

**Género y macrocompetencia traductora: el papel del
subtitulado didáctico en la formación de traductores
jurídicos**

**Gender and translation macro-competence: The role of
didactic subtitling in training legal translators**

M.^a LUISA RODRÍGUEZ MUÑOZ
lr1romum@uco.es
Universidad de Córdoba

Fecha de recepción: 05/02/2024
Fecha de aceptación: 18/11/2024

Resumen: La traducción audiovisual didáctica (TAD) se ha mostrado como una herramienta efectiva para el desarrollo de competencias integradas, la adquisición de vocabulario especializado y la inserción del enfoque de género e interculturalidad en el aula de idiomas. Asimismo, se ha empleado también en didáctica de la traducción científico-técnica para aplicar la subcompetencia temática (Ogea Pozo, 2019, 2020a y 2020b), la competencia traductora (Sabaté-Carroté y Tinedo-Rodríguez, 2023) y la intercultural (Borghetti, 2011). No obstante, su empleo ha sido residual en la enseñanza-aprendizaje de la traducción jurídica y solo se ha utilizado para aumentar la conciencia de género en un trabajo previo (Rodríguez Muñoz, 2022). Por ello, a fin de desarrollar la macrocompetencia traductora (Kelly, 2002) y, en especial, la subcompetencia cultural vinculada a la adquisición del conocimiento experto legal y aplicar el enfoque de género en traducción jurídica, se planteó el diseño y la implementación de una unidad didáctica de TAD en la asignatura de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés) en la Universidad de Córdoba, en torno a la película *Kramer vs. Kramer*. Se empleó la metodología propuesta por Talaván y Lertola (2022) con 4 fases: tareas preliminares, visualización, traducción del subtitulado y tarea de consolidación. Además, se analizó la percepción de los 16 estudiantes que participaron en la intervención con respecto al género, la cultura y el desarrollo de la macrocompetencia traductora a través de un estudio de tipo cuasiexperimental *pre-test* y *post-test*. En los resultados se observa que, pese a que el estudiantado tenía un grado de concienciación de género elevado de partida, su conocimiento de la historia y las condiciones de vida de las mujeres estadounidenses y españolas era bajo y mejoraba en gran medida con la intervención. Asimismo, aumentaba mucho su rendimiento y sus

capacidades comunicativas, textuales y estratégicas para afrontar encargos de traducción jurídica.

Palabras clave: Traducción jurídica, Traducción audiovisual didáctica, Conciencia de género, Interculturalidad, Macrocompetencia traductora

Abstract: Didactic audiovisual translation (DAT) has proved to be an effective tool for the development of integrated competences, the acquisition of specialised vocabulary and the insertion of the gender, and intercultural approaches in the foreign languages classroom. It has also recently been used in the teaching of scientific-technical translation to apply thematic subcompetence (Ogea Pozo, 2019, 2020a and 2020 b) and translation competence (Tinedo Rodríguez & Sabat Carrové, 2024) and cultural one (Borghetti, 2011). However, its use has been residual in the teaching-learning of legal translation and has only been used to develop gender awareness in one previous work (Rodríguez Muñoz, 2022). Therefore, in order to develop the translation macro-competence (Kelly, 2002) and, in particular, the cultural sub-competence linked to the acquisition of legal expert knowledge and to apply the gender approach in legal translation, it was proposed the design and implementation of a TAD Lesson Plan in the course Legal-Economic Translation of Language C (English) at the University of Cordoba based on the film *Kramer vs. Kramer*, following the 4-step methodology by Talaván and Lertola (2022): pre-task, video viewing, translation task, and post-task. Moreover, the perception of the 16 students who participated in the intervention with respect to gender, culture, and the development of translation macro-competence was analysed through a pre-test and post-test quasi-experimental study. The results show that, although the students had a high level of gender awareness before the lesson, their knowledge of the history and living conditions of American and Spanish women was low and improved considerably with this intervention. Their performance and their communicative, textual, and strategic abilities to cope with legal translation assignments also remarkably increased.

Keywords: Legal translation, Didactic audiovisual translation, Gender Awareness, Interculturality, Translation macro-competence

INTRODUCCIÓN

En virtud de la Memoria Verifica del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Córdoba (Universidad de Córdoba, 2010, p. 1), la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés) implica el desarrollo de la macrocompetencia traductora que está constituida por «capacidades,

destrezas, conocimientos e incluso actitudes que reúnen los traductores profesionales y que intervienen en la traducción como actividad experta» (Kelly, 2002, p. 14) y que está conformada por las subcompetencias comunicativa-textual, cultural, temática, instrumental profesional, psicofisiológica, interpersonal y estratégica. Sobre la base de la propuesta de PACTE (2000) y el Language Professionals Lead Body (1992), Kelly (2002, pp. 14-15) definió las subcompetencias de una forma especialmente profesionalizante. Por ende, entiende la *subcompetencia comunicativa y textual* de forma contrastiva en, al menos, dos lenguas y culturas; la *subcompetencia cultural*, como el conjunto de conocimientos, «valores, mitos, percepciones, creencias y comportamientos y sus representaciones textuales» en el proyecto de traducción; la *subcompetencia temática*, como la que abarca los conocimientos del campo de trabajo del traductor; la *subcompetencia instrumental profesional*, en alusión al uso de recursos documentales y terminológicos, aplicaciones informáticas útiles para la labor traductora y conocimientos necesarios para la gestión del ejercicio profesional, deontología y asociacionismo; la *subcompetencia psicofisiológica* en referencia al «autoconcepto» traductor y las habilidades y características personales ligadas al ejercicio de la profesión; la *subcompetencia interpersonal* como la capacidad de interrelación con agentes del proyecto de traducción y trabajo en equipo; finalmente, la *subcompetencia estratégica* como intersección de todas las demás para acometer una tarea concreta de identificación y resolución de problemas, traducción, revisión y autoevaluación. En 2009, el European Master's of Translation Board Expert Group (EMT) diseña el marco competencial que debe aparecer en cualquier plan de estudios de máster en traducción y agrupa las subcompetencias mencionadas en 5 bloques con un espíritu marcadamente empresarial y profesional: competencia «lengua y cultura» (que engloba la subcompetencia comunicativa y textual y la cultural), traducción (que desarrolla la subcompetencia estratégica y la temática), competencia «tecnología» (que agrupa las subcompetencia instrumental profesional), competencia «personal e interpersonal» (coincidentes con la subcompetencia psicofisiológica e interpersonal) y competencia «provisión de servicios» (se reitera la instrumental profesional desde una perspectiva más empresarial). Los detalles de cada competencia general se actualizaron en 2022 (European Master's of Translation Board Expert Group, 2022).

Del mismo modo, la Memoria Verifica del Grado de Traducción e Interpretación recoge de forma específica el enfoque de género y la multiculturalidad como temas sobre los que el estudiantado ha de reflexionar para «adoptar un compromiso ético en el desarrollo de la profesión» a través de la competencia básica 7 (CB7) (Universidad de Córdoba, 2010, p. 1).

Respecto del género, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres y el II Plan de Igualdad de la Universidad de Córdoba (Universidad de Córdoba, 2018, p. 17) aluden a la necesidad de incorporar materias de igualdad entre hombres y mujeres y fomentar la perspectiva de género en la docencia. Asimismo, desde el curso 2021-2022, las guías docentes de todas las asignaturas de grado de la Universidad de Córdoba establecen la obligatoriedad de desarrollar alguno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Organización de Naciones Unidas, 2015) en los contenidos didácticos. En concreto, se desarrolla en Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés), el objetivo 5, esto es, «lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas» (Rodríguez Muñoz, 2021, p. 3).

En lo referido a la multiculturalidad, se hace especial hincapié en la guía docente de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés), en el conocimiento de las culturas jurídicas anglosajonas y españolas desde un punto de vista contrastivo para vehicular la toma de decisiones traductorales en la praxis traductora.

