

Hacia una propuesta para la formación del profesorado de lenguas en Traducción Audiovisual Didáctica Bases teóricas y metodológicas del proyecto ReachDAT

Antonio Jesús Tinedo Rodríguez
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Noa Talaván
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Received: 13/03/2023

Accepted: 19/07/2023

Abstract

Los métodos y enfoques de enseñanza de lenguas se han ido adaptando a las diferentes necesidades de la sociedad. El siglo XXI se caracteriza por un uso constante de los productos audiovisuales y es fundamental que este elemento se convierta en un aliado en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La Traducción Audiovisual Didáctica ha demostrado su potencial didáctico en el EEES principalmente, aunque también se ha utilizado como recurso en diferentes contextos como la enseñanza de lenguajes especializados, la logopedia e incluso en otros niveles educativos como Educación Primaria y Secundaria. Sin embargo, una aplicación sistemática de este recurso implica una formación rigurosa del profesorado que la vaya a aplicar. *ReachDAT* es un proyecto que se fundamenta en la sólida evidencia empírica sobre el uso de la TAD en el aprendizaje de lenguas y tiene como objetivo principal que el profesorado en formación de niveles de Grado y Máster conozca la forma de implementar la TAD en su aula de una forma rigurosa y con la capacidad de analizar el impacto de estas propuestas en su alumnado. Es decir, fomentando el papel de la reflexión rigurosa y sistemática en la praxis docente. Las investigaciones derivadas de experiencias previas avalan la necesidad de esta propuesta. A modo de conclusión, se espera que de esta propuesta formativa se obtengan datos que permitan caminar hacia la sistematización de la formación del profesorado en el ámbito de la TAD, para optimizar y facilitar el proceso formativo.

Key Words

Traducción Audiovisual Didáctica, Enseñanza de Lenguas, Formación del
Profesorado, Traducción, Pedagogía



Introducción

La innovación y la investigación educativas han de guardar una estrecha relación con las necesidades sociales. Una mirada histórica a los diferentes métodos y enfoques que se han implementado para la didáctica de lenguas revela cómo estos se han ido adaptando a lo que la sociedad requería en cada momento. Por ejemplo, el método gramática-traducción, que deriva de la forma en la que enseñaban lenguas clásicas, buscaba que el alumnado desarrollase sus competencias escritas (productivas y receptivas), el léxico y la gramática (Gómez Parra, 2021). En el siglo XX, se produce un giro en el panorama social mundial impulsado por dos hitos esenciales, el ambiente bélico y el desarrollo tecnológico que adquiere un ritmo de crecimiento exponencial. Esta transformación da lugar a que exista una clara necesidad de desarrollar la oralidad y la interacción lo que dio lugar al surgimiento de los Métodos Directos (Corbett, 2022; Gómez Parra, 2021), que tienen una clara génesis histórica en el contexto del *Reform Movement* (Inglaterra) de la mano de docentes como Mary Brebner. La premisa que subyace en los Métodos Directos es la de la adquisición de la L2 de una forma similar a como se adquiere a la L1, por ello durante las clases se utiliza esencialmente la L2 (aquí se haya la génesis del mito que censura el uso de la traducción y de la L1 en el aula de idiomas). También, en el marco de los Métodos Directos se pone énfasis tanto en la oralidad como en la interacción, lo que permite que el profesorado pueda conversar con el alumnado a través de una serie de preguntas muy concretas. Para aplicar este tipo de metodología es crucial que la ratio de alumnado por docente sea baja (Gómez Parra, 2021; Tinedo-Rodríguez, 2022). Otro ejemplo ilustrativo es el método de las series de Gouin (1880), que consiste en hacer series de acciones cotidianas en las que se nombra lo tangible, y acciones específicas, evitando en todo momento la traducción interlingüística para que el aprendiz procese el lenguaje en la L2. Asimismo, los métodos audiolingües (Brooks, 1975) irrumpen con fuerza adaptándose a las necesidades sociohistóricas puesto que su origen está en el ámbito bélico. En este sentido, es importante señalar que a los métodos audiolingües también se les conocía como el *Army Method* (el método del ejército) por su corte conductista y su relación con las necesidades militares propias de la II Guerra Mundial.

La situación sociolingüística de Canadá (Chacón-Beltran, 2021), y la pérdida de presencia de la lengua francesa a finales del siglo XX, tuvieron como consecuencia el florecimiento de métodos de inmersión en los que las asignaturas disciplinares se impartían buscando un equilibrio entre los dos sistemas lingüístico-culturales implicados en la situación de bilingüismo (Tinedo-

Rodríguez, 2022). No obstante, este programa de inmersión requirió un gran esfuerzo en lo que concierne a formación de profesorado (Cammarata et al., 2018), aunque ha recibido duras críticas relacionadas con la equidad educativa (Barrett DeWiele y Edgerton, 2020). Con referencia a este tipo de programas de inmersión, que suponen una apuesta por la interacción y la adquisición y aprendizaje integrado de destrezas lingüísticas, se hace necesario subrayar el hecho de que la inmersión dio lugar a los enfoques basados en contenidos (Genesee, 1994). En este sentido, para materializar estos contextos inmersivos se impartían una serie de asignaturas disciplinares (no lingüísticas) en lengua francesa, mientras que otro porcentaje de las asignaturas se impartía en lengua inglesa.

En la actualidad, existen enfoques basados en contenidos como AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas), en los que el alumnado aprende el idioma utilizándolo como medio para el aprendizaje de contenidos disciplinares y haciendo uso del mismo como medio de comunicación para conversar sobre los contenidos previamente mencionados (Lopera, 2013). En este sentido, AICLE es el enfoque de educación bilingüe que se ha extendido en Europa (Gómez Parra, 2018) y supone una clara apuesta por la integración de cultura, cognición, contenido y comunicación (Coyle, 2008; Marsh, 2002). AICLE, en contraposición con los métodos directos, no confina el aula al uso único y exclusivo de la L2, sino que, bajo este enfoque, la L1 y la L2 guardan una relación simbiótica que favorece el aprendizaje (Coyle et al., 2021). El enfoque tiene una naturaleza comunicativa y en no pocas ocasiones se aplica en el aula haciendo uso de otras metodologías y enfoques, como el aprendizaje basado en tareas (Ellis, 2003), el aprendizaje invertido (Herreid y Schiller, 2013), o el aprendizaje cooperativo y colaborativo.

