extranjera, principiantes absolutos y usuarios de nivel de intermedio con alguna competencia en comunicación no verbal, a los que se incorpora un tercer grupo de informantes nativos. Gracias a la metodología propia de un trabajo de investigación empírico, se analiza el grado de comprensión en cada uno de los grupos. El cuadro de resultados nos ayudó a elaborar conclusiones y propuestas dirigidas a la transmisión de estos rasgos específicos de la cultura italiana a la lengua meta, con el objetivo de recuperar la información que transmiten para el receptor meta y que no quede diluida por la (presunta) omisión sistemática en el apoyo subtitulado.

Palabras clave: Gestos simbólicos, Emblemas, Comunicación no verbal, Subtitulado, Italiano como lengua extranjera

Abstract: Translating the cultural references of the source language into the target language inevitably poses difficulties for the translator and requires major decisions to be made. Undoubtedly, these issues have been the subject of reflection by numerous researchers in the field of translation. Therefore, Nida (1945) and, subsequently, other authors have drawn up lists with typologies of culturally marked elements. Gesturality is explicitly listed among the concepts proposed by Newmark (1988) or the definition of culture by Nord (1997) or Molina (2006), which encompasses both verbal and non-verbal phenomena. In this contribution we address the level of comprehension/interpretation of symbolic gestures (or emblems) in Italian by non-native vs. native individuals. We interpret gestures and then verbally subtitle the one-minute-long interaction that two characters construct gesturally in a feature film, without the viewer (not even the protagonists themselves) perceiving the audio of the verbal utterance. This study stems from an action-research experience carried out in an academic environment with two groups of learners of Italian as a foreign language, absolute beginners and intermediate level users with some competence in non-verbal communication, with the addition of a third group of native speakers. Thanks to a methodology typical of an empirical research work, the degree of comprehension in each of the groups is analysed. The table of results helped us to draw conclusions and proposals aimed at the transmission of these specific features of Italian culture to the target language, with the objective of recovering for the target receiver the information transmitted and not diluted by the (presumed) systematic omission in the subtitled support.

Keywords: Symbolic gestures, Emblems, Non-verbal communication, Subtitling, Italian as a foreign language

INTRODUCCIÓN

En esta contribución presentamos el proceso y los resultados de una experiencia de investigación-acción en el aula de italiano como lengua extranjera (ILE), en el Grado de Traducción e Interpretación (Tel) de la Universidad de Alicante (UA), que culmina en diferentes propuestas de subtitulado al español o al catalán de un breve fragmento audiovisual, que muestra la interacción enteramente gestual entre dos personajes que se expresan en italiano. La comunicación no verbal es portadora de información específica de la lengua origen que puede no ser interpretada correctamente por un usuario no nativo. Dado que esta investigación surge en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje del italiano para la traducción, también la gestualidad reclama su espacio en clave didáctica.

A través de esta experiencia de investigación-acción (McNiff y Whitehead, 2011, pp. 8-11), nos proponemos dos objetivos generales. Por un

lado, verificar el grado de comprensión de una muestra de la gestualidad simbólica en italiano por parte de usuarios no nativos –sin ninguna competencia en lengua italiana o con una competencia pre-intermedia A2, iniciando su B1– y nativos –un grupo de docentes y otro de estudiantes universitarios de español como lengua extranjera (ELE) en el grado de *Lingue e Letterature Moderne* (LLM) de la Universidad de Salerno (UNISA)–. Por otro, validar (o no) el subtítulo de la comunicación no verbal en un documento audiovisual para mitigar la pérdida de información en usuarios no itálfonos. Por sus especiales características, hacemos referencia en particular a los emblemas con el objetivo específico de sensibilizar a los aprendices sobre la relevancia de la gestualidad en el proceso comunicativo para, en consecuencia, integrarla en la enseñanza-aprendizaje de ILE. La gestualidad simbólica ha sido abordada desde una perspectiva global (información semántica, sociolingüística y pragmática) y enfocada a producir el subtítulo de un documento audiovisual.

1. MARCO TEÓRICO

Pasamos a delinear sucintamente el marco teórico sobre el que se articula este trabajo que, como se ha indicado anteriormente, recoge una propuesta de investigación-acción en el aula de ILE para la traducción, que parte de un diálogo cinematográfico construido con gestos simbólicos de la cultura italiana y que se centra en la elaboración del subtítulo al español o al catalán, después de haber analizado, tanto desde la perspectiva intralingüística como interlingüística, la correspondencia no verbal/verbal.

Los referentes culturales constituyen uno de los escollos que sistemáticamente dificultan la labor de traslación del traductor o intérprete desde una lengua origen a una lengua meta. Nida (1945) y numerosos autores después de él han ahondado en este tema y elaborado diferentes catalogaciones de estos elementos. Newmark (1988) habla de *cultural meaning* (p. 25) e introduce en el listado la voz «gestos y hábitos» entre estas palabras culturales (p. 102). Otros autores han acuñado términos diferentes para aludir a los referentes culturales como, por ejemplo, «culturema», entre los que se encuentra Nord (1997, p. 34) o Molina (2006, p. 79), que tienen en cuenta de forma explícita elementos tanto verbales como no verbales. Véase a este respecto una síntesis de la terminología en Molina (2006, pp. 61-69). La comunicación no verbal y, en particular, los «gestos simbólicos», también denominados «emblemáticos» o «emblemas», están incluidos en las diferentes definiciones de este tipo de referentes, ya que contienen información importante, propia de la lengua y la cultura origen, que un usuario de la lengua meta no necesariamente logra descodificar.

Poyatos (1980) recuerda que la conversación construida para la ficción (*contrived conversation*), aun siendo fabricada (Chaume, 2001), imita los encuentros de conversación real o natural, definida como el intercambio comunicativo espontáneo de elementos tanto verbales como no verbales, entre al menos dos seres humanos¹ (p. 212). Por esta misma razón, otros autores que investigan en el ámbito de la traducción audiovisual (TAV) destacan la importancia de los elementos no verbales en el contenido semántico de un texto audiovisual y la necesidad de ser transmitidos en la TAV (Pettit, 2004, pp. 34-35), dado que el objetivo debe ser transmitir al receptor meta el mensaje expresado en el documento audiovisual (Sanz, 2011). Señalamos que la conversación contiene implícitamente la triple estructura básica: lenguaje, paralenguaje y kinésica (Poyatos, 1980, pp. 239; 2018). En esta investigación, nos centraremos en este último componente y, más precisamente, en la gestualidad simbólica de la cultura italiana. Ekman y Friesen² (1981, pp. 71-76) se refirieron a esta categoría de gestos como actos no verbales que corresponden a expresiones lingüísticas y que forman parte del conocimiento compartido de una comunidad. Este aspecto es corroborado por Poyatos (1994), quien puntualiza que el emblema es un «gesto que tiene un equivalente verbal sin ninguna ambigüedad en su propia cultura» (p. 187). En un artículo más reciente, Ekman (2004) precisa que («[...] emblems are the only true “body language”, in that these movements have a set of precise meanings, which are understood by all members of a culture or subculture» (pp. 39-40). Ekman y Friesen (1981) apuntan también que las circunstancias externas en que tiene lugar un intercambio comunicativo, como el ruido o la distancia, inciden en un uso preferente del recurso gestual en lugar del verbal y, en particular, de la gestualidad emblemática³ (p. 72).