Desde el punto de vista metodológico, para el desarrollo de la macrocompetencia traductora en el campo de la traducción jurídica, hasta el momento se han empleado como herramientas el enfoque por tareas de la enseñanza de la lengua y el aprendizaje del derecho comparado (Amorabieta y Vera, Munch y Remiro, 2020; Soriano Barabino, 2023), el análisis del encargo de traducción desde el enfoque del género textual y el modelo de toma de decisiones (Prieto, 2011; Way, 2014 y Virgier Moreno, 2017), la consulta a expertos en el proceso de traducción (Sanz Moreno, 2020), los trabajos terminológicos o de búsqueda documental (Parra Galiano, 2003 y Barceló-Martínez, 2019) y la aplicación de las nuevas tecnologías de la información —la virtualización de Monzó Nebot (2008) o el uso de recursos en línea basados en la metodología de corpus de Juste y Molés-Cases (2022)—. No obstante, el empleo de la traducción audiovisual didáctica solo se recoge en la propuesta de Cunchillos Cordón (2017, p. 13) y en la de García Oya (2020) en las que se presenta como una función secundaria y de complemento en el aprendizaje y en la de Criado Cañuelo (2021), que apunta a la adquisición del conocimiento experto a través de análisis de material cinematográfico y su traducción en virtud de la postura de Rodríguez Muñoz (2019, 2020a y 2020b) y en línea con la eficacia derivada del uso de películas en el aula de derecho de acuerdo con Pérez Triviño (2007); Corjeno (2009); Rivaya García (2010); Ruiz Sanz (2010); Cano Galán (2010); Gómez Jaramillo y Valencia Villamizar (2014) y Salazar Benítez (2015).

En el caso de la aplicación del enfoque de género en el aula de traducción jurídica, podemos enunciar los resultados de enseñanza-

aprendizaje del lenguaje inclusivo y la perspectiva de género en el aula de traducción jurídica del programa Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en la docencia universitaria de la Universidad de Alicante (Campos Pardillo *et al.*, 2018; Gómez González-Jover, 2019 y 2020) que incluían, entre otras iniciativas, la elaboración de «ejercicios y/o actividades para la redacción y la traducción jurídica con conciencia de género» (Gómez González-Jover, 2020, p. 196). En las distintas ediciones de esta propuesta no se especifica, sin embargo, nada relacionado con la traducción audiovisual con fines pedagógicos.

En lo referente a la subcompetencia cultural en el aula de traducción jurídica, esta se relaciona íntimamente con la subcompetencia temática en la mayor parte de las propuestas didácticas publicadas hasta la fecha: por ejemplo, Prieto Ramos (2011, p. 15) la inserta así en su metodología basada en el proceso traductor dentro de la primera fase analítica de macrocontextualización del encargo y Valderrey Reñones (2017, pp. 59-61) la aborda en su modelo de análisis multinivel en el estudio del nivel situacional. No en vano, Prieto Ramos (2011, p. 12) unifica las competencias en una, bajo la denominación «competencia temática o cultural» y con ella alude al «conocimiento sobre sistemas jurídicos, jerarquía de fuentes jurídicas, ramas del derecho y principales conceptos legales, conciencia sobre asimetrías entre nociones y estructuras en diferentes tradiciones jurídicas» (p. 12). A este respecto, debemos añadir la concepción socioconstructiva de la competencia cultural en traducción jurídica de El Kiri (2022, p. 645) por la que, más allá del componente sincrónico en la búsqueda de simetrías o asimetrías conceptuales en la mediación, aboga por el análisis de la historia jurídica de cada país en cuestión como tarea previa de documentación para lograr «una transferencia más tolerante e imparcial» en una situación de aprendizaje contextualizada y compleja (p. 646).

Por otro lado, durante años, la traducción audiovisual didáctica se ha mostrado como una efectiva herramienta pedagógica para la enseñanza de lenguas extranjeras en general (Sokoli, 2006; Talaván, 2009, 2010, 2011, 2013 y 2020; Incalcaterra McLouhlin y Lertola, 2017; Talaván y Tinedo-Rodríguez, 2023) y en áreas temáticas más restringidas, como el derecho o la economía (Talaván, 2006; Ávila-Cabrera, 2021, 2022; Ávila-Cabrera y Corral Esteban, 2021), así como para fines específicos como aumentar la conciencia de género (Tinedo Rodríguez, 2022) y el desarrollo de la competencia intercultural (Borghetti, 2011 y Rodríguez-Arancón, 2023). Son muchas las bondades de esta metodología que podrían resumirse en las indicadas por Fernández Costales, Talaván y Tinedo-Rodríguez (2023, p. 22) en su retrospectiva previa a la exposición del proyecto de aprendizaje de lenguas extranjeras TRADILEX: la adquisición de vocabulario, el desarrollo

de la competencia intercultural, la mejora de la competencia oral y escrita, el aumento de la creatividad, el estímulo de la interacción en el aula y la motivación, la activación del conocimiento previo, el desarrollo de las competencias digitales y multimodalidad, entre otras. A pesar de que entre las disciplinas que convergen en la investigación en TAD se encuentran los estudios de traducción, como menciona Lertola (2021), hasta la fecha son escasos los estudios que la emplean para la enseñanza de la traducción especializada. Cabe destacar en este sentido los trabajos sobre traducción científico-técnica de Ogea Pozo (2019, 2020a y 2020b), que aplica la TAD a la adquisición de terminología de especialidad y la activación de la subcompetencia instrumental-profesional, y Tinedo Rodríguez y Sabat Carrové (2024), que miden el impacto de una dinámica de TAD para el desarrollo de la macrocompetencia traductora en torno a material técnico. Además, destaca el estudio de Beseghi (2018) para el aumento de la competencia traductora y la conciencia intercultural en el aula de traducción general. En lo que respecta a la enseñanza-aprendizaje de la traducción especializada jurídica, su aplicación es todavía testimonial, como hemos comprobado antes.

Habida cuenta de la eficacia de la aplicación de la traducción audiovisual para el desarrollo de competencias lingüísticas y extralingüísticas vinculadas a la comprensión y la producción textual, y de la obligación de incorporar el enfoque de género a la enseñanza-aprendizaje de la traducción jurídica en la Universidad de Córdoba, planteamos la aplicación de la metodología secuencial de Talaván y Lertola (2022) para la inserción de la TAD en el aula de idiomas y la extrapolamos al aula de traducción especializada legal para el desarrollo de la macrocompetencia traductora, con especial hincapié en la subcompetencia cultural y la conciencia de género.

1. METODOLOGÍA

El presente estudio es de carácter cuasiexperimental porque se trata de una intervención que se aplicó a un único grupo de participantes. El motivo principal fue que solo se tenía acceso a un único grupo de estudiantes de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés), y por ética educativa e igualdad de oportunidades, se ofreció la posibilidad de participar en él al conjunto de la clase sin excepciones. El estudio es de tipo *pre-test* y *post-test* y carácter cuantitativo. Para el mismo, se diseñaron cuestionarios *ad hoc* cuya validez y consistencia interna se analizarán más adelante. Para la intervención se elaboró a su vez un material didáctico que consistía en una unidad formativa basada en la estructura de Talaván y Lertola (2022) y pensada en específico para la traducción especializada jurídico-económica.

1.1. Muestra

La muestra constaba de 16 estudiantes ($N = 16$), 5 hombres (31,25 %) y 11 mujeres (68,75 %) que cursaban la asignatura de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés). Todos poseían como principal lengua extranjera de trabajo el francés (B) y como segunda, el inglés (C), a excepción de 2 estudiantes Erasmus procedentes de universidades británicas, una de origen anglosajón, que tenía como primera lengua extranjera el español y otra, de origen brasileño-estadounidense, que tenía como lenguas de trabajo, en orden decreciente de competencia, el portugués, el inglés y el español. Desde el punto de vista de los estudios cursados y el nivel de los mismos, 8 estudiantes (50 %) se encontraban en el tercer curso del Grado de Traducción e Interpretación del itinerario de francés (B); 4 (25 %), en el cuarto curso de la misma carrera; 2 (12,5 %) pertenecían al itinerario conjunto del Grado de Filología Hispánica y Traducción e Interpretación (que tenía como primera lengua el francés) y 2 (12,5 %) procedían de grados de lenguas extranjeras en universidades de Reino Unido.

La asignatura Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés) es la primera de especialidad legal que cursaban en atención a los planes de estudios de estas titulaciones, por lo que la base de derecho comparado y la jerga jurídica, esencial para el trasvase operativo y ajustado a los encargos de traducción, era totalmente nueva para ellos.