Los métodos y enfoques de enseñanza de lenguas siguen proliferando y adaptándose a las necesidades sociales de un ritmo que evoluciona a velocidades nunca antes experimentadas, tanto en lo que concierne a aspectos sociohistóricos, como al cada vez más cambiante, prolífico y fecundo mundo de las tecnologías y su potencial educativo. Un claro ejemplo es el enfoque PETaL¹, cuya autoría se debe a Gómez-Parra (2021), y cuyo acrónimo se corresponde con *Play, Education, Toys, and Languages*. Se fundamenta y se nutre de otros métodos y enfoques contemporáneos y pone el centro en el potencial de la gamificación, los juegos, los juguetes y la interculturalidad en el aprendizaje de

¹ Este enfoque deriva del *Máster Erasmus Mundus PETaL* en la Universidad de Córdoba, coordinado por la Catedrática María Elena Gómez Parra.

lenguas. Asimismo, el concepto de IFSyC (Inglés con Fines Sociales y de Cooperación) se acuñó en el monográfico de Gómez-Parra y Huertas-Abril (2018), en el que las autoras exploran la necesidad de incluir temáticas de relevancia social, desde una perspectiva científica y rigurosa, en los procesos de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. Es decir, IFSyC consiste en diseñar unidades didácticas que partan de temáticas de interés social, como el racismo, las violencias de género, o el medioambiente².

Una vez que hemos presentado un panorama general de la enseñanza de lenguas a lo largo de la historia, es crucial centrarse en la disciplina objeto de este estudio, la Traducción Audiovisual Didáctica (TAD, en adelante). La TAD se ha consolidado como disciplina gracias al abundante corpus de investigación disponible que aborda sus diferentes modalidades. Su objetivo principal radica en explorar el empleo de tareas activas en las que el alumnado hace un uso didáctico de las diferentes modalidades de Traducción Audiovisual (TAV) y crean sus propios productos audiovisuales. En el marco de esta propuesta metodológica, el alumnado puede realizar una serie de sesiones (*lesson plans*) agrupadas en secuencias que guardan una estructura específica para facilitar la tarea de traducción audiovisual, y que presentamos a continuación. Según la propuesta de Talaván y Lertola (2022). En línea con este diseño metodológico, se deben hacer unos ejercicios de toma de contacto o *warm up* para familiarizarse con la terminología y las estructuras gramaticales con las que se trabajará a la hora de llevar a cabo la traducción audiovisual. Asimismo, en cualquier traducción es fundamental tener una comprensión total del texto que se va a traducir (Talaván, 2017), y es por este motivo por el que se dedica otra sección al visionado activo y crítico del vídeo que se va a traducir. La tarea principal consiste en la traducción audiovisual de un fragmento de vídeo de un minuto. La traducción puede ser interlingüística, intralingüística o intersemiótica, atendiendo a la clasificación de Jakobson (1959), y también puede ser directa, inversa o creativa. Cabe aquí matizar que, en lo que concierne a la creativa, las implementaciones que han tenido lugar en diversos proyectos han sido en clave de reformulación humorística de un corto. El papel del humor en la traducción es de gran interés (Martínez Sierra, 2016), al igual que lo es en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández Abascal et al., 2010); este es el motivo por el que cuando se diseñan secuencias de TAD en cualquier modalidad, se suele incluir una tarea de reformulación creativa de un vídeo. Finalmente, cada sesión

² En 2021, se publicó un volumen titulado *English for Social Purposes and Cooperation (A1-C1)* en una edición conjunta de *Trinity College London* con UCOPress, en la que temas de impacto social como el racismo, las violencias de género o la sostenibilidad jugaban papeles esenciales.

se cierra con una tarea de consolidación para que el alumnado trabaje de forma integrada las cuatro macrocompetencias básicas. De esta forma, si se trabaja con modalidades de *captioning*, en esta última sección se pondrá el foco en la producción, mientras que en el caso de modalidades de relocutado, el énfasis se pondrá en la producción escrita. Es destacable el hecho de que son numerosos los proyectos nacionales e internacionales que sustentan la investigación en TAD, como LeViS (Romero et al., 2011; Sokoli, 2006), Babelium (Pereira Varela, 2014), ClipFlair (Incalcaterra McLoughlin y Lertola, 2015; Sokoli, 2015), PluriTAV (Martínez-Sierra, 2018; Reverter Oliver et al., 2021) y TRADILEX (Fernández-Costales et al., 2023; Talaván & Rodríguez-Arancón, 2023)

Las modalidades principales de TAD son el subtítulo didáctico, el doblaje didáctico, las voces superpuestas didácticas, la audiodescripción didáctica y el subtítulo didáctico para personas sordas. Existen numerosos estudios (recogidos en Talaván et al., 2023) que avalan la eficacia de dichas modalidades para el aprendizaje de lenguas. Sin embargo, la formación del profesorado es probablemente uno de los campos que aún permanecen más inexplorados en el ámbito de la TAD, existiendo solo algunos estudios a pequeña escala hasta la fecha sobre este tema, como el llevado a cabo por Lertola y Talaván (2022). El estudio consistía, en líneas generales, en familiarizar al profesorado con los fundamentos de la TAD, a la vez que se les ofrecía la oportunidad de hacer dos *lesson plans*, una centrada en el doblaje y otra en la audiodescripción. Los resultados revelaron hacia una percepción positiva por parte del profesorado en formación respecto a la utilidad del recurso para el desarrollo integrado de las destrezas lingüísticas, confirmando resultados de un sondeo previo relacionado (Alonso-Pérez & Sánchez-Requena, 2018).