Numerosos autores han tratado los gestos simbólicos desde diferentes perspectivas: semántica, sociolingüística, pragmática y desde la lingüística aplicada, tanto en enseñanza-aprendizaje de lenguas como en traducción e interpretación. La bibliografía publicada al respecto es ingente e inabordable en el ámbito de esta contribución, por lo que nos limitaremos a enmarcar en líneas generales los rasgos de esta categoría gestual. Los investigadores coinciden en afirmar que los gestos de esta tipología comparten ciertos parámetros que los caracterizan. Son gestos autónomos, por poder ser utilizados sin expresión lingüística; pueden considerarse icónicos o arbitrarios, en función de la relación entre la forma de realizarse y su significado; son generados de forma consciente por el hablante/gestuyente

¹ Traducción de la autora.

² Este trabajo se publicó por primera vez en 1969 en *Semiotica*, 1, 49 – 98.

³ Traducción libre de la autora.

(Poggi, 2006); tienen un léxico, pueden ser polisémicos, poseer sinónimos y, a pesar de asemejarse al lenguaje hablado, los emblemas parecen no disponer de sintaxis (Ekman, 2004, p. 40); cuentan con un carácter cultural y, a veces, multicultural; y se ejecutan principalmente con manos, cabeza, movimientos y expresión facial. En resumen, complementan, comentan, contradicen el discurso verbal o lo sustituyen completamente.

En el caso que nos ocupa, se trata de emblemas emitidos solo gestualmente, sin apoyarse en el canal oral. La mayor parte de ellos pueden considerarse idiomáticos, propios de la cultura origen, otros son más icónicos y algunos otros multiculturales (Caon, 2010; Diadori, 1990; Munari, 1963). Es una hipótesis plausible que los receptores no nativos, por tanto, no siempre sean capaces de descodificar la información que transmiten.

La bibliografía especializada en TAV es realmente prolífica desde finales de los años 90. Los trabajos de Chaume (1997; 2004) y Díaz-Cintas (2001; 2010) son, aún hoy, material de referencia para el estudiante, ya que se aproxima al subtítulo desde los ángulos fundamentales que afectan a la tarea de un traductor profesional. Sin embargo, los avances en la investigación y en la tecnología se han visto reflejados también en el campo de la traducción en todas sus versiones, lo que ha producido nueva bibliografía y actualizaciones importantes de algunos textos (Díaz-Cintas y Szarkowska, 2020; Díaz-Cintas y Remael, 2021). En el ámbito de nuestra propuesta, nos ceñimos a presentar a nuestros aprendices el subtítulo de forma genérica, subrayando conceptos básicos y cuestiones de índole técnica como la sincronización (Díaz-Cintas, 2010, pp. 343-344), la velocidad de visualización, los tiempos de lectura, el número de caracteres por línea, etc. (Szarkowska, Díaz-Cintas y Gerber-Morón, 2021, pp. 663-664). El objetivo principal era proporcionarles información necesaria sobre la herramienta con la que plasmar subtítulos en las lenguas meta –español o catalán–, así como para representar verbalmente la gestualidad simbólica del italiano, tras el análisis lingüístico, pragmático y sociolingüístico de esos emblemas.

Partimos del concepto de que el texto audiovisual es aquel que transmite significados mediante el canal visual y acústico de forma simultánea (Chaume, 2004, p. 30), y que en Remael (2010, p. 13) se especifica con mayor detalle como construido tanto por signos audio verbales (las palabras pronunciadas) y no verbales (todos los demás sonidos), como por signos visuales, verbales (escritura) y no verbales (todos los demás signos visuales)⁴.

⁴ Traducción de la autora.

El aula de ILE para la traducción en el Grado de Tel de la UA utiliza, dentro y fuera y a partir del primer nivel de competencia, la tecnología: enseñanza-aprendizaje asistido por ordenador (CALL: *computer-assisted language learning*) o más precisamente por dispositivos móviles (MALL: *mobile-assisted language learning*), dado que son estos los más utilizados por los aprendices. Se privilegia el enfoque constructivista en la enseñanza de ILE, donde los estudiantes, guiados por la docente, construyen activamente su comprensión y establecen conexiones significativas entre conceptos. Asimismo, se da gran importancia a la resolución de problemas reales y la (tele)colaboración entre estudiantes (nativos y no nativos) para propiciar al máximo un aprendizaje auténtico y contextualizado. Es evidente que la propuesta conectivista implica una forma de aprendizaje basada en el intercambio de información y conocimiento a través de la red (Chiapello y González-Royo, 2023). En este entorno de enseñanza-aprendizaje de idiomas, nos han resultado realmente interesantes dos experiencias didácticas recientes llevadas a cabo con el apoyo del subtitulado en disciplinas afines a la nuestra. En primer lugar, señalamos el artículo de Díaz-Cintas y Wang (2022) que, además de mostrar un claro recorrido histórico del subtitulado como herramienta de aprendizaje, presenta una experiencia focalizada en la adquisición de vocabulario del inglés, donde estudiantes de ingeniería de lengua china emplean este recurso y de la que se desprenden resultados relevantes. En segundo lugar, González-Vera (2022) implementa una intervención educativa dirigida al desarrollo de la comprensión y producción oral en el ámbito del inglés para fines específicos en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Como en el caso anterior, los resultados de los aprendices mejoraron después de haber participado en actividades de subtitulado frente a los obtenidos en las pruebas iniciales. La autora destaca igualmente que la percepción de la práctica por los participantes fue realmente positiva y activa de cara a su proceso de aprendizaje. Por último, nos referimos brevemente a la publicación de los resultados del proyecto TRADILEX (Fernández-Costales, Talaván y Tinedo, 2023) que, como los otros dos trabajos mencionados, centra su actividad en la traducción audiovisual didáctica (TAD) para el estudio del inglés como lengua extranjera, focalizada en la producción y la comprensión oral y escrita. Los resultados muestran que la TAD ha contribuido significativamente a la mejora de las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Además, esta intervención didáctica ha suscitado en ellos una percepción favorable también hacia modalidades como son el doblaje y el subtitulado estándar. Este estudio aporta datos empíricos sobre las posibilidades didácticas de la TAD y sugiere que puede ser una herramienta valiosa para el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas en todos los niveles de instrucción.

Concluimos el marco teórico haciendo alusión al rol del docente-investigador que plantea la investigación-acción y facilita la reflexión de primera mano sobre las prácticas propias. Esta figura docente analiza el trabajo desarrollado, lo evalúa, lo mejora y produce informes sobre el progreso de su actividad. McNiff y Whitehead (2011, pp. 8-11) aconsejan adoptar esta metodología cuando se desea evaluar la eficacia de una propuesta de cara a optimizar el aprendizaje propio o de otros o, por el contrario, actuar de modo diferente. Este enfoque de investigación, a través de la acción, la reflexión y la colaboración, se centra, en primer lugar, en perfeccionar la práctica y, en segundo lugar, en tomar decisiones ante situaciones concretas. Se aplica en contextos reales y promueve la generación de conocimiento que beneficia directamente a la práctica profesional. Afrontar el subtítulo de la comunicación no verbal como una propuesta de investigación-acción (McNiff y Whitehead, 2011, pp. 8-11) nos facilita percibir el nivel de comprensión que alcanzan los receptores no nativos de un determinado nivel de competencia, introducir en el currículo contenidos que no son siempre tomados en cuenta en la enseñanza y aprendizaje de lenguas, así como evaluar el proceso y utilizarlo en prácticas futuras tanto en el ámbito lingüístico como de la TAV.