1.2. Instrumentos

En lo que respecta al estudio, recogimos datos de la eficacia de la intervención y del *feedback* del estudiantado a través de 5 cuestionarios diseñados y compartidos a través de Google Formularios: 2 preliminares (*pre-tests*) y 3 posteriores a la intervención (*post-tests*). En lo que respecta a los iniciales, el primero de ellos tenía como objetivo medir la conciencia de género de los participantes a través de 6 preguntas de respuesta cerrada con una escala Likert del 0 al 5 para determinar el grado de acuerdo o desacuerdo del estudiantado con las afirmaciones que precedían a las cuestiones. Su nivel de consistencia interna era aceptable, puesto que se obtuvo un valor de 0,739 en el alfa de Cronbach. Con el segundo de ellos se pretendía evaluar los conocimientos culturales e históricos en general y, en especial, aquellos vinculados a los roles de género y la familia en la segunda mitad del siglo XX en Estados Unidos y España. El cuestionario se componía de 10 cuestiones de respuesta cerrada, con un valor de un punto por respuesta acertada, y contaba con la validación de dos expertos en género y derecho de la Universidad de Córdoba.

En lo que respecta a la fase *post-test*, a los dos de salida vinculados a los *pre-tests* indicados de forma previa, que preservaron su diseño, había que

añadir uno de autopercepción del alumnado en relación con la adquisición de la macrocompetencia traductora que constaba de 14 preguntas de respuesta cerrada y una escala de Likert del 0 al 5 y que incluía 2 cuestiones por cada subcompetencia desarrollada en virtud de la clasificación de Kelly (2002, pp. 14-15). Su consistencia interna era excelente y ascendía a un valor de 0,932 en el alfa de Cronbach.

A continuación, sintetizamos en la Tabla 1 los datos descriptivos de los instrumentos de investigación empleados:

<i>Pre-test</i>	<i>Intervenc.</i>	<i>Post-test</i>	<i>Instrumento</i>	<i>Variable</i>	<i>α de Chronbach</i>
X (6 preg.)	0	X (6 preguntas)	Cuestionario percepción	Género	0,739
X (10 preg.)	0	X (10 preguntas)	Cuestionario evaluación	Cultura	N/A
0	0	X (14 preguntas)	Cuestionario percepción	Subcompetencias traductoras	0,932

Tabla 1. Descripción de los instrumentos del estudio

Fuente. Elaboración propia

1.3. Materiales

En este trabajo mostramos el diseño de una *Lesson Plan* de aplicación de la TAD en el aula de Traducción Jurídica y Económica de la Lengua C (Inglés) a partir de la selección de un fragmento de la película *Kramer vs. Kramer* [*Kramer contra Kramer*] (Benton, 1979), disponible en la plataforma Filmin en el momento de la realización del presente trabajo, para el desarrollo de la macrocompetencia traductora, la conciencia de género y la subcompetencia cultural contrastiva ligada a la historia de la mujer en la segunda mitad del siglo xx en España y en Estados Unidos.

De forma previa a la unidad didáctica y al estudio que presentamos vinculado a la misma, los encuestados trabajaron en dos proyectos de traducción de sentencias de divorcio, una británica y otra estadounidense, y buscaron información sobre la normativa de divorcios en el mundo anglosajón de forma diacrónica y sincrónica, por lo que la unidad docente se insertó en el seno del bloque práctico «Sentencias» de la asignatura.

En lo que respecta al material filmico empleado, cabe destacar que la película *Kramer vs. Kramer* aborda la ruptura entre Ted y Joanna Kramer, que tienen un hijo en común, y el abandono del hogar de esta última por su situación de aislamiento y soledad en sus labores domésticas y crianza. Por otro lado, recoge el intento de recuperación de la custodia del menor de la mujer a través de una demanda judicial y el correspondiente juicio. Se

seleccionó la obra porque mostraba la psicología del divorcio y tocaba temas sociales como los roles de género, los derechos de la mujer, el feminismo, los derechos del padre, la conciliación de la vida laboral y familiar y las familias monoparentales. En concreto, se escogió la escena comprendida entre los minutos 1.16.09 y 1.20.02 dentro de la películavisualizada en Filmin, en la que se producía la *cross-examination* (contrainterrogatorio) de la demandante por parte del abogado de la defensa, por su carga simbólica respecto a los estereotipos de la maternidad, supuestos jurídicos que permitían el divorcio en Estados Unidos y estilo argumentativo judicial estadounidense.

Para la elaboración de la *Lesson Plan*, partimos de otras propuestas didácticas previas (Rodríguez Muñoz, 2022 y 2024) en las que se empleó *Kramer vs. Kramer* en el aula de traducción jurídica, cuyo impacto no se midió, y seguimos la metodología de Talaván y Lertola (2022) en 4 fases: preliminares (*warm-up*), visionado (*videoviewing*), tarea de traducción didáctica (*didactic audiovisual translation*) y tarea de consolidación (*post audiovisual translation task*).

Los preliminares consistieron en la lectura de 3 textos sobre divorcio: 2 en español y 1 en inglés. El primero de ellos se extraía del manual *El español jurídico* de Alcaraz Varó (2009, pp. 203-207) y abordaba la descripción del divorcio en España con traducción multilingüe (francés e inglés). El segundo era un artículo sobre la situación de la mujer en España en los últimos 40 años desde el final de la dictadura en España (Hernández, 2015). El texto, bajo el título «Que las de tu generación no olviden», insertaba un audiovisual que se proyectó en clase y que tenía por título «Cómo sería mi vida en los 70». El tercero, *The History of Divorce Law in the USA* (Hardy, 2022), trata la evolución del divorcio en Estados Unidos desde la época colonial hasta la actualidad. Se pidió al alumnado que realizara una lectura en diagonal a fin de que accediera a conocimientos teóricos de forma rápida y pusiera a prueba su velocidad y capacidad de comprensión textual.

Esta fase se completó con la traducción a vista parcial de los subtítulos oficiales del primer minuto de metraje del fragmento seleccionado de *Kramer vs. Kramer* en la plataforma Filmin. Para ello, se congeló la imagen cada vez que nuevos subtítulos aparecían en pantalla y se pidió al estudiantado, de forma individual, por turnos y en voz alta, en presencia de toda la clase, la traducción a vista del texto en cuestión. Se pretendía, así, activar la subcompetencia estratégica y la rapidez de reformulación con cambio de código (paso de modo escrito a oral) que entraña la modalidad compleja de traducción a vista. La ventaja de este planteamiento frente a la traducción a vista estándar es la contextualización realista que supone la imagen como código de significado extralingüístico.

La segunda fase de visionado consistió en la reproducción en la pantalla del aula del fragmento en cuestión con subtitulado activado. Esta operación se produjo en dos ocasiones. Se pidió al estudiantado que resumiera de forma oral en español el contenido del mismo.

A continuación, se pasó a la tarea de traducción didáctica que consistió en el subtitulado al español del fragmento con la herramienta de *software* gratuito Aegisub que el estudiantado conocía con anterioridad. Para ello, se le proporcionó dos archivos: uno de vídeo con extensión .avi y otro de subtitulado con extensión .srt. Ambos estaban sincronizados. Asimismo, se ofreció dos tutoriales para refrescar contenidos y solventar dudas sobre su uso: el de la plataforma didáctica TradAv y el de subtitulación del canal del Proyecto TRADILEX.

Finalmente, como tarea en la fase de consolidación, se realizó un trabajo en parejas y posterior puesta en común sobre los principales retos de traducción de la escena y se planteó el cotejo del doblaje (que se realizó en 1980) y el subtitulado de la escena (que data del 2004) para rastrear gazapos y sesgos. El salto temporal entre ambas traducciones se refleja en una mejora sustancial en el subtitulado contemporáneo en la resolución de dichos retos frente a los errores de reformulación en el doblaje y los eufemismos propios de la época de la Transición española, como se indicó en Rodríguez Muñoz (2022, p. 4):

Reto	TO	Doblaje	Error
Traducción de supuestos de divorcio en Estados Unidos	<i>Strike you</i>	La pegó	Impropiedad
	<i>Provide for you</i>	Proveer a sus necesidades	Impropiedad
	<i>Physically abuse</i>	La atacó físicamente	Subtraducción
Traducción de una fórmula judicial	<i>Sustained</i>	No se admite la protesta	Contrasentido
Traducción de un término relacionado con el cuestionamiento de la vida personal de la demandante	<i>Boyfriends</i>	Amistades masculinas	Falso sentido

Tabla 2. Errores del doblaje al español de la película

Fuente. Elaboración propia

2. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Tras la intervención, se han obtenido los resultados que se indican a continuación en relación con el aprendizaje competencial específico

(subcompetencia cultural) y general (macrocompetencia traductora) y conciencia de género que se pretendía desarrollar en el aula de traducción jurídica.