Amor-Almedina y Serrano-Rodríguez (2019; 2018) enfatizan la importancia de las competencias genéricas que han de adquirir las personas que egresan de un programa de formación docente, entre las que destacan la capacidad de planificar, reflexionar sobre la práctica educativa, el uso de las nuevas tecnologías y la preparación y elección de contenidos para cada sesión de clase. En este sentido, en el ámbito de la TAD se necesita explorar una doble vía que proporcione al profesorado que la implemente en el aula las herramientas necesarias para elaborar sus propios materiales basados en TAD y reflexionar sobre el impacto de los mismos. De esta necesidad surge el proyecto *ReachDAT* (*Resarching and Teaching making use of Didactic Audiovisual Translation*).

Metodología

El proyecto ReachDAT consiste en el diseño de un curso virtual que se ha ofrecido en la plataforma virtual *MyDATLab* (<https://mydatlab.com/>) y su objetivo principal es seguir avanzando en lo relativo a la formación del profesorado en TAD, y continuar en la línea del sólido sustrato proporcionado por el Proyecto I+D+i TRADILEX (Talaván y Lertola, 2022), puesto que sustenta de forma empírica la eficacia de las intervenciones basadas en TAD y justifica la necesidad de formación del profesorado en esta disciplina.

En este estudio se presenta el diseño preliminar del programa ReachDAT que tiene una doble finalidad:

- Formar al profesorado de lenguas (que esté cursando o que haya cursado másteres o programas de grados relacionados con la pedagogía, la traducción o la filología) en el diseño de tareas basadas en TAD, como eje clave en el ámbito de la innovación educativa.
- Proporcionar al profesorado herramientas básicas de investigación para afianzar tanto la reflexión como las competencias investigadoras que facilitan ese proceso de análisis crítico del hecho educativo.

La investigación educativa desempeña un papel esencial en la formación del docente puesto que supone un eje clave para la mejora continua de la práctica pedagógica a través de la reflexión sistemática sobre los diferentes factores que afectan a los procesos de enseñanza-aprendizaje y a sus resultados (Cabral Lara, 2021). Además, la investigación formativa puede suponer un elemento que permita la mejora sustancial de las competencias docentes si se utiliza como estrategia de aprendizaje (Campos Olazabal, 2020; Suárez Castillo et al., 2022), puesto que permite plantear situaciones de aprendizaje y reflexionar sobre cómo se investigaría sobre ellas, lanzando hipótesis sobre el efecto que tendrían dichos diseños pedagógicos en el alumnado atendiendo a sus propias particularidades, que han de ser tenidas igualmente en cuenta durante el proceso de diseño de cualquier actividad, tarea o ejercicio que se proponga y se planifique. ReachDAT se nutre y se sustenta en estos pilares pedagógicos y pretende desarrollar, de una forma integral, las competencias de innovación e investigación educativa al profesorado de idiomas o de contenidos disciplinares que utilicen el enfoque AICLE.

Para ello, se ha diseñado un curso virtual en una plataforma Moodle que consta de cuatro bloques bien diferenciados y que tienen como fin principal enriquecer

la formación docente en términos de innovación e investigación utilizando la TAD como eje vertebrador.

El cronograma de dicho curso responde a lo que se muestra en la Figura 1 en términos de objetivos didácticos. La acción formativa comprende el marco temporal de los meses de marzo, abril, mayo y junio de 2023, y se pretende que alcance los siguientes objetivos con el fin de mejorar sus competencias iniciales docentes tanto en lo que concierne a la innovación educativa como en lo que respecta a la investigación educativa:

Objetivo 1: Familiarizarse con la plataforma virtual. El proyecto se desarrolla en una plataforma virtual Moodle y es importante que el futuro profesorado se familiarice con diferentes plataformas, puesto que, en una realidad tecnológica cambiante, es necesario adaptarse a nuevos sistemas de gestión del aprendizaje. Este objetivo, por su propia naturaleza, tiene un carácter transversal enfocado al desarrollo de destrezas tecnológicas.

Objetivo 2: Conocer qué es la TAD y sus aplicaciones didácticas. Este objetivo tiene un carácter conceptual mayormente, porque es fundamental que el futuro profesorado de idiomas conozca en profundidad qué es la TAD y cómo se pueden hacer transposiciones didácticas basadas en este concepto al aula de idiomas.

Objetivo 3: Explorar diversos diseños de investigación. Existen diversas formas de llevar a cabo la investigación sobre la TAD como innovación educativa en el aula de idiomas. Este objetivo tiene un carácter procedimental puesto que se alcanza a través de actividades colaborativas en red, en las que se “aprende-haciendo”.

Objetivo 4: Comprender qué es la investigación educativa. Se pretende que esta acción formativa sea un eje vertebrador para que el futuro profesorado de idiomas reflexione sobre el concepto de investigación educativa a través de aplicaciones prácticas del mismo. Asimismo, aunque este objetivo pueda ser ambicioso tal y como está planteado, lo que se pretende es que la intervención facilite la comprensión sobre la investigación educativa y el papel que tiene la misma en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

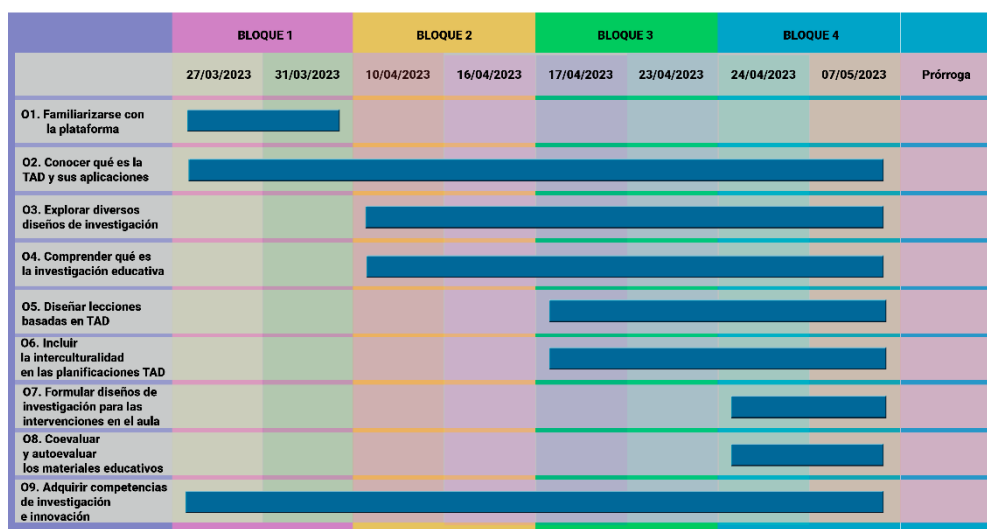
Objetivo 5: Diseñar lecciones basadas en TAD. Este objetivo conecta con el Objetivo 2 y complementa el carácter conceptual del mismo con una vertiente puramente procedimental, ya que lo que se pretende es hacer que las personas