2. METODOLOGÍA

Describimos, a continuación, los factores que intervienen en la metodología típica de un trabajo de investigación de carácter empírico como el que presentamos. Esta experiencia se fundamenta en los datos que se obtuvieron, al comienzo de la práctica, referidos al grado de comprensión que tres grupos de informantes (principiantes absolutos, usuarios iniciados y nativos) poseían acerca de una serie de gestos simbólicos propios del italiano. Como se detalla en el desarrollo de la metodología, un elemento clave en la investigación que da inicio a la práctica es la encuesta elaborada con el objetivo de averiguar qué grupo y cuántos informantes eran capaces de expresar verbalmente estos emblemas en italiano y, sucesivamente, en español y en catalán, en el caso de reconocer el significado de los mismos. El análisis de resultados contempla aspectos cuantitativos, estadísticos, sobre cuáles son los gestos más (o menos) comprensibles para los informantes. Asimismo, se aplica un análisis cualitativo que valora la interpretación propuesta por los informantes con respecto a la adecuación entre gestualidad y verbalidad de un emblema, atendiendo a la función que expresa.

Esta misma propuesta de actividad se adaptó para ser aplicada, en abril de 2023, en un seminario con un grupo de aprendices itálofonos de la Universidad de Salerno (UNISA), matriculados en la *Laurea Magistrale de Lingue e Letterature Moderne*, que cursan las asignaturas de ELE Lengua IV

y V. En esta contribución no trataremos esta segunda experiencia, aunque aprovecharemos los resultados de la encuesta para incrementar las respuestas enviadas por estos informantes nativos.

2.1 Contexto y participantes

Esta experiencia de investigación-acción tuvo lugar en dos grupos de aprendices de ILE del Grado de Tel de la UA, en las asignaturas Lengua DI y DIII Italiano (primer y tercer semestre de estudio de la lengua, entre mediados de septiembre y finales de octubre de 2022). El hecho de estar inscritos en un contexto académico favoreció, sin duda, el acceso a un número elevado y estable de informantes durante el período prolongado en el que se realizaron las diferentes fases de la actividad y contribuyó igualmente a acreditar el nivel de competencia efectivo en ILE de estos no nativos.

El primer grupo (DI) estaba constituido por 56 principiantes absolutos, de los que 50 eran hispanófonos, cuatro francófonos, además de una estudiante de lengua polaca y otra alemana. Señalamos que solo seis de estos aprendices eran hombres. El segundo (DIII), en cambio, lo integraban 28 aprendices hispanófonos (26 mujeres y 2 hombres) con un nivel de competencia A2 cuando apenas estaban comenzando a cursar su nivel B1 (tercer semestre) y que, durante su segundo semestre de estudio, habían entrado en contacto con el significado y otras circunstancias de uso de este tipo de gestos en otra práctica de investigación-acción, de la que se da cuenta con detalle en González-Royo (2022) y en Chiapello y González-Royo (2022). No todos los participantes colaboraron en todas las tareas programadas, aunque, al menos pasivamente, sí asistieron al desarrollo íntegro de la práctica. Los datos relativos a la participación efectiva aparecen reflejados en la Tabla 1, en el epígrafe de los resultados. Paralelamente, con el objetivo de testar la comprensión de estos emblemas por hablantes italófonos, sometimos a la interpretación verbal de este breve documento audiovisual a 15 informantes nativos, no estudiantes y sin un perfil específico, elegidos al azar entre conocidos nuestros. En abril de 2023, contamos con la participación de un segundo grupo de hablantes nativos, compuesto por 27 estudiantes de ELE en el grado de LLM de UNISA (23 mujeres y 4 hombres), que realizaron la actividad en italiano y en español (lengua extranjera de los aprendices que no hemos considerado en este trabajo) y enviaron las encuestas con sus propuestas verbales a los emblemas.

En resumen, el número total de informantes fue de 126, de los que 84 eran no nativos y 42 nativos, distribuidos en los grupos por niveles de competencia como se muestra con detalle en la Figura 1.

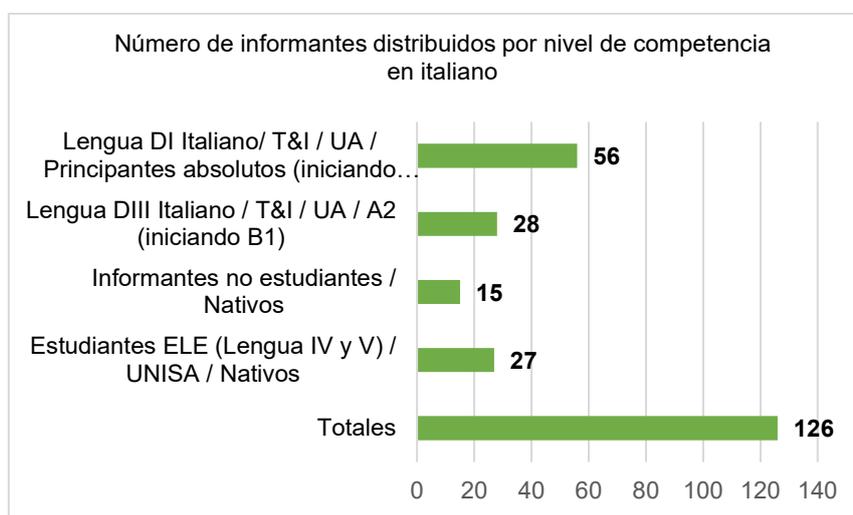


Figura 1. Distribución de los informantes por grupos y nivel de competencia
Fuente. Elaboración propia

2.2 Instrumentos

Como se subraya desde una perspectiva conectivista (Siemens, 2005), la tecnología digital forma parte de nuestra cotidianidad y, en concreto, los diferentes dispositivos móviles e Internet se han convertido en un auxilio natural en tareas como la que propusimos a nuestros aprendices. Sobre estos se armó la actividad que se realizó tanto en el aula como fuera de ella. Durante todo el proceso se dispuso de los documentos elaborados con programas de tratamiento de texto de uso corriente (Word, Power-Point), y de la herramienta GoogleForms, que facilitó la difusión y la recopilación de las encuestas puestas a disposición de todos los informantes.

Los aprendices de nivel A2 (B1 apenas iniciado) fueron el grupo que creó el subtítulo del fragmento y cada equipo pudo elegir el programa de subtitulación según sus habilidades personales y las herramientas a su alcance. Se utilizaron los siguientes recursos: Clipchamp de Microsoft, Subtitle Edit, Tik Tok y YouCut.

2.3 Materiales

El documento audiovisual sobre el que se sustenta la actividad es una escena de casi un minuto (48") extraída del largometraje *Mimi metallurgico ferito nell'onore*, de la directora italiana Lina Wertmuller (1972). Este corte se encuentra en el intervalo 32:56-33:58 de la cinta.

En este fragmento, los dos protagonistas tienen contacto visual y dialogan desde la distancia; se encuentran situados a ambos lados de una calle separados por el tráfico y el ruido. La interacción tiene lugar gracias exclusivamente al código gestual y, aunque los personajes pueden emitir verbalmente alguna expresión correlativa, ni ellos ni el espectador desde fuera de la pantalla llegan a percibir el audio de esa conversación. Se asiste a la escena solo a través del canal visual al que se ha incorporado música de fondo.