En lo concerniente al cuestionario preliminar sobre conciencia de género, la puntuación media de las respuestas se sitúa entre una horquilla de 2,000 y 2,933 sobre 5. Lo mismo ocurre, con el *post-test*, cuya media se halla entre el 2,000 y el 2,923. Podemos afirmar, por tanto, que, en general, no se identifican visiones polarizadas sobre las preguntas planteadas ni antes ni después de la intervención.

Desde el punto de vista descriptivo, la puntuación media de respuestas en el *post-test* desciende con respecto al *pre-test*, es decir, aumenta el nivel de disconformidad articulada a través de un valor menor en la escala de Likert con respecto a las afirmaciones planteadas en cada ítem, como puede observarse en el Gráfico 1 que representa la suma de las medias del cuestionario de entrada (14,8) y salida (13,5). Asimismo, el estadístico Z tiene un valor de -1,123, lo que corrobora ese descenso de puntuaciones.

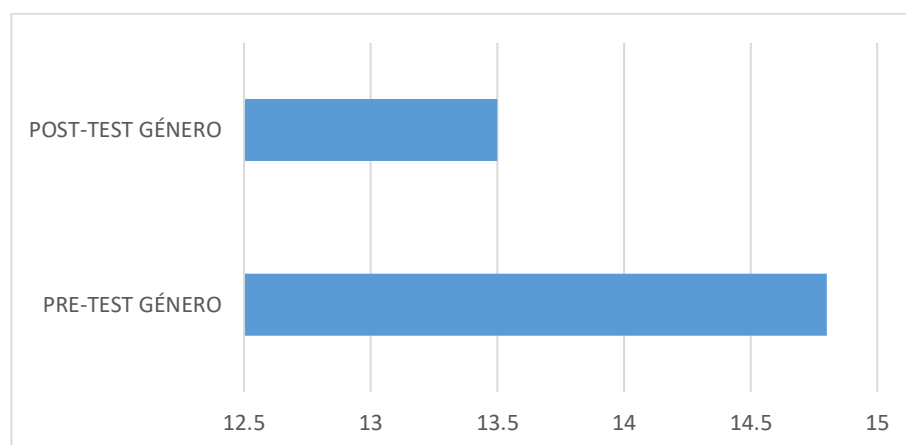


Gráfico 1. Comparativa del sumatorio de medias de los resultados del *pre* y *post-test* de la variable género

Fuente. Elaboración propia

Este dato resulta positivo en cuanto al cambio de perspectiva del alumnado, habida cuenta de que cada ítem estaba conformado por aseveraciones frente a las cuales la conciencia de la desigualdad por cuestión de género llevaría a mostrar disconformidad, tales como: «El lenguaje no es nunca sexista, solo pueden serlo las realidades o las personas que lo emplean» o «Los juicios son imparciales para hombres y mujeres». En el

primer caso, se amplía el número de estudiantes que muestra su desaprobación al pasar de representar un 50 % (marcan 1 o 2 sobre 5) de los encuestados al 67,2 % (marcan 1 o 2 sobre 5) y, en el segundo, el número de estudiantes que muestra su disconformidad con un 1 o 2 en el cuestionario aumenta del 53,4 % al 61,6 % y la conformidad, que se representa con un 20 % (puntuación de 4 sobre 5) en el *pre-test*, desaparece en el *post-test*. Desde un punto de vista transnacional, sube también el número de opiniones contrarias a la afirmación «En los países anglosajones existe mayor igualdad entre hombres y mujeres que en España» puesto que el índice de los que muestran un alto grado de desacuerdo (seleccionaron el valor 1 o 2 sobre 5) se incrementa al pasar del 66,7 % al 78,6 %. Posiblemente, esta modificación se deba a que el estudiantado ha leído y ha visualizado material sobre la casuística que permitía el divorcio en países anglosajones y el papel que desempeñaba la mujer en el matrimonio y en la crianza de los hijos.

A pesar de los cambios notados anteriormente, desde el punto de vista inferencial general, el estudiantado no modifica su conciencia respecto a la variable de género tras la propuesta didáctica de forma estadísticamente significativa, puesto que el p-valor en el test de Wilcoxon asciende a 0,131 y, por ende, es superior a 0,05.

	PRE-TEST y POS-TEST
Z	-1,123
p-valor	0,131

Tabla 3. Valor de los estadísticos en la comparativa de resultados del *pre* y el *post-test*

Fuente. Elaboración propia

No obstante, es interesante el estudio individualizado de uno de los ítems, el número 6, que compone dicha variable, que alude a la actitud de los jueces hacia las mujeres:

6. «En los juicios de divorcio, lxs magistradxs¹ intentan proteger más a las mujeres». Valora del 1 a 5 esta afirmación, teniendo en cuenta que el 1 representa tu total disconformidad con la misma y el 5, tu total conformidad.

En este caso se alcanza un p-valor inferior a 0,05, en concreto, 0,03, entre el test preliminar y el test posterior. Los datos recopilados demuestran que existe una diferencia significativa desde el punto de vista estadístico entre los valores del *pre-test* y del *post-test*. Al ser una respuesta en la que el mayor

¹ El lenguaje inclusivo se recoge de forma literal del cuestionario como excepción a las normas aplicables a la edición del artículo.

grado de desacuerdo indica una mayor conciencia de género, se desprende que la intervención tiene una influencia positiva en el desarrollo de la conciencia de género.

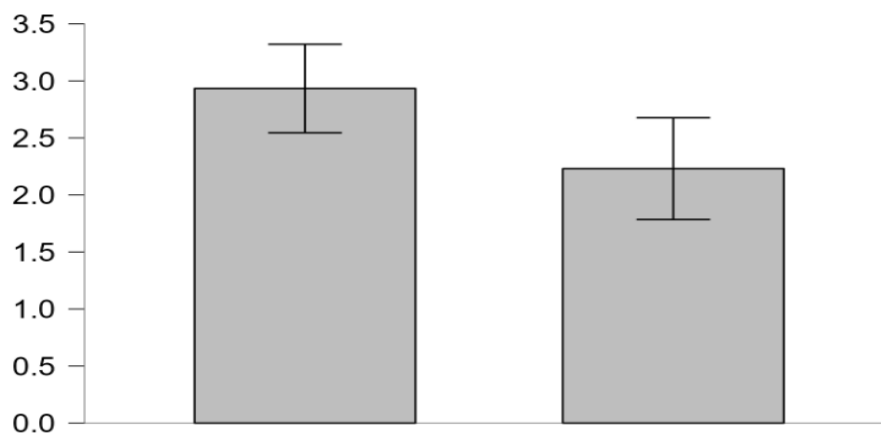


Gráfico 2. Representación de los resultados del *pre* y el *post-test* de la pregunta 10

Fuente. Gráfica extraída del programa JASP

Esta respuesta es relevante porque revela que descende la confianza en el garante principal de objetividad en un proceso judicial de petición de custodia de menores, como el que se representa en la escena en torno a la que se crea la unidad didáctica. En ella, el juez no impide el hosco interrogatorio del abogado de la defensa en su deseo de mostrar la inestabilidad de la demandante en su papel de madre.

En lo que concierne a la subcompetencia cultural, cabe mencionar dos aspectos: la baja puntuación inicial del estudiantado con respecto a su conocimiento sobre historia, cultura y procesos judiciales en España y Estados Unidos y el reseñable aumento de la puntuación en el cuestionario posterior a la actividad. Sus conocimientos vinculados a esta dimensión han aumentado de manera considerable, al pasar de una media de puntuación de 4 en el *pre-test* a una de 7 en el *post-test*. Asimismo, como se representa en las siguientes gráficas, el número de estudiantes aprobados, es decir, con una puntuación igual o superior a 5, aumenta de forma importante al pasar de 8 personas a 13. Cabe mencionar también que en el test de salida más de la mitad de los encuestados (9 en total) obtiene resultados de notable y sobresaliente, calificaciones que desaparecen en el *pre-test*.