matriculadas en el curso adquieran conciencia sobre una forma de hacer innovación educativa, que cuenta con el aval científico de un sólido corpus de publicaciones, conectando así también con el Objetivo 3.

Objetivo 6: Incluir la interculturalidad en innovaciones educativas basadas en TAD. Este objetivo de corte procedimental viene a complementar y enriquecer al Objetivo 5, puesto que su fin es que la innovación educativa favorezca la conciencia intercultural, disminuya el sentimiento de otredad y proporcione un mayor conocimiento sobre la cultura materna y la cultura meta.

Objetivo 7: Formular diseños de investigación para las intervenciones educativas basadas en TAD. Este objetivo conecta directamente con los Objetivos 2, 3, y 5, y de forma oblicua con los Objetivos 4 y 6, debido a que posibilita la reflexión sobre las aplicaciones de la TAD de una forma metódica y rigurosa, explorando los diseños óptimos para las particularidades del grupo-clase, a la vez que se indaga en el propio concepto de investigación educativa, su utilidad y sus posibilidades. Además, resulta esencial considerar la inclusión de la interculturalidad como una variable primordial en el diseño de las tareas, planteándose como un eje de reflexión la pertinencia y los métodos para llevar a cabo dicha inclusión de manera efectiva.

Figura 1. Cronograma del Proyecto ReachDAT



Como se aprecia en la Figura 1, esta secuencia de objetivos tiene como fin último desarrollar las competencias iniciales que necesita el profesorado en formación. Asimismo, es un diseño formativo igualmente válido para aquel profesorado en ejercicio que desee mejorar y reciclar sus competencias a través de la inclusión de la TAD en sus planificaciones.

Para llevar a cabo una concreción curricular, estos objetivos se relacionan con cuatro bloques temáticos que componen el curso y que contienen las tareas y actividades que se detallan a continuación.

- Bloque 1. Introducción a la Traducción Audiovisual Didáctica

En este bloque se propone el visionado de dos vídeos. El primer vídeo tiene como objetivo familiarizar a las personas matriculadas con conceptos básicos en enseñanza de lenguas (especialmente para aquellas personas que sean docentes de AICLE y no tengan una formación filológica profunda). El segundo vídeo se centra en la TAD como disciplina. Se propone la lectura de un artículo científico y de un capítulo de libro sobre TAD para complementar los materiales audiovisuales que se ofrecen. Para explorar la TAD desde una mirada práctica, se propone la realización de una tarea TAD en el rol de discente, de esta forma el futuro profesorado podrá explorar sus sensaciones al realizar este tipo de tareas. Asimismo, el bloque concluye con un bloque de autoevaluación de contenidos y un cuestionario para favorecer la reflexión docente.

- Bloque II. Introducción a la investigación en Traducción Audiovisual Didáctica

En este bloque se ofrece un webinar en el que se explica cómo se hace investigación educativa en TAD y se muestran diversos ejemplos. No obstante, se pretende que las personas matriculadas aborden este bloque desde una mirada práctica y para ello se les proporcionará un corpus de investigaciones recientes y de impacto en TAD. Cada participante deberá analizar una investigación haciendo uso de una ficha que se ha diseñado *ad hoc* en la que han de reconocer aspectos esenciales de la investigación (si es cuantitativa, si es cualitativa, en qué destrezas se centra, etc.). Para construir un estado del arte virtual y de forma cooperativa, cada participante deberá subir su ficha al foro. De esta forma se pretende que se facilite una visión general sobre la investigación más reciente y con más impacto en la disciplina. Asimismo, el bloque finaliza con una estructura similar a la del primer bloque.

- Bloque III. Diseño de tareas basadas en Traducción Audiovisual Didáctica

El carácter de este bloque es eminentemente práctico y engloba un vídeo tutorial sobre cómo diseñar una sesión basada en TAD haciendo uso de AEGISUB y *Google Forms*. La vídeo-clase tiene un carácter procedimental y en ella se va montando una sesión desde cero, proporcionando todas las claves y las pautas para su ejecución. De igual forma, se suministran materiales para que los participantes puedan colaborar de forma conjunta con el equipo docente en la elaboración de una sesión de subtítulo didáctico. De igual forma, se incluye una píldora formativa para explorar las formas en las que la interculturalidad se puede desarrollar en este tipo de diseños (Rodríguez-Arancón, 2023a, 2023b). El bloque también finaliza con un cuestionario de autoevaluación y otro de reflexión.

- Bloque IV. Proyectos

Este bloque tiene una naturaleza aplicada y su fin es aunar todo el conocimiento adquirido a lo largo de la acción formativa. El alumnado diseña su propia sesión basada en TAD, adecuada a las necesidades de su alumnado y pone en práctica todo lo aprendido. Asimismo, propone un diseño de investigación que permita evaluar el impacto de dicha intervención, para explorar aspectos de mejora y para verificar las fortalezas de su diseño. Para ello han de desarrollar un instrumento propio.