La docente preparó dos documentos para vertebrar la implementación de la actividad y la recogida de los datos. En primer lugar, organizó un PowerPoint en el que se desglosó la escena del vídeo en las 16 capturas de pantalla que remiten a otros tantos gestos simbólicos sucesivos que construyen el intercambio comunicativo mostrado por el vídeo. En segundo lugar, diseñó y recopiló una encuesta sencilla con la herramienta GoogleForms que permitía elegir entre dos opciones para cada gesto: a) «NO» conocen el gesto; y b) «SÍ» lo conocen y, entonces, pasan a explicarlo o expresarlo verbalmente según su criterio. Los aprendices debían responder a la encuesta y enviarla de forma individual.

Por último y para completar la información teórico-práctica sobre el tema, se recurrió a repertorios de gestos (fundamentalmente de Caon, 2010; Diadori, 1990; y Munari, 1963) y a documentación audiovisual recuperada de la red y de las encuestas de informantes nativos.

2.4 *Procedimiento*

El enfoque centrado en el discente (Nunan, 1988; 1990) está en la base de la elaboración de esta práctica y se respetan las tres fases fundamentales en la construcción de la propuesta: planificación, implementación y evaluación.

2.4.1 La planificación

A la docente le corresponde la toma de decisiones en la etapa de planificación. Se ocupa de todo lo relativo al diseño, el cuadro temporal y la preparación de los materiales que permiten iniciar y dirigir la aplicación de la actividad.

2.4.2 La implementación

Esta segunda fase se desarrolló a lo largo de algo más de un mes, y comenzó la primera semana lectiva del curso 2022-2023, respetando los siguientes pasos comunes a los dos grupos de aprendices (principiantes absolutos y de nivel intermedio):

a) Primera sesión (1 hora): presentación en el aula del plan de trabajo y los materiales, y visualización del documento de vídeo elegido.

b) Segunda sesión (2 horas): nueva proyección del vídeo en el aula y, seguidamente, del documento en PowerPoint con cada uno de los dieciséis gestos simbólicos por separado. A medida que se mostraba un gesto, los aprendices pasaban a responder la encuesta individual en GoogleForms desde sus dispositivos: en caso de conocer su significado, debían expresarlo verbalmente y, una vez completada dicha encuesta, procedían a enviarla.

c) Tercera sesión (2 horas): en este momento, la actividad se bifurcaba en dos ejercitaciones diferentes, atendiendo al nivel de competencia de cada grupo. Por un lado, los principiantes absolutos (DI), en parejas, interpretaron libremente por escrito la situación mostrada en el vídeo. Mientras que, por otro lado, en el grupo de B1 (DIII), se debatía sobre qué expresión verbal era acorde a cada gesto (a través de los conocimientos adquiridos en el semestre anterior y de materiales de apoyo), considerando el contenido semántico, funcional y de registro; se establecieron, de este modo, correspondencias entre la lengua original (italiano) y la lengua meta (español/catalán). Se sugirió trabajar en equipos compuestos por cuatro estudiantes para elaborar el subtítulo del fragmento y entregar varias semanas después la práctica definitiva en español o en catalán, según sus preferencias. La duración de este ejercicio varió en cada equipo, en función del modo en que se organizaron para concluir la tarea.

d) Cuarta sesión (2 horas): antes de dar por cerrado el producto subtítulo, se presentó en el aula información sobre el tema y se debatió en el grupo DIII acerca de la función expresada por cada emblema; se lanzaron hipótesis de correspondencias verbales en lengua origen y meta. El subtítulo se ultimó fuera del aula, de forma autónoma en cada equipo y con la ayuda de las herramientas que decidieron utilizar. Además del trabajo dentro y fuera del aula con los aprendices, se propuso el vídeo, el PowerPoint con los dieciséis gestos simbólicos desglosados y la encuesta al grupo de informantes nativos, con el objetivo de comprobar si esos emblemas eran comprensibles, de forma inequívoca, para un usuario italófono. Así se recabaron los datos correspondientes.

e) Quinta sesión (1 hora): terminada la actividad, se mostraron las diferentes propuestas de subtítulo entregadas por los aprendices de B1.

2.4.3 La evaluación

La fase de evaluación se llevó a cabo en un debate oral abierto en el aula, con la intervención de todos los participantes que se autoevaluaban y evaluaban todo el proceso.

Por último, concluimos el ciclo de investigación-acción con la inserción de esta práctica en el currículo docente de la asignatura (Lengua DIII Italiano) y presentamos las versiones del vídeo subtitulado por los aprendices de B1 en el grupo DI, participantes activos en la tarea.

3. RESULTADOS

Presentamos desglosadas en la Tabla 1 las cifras de participación en la entrega de las tareas programadas que recogimos al finalizar la práctica. Consideramos que, aunque los datos revelan algunos abandonos, no representan una gran discrepancia con el número de informantes posibles desde el principio. Sin que hayamos contrastado las causas, al tratarse de una actividad no obligatoria y dilatada en semanas, no sería difícil explicar algunas ausencias en diferentes sesiones, de modo que no todos los participantes completaron la totalidad de los ejercicios en el plazo fijado, incluso habiendo formado parte del proceso. Los resultados se basan en los datos reales recopilados de los informantes que ultimaron las tareas.

	Lengua DI Italiano (Tel; UA)	Lengua DIII Italiano (Tel; UA)	Informantes no estudiantes	Lengua IV, V ELE (LLM; UNISA)	Totales
Nivel de competencia reconocido	Principiantes absolutos	A2 inician B1	Nativos	Nativos	–
Participantes iniciales	56	28	15	27	126
Encuestas válidas	45	15	9	27	96
Participantes	48 alumnos (en parejas)	–	–	–	48
Propuestas de narración o diálogo en español	24 textos	–	–	–	24
Participantes	–	*6 grupos 1 individual 1 catalán 6 español	–	–	26 alumnos 7 tareas: 1 (cat.) 6 (esp.)
(*) 1 grupo de 5 alumnos; 5 grupos de 4 alumnos; 1 grupo en Erasmus (a distancia)					

Tabla 1. Participación en las diferentes entregas de tareas

Fuente. Elaboración propia

Las respuestas que los diferentes grupos de informantes proporcionaron en las encuestas sobre la expresión verbal de los emblemas permitieron extraer resultados acerca de la comprensión, tanto de los gestos simbólicos, como del diálogo mantenido entre los dos personajes. A continuación, comentaremos los emblemas del fragmento. Para ello, se muestran la imagen, su función, una correspondencia verbal –tomando como referencia a Diadori (1990), Caon (2010) y Munari (1963)– y algún ejemplo de las propuestas verbales formuladas por nuestros aprendices (reproducidas sin modificar la transcripción).

En primer lugar, revisaremos los resultados relativos al grupo de principiantes absolutos que enviaron 45 encuestas válidas, realizadas en una sesión durante su primera semana de estudio de ILE. Los gestos que superaron los dos tercios de aciertos en las respuestas fueron cuatro, de los que tres pueden considerarse icónicos (el gesto 8) y multiculturales (los gestos 7 y 15). Fueron, por tanto, los mejor interpretados por informantes sin competencia en italiano. Detallamos estos emblemas en la Tabla 2:

Gesto (número y fotograma)	Función/Significado	Explicación/Expresión verbal propuesta (DIII)
1 	Función interpersonal: Desaprobación. «Ma cosa vuoi?!».	¿Qué te pasa? ¿Qué haces aquí? ¿Qué?
7 	Función regulativa: Invitación a irse. «Taglia la corda».	Tira ¡anda! Vete, márchate. Circula o vete.
8 	Función regulativa: Amenaza con “pistola”. «Mi ammazzo».	Me mato. Me voy a pegar un tiro. No quiero vivir.
15 	Función regulativa: Cierre de la comunicación. «Smettila!».	¡Que te den! ¡Vete a la mierda! Vete a tomar viento [por ahí].