Gráfico 3. Resultados del *pre-test* de la subcompetencia cultural

Fuente. Gráfica de Google Formularios

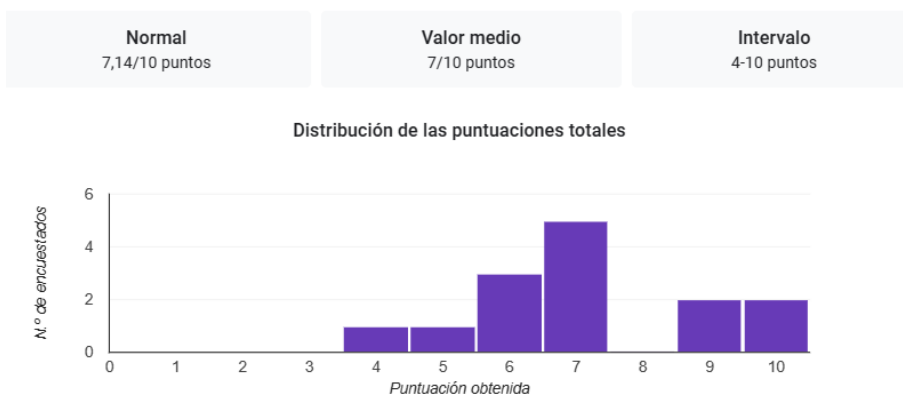


Gráfico 4. Resultados del *post-test* de la subcompetencia cultural

Fuente. Gráfica de Google Formularios

Del mismo modo, cabe destacar que 6 preguntas del *pre-test* y 6 del *post-test*, es decir, más de la mitad de las preguntas del cuestionario están directamente relacionadas con el papel de la mujer en el contexto sociohistórico de los años 70, tanto en Estado Unidos y España; en el caso específico del *post-test*, también se plantean cuestiones de comprensión en torno a la actuación de la demandante en su rol de cónyuge y progenitora. Como podemos comprobar a continuación, salvo en un ítem del cuestionario

posterior, cuyo bajo índice parece debido a la falta de competencia lingüística en fraseología en inglés del estudiantado, los niveles en las respuestas del cuestionario de salida aumentan en gran medida en relación con el inicial, siguiendo la tónica general de resultados de la variable subcompetencia cultural.

<i>Pre-test</i>	% aciertos	<i>Post-test</i>	% aciertos
¿Solían trabajar fuera del hogar las mujeres en los 70 en Estados Unidos?	43,75 %	¿Solían trabajar fuera del hogar las mujeres en los 70 en Estados Unidos?	71,42 %
¿Solían trabajar fuera del hogar las mujeres en los 70 en España?	87,5 %	¿Solían trabajar fuera del hogar las mujeres en los 70 en España?	87,5 %
¿Qué ocurrían con las mujeres que mantenían relaciones extramatrimoniales en el España de 1978?	56,3 %	¿Por qué, de forma previa al interrogatorio de la demandante el abogado del demandado comenta con él: «the maternity, going for the throat»?	28,6 %
¿Quién ejercía la patria potestad de los hijos del matrimonio en 1978 en España?	62,5 %	¿Qué te demuestra sobre la cultura estadounidense del 1979 la expresión del abogado «I can certainly see why you left him»?	100 %
¿Quién ejercía la patria potestad de los hijos en Estados Unidos en 1978?	12,5 %	¿Estaba mal visto en la sociedad estadounidense de 1979 que las mujeres tuvieran amantes?	92,9 %
¿En qué época se produjo la lucha por los derechos civiles en Estados Unidos?	50 %	¿Por qué es importante el concepto de «fracaso» de la mujer en la relación matrimonial en el contexto del juicio de la película?	92,9 %

Tabla 4. Resultados de pre y post-tests de subcultura cultural relacionados con el género

Fuente. Elaboración propia

En lo que concierne al *post-test* que medía la percepción del estudiantado respecto de la macrocompetencia traductora, podemos afirmar que, en general, los encuestados valoraron positivamente el desarrollo de todas las subcompetencias de traducción, a decir de las medias de 3 a 5 en todos los ítems. La subcompetencia textual comunicativa es la mejor percibida, con un sumatorio de las medias de los dos ítems vinculados a ella de 8,759 (siendo 4,385 la media más alta alcanzada, en concreto, en el ítem

3) y la interpersonal, la menos, con un sumatorio de 6,692 (siendo 3,078 la media más baja, en concreto, en el ítem 9). Este último resultado puede deberse al planteamiento de una sola actividad grupal en la tarea de consolidación.

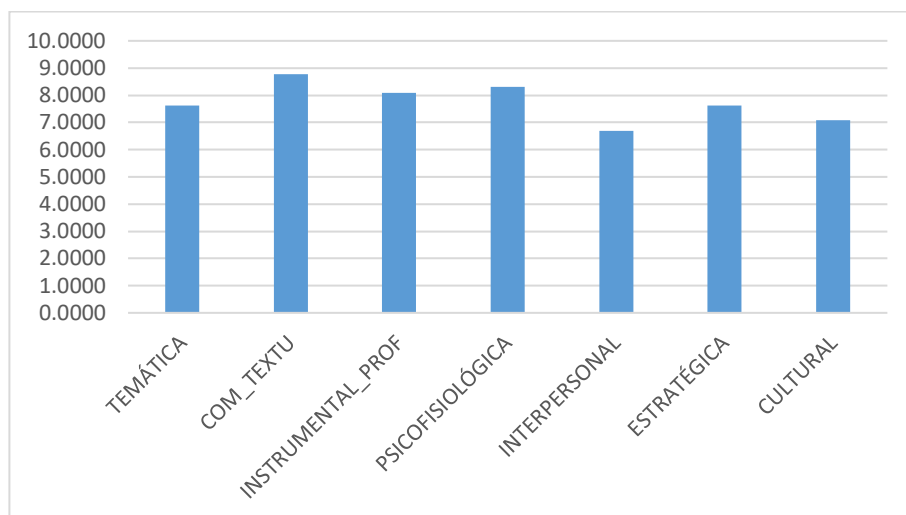


Gráfico 5. Resultados de los subcompetencias traductoras

Fuente. Elaboración propia

Respecto del análisis pormenorizado de los ítems, la visualización de un fragmento de una película estadounidense con datos sobre casuística de derecho civil anglosajón tiene su impacto en una mejor percepción de la adquisición de contenidos de derecho estadounidense (media de 4,077) frente al español (media de 3,538) en el desarrollo de la subcompetencia temática, de expresiones en inglés (media de 4,462) frente al español (media de 4,308) en lo que atañe a la subcompetencia comunicativa y textual y de cultura estadounidense (media de 3,692) frente a la española (media de 3,385) en la percepción de la adquisición de contenidos imbricados a la subcompetencia cultural. La menor diferencia en la apreciación del aprendizaje sobre el sistema lingüístico-cultural origen y meta frente al ítem sobre derecho puede deberse al hecho de que el estudiantado ha seguido una unidad cuyo corazón era la traducción del fragmento, por lo que el conocimiento contrastivo que mencionaba Kelly (2002, p. 14) estaba presente en la tarea de mediación y de reformulación en español.

Por otro lado, en relación con la traducción audiovisual (TAV), el estudiantado manifiesta una percepción elevada del desarrollo de las competencias digitales (media de 4,154) y de la capacidad de afrontar un

encargo profesional de esa modalidad de traducción (media de 3,923), por lo que la aplicación de subcompetencia instrumental profesional es especialmente valorada (media de 4,039). Vinculada a tal subcompetencia se halla la estratégica, en la que se registran puntuaciones altas respecto de la identificación de problemas (media de 3,769) y la aplicación de estrategias de traducción multimodal (media de 3,846).