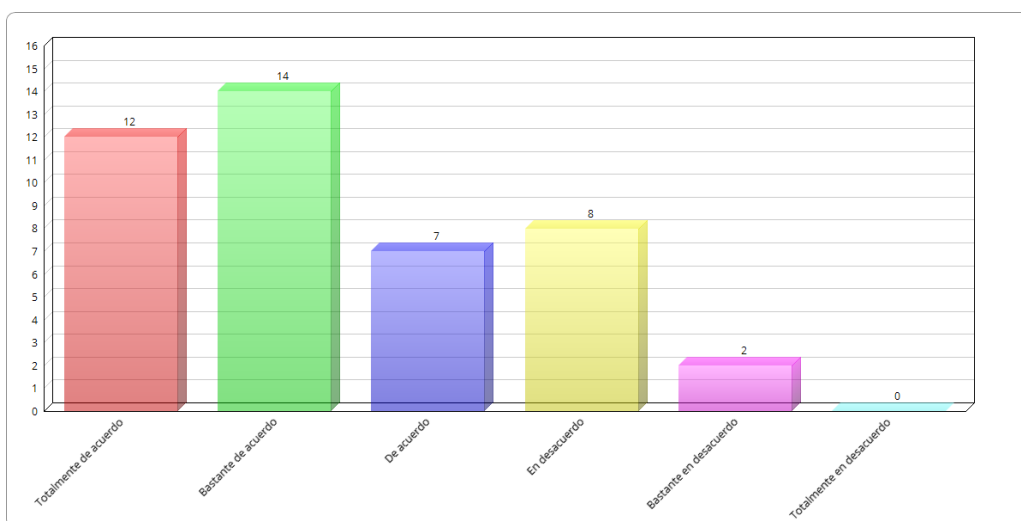
La coevaluación representa un papel clave en este bloque puesto que antes de enviar la propuesta de sesión al equipo docente, esta debe pasar por un proceso de revisión por pares, en la que participan todas las personas matriculadas en el curso. La coevaluación se lleva a cabo a través de una rúbrica. Una vez que finalice dicha fase, los participantes deben implementar mejoras en su diseño inicial partiendo del *feedback* recibido en el proceso de coevaluación. La entrega final de este bloque consiste en la sesión mejorada tras la coevaluación junto con una propuesta de investigación y un instrumento de investigación que evalúe el impacto de la intervención. Finalmente, el alumnado completa un cuestionario final de autoevaluación junto con un cuestionario de reflexión final que se centra sobre la relación entre innovación e investigación educativas.

Resultados previos

El proyecto *ReachDAT* está motivado por los resultados del Proyecto de Innovación Educativa ADAS (Audio descripción y Didáctica de lenguAS)³. Este proyecto se implementó tanto en la UNED como en la Universidad de Córdoba a través de un curso específico que se llevó a cabo de forma híbrida en la Facultad de Filosofía y Letras.

Los resultados que se ofrecen en la Figura 2 justifican que se explore una propuesta para la formación del profesorado de idiomas. De ellos se desprende que la percepción del alumnado de UNED-ADAS (estudiantes del Grado en Estudios Ingleses y Traducción e Interpretación) es muy positiva y que el grado de acuerdo en que la TAD tiene potencial didáctico en Educación Primaria es mayoritario.

Figura 2. Percepción del alumnado de UNED-ADAS sobre la utilidad de la DAT en Educación Primaria



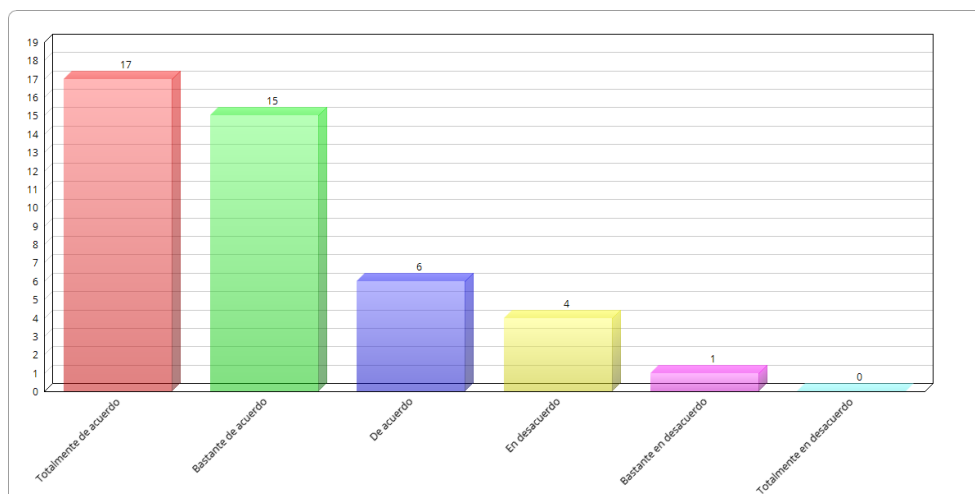
³ Se trata de un Proyecto de Innovación Docente del grupo ARENA en el que se estudió el papel que juega la AD en el aprendizaje de lenguas. Asimismo, también se investigó si esta tarea generaba conciencia sobre accesibilidad audiovisual. Se puede consultar más información en este enlace: <https://blogs.uned.es/arena/proyecto-adas-audiodescripcion-en-la-didactica-de-lenguasproyecto-adas/>

También es relevante investigar la percepción sobre la utilización de esta propuesta metodológica en otros niveles educativos. Según los datos presentados en la Tabla 1 y la Figura 3, se observa un fenómeno similar en el contexto de la Educación Secundaria, donde un total de 38 participantes (88.4%) manifestaron estar de acuerdo con el potencial de la TAD en este nivel. Este porcentaje es ligeramente superior al de los participantes que consideraron viable la aplicación de la TAD en la Educación Primaria (N = 33, 76.7%).