Tabla 2. Ejemplo 1
Fuente. Elaboración propia

A continuación, y como se muestra en la Tabla 3, encontramos otros cinco gestos interpretados correctamente en la franja que supera un tercio de

las respuestas dadas, sin sobrepasar el segundo tercio. El gesto número 12 parece tener una morfología más específica en el ámbito de la cultura italiana, mientras que los otros (2, 5, 10 y 16) tienen un carácter más icónico y multicultural.

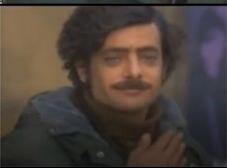
Gesto (número y fotograma)	Función/Significado	Explicación/Expresión verbal propuesta (DIII)
2 	Función interpersonal: Indiferencia. (Fare spallucce) «Non so».	No sé... Ahí vamos. Pues nada.
5 	Función regulativa: Palabra de honor. «Sul mio onore».	Te quiero mucho. Él le dice que le han hecho daño al corazón. Me dejas triste, te echo de menos. Te echaré de menos.
10 	Función personal: Indiferencia. (Resopla).	Bueno, haz lo que quieras. Enfado, indiferencia. Me cansas, haz lo que te dé la gana.
12 	Función interpersonal: Expresa locura. «Sei matto!».	Estás loco. Estás mal... Se te va la cabeza [la olla].
16 	Función personal: Indiferencia. (Resopla).	Déjame en paz. Le da igual y pasa de él. No quiero saber nada.

Tabla 3. Ejemplo 2

Fuente. Elaboración propia

Para finalizar este repaso a los resultados cuantitativos y cualitativos en DI, reproducimos en la Tabla 4 los gestos que no superaron un tercio de las respuestas con una interpretación acertada. Se trata de emblemas que, en general, no se asemejan a otros de la lengua materna o de lenguas extranjeras conocidas por los principiantes (3 y 13, y 6 y 9 son el mismo gesto). Los otros (4, 11 y 14), tal vez, sean gestos visualmente menos marcados morfológicamente hablando, y no llegaron a ser percibidos como portadores de la información que contienen. Estos siete gestos simbólicos fueron los peor interpretados en el grupo de principiantes.

Gesto (número y fotograma)	Función/Significado	Explicación/Expresión verbal propuesta (DIII)
3 	Función interpersonal: Desaprobación. «Ma cosa vuoi?!».	Pero, ¿qué estás haciendo? ¿qué es lo que quieres? Ella le pregunta qué le pasa. ¿Qué problema tienes?
4 	Función personal: Resignación. «Eh!».	Ya lo sabes. Bueno pues... Resignación.
6 	Función referencial: Excluir la posibilidad. «C'è poco da fare!».	¿Qué dices? ¡No digas tonterías! Cambia la mentalidad. Ay qué tonto*.
9 	Función personal: Responder con indiferencia (informal). «Non me ne importa [frega] niente».	Me da igual. No me importa.
11 	Función personal: Indiferencia. (<i>Fare spallucce</i>).	Me da igual. ¿Qué se le va a hacer? Bueno, vale.
13 	Función interpersonal: Desaprobación. «Ma cosa vuoi?!».	¿Qué pasa? ¿Qué dices [haces]? ¿(Estás) en serio?
14 	–	No le dice nada, se quiere ir. La mira triste.

Tabla 4. Ejemplo 3
Fuente. Elaboración propia

A este grupo de principiantes absolutos se les propuso, como se ha comentado en la fase de implementación, narrar o dialogar en español, por parejas, la historia que se cuenta en el vídeo. De los 48 participantes que entregaron esta tarea, podemos considerar que el 50 % (24 informantes) la interpretaron de forma aceptable, adaptándose al relato; mientras que un 25 % (12 informantes) la expresaron de un modo medianamente aceptable y el otro 25 % restante (12 informantes) la formularon de manera deficiente.

Por su parte, en el grupo de aprendices de ILE, que estaban iniciando su tercer semestre de estudio, recopilamos 15 encuestas válidas. Frente a cuanto acabamos de exponer, a excepción del emblema número 6, que expresa la función referencial «excluir la posibilidad, responder de forma dudosa», todos los demás gestos alcanzaron la franja de los dos tercios de respuestas interpretadas acertadamente (2, 3, 4, 10, 13 y 14) o, incluso, la superaron (1, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 15 y 16). En resumen, únicamente el significado del gesto número 6 no solo no fue descodificado, sino que, ya en la fase de subtítulo, fue asimilado o compensado en el gesto anterior, ignorado como portador de un significado propio.

En la Figura 2 se reflejan los resultados cuantitativos de las encuestas válidas de todos los no nativos (DI, 45, y DIII, 15). A cada gesto (abscisas) corresponde, en el eje de ordenadas, el número de interpretaciones acertadas emitidas por cada uno de los dos grupos.

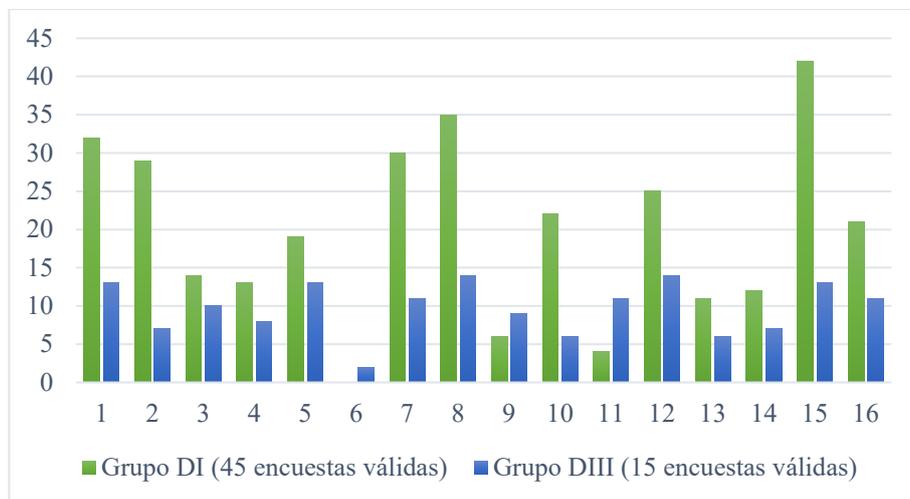


Figura 2. Expresión verbal acertada de cada gesto (DI y DIII)

Fuente. Elaboración propia

En la Figura 3, en un intento de simplificar la comparación, se muestran los gestos descodificados de manera acertada, cuantificando los valores por tercios. En el eje de ordenadas, se han marcado tres franjas (1, 2 y 3), que indican en cuál de ellas se coloca el número de aciertos de cada uno de los grupos de informantes no nativos. En el eje de abscisas, se enumeran los gestos, indicando con «+» aquellos más propios de la cultura italiana y con «-» los que se han considerado más icónicos y multiculturales. Se visibilizan, así, gráficamente los resultados que hemos expuesto en la primera parte de este epígrafe.