Finalmente, cabe señalar un destacable reconocimiento de la mejora de la subcompetencia psicofisiológica al incrementarse, desde la visión del estudiantado, el rendimiento traductor (media de 4,077) y la velocidad de adquisición de términos especializados (4,231), lo que encaja con el elevado desarrollo de la subcompetencia temática y la subcompetencia comunicativa textual que se mencionó con anterioridad. De hecho, la subcompetencia psicofisiológica muestra una asociación fuerte con la temática y, aún más reseñable, con la comunicativa textual, teniendo en cuenta que su coeficiente de correlación con ellas es de 0,482 y 0,875 respectivamente, como se representa en la Tabla 5. Se muestra, así, la efectividad de la intervención en la adquisición de lenguaje de especialidad que resulta esencial para el desarrollo del conocimiento experto (Valderrey Reñones, 2017) tan deseable en traducción jurídica. Además, los resultados de la intervención indican una relación muy fuerte entre el desarrollo de la subcompetencia temática y la estratégica (coeficiente de correlación del 0,804), por lo que el mayor desarrollo de su capacidad de planificación y búsqueda documental toma de decisiones y organización del trabajo va a ir en pro de la adquisición de vocabulario de especialidad legal. Por tanto, el estudiantado no solo adquiere conocimiento y aumenta su capacidad comunicativa, sino que asimila las estrategias necesarias para seguir incrementándolo de forma autónoma en el futuro. El elevado coeficiente de correlación entre la subcompetencia comunicativa-textual y la estratégica (coeficiente de correlación de 0,804) refuerzan esta aseveración. A ello hay que añadir el competente cultural: la subcompetencia psicofisiológica aumenta en consonancia con la misma y viceversa (coeficiente de correlación de 0,722), por lo que los conocimientos de derecho comparado e historia contrastada entre los países origen y destino mejoran e influyen de forma positiva en el aumento de la capacidad de intervención en un proyecto profesional y la rapidez de asimilación de la jerga especializada ligados a la subcompetencia psicofisiológica. Asimismo, esta última tiene una fuerte conexión con la aplicación de la subcompetencia instrumental profesional (coeficiente de correlación de 0,627) y la interpersonal (coeficiente de correlación de 0,796).

Finalmente, ha de mencionarse que las subcompetencias cultural y temática (coeficiente de correlación de 0,604) y comunicativa textual y cultural (coeficiente de correlación 0,541) reflejan una fuerte codependencia, lo que

encaja con la visión intercultural de la traducción jurídica, en la que el cotejo entre dos sistemas es esencial para la toma de decisiones traductológicas.

Correlaciones								
		T.	C.T.	I.P.	P.	I.	E.	C.
T.	coef. corr.	1,000	0,510 ⁺	0,048	0,482 ⁺	0,442	0,804 ^{**}	0,604 ⁺
	P-VALOR		0,037	0,438	0,048	0,065	0,000	0,014
C.T.	coef. corr.	0,510 ⁺	1,000	0,608 ⁺	0,875 ^{**}	0,615 ⁺	0,516 ⁺	0,541 ⁺
	P-VALOR	0,037		0,014	0,000	0,013	0,035	0,028
I.P.	coef. corr.	0,048	0,608 ⁺	1,000	0,627 ⁺	0,390	0,270	0,170
	P-VALOR	0,438	0,014		0,011	0,094	0,186	0,289
P.	coef. corr.	0,482 ⁺	0,875 ^{**}	0,627 ⁺	1,000	0,796 ^{**}	0,511 ⁺	0,722 ^{**}
	P-VALOR	0,048	0,001	0,011		0,001	0,037	0,003
I.	coef. corr.	0,442	0,615 ⁺	0,390	0,796 ^{**}	1,000	0,561 ⁺	0,828 ^{**}
	P-VALOR	0,065	0,013	0,094	0,001		0,023	0,000
E.	coef. corr.	0,804 ^{**}	0,516 ⁺	0,270	0,511 ⁺	0,561 ⁺	1,000	0,427
	P-VALOR	0,000	0,035	0,186	0,037	0,023		0,073
C.	coef. corr.	0,604 ⁺	0,541 ⁺	0,170	0,722 ^{**}	0,828 ^{**}	0,427	1,000
	P-VALOR	0,014	0,028	0,289	0,003	0,000	0,073	

Tabla 5. Rho de Sperman de las subcompetencias traductoras

Fuente. Elaboración propia a partir de SPSS

CONCLUSIONES

Tras la realización de la intervención pedagógica descrita en torno a la unidad didáctica secuenciada de aplicación de la TAD en el aula de traducción jurídica y el estudio de la percepción del alumnado sobre conciencia de género y adquisición de las subcompetencias traductoras, así como su eficacia para el desarrollo de la subcompetencia cultural colegimos lo siguiente:

El estudiantado parte de una conciencia de género aceptable lo que se percibe en su desaprobación (media de respuestas entre 2,000 y 2,933 sobre 5) sobre afirmaciones sexistas y no muestra un cambio de actitud estadísticamente representativo en el test que medía la variable género y que se componía de cuestiones de opinión referidas a aseveraciones explícitas sobre igualdad en el lenguaje, cultura y justicia. Aunque se perciben alteraciones en sus respuestas que parecen apuntar a una mejora leve en su concienciación a través de valoraciones negativas de declaraciones sexistas o relacionadas

con la asepsia del lenguaje en el derecho, el único ítem con modificación sustancial entre la visión previa y posterior a unidad didáctica es el relacionado con la praxis de los magistrados en relación con las mujeres. En concreto, el estudiantado percibe que no se protege convenientemente a las mismas. Sería interesante, en futuras intervenciones, profundizar en esta cuestión e incorporar juristas en formación al estudio, puesto que organizaciones como la Asociación de Mujeres Juezas de España (AMJE, 2018) y las Naciones Unidas (CEDAW, 2023, p. 3) señalan la necesidad de una mayor formación de género para magistrados a fin de que se imparta una justicia real.

En el caso del test de subcompetencia cultural, los resultados son muy positivos, puesto que, de forma individual, aumenta de forma considerable el número de aciertos del estudiantado encuestado y, en general, la puntuación media de los mismos al pasar de 4 a 7. Cabe destacar que más de la mitad de las 10 preguntas planteadas en los tests de entrada y de salida tienen una relación directa con la vida de las mujeres en su rol de trabajadoras, cónyuges y madres en Estados Unidos y España y muestran una mejora considerable en los conocimientos adquiridos. Esta circunstancia desvela que, a pesar de que el primer estudio con la variable género a través de instrumentos que la refieren de forma directa no ha sido efectivo en líneas generales, el alumnado aumenta su conciencia de género de carácter histórico en el *pre-test* de la variable cultural desde una perspectiva socioconstructiva (El Krirh, 2022, p. 645), pues, pasan de un nivel de conocimiento pobre sobre la historia de las mujeres en los sistemas sociales, culturales y jurídicos estadounidenses y españoles a uno elevado.

Por otro lado, la asimilación de conocimientos en la variable cultural resulta clave para la traducción, como se desprende de la fuerte correlación identificada en el *post-test* de la macrocompetencia traductora de la subcompetencia cultural con respecto a la comunicativa textual, temática y psicofisiológica. Esta última tiene una relación muy directa con el aumento del rendimiento respecto de la tarea traductora percibido por el estudiantado y se asocia fuertemente con las subcompetencias comunicativa textual y temática que, junto a la cultural, configuran el núcleo duro del conocimiento experto tan ansiado en traducción jurídica, especialidad en la que hay que salvar las brechas que plantean las tradiciones legales de las culturas origen y meta. Por otro lado, a decir del estudio de las correlaciones, concluimos que el estudiantado considera que no solo adquiere conocimientos temáticos (subcompetencia temática), sino que se siente capacitado para planificar estrategias (subcompetencia estratégica) para su aplicación en la práctica interlingüística (subcompetencia comunicativa textual). Estos resultados, unidos al elevado índice de desarrollo de la subcompetencia instrumental