Tabla 1. Percepción del alumnado de UNED-ADAS sobre la utilidad de la DAT en Educación Primaria y Educación Secundaria

Grado de acuerdo	Primaria (N)	Secundaria (N)	Primaria (%)	Secundaria (%)
Totalmente de acuerdo	12	17	27.9	39.5
Bastante de acuerdo	14	15	32.6	34.9
De acuerdo	7	6	16.3	14.0
En desacuerdo	8	4	18.6	9.3
Bastante en desacuerdo	2	1	4.7	2.3
Totalmente en desacuerdo	0	0	0.0	0.0

Figura 3. Percepción del alumnado de UNED-ADAS sobre la utilidad de la DAT en Educación Secundaria



Estos datos provenientes de intervenciones anteriores enmarcadas en el Proyecto I+D+i TRADILEX (<https://tradit.uned.es/en/tradit/>) y en el Grupo de Innovación Docente ARENA (<https://blogs.uned.es/arena/>) justifican la intervención de la que se espera de forma general una mejora de las competencias de innovación educativa y de investigación educativa, bajo el formativo de una investigación formativa. Aunque el diseño inicial está pensado para trabajar la enseñanza de lenguas, es fundamental subrayar el hecho de que lo que aquí se propone es un marco general para el diseño de sesiones basadas en TAD, y que estas pueden poner el acento tanto en las destrezas comunicativas como en las destrezas traductológicas puesto que la TAD ha demostrado empíricamente (Lertola y Talaván, 2022; Panizzon, 2013; Plaza Lara y Fernández Costales, 2022) que su uso activo implica una mejora explícita de las competencias traductológicas.

Conclusiones

La TAD es una disciplina consolidada (Talaván y Tinedo-Rodríguez, 2023) pero tiene un enorme potencial aún por explorar por su propia naturaleza transdisciplinar. Es una disciplina que vive en la frontera de la Pedagogía, la Filología, la Informática y los Estudios de Traducción. Este es el motivo por el que se puede explorar desde una multiplicidad de aristas. En el ámbito de la enseñanza de lenguas la TAD se nutre de diferentes métodos y enfoques, desde los clásicos como el de gramática y traducción, pasando por los audiolingües, hasta los métodos directos, los enfoques comunicativos y los enfoques basados en contenidos. La TAD se alinea con el Marco Común de Referencia para las Lenguas (2020) y con el enfoque competencial de la LOMLOE (López Rupérez, 2022). A pesar de los múltiples precedentes nacionales e internacionales en los que se ha probado la TAD, la formación del profesorado no ha sido aún explorada en profundidad. De los datos derivados de intervenciones anteriores se infiere que la propuesta tiene potencial en otras etapas educativas, y la evidencia empírica así lo demuestra (Fernández-Costales, 2017, 2021), e incluso se muestra el potencial que tiene la TAD para complementarse con otros enfoques como AICLE (Gómez-Parra, 2018), y su potencial para generar conciencia social a través de una relación simbiótica con IFSyC (Huertas-Abril y Gómez-Parra, 2018; Talaván y Tinedo-Rodríguez, 2023). De esta intervención se pretenden extraer datos para sistematizar la formación del profesorado que desee implementar la TAD en diferentes niveles educativos, y para ello se ha diseñado para aplicarse en su formación inicial (el curso está pensado para alumnado de grado y máster). Este tipo de formación se considera importante para el desarrollo de la TAD como disciplina puesto que puede ser un catalizador

para despertar vocaciones científicas en el ámbito de investigación de la TAD, además de suponer un eje clave para la transferencia directa del conocimiento generado en la universidad a la sociedad.

Financiación

Esta investigación tiene una triple vía de financiación:

[1] Convocatoria de ayudas a acciones de innovación docente y metodológica de la Facultad de Filología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia – Proyecto ReachDAT

[2] Proyecto I+D+i TRADILEX (PID2019-107362GA-I00). Agencia Estatal de Investigación PID2019-107362GA-I00/AEI/10.13039/501100011033

[3] Contrato predoctoral FPI para la realización de tesis doctorales en la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (EIDUNED).

Referencias

Amor-Almedina, M. I., & Serrano-Rodríguez, R. (2019). The generic competences in the initial teacher training. A comparative study among students, teachers and graduates of university education degree. *Educacion XX1*, 22(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.21341>

Alonso-Pérez, R., & Sánchez-Requena, A. (2018). Teaching Foreign Languages through Audiovisual Translation Resources. *Applied Language Learning*, 28(2), 1–24.

Amor Almedina, M. I., & Serrano Rodríguez, R. (2018). Análisis y Evaluación de las Competencias Genéricas en la Formación Inicial del Profesorado. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000200009>

Ávila-Cabrera, J. J. (2021). Reverse subtitling in the ESP class to improve written skills in English: addressing international students' needs. *Journal of Audiovisual Translation*, 4(1), 27–49. <https://doi.org/10.47476/jat.v4i1.2021>

- 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., & Rodríguez-Arancón, P. (2021). The use of active subtitling activities for students of Tourism in order to improve their English writing production. *Ibérica: Revista de La Asociación Europea de Lenguas Para Fines Específicos*, 41, 155–180.
- Barrett DeWiele, C. E., & Edgerton, J. D. (2020). Opportunity or inequality? The paradox of French immersion education in Canada. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1865988>
- Bobadilla-Pérez, M., & Carballo de Santiago, R. J. (2022). Exploring audiovisual translation as a didactic tool in the secondary school foreign language classroom. *Porta Linguarum*, 81–96. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi.22307>
- Bolaños-García-Escribano, A. (2017). The effects of fansubs on EFL education for Translation and Interpreting students: an empirical approach. *The Journal of Specialised Translation*, 28. https://www.jostrans.org/issue28/art_bolanos.pdf
- Bolaños-García-Escribano, A., & Navarrete, M. (2022). An action-oriented approach to didactic dubbing in foreign language education: Students as producers. *XLinguae*, 5(2), 103–120.
- Brooks, N. (1975). The Meaning of Audiolingual. *The Modern Language Journal*, 59(5–6). <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1975.tb02350.x>
- Cabrales Lara, G. F. (2021). Investigación formativa en la formación inicial docente. *Apuntes Universitarios*, 11(4). <https://doi.org/10.17162/au.v11i4.757>