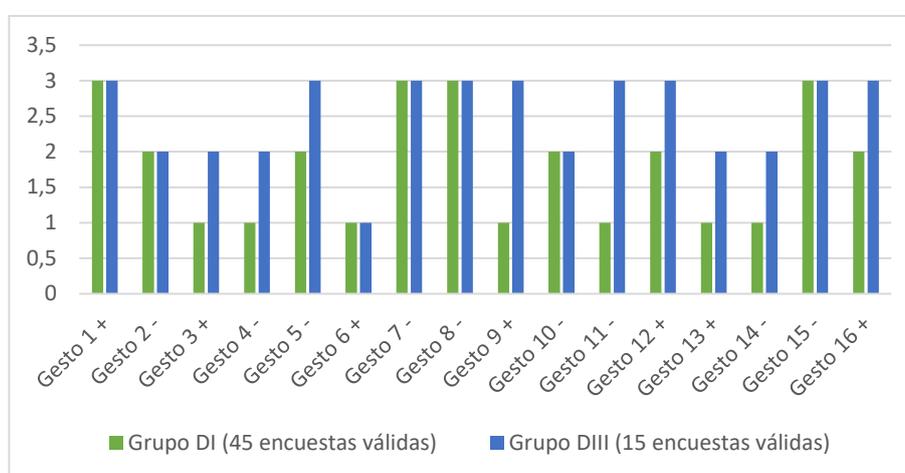


Figura 3. Comparación DI y DIII: gestos descodificados correctamente

Fuente. Elaboración propia

El tercer grupo de informantes estaba integrado por 15 personas nativas que no compartían el rasgo «estudiante», de los que finalmente solo obtuvimos la colaboración activa de nueve personas, todas ellas mujeres y docentes. Además, con posterioridad, como se ha indicado, se amplió el número de informantes nativos con 27 estudiantes italófonos salernitanos. De esta manera, el número total de nativos que aportaron sus datos alcanzó los 42 individuos. Véase la Tabla 1. Todos los emblemas fueron interpretados de acuerdo a la función que expresan, corroborando la hipótesis de que el usuario nativo comprende de forma inequívoca el significado de esta serie de expresiones no verbales propias de su cultura de pertenencia. En la Tabla 5, en la columna izquierda, se ha seleccionado una muestra de las expresiones que traducen verbalmente el gesto, localizándolo en un registro coloquial-familiar (en ocasiones, vulgar) y equiparándolo a diferentes expresiones verbales puntuales, muy concisas, interjecciones o unidades fraseológicas que priman la expresividad y la inmediatez. En la columna de la derecha de

la Tabla 5, se muestran algunas de las correspondencias posibles en español a las expresiones verbales en italiano emitidas por los informantes nativos.

1	A:	<i>Che c'è?! Che vuoi?! Che sei venuto a fare?!</i>	1	A:	<i>¿Qué pasa?! ¿Qué quieres?! ¿A qué has venido?!</i>
2	B:	<i>Beh... No, niente. Mah, niente!</i>	2	B:	<i>Bueno... No, nada. Bueno, ¡nada!</i>
3	A:	<i>Ancora? Ma cosa fai qua? Ma che ci fai qua?!</i>	3	A:	<i>¿Otra vez? ¿Pero qué haces aquí?</i>
4	B:	<i>Eh... Niente.</i>	4	B:	<i>Eee... Nada.</i>
5	B:	<i>Non posso stare senza di te. Mi manchi. L'amore...</i>	5	B:	<i>No puedo estar sin ti. Te echo de menos. El amor...</i>
6	A:	<i>Non ci provare... Non c'è [niente da fare; speranza; trippa per gatti].</i>	6	A:	<i>Ni se te ocurra... No hay [nada que hacer; esperanza; tutía] Ni flores.</i>
7	A:	<i>Vattene! Fila!</i>	7	A:	<i>¡Vete! ¡Largo!</i>
8	B:	<i>Piuttosto mi ammazzo. Mi ammazzo. Voglio morire.</i>	8	B:	<i>Pues, ¡me mato! Me mato. Me quiero morir.</i>
9	A:	<i>Non mi interessa. E chi se ne frega. Non me ne frega niente.</i>	9	A:	<i>Ni caso. Y ¡qué más me da! Me importa un pito.</i>
10	A:	<i>Mi stai facendo incazzare. Mi stai facendo girare le palle.</i>	10	A:	<i>Me estás cabreando. Me estás tocando las pelotas.</i>
11	B:	<i>Beh!</i>	11	B:	<i>Bueno! En fin.</i>
12	A:	<i>Sei pazzo. Ti è uscito il cervello. Ma sei fuori?</i>	12	A:	<i>Estás loco. ¿Te patina el coco? ¿Se te ha ido la bola?</i>
13	A:	<i>Che vuoi da me?</i>	13	A:	<i>¿Qué quieres de mí?</i>
14	B:	<i>(Non risponde: Niente)</i>	14	B:	<i>(No responde: Nada)</i>
15	A:	<i>Ma vaffanculo!</i>	15	A:	<i>¡A la mierda!</i>
16	A:	<i>Uffà!!</i>	16	A:	<i>¡Uf!!</i>

Tabla 5. Síntesis de las correspondencias verbales que los nativos han aportado a cada gesto. Correspondencias posibles en español

Fuente. Elaboración propia

Las informantes nativas del grupo que no eran estudiantes recrearon la interacción incorporando la expresión verbal a la no verbal. En alguno de los gestos, los personajes-interlocutores vocalizan la emisión verbal, aunque nunca se llegue a escuchar el audio. Con alta probabilidad, un italoéfono es

capaz de apoyarse en la lectura labial junto al emblema para descifrar la emisión no audible de un enunciado tan contextualizado. Fiore, la interlocutora A, realiza el gesto 3 al tiempo que vocaliza una expresión verbal compatible y, en este caso, las propuestas individuales del grupo de nativos mostraron una gran coincidencia a la hora de verbalizar ese emblema (Tabla 5, gesto 3: *Ma cosa fai qua?/ Ma che ci fai qua?!*). Se observa en el ejemplo 4 alguna divergencia en la elección del registro que, o se mantiene en la franja más coloquial, o desciende incluso hacia enunciados de registro más bien coloquial-vulgar. Los nativos del grupo de estudiantes de ELE mostraron gran coincidencia en los resultados que acabamos de exponer: identificaron la función y el registro, por lo que no se detectan divergencias llamativas con la serie de expresiones verbales recogidas. Incrementan, por tanto, cuantitativamente la estadística del grupo global de nativos que consiguieron una interpretación correcta al 100 % de los gestos sometidos a su análisis.