profesional, revelan que la actividad es concebida de forma muy positiva desde punto de vista formativo y profesionalizante, como se manifiesta en las altas valoraciones que recogen los encuestados (puntuaciones de 3 a 5 sobre 5). Estos resultados nos llevan a corroborar la eficacia apuntada por los estudios anteriores, que recogemos en la introducción, sobre la aplicación de la TAD al aula de idiomas, así como de traducción especializada para el desarrollo competencial integrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMJE (2018, 7 de mayo). Comunicado AMJE: «Las mujeres no queremos ser víctimas, sino protagonistas». <http://www.mujeresjuezas.es/2018/05/07/las-mujeres-no-queremos-ser-victimas-sino-protagonistas-comunicado-amje-2/>
- Amorabieta y Vera, J. B., Munch, M. B. y Remiro, G. I. (28-29 de mayo de 2020). Derecho comparado como herramienta para la comprensión de textos en la clase de traducción jurídica. [Ponencia]. 3ª Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública: el proyecto político académico de la Educación Superior en el contexto nacional y regional. Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina.
- Ávila-Cabrera, J. J. (2021). Reverse Subtitling in the ESP Class to Improve Written Skills in English: A Case Study. *Journal of Audiovisual Translation*, 4(1), 27–49. <https://doi.org/https://doi.org/10.47476/jat.v4i1.2021.22>
- Ávila-Cabrera, J. J. (2022). Improving oral production skills in the Business English class through creative dubbing. *ESP Today. Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*, 10(1), 99–122. <https://doi.org/10.18485/esptoday.2022.10.1.5>
- Ávila-Cabrera, J. J. y Corral Esteban, A. (2021). The project SubESPSkills: Subtitling tasks for students of Business English to improve written production skills. *English for Specific Purposes*, 63, 33–44. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.esp.2021.02.004>
- Avildsen, J. G. (Director). (1976). *Rocky* [Película]. Chartoff-Winkler Productions.
- Barceló-Martínez, T. (2019, 16-18 de febrero 31 de enero-2 de febrero). Análisis de las estrategias ante la selección y el uso de recursos para la traducción jurídica francés-español: visiones del discente y del docente-traductor. *L'apprenant en langues et dans les métiers de la traduction: source d'interrogations et de perspectives*. Rennes, Francia.

- Benton, R. (Director) (1979). *Kramer vs. Kramer* [Película]. Columbia Pictures.
- Beseghi, M. (2018). Developing students' translation competence and intercultural awareness through subtitling: a didactic proposal. *Iperstoria - Testi Letterature Linguaggi*, 12, 178–191. <https://doi.org/10.13136/2281-4582/2018.i12.343>
- Borghetti, C. (2011). Intercultural Learning Through Subtitling: The Cultural Studies Approach. En L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio, M. A., y Ní Mhainnín (Eds.), *Audiovisual Translation – Subtitles and Subtitling. Theory and Practice* (pp. 111–138). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0353-0167-0>
- Campos Pardillos, M. A., Balteiro, I., Calvo-Ferrer, J. R., Guerrero Galán, M. C., Pastor Pina, J., Pérez Contreras, P. y Pérez Torregrosa, A. M. (2018). Desarrollo de materiales para mejorar la conciencia de género en inglés jurídico y su traducción. En R. Roig-Vila (Coords.), *Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2017-18 = Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2017-18* (pp. 693–709). Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant.
- Cano Galán, Y. (2010). Derecho y cine: implementación y diseño de una estrategia docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. En L. Cotino Hueso y M. A. Presno Linera (Eds.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes* (p. 220). Servei de Publicacions de la Universitat de València.
- CEDAW (23 de mayo de 2023). CEDAW/C/ESP/CO/9: Concluding observations on the ninth periodic report of Spain. <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2FPPRiCAqhKb7yhssmw5jHDQuNBd%2BTWAIg8TIE952eUA0WGpnh1jeS63IWqGbL6lfK2aLbdmEO2Cs8nyJa5P7yjCC4%2FFWIIHMBevD9PqKwhbedckrFQn%2BGp9hBip>
- Cornejo, V. T. (2009). El cine, ¿nos aporta algo diferente para la enseñanza del Derecho? *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 7(14), 2009, 59–81. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485691e.2014.12.49710>
- Criado Cañuelo, M. R. (2021). La importancia de la formación en traducción jurídica para la traducción de series de abogados: el estudio de caso

- de la serie *Suits* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Córdoba, Córdoba.
- Cunchillos Cordon, E. (2017). El uso de material audiovisual subtitulado en las aulas de traducción jurídica: un estudio de calidad [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de Alcalá.
- El Krirh, K. (2022). La construcción de la competencia intercultural en el aula de la traducción jurídica español-francés. En K. Á. Díaz y A. Cotán Fernández (Eds.), *Construyendo identidades desde la educación* (pp. 635-648). Dykinson.
- European Master's of Translation Board Expert Group (2009). *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Comisión Europea.
- European Master's of Translation Board Expert Group (2022). *EMT Competence Framework*. Comisión Europea. https://commission.europa.eu/document/download/b482a2c0-42df-4291-8bf8-923922ddc6e1_en?filename=emt_competence_fw_k_2022_en.pdf
- 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>
- Gómez González-Jover, A., Carratalá Puertas, I., Martínez Motos, R., Pérez-Blázquez, D. y Sánchez Ferre, S. (2019). Retos de la traducción jurídica con conciencia de género. En R. Roig-Vila (Coord.), *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2018-19 = Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Convocatoria 2018-19* (pp. 2289-2309). Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant.
- Gómez González-Jover, A., Carratalá Puertas, I., Lopez-Medel, M., Martínez Motos, R. y Sánchez Ferre, S. (2020). Implementación de la perspectiva de género en la traducción jurídica: actividades, materiales y recursos en el aula universitaria. En R. Roig-Vila (Coord.), *Memòries del Programa de Xarxes-I3CE de qualitat, innovació i investigació en docència universitària. Convocatòria 2019-20 = Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación en*

- docencia universitaria. Convocatoria 2019-20 (pp. 195-205). Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant.
- Gómez Jaramillo, A. y Valencia Villamizar, D. (2014). *Del derecho al cine*. Ediciones Doctrina y Ley.
- Hardy, J. (21 de junio de 2022). The History of Divorce Law in the USA. History Cooperative. <https://historycooperative.org/the-history-of-divorce-law-in-the-usa/>
- Hernández, V. (30 de octubre de 2015). Que las de tu generación no olviden. El Mundo. <https://www.elmundo.es/espana/2015/10/30/560a825cca474171238b4580.html>
- Incalcaterra McLoughlin, L. y Lertola, J. (2011). Learn through subtitling: Subtitling as an aid to language learning. En L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio y M. A. Ní Mhainín (Eds.), (Eds.), *Audiovisual Translation – Subtitles and Subtitling. Theory and Practice* (pp. 243–263). Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/978-3-0353-0167-0>
- Juste, N. y Molés-Cases, T. (2022). Didáctica de la traducción jurídica a partir de recursos en línea basados en la metodología de corpus. *Quaderns de Filologia: Estudis Lingüístics*, XXVII, 259–275. <https://doi.org/10.7203/qf.0.24651>
- Kelly, D. (2002). Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular. *Puentes*, 1, 9–20.
- Language Professionals Lead Body (1992) Occupational Standards. *Language International*, 4(1), 12.
- Lertola, J. (2021). Towards the integration of audiovisual translation in the teaching of English as a Foreign Language (EFL) in higher education. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, 114, 151–168. <https://doi.org/10.5169/seals-1030142>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71, de 23 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>
- Monzó-Nebot, E. (2008). Derecho y traductología en la formación del traductor jurídico: una propuesta de formación virtual. *Translation Journal*, 12(2).
- Ogea Pozo, M. (2019). El subtitulado como herramienta didáctica para la adquisición del lenguaje científico-técnico. En J. J. Gázquez Linares,