- Cammarata, L., Cavanagh, M., Blain, S., & Sabatier, C. (2018). Enseigner en immersion française au Canada: Synthèse des connaissances sur les défis et leurs implications pour la formation des enseignants. *Canadian Modern Language Review*, 74(1). <https://doi.org/10.3138/cmlr.3889>
- Campos Olazabal, P. J. (2020). La importancia de la investigación formativa como estrategia de aprendizaje. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de Investigación de La Facultad de Humanidades*, 8(1). <https://doi.org/10.35383/educare.v8i1.397>
- Chacón-Beltrán, M. R. (2021). *English Sociolinguistics*. UNED.
- Consejo de Europa. (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa.
- Corbett, J. (2022). An Intercultural Approach to English Language Teaching. In *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Multilingual matters.
- Couto-Cantero, P., Sabaté-Carrové, M., & Gómez Pérez, M. C. (2021). Preliminary design of an Initial Test of Integrated Skills within TRADILEX: an ongoing project on the validity of audiovisual translation tools in teaching English. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 27. <https://doi.org/10.7203/realia.27.20634>
- Couto-Cantero, P., Sabaté-Carrové, M., & Tinedo-Rodríguez, A. (2022). Effectiveness and Assessment of English Production Skills through Audiovisual Translation. *Current Trends in Translation Teaching and Learning E*, 149–182. <https://doi.org/10.51287/cttl20225>
- Coyle, D. (2008). CLIL—A Pedagogical Approach from the European Perspective. In *Encyclopedia of Language and Education*. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_92
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). THE CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice. In *CLIL: Content and Language Integrated Learning*

- (CLIL, pp. 48-85). Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781009024549.004>
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Fernández Abascal, E. G., García Rodríguez, B., Jiménez Sánchez, M. P., Martín Díaz, M. D., & Domínguez Sánchez, F. J. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández-Costales, A. (2017). Subtitling in CLIL: Promoting Bilingual Methodologies through Audiovisual Translation. In M. E. G. Parra & R. Johnstone (Eds.), *Educación bilingüe: tendencias educativas y conceptos claves = Bilingual Educational: Trends and Key Concepts* (pp. 185–196). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://doi.org/10.4438/030-17-133-4>
- Fernández-Costales, A. (2021). Audiovisual translation in primary education. Students' perceptions of the didactic possibilities of subtitling and dubbing in foreign language learning. *Meta, Journal Des Traducteurs*, 66(2), 280–300. <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/#back-issues>
- Fernández-Costales, A., Talaván, N., & Tinedo-Rodríguez, A. J. (2023). Didactic audiovisual translation in language teaching: Results from TRADILEX. *Comunicar*, 31(77). <https://doi.org/10.3916/C77-2023-02>
- Herreid, C. F., & Schiller, N. A. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62–66. <http://www.jstor.org/stable/43631584>
- Genesee, F. (1994). Integrating language and content: Lessons from immersion (Educational Practice Reports. No. 11. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning). Accessible online: <http://www.ncbe.gwu.edu/miscpubs/ncrcdssl/epr11.htm>
- Gómez Parra, M. E. (2018). Bilingual and intercultural education (BIE): Meeting 21st Century Educational Demands. *Theoria et Historia Scientiarum*, 15. <https://doi.org/10.12775/th.s.2018.006>

- Gómez Parra, M. E. (2021). Educación bilingüe en la infancia. El enfoque PETaL. In *Educación bilingüe en la infancia*. Peter Lang. <https://doi.org/10.3726/b17553>
- Gómez-Parra, M. E. (2018). El uso de la traducción audiovisual (TAV) en el aula AICLE: aplicaciones didácticas. In M. Á. García-Peinado & I. Ahumada Lara (Eds.), *Traducción literaria y discursos traductológicos especializados* (pp. 463–482). Peter Lang.
- Gouin, F. (1880). *The Art of Teaching and Studying Languages*. Philip.
- Huertas-Abril, C. A., & Gómez-Parra, M. E. (2018). *Inglés para fines sociales y de cooperación: Guía para la elaboración de materiales*. Graò.
- Ibáñez, A., & Vermeulen, A. (2013). Audio Description as a Tool to Improve Lexical and Phraseological Competence in Foreign Language Learning. In D. Tsagari & G. Floros (Eds.), *Translation in language Teaching and Assessment* (pp. 41–65). Cambridge Scholars Publishing.
- Ibáñez, A., & Vermeulen, A. (2014). La audiodescripción como recurso didáctico en el aula de ELE para promover el desarrollo integrado de competencias. In R. Orozco (Ed.), *New Directions on Hispanic Linguistics* (pp. 263–292). Cambridge Scholars Publishing.
- Incalcaterra McLoughlin, L., & Lertola, J. (2015). Captioning and Revoicing of Clips in Foreign Language Learning: Using Clipflair for Teaching Italian in Online Learning Environments. In *The Future of Italian Teaching: Media, Social Networks, New Technologies and Multi-Disciplinary Perspectives*. (pp. 55-69). Cambridge Scholars Publishing.
- Jakobson, R. (1959). On Linguistic Aspects of Translation. In R. A. Brower (Ed.), *On Translation* (pp. 232–239). Harvard University Press. <https://doi:10.4159/harvard.9780674731615.c18>
- Lertola, J. (2016). La sottotitolazione per apprendenti di italiano L2. In A. Valentini (Ed.), *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione* (pp. 153–162). Cesati editore.