Por lo que respecta a las propuestas de subtítulo en el grupo de aprendices del tercer semestre (B1), una vez analizado cada gesto y revisado el fragmento en su totalidad, pasaron a dar voz a los gestos en lengua original. Recordemos que en esta etapa se habían formado equipos de cuatro aprendices para crear los subtítulos en lengua meta: debatieron cada segmento y gozaron de libertad para decidir el programa con el que sobreprescribir los subtítulos. Como resultado de esta tarea, se elaboraron siete propuestas diferentes, si bien ajustadas a lo expresado por el emblema: una en catalán y seis en castellano, una de estas últimas fue realizada de forma individual y, además, incorporó el audio en italiano. Nos limitamos a reproducir solo tres que, a nuestro parecer, ilustran esa diversidad, como se aprecia en las Tablas 6, 7 y 8:

1 00:00:05,040 --> 00:00:12,040 Subtítulos hechos por «Equipo 1»	7 00:00:26,140 --> 00:00:29,140 Vete. <i>Vai via.</i>
2 00:00:12,040 --> 00:00:14,040 ¿Qué pasa? <i>Che succede?</i>	8 00:00:30,140 --> 00:00:32,140 Me quiero morir. <i>Mi voglio sparare.</i>
3 00:00:14,040 --> 00:00:16,040 Nada <i>Niente.</i>	9 00:00:32,240 --> 00:00:35,240 No me importa. <i>Non me ne frega niente.</i>
4 00:00:16,040 --> 00:00:19,040 ¿Pero qué pasa? ¿Qué estás diciendo? <i>Ma che succede? Cosa dici?</i>	10 00:00:43,240 --> 00:00:45,240 Me estoy enfadando, ¿qué quieres? <i>Mi sto arrabbiando, cosa vuoi?</i>
5 00:00:21,140 --> 00:00:23,140 Me va rápido el corazón. <i>Mi bate forte il cuore.</i>	11 00:00:47,240 --> 00:00:49,240 ¡Vete a la mierda! <i>Vaffanculo!</i>
6 00:00:24,140 --> 00:00:26,140 Me da igual. <i>Non m'interessa.</i>	

**Tabla 6. Propuesta de subtitulado en español. Equipo 1
(Lengua DIII Italiano, 2022-2023)**

Fuente. Elaboración propia

ITALIANO	CATALÁN
<i>Cosa vuoi?</i>	Què vols?
<i>Niente.</i>	Res.
<i>Ancora? Ma che fai?</i>	Què fas ahí?
<i>Niente, ascolto il mio cuore.</i>	Què vols que et diga?
<i>Sono innamorato.</i>	Estic boig per tu!
<i>Vai via - vattene.</i>	Ves i gita't! Arrea!
<i>Mi uccido.</i>	Sense tu, jo no puc.
<i>Non m'importa.</i>	Me la bufa!
<i>Che vuoi? Che ti posso dire?</i>	Què vols? Vinga va...
<i>Sei pazzo.</i>	Estàs tocat de l'ala!
<i>C'è poco da fare.</i>	A mi no em tornes a buscar.

**Tabla 7. Propuesta de subtitulado en catalán. Equipo 2
(Lengua DIII Italiano, 2022-2023)**

Fuente. Elaboración propia

Fiore: - ¿Qué te pasa?
Mimi: - Ya sabes.
Fiore: - ¿Pero, qué haces aquí?
Mimi: - ¿Qué quieres que te diga? Te amo.
Fiore: - Qué más quisieras. Que corra el aire.
Mimi: - Me pego un tiro.
Fiore: - Me da igual.
Mimi: - Pues bueno.
Fiore: - ¿Estás loco?
Mimi: - ¿Y qué quieres?
Fiore: - Anda tira, que me tienes harta.

**Tabla 8. Propuesta de subtítulo en español.
Equipo 3 (Lengua DIII Italiano, 2022-2023)**

Fuente. Elaboración propia

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como se ha anticipado en la introducción, uno de nuestros objetivos era comprobar el grado de comprensión de la gestualidad simbólica en italiano por sujetos que no conocen demasiado o nada en absoluto esta lengua y esta cultura. Por su propia definición, los emblemas, incluso no acompañados de expresión verbal, son interpretables de forma inequívoca por los usuarios nativos y, en esta investigación, ha quedado corroborado: los informantes con este perfil, ya fueran estudiantes universitarios o no, expresaron verbalmente esta serie de gestos simbólicos con su valor funcional, su significado semántico y la variedad diafásica pertinente dentro del registro coloquial. Tendieron a expresar lo comunicado gestual y expresivamente con unidades fraseológicas, interjecciones o diferentes expresiones idiomáticas, en las que prevaleció la inmediatez de la oralidad a la estructuración sintáctica más elaborada. Además, cuando los actores protagonistas de esta escena acompañan verbalmente los enunciados, los nativos se apoyaron en la lectura labial, aunque en ningún caso se escuchase el enunciado. En lo que se refiere a los usuarios no nativos, en su mayor parte mujeres de lengua materna afín (español o catalán) y plurilingües, es necesario distinguir entre los principiantes absolutos y el grupo con conocimientos previos.

De los principiantes absolutos obtuvimos datos que confirman que la comprensión global de la situación es parcial o deficiente en un 50 % de los informantes y solo el otro 50 % lograron una interpretación aceptable, según las narraciones o los diálogos que produjeron por escrito en español. De igual manera, la comprensión de cada gesto por separado no alcanzó mayoritariamente cifras elevadas. Prevaleció una interpretación adecuada en los gestos icónicos y multiculturales; mientras que los más específicos, los más idiomáticos, no fueron interpretados correctamente, por lo que el

mensaje solo pudo ser descodificado de manera fragmentaria. Al menos de forma parcial, el grado de descodificación resultante en este grupo de informantes, aun siendo sociológicamente un perfil muy homogéneo (instrucción, sexo, edad, zona geográfica, etc.), podría dar claves para calibrar las limitaciones que implica la comunicación no verbal en receptores no nativos.

A este grupo se contraponen el que componen aprendices de tercer semestre (DIII) que, en su segundo semestre de estudio, participaron en una investigación-acción que los introdujo en la relevancia de la gestualidad simbólica en el ámbito de nuestro proyecto *Teletándem* (González-Royo, 2022; Chiapello y González-Royo, 2022). Los resultados, al contrario de los que acabamos de exponer para el primer grupo, desvelaron que se consiguió una interpretación generalizada bastante o muy acertada en cada uno de los gestos. Los aprendices, durante su segundo semestre, en conversación a distancia con sus parejas nativas, debatieron y se informaron «acerca de la realización formal del gesto, situaciones de uso, diatopía, percepción de tópicos asociados a la cultura italiana, cuestiones de interculturalidad, registro, etc.» (González-Royo, 2022, p. 110). Queda patente que, al igual que los elementos verbales, los gestuales también se aprenden.

Como se deduce de los resultados en sujetos no italófonos, que las lenguas sean afines tampoco garantiza la descodificación del mensaje en la comunicación no verbal si no se ha adquirido una competencia suficiente en la lengua extranjera. Los datos recabados nos llevan a afirmar que, en el ámbito audiovisual, interpretar los gestos simbólicos por parte de receptores no nativos necesita, como si de expresiones verbales se tratara, el apoyo del subtítulo para reforzar el acceso a la información que, de otra manera, estaría destinada a diluirse o perderse por completo. Por ende, nuestro segundo objetivo queda validado: la TAV es un recurso válido para mitigar la pérdida efectiva del mensaje, total o parcial también en el caso de la gestualidad.