- M. M. Molero Jurado, A. Martos Martínez, A. B. Barragán Martín, M. M. Simón Márquez, M. Sisto, R. M. del Pino Salvador y B. M. Tortosa Martínez (Eds.), *Innovación docente e investigación en artes y humanidades* (pp. 821–836). Dykinson.
- Ogea Pozo, M. (2020a). Subtitling documentaries: A learning tool for enhancing scientific translation skills. *Current Trends in Translation Teaching and Learning E*, 7, 445–478.
- Ogea Pozo, M. (2020b). El subtitulado de documentales científicos en el aula de traducción audiovisual: un aprendizaje multidisciplinar y especializado. *Innovación docente e investigación en arte y humanidades. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje* (pp. 559–570). Dykinson.
- Ogea Pozo, M. (2020c). Pasos básicos para traducir con Aegisub. Vídeos explicativos para el manejo de herramientas empleadas en el grado de Tel de la UCO. https://www.uco.es/tradav/?page_id=150
- Organización de Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Oya, E. G. (2021). La transversalidad en la era post-Bolonia: el cine como apoyo en la didáctica de la traducción jurídica. *SKOPOS. Revista Internacional de Traducción e Interpretación*, 11, 121–138. <https://doi.org/10.21071/skopos.v11i.12961>
- PACTE (2000). Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research project. En A. Beeby, D. Ensinger y M. Presas (Eds.), *Investigating Translation* (99–106). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.32>
- Parra Galiano, S. (2003). La terminología como herramienta en la didáctica de la traducción jurídica (francés-español): el campo terminológico-conceptual de las resoluciones judiciales. En N. Gallardo San Salvador (Dir.), *Terminología y traducción: un bosquejo de su evolución* (pp. 277–291). Atrio.
- Pérez Triviño, J. L. (2007). Cine y derecho: aplicaciones docentes. *Quaderns de cine*, 1, 69–78.
- Prieto Ramos, F. (2011). Developing legal translation competence: an integrative process-oriented approach. *Comparative Legilinguistics*, 5, 7–22. <https://doi.org/10.14746/cl.2011.5.01>

- Rivaya García, B. R. (2010). Algunas preguntas sobre Derecho y Cine. *Anuario de Filosofía del Derecho*, 26, 219–230.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2019). La adquisición del conocimiento experto en el aula de traducción jurídica y de inglés para juristas a través del análisis multimodal y la traducción a vista de películas y series. En J. J. Gázquez Linares (Eds.), *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades* (pp. 699–712). Dykinson.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2020a). La adquisición de terminología de especialidad mediante la traducción a vista y el subtitulado de películas en el aula de traducción jurídica: el caso de Philadelphia. En S. Díaz Alarcón y P. Guerrero Medina (Eds.), *Innovación metodológica para la investigación y docencia en Filología y Traducción: Casos prácticos* (pp. 121–146). Aula Magna McGraw-Hill /UCO Press.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2020b). La adquisición del conocimiento experto en derecho estadounidense a través del cine y la traducción pedagógica audiovisual: el caso de Marriage Story. En M. Ogea Pozo (Eds.), *La traducción audiovisual desde una dimensión interdisciplinar y didáctica* (pp. 161–177). Sindéresis.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2021). Guía docente de Traducción Jurídica-Económica de la Lengua C (inglés). Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Córdoba. https://www.uco.es/eguiado/guias/2021-22/101628es_2021-22.pdf
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2022). La identificación de los sesgos de género en derecho a través de la traducción multimodal. En A. Guilén-Riquelme (Ed.), *International Handbook of Innovation and Assessment of the Quality of Higher Education and Research* (Vol. 1). Thomson Reuters.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2025). Expert and intercultural knowledge in the legal translation classroom through subtitling and multimodal analysis of films: the case of Kramer vs. Kramer. En K. Hernandez Morin y E. Morin (Eds.), *Former aux métiers de la traduction aujourd'hui et demain* (pp. 257-278). Presses universitaires de Rennes.
- Rodríguez-Arancón, P. (2023). How to develop and evaluate intercultural competence in a blended learning environment. Sindéresis.
- Ruiz Sanz, M. R. (2010). La enseñanza del Derecho a través del cine: implicaciones epistemológicas y metodológicas. *Revista de Educación y Derecho*, 2. <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i02.2320>

- Sabaté-Carroté, M. y Tinedo-Rodríguez, A. (2023). Assessment of the translation competence through a questionnaire of didactic audiovisual translation in translator training. *Elia. Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, 23, 87–121. <https://dx.doi.org/10.12795/elia.2023.i23.03>
- Salazar Benítez, O. (2015). La enseñanza del Derecho Constitucional a través del cine. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 4, 51–60.
- Sanz Moreno, R. (2020). El jurista, colaborador necesario en la traducción jurídica. Reflexiones sobre su intervención en el proceso de traducción. *Estudios de traducción*, 10, 155–170. <https://doi.org/10.5209/estr.68076>
- Sokoli, S. (2006). Learning via subtitling (LvS). A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling. En M. Carroll y H. Gerzymisch-Arbogast (Eds.), *Copenhagen conference MuTra: Audiovisual* (pp. 66–73). MuTra.
- Rahman, R., Grau, B., & Rosset, S. (2018). Impacto of entity graphs on extracting semantic relations. En J. A. Lossio-Ventura, & H. Alatrística-Salas. (Eds.), *Information management and big data: 4th Annual International Symposium, SIMBig 2017* (pp. 31-47). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90596-9>
- Soriano Barabino, G. (2023). Enseñar derecho a través de la traducción o enseñar a traducir textos jurídicos: propuesta didáctica para la traducción jurídica francés-español. *Onomázein*, XII, 05–25. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne12.01>
- Talaván, N. (2006). Using the Technique of Subtitling to Improve Business Communicative Skills. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 12, 313–346.
- Talaván, N. (2009). Aplicaciones de la traducción audiovisual para mejorar la comprensión oral del inglés [tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Portal de la Investigación de la UNED.
- Talaván, N. (2010). Subtitling as a Task and Subtitles as Support: Pedagogical Applications. En J. Díaz Cintas, A. Matamala y J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 285–299). Brill. https://doi.org/10.1163/9789042031814_021
- Talaván, N. (2011). A Quasi-Experimental Research Project on Subtitling and Foreign Language Acquisition. En L. Incalcaterra McLoughlin, M. Biscio

- y M. A. Ní Mhainnín (Eds.), *Subtitles and Subtitling. Theory and Practice* (pp. 197–218). Peter Lang. <https://doi.org/https://doi.org/10.3726/978-3-0353-0167-0>
- Talaván, N. (2013). La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Octaedro.
- Talaván, N. (2020). The Didactic Value of AVT in Foreign Language Education. En Ł. Bogucki y M. Deckert (Eds.), *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 567–591). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-42105-2_28
- Talaván, N. y Lertola, J. (2022). Audiovisual translation as a didactic resource in foreign language education. A methodological proposal. *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 30, 23–39. <https://doi.org/10.37536/EJ.2022.30.1931>
- Talaván, N. y Tinedo-Rodríguez, A. J. (2023). Una mirada transdisciplinar a la Traducción Audiovisual Didáctica. *Hikma*, 22(1), 143–166. <https://doi.org/10.21071/hikma.v22i1.14593>
- Tinedo Rodríguez, A. J. (2022). Producción fílmica, género, literatura y traducción audiovisual didáctica (TAD) para el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE). *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 9, 140–161. <https://doi.org/10.17979/digilec.2022.9.0.9155>
- TRADILEX (2021). Tutorial de subtitulación: AEGISUB 1. <https://www.youtube.com/watch?v=Ohzv2NEc2F8>
- Universidad de Córdoba (2010). «Competencias». Memoria verificada del Plan de Estudios del Grado de Traducción e Interpretación de la UCO. https://www.uco.es/filosofiayletras/images/documentos/traduccion_interpretacion/memoria-verificada/3_competencias_traduccion_interpretacion_UCO_140731.pdf
- Universidad de Córdoba (2018). II Plan de Igualdad de la Universidad de Córdoba. <https://www.uco.es/igualdad/images/documentos/plan-igualdad/II-Plan-de-Igualdad-.pdf>
- Valderrey Reñones, C. (2017). Modelos textuales multinivel y desarrollo del saber en Derecho en la formación de traductores. *Sendebarr*, 28, 59–61. <https://doi.org/10.30827/sendebarr.v28i0.5493>
- Vigier Moreno, F. J. (2017). Aplicaciones didácticas del género citación judicial en la traducción jurídica alemán-español. *Revista Digital de*

Investigación en Docencia Universitaria, 11(2), 237–250.
<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.570>

Way, C. (2014). Structuring a Legal Translation Course: A Framework for Decision-Making in Legal Translator Training. En L. Cheng y K. Kui Sin (Eds.), *The Ashgate Handbook of Legal Translation* (pp. 133–152). Ashgate.