Para finalizar, destacamos que los objetivos específicos han sido asimismo alcanzados, tanto entre los principiantes absolutos como entre los aprendices de nivel intermedio: se ha puesto el foco en la trascendencia de la comunicación no verbal, y la naturaleza de los emblemas y la relación con la expresión verbal que potencialmente los acompaña. Como ya se ha subrayado, en el grupo DIII se pudieron revisar en profundidad la función, el registro y las correspondencias semánticas intra y extralingüísticas bilingües o trilingües, y los aprendices pudieron reflexionar también sobre todas esas cuestiones. Se completaron siete propuestas diversas de subtítulo en esta experiencia de TAD en las que se plasma todo el recorrido desarrollado en la investigación-acción que llevamos a cabo. La evaluación del proceso tuvo

lugar oralmente en el aula de DIII al finalizar la actividad, bajo forma de debate participativo en el aula, y se llegó a la conclusión de que la tarea, en su totalidad, dio resultados muy satisfactorios en todas sus fases. La actividad concluyó con el fin de ciclo reivindicado por la investigación-acción: valoración positiva de la práctica y reinsertión de la tarea resultante en el futuro currículo docente.

El experimento, concluido durante el curso 2022-2023, forma parte de una propuesta de resolución de problemas en el currículo de la asignatura Lengua DIII Italiano a partir del curso 2023-2024. Por el momento, se ha propuesto la actividad al alumnado nuevo con metodología y objetivos semejantes, focalizando el interés tanto en la TAD como en la aproximación a la comunicación no verbal. Se abre, de este modo, una vía de investigación que, si bien aún no hemos explorado en profundidad, ha dado ya indicios claros de ser un territorio muy fructífero para la investigación y muy atractivo para los aprendices.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caon, F. (2010). *Dizionario dei gesti degli italiani. Una prospettiva interculturale*. Guerra.
- Chaume Varela, F. (1997). Translating non-verbal information in dubbing. En F. Poyatos. (Ed.), *Nonverbal Communication and Translation* (pp. 315-326). John Benjamins.
- Chaume Varela, F. (2001). La pretendida oralidad en los textos audiovisuales y sus implicaciones en traducción. En F. Chaume Varela y R. Agost Canós (Eds.), *La traducción en los medios audiovisuales* (Vol. 7, pp. 77-99). Universitat Jaume I.
<https://doi.org/10.6035/EstudisTraduccio.2001.7>
- Chaume Varela, F. (2004). *Cine y traducción*. Cátedra.
- Chiapello, S. y González-Royo, C. (2022). Asking and giving information in telecollaboration in Italian as a Foreign Language (IFL). En R. Satorre Cuerda. (Ed.), *El profesorado, eje fundamental de la transformación de la docencia universitaria* (pp.207-220). Ediciones Octaedro.
<http://hdl.handle.net/10045/128608>
- Chiapello, S., y González-Royo, C. (2023). The Internet as a source of vocabulary and cultural learning for Italian as a Foreign Language (IFL). En R. Satorre Cuerda. (Ed.), *Nuevos formatos para el aprendizaje informal, ¿útiles para el formal?* (pp.28-39). Editorial Octaedro.
<http://hdl.handle.net/10045/138699>

- Diadori, P. (1990). *Senza parole: 100 gesti degli italiani*. Bonacci.
- Díaz-Cintas, J. (2001). *La traducción audiovisual: El subtitulado*. Ediciones Almar.
- Díaz-Cintas, J. (2010). Subtitling. En L. van Doorslaer y Y. Gambier (Eds.), *Handbook of Translation Studies: Volume 1* (pp. 344-349). John Benjamins Publishing Company.
- Díaz-Cintas, J. y Remael, A. (2021). *Subtitling: concepts and practices*. Routledge.
- Díaz-Cintas, J. y Szarkowska, A. (Eds.). (2020). Introduction: Experimental Research in Audiovisual Translation Cognition, Reception, Production. En *Experimental Research in Audiovisual Translation* (Issue 33, pp. 3-16). https://jostrans.org/issue33/art_introduction.php
- Díaz-Cintas, J. y Wang, C. W. (2022). The Riches of Hands-on Subtitling in the Foreign Language Classroom. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 28(2), 32-47. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1450>
- Ekman, P., y Friesen, W. V. (1981). The Repertoire of Nonverbal Behavior: Categories, Origins, Usage, and Coding. In A. Kendon (Ed.), *Nonverbal Communication, Interaction, and Gesture: Selections from SEMIOTICA* (pp. 57-106). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110880021.57>
- Ekman, P. (2004). Emotional and Conversational Nonverbal Signals. En J. M. Larrazabal y L. A. P. Miranda. (Eds.), *Language, Knowledge, and Representation. Philosophical Studies Series 99* (pp. 39-50). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-2783-3_3
- Fernández-Costales, A., Talaván, N. y Tinedo, A. J. (2023). Didactic audiovisual translation in language teaching: Results from TRADILEX. [Traducción audiovisual didáctica en enseñanza de lenguas: Resultados del proyecto TRADILEX]. *Comunicar*, 77, 21-32. <https://doi.org/10.3916/C77-2023-02>
- González-Royo, C. (2022). Dar y pedir información en teletándem: la comunicación no verbal. En G. Merma Molina y D. Gavilán Martín. (Eds.), *Investigación e innovación en el contexto educativo desde una perspectiva colectiva* (pp. 100-113). Dykinson.
- González-Vera, P. (2022). Integración de la subtitulación activa en el aula: estudio de una intervención educativa. *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 28(2), 48-63. <https://doi.org/10.20420/rife.2022.551>

- McNiff, J., y Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research*. Sage.
- Molina Martínez, L. (2006). *El otoño del pingüino. Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas*. Universitat Jaume I.
- Munari, B. (1963). *Suplemento al dizionario italiano*. Corraini Editore.
- Newmark, P. (1988) *A Textbook of Translation*. Prentice Hall International.
- Nida, E. (1945). *Linguistics and Ethnology in Translation-Problems*. WORD, 1(2), pp. 194-208. <https://doi.org/10.1080/00437956.1945.11659254>
- Nord, C. (1997). *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*. St. Jerome.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*. Oxford University Press.
- Nunan, D. (1990). *The learner-centred curriculum: A study in second language teaching*. Cambridge University Press.
- Pettit, Z. (2004). *The Audio-Visual Text: Subtitling and Dubbing Different Genres*. Meta, 49(1), 25-38. <https://doi.org/10.7202/009017ar>
- Poggi, I. (2006). *Le parole del corpo. Introduzione alla comunicazione multimodale*. Carocci.
- Poyatos, F. (1980). *Interactive functions and limitations of verbal and nonverbal behavior in natural conversations*. Semiotica, 30 (3/4), pp. 211-244.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal I. Cultura, lenguaje y conversación*. Istmo.
- Poyatos, F. (2018). *Los estudios de comunicación no verbal como rama interdisciplinar de la lingüística*. Linred: Lingüística en la Red, 16. <http://hdl.handle.net/10017/34423>
- Remael, A. (2010). *Audiovisual translation*. En L. van Doorslaer y Y. Gambier (Eds.), *Handbook of Translation Studies: Volume 1* (pp. 12-17). John Benjamins Publishing Company.
- Sanz Ortega, E. (2011). *Subtitling and the relevance of non-verbal information in polyglot films*. New Voices in Translation Studies, 7, 19-34.
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1). www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

Szarkowska, A., Díaz-Cintas, J. y Gerber-Morón, O. (2021). Quality is in the eye of the stakeholders: what do professional subtitlers and viewers think about subtitling? *Universal Access in the Information Society*, 20(4), 661-675. <https://doi.org/10.1007/s10209-020-00739-2>

Wertmuller, L. (Directora). (1972). *Mimi metallurgico ferito nell'onore* [Mimí metalúrgico, herido en su honor] [Película]. Euro International Films.