- Lertola, J. (2018). From Translation to Audiovisual Translation in Foreign Language Learning. *TRANS. Revista de Traductología*, 22, 185–202. <https://doi.org/10.24310/TRANS.2018.v0i22.3217>
- Lertola, J. (2019). *Audiovisual translation in the foreign language classroom: applications in the teaching of English and other foreign languages*. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.27.9782490057252>
- Lertola, J. (2021). Free commentary to enhance writing and speaking skills in EFL teacher training. *ESP Across Cultures*, 18, 125–140. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4475/0062_7
- Lertola, J., & Talaván, N. (2022). Didactic audiovisual translation in teacher training. *Revista de Lenguas Para Fines Específicos*, 28(2), 133–150. <https://doi.org/10.20420/rlfe.2022.555>
- Lopera, S. (2013). Algunas reflexiones acerca de la instrucción basada en contenidos. *Núcleo*, 30, 205-216.
- López Rupérez, F. (2022). The competency-based curriculum approach. An analysis of the LOMLOE. *Revista Española de Pedagogía*, 80(281). <https://doi.org/10.22550/REP80-1-2022-05>
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE the European Dimension*. In *CLIL/EMILE the European Dimension*. UniCOM, Continuing Education Centre
- Martínez Sierra, J. J. (2016). La traducción del humor en textos audiovisuales. *Babel. Revue Internationale de La Traduction / International Journal of Translation*, 62(4). <https://doi.org/10.1075/babel.62.4.03mar>
- Martínez-Sierra, J. J. (2018). PluriTAV: Audiovisual Translation as a Tool for the Development of Multilingual Competencies in the Classroom. In Read, T., Montaner, S., and Beatriz Sedano (eds.) *Technological Innovation for Specialized Linguistic Domains. Languages for Digital Lives and Cultures. Proceedings of TISLID'18* (pp. 85-97). Editions Universitaires Européenes.

- Navarrete, M. (2018). The use of audio description in foreign language education. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*, 4(1). <https://doi.org/10.1075/ttmc.00007.nav>
- Navarrete, M. (2021). *Active Audio Description as a didactic Resource to Improve Oral Skills in Foreign Language Teaching*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Ogea-Pozo, M. (2022a). Into The Shoes of Visually Impaired Viewers: a Pedagogical Experiment to Improve Audio Description and English Language Skills. *International Journal for 21st Century Education*, 9(1), 73–87. <https://www.uco.es/ucopress/ojs/index.php/ij21ce/article/view/15169/13684>
- Ogea-Pozo, M. (2022b). Raising awareness and teaching accessibility: a didactic experiment in the audiovisual translation classroom based on audio description. *AVANCA | CINEMA*, 777–787. <https://doi.org/10.37390/avancacinema.2022.a457>
- Panizzon, R. (2013). *Acquiring Translation Competence Through the Use of Subtitling. Enhancing Language Learning Through Translation and Translating* [Università degli Studi di Padova]. http://paduaresearch.cab.unipd.it/6078/1/Panizzon_Raffaella_acquiring_translation_competence.pdf
- Pereira Varela, J. A. (2014). *Diseño, desarrollo y validación de soluciones tecnológicas para la práctica de la expresión oral de segundas lenguas mediante un entorno colaborativo e interactivo de código abierto: Babelium project*. Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea.
- Plaza Lara, C., & Fernández Costales, A. (2022). Enhancing communicative competence and translation skills through active subtitling: a model for pilot testing didactic Audiovisual Translation (AVT). *Revista de Lenguas Para Fines Específicos*, 28.2, 16–31. <https://doi.org/10.20420/rlfe.2022.549>

- Plaza Lara, C., & Gonzalo Llera, C. (2022). Audio description as a didactic tool in the foreign language classroom: a pilot study within the TRADILEX project. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 9, 199–216. <https://doi.org/10.17979/digilec.2022.9.0.9282>
- Reverter Oliver, B., Cerezo Merchán, B. y Pedregosa, I. (2021). PluriTAV Didactic Sequences: Concept, Design, and Implementation. En J.J. Martínez Sierra (Ed.) *Multilingualism, Translation and Language Teaching. The PluriTAV Project* (pp. 57-75). Tirant Humanidades.
- Rodríguez Arancón, P. (2023a). *How to Develop and Evaluate Intercultural Competence in a Blended Learning Environment*. Editorial Síndéresis.
- Rodríguez Arancón, P. (2023b). Developing L2 Intercultural Competence in an Online Context through Didactic Audiovisual Translation. *Languages* 2023, 8, 160. <https://doi.org/10.3390/languages8030160>
- Romero, L., Torres-Hostench, O., & Sokoli, S. (2011). La subtitulación al servicio del aprendizaje de lenguas: el entorno LvS. *Babel. Revue Internationale de La Traduction / International Journal of Translation*, 57(3). <https://doi.org/10.1075/babel.57.3.04rom>
- Sokoli, S. (2006). Learning via subtitling (LvS). A tool for the creation of foreign language learning activities based on film subtitling. In M. Carroll & H. Gerzymisch-Arbogast (Eds.), *Copenhagen conference MuTra: Audiovisual. 1-5 May* (pp. 66–73).
- Sokoli, S. (2015). ClipFair: Foreign language learning through interactive revoicing and captioning of clips. In *Subtitles and language learning: Principles, strategies and practical experiences* (pp. 127-148). Peter Lang.
- Suárez Castillo, C., Acosta Castellanos, P., & Cuellar Rodríguez, L. (2022). Investigación formativa. *Germina*, 4(4). <https://doi.org/10.52948/germina.v4i4.514>
- Talaván Zanón, N. (2006). Using the Technique of Subtitling to Improve Business Communicative Skills. *Revista De Lenguas Para Fines*

- Específicos, 12, 313-346. Recuperado a partir de <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/170>
- Talaván, N. (2017). *Translation as a science and translation as an art: a practical approach*. McGraw Hill.
- Talaván, N. (2019). Creative Audiovisual Translation Applied to Foreign Language Education: A Preliminary Approach. *Journal of Audiovisual Translation*, 2(1), 53–74. <https://doi.org/10.47476/jat.v2i1.57>
- Talaván, N. (2021). Las voces superpuestas: Fundamentos y aplicaciones didácticas. In C. Botella & B. Agulló (Eds.), *Mujeres en la traducción audiovisual* (pp. 66–87). Sinderesis.
- Talaván, N., Ibáñez, A., & Bárcena, E. (2017). Exploring collaborative reverse subtitling for the enhancement of written production activities in English as a second language. *ReCALL*, 29(1), 39–58. <https://doi.org/10.1017/S0958344016000197>
- Talaván, N., & Lertola, J. (2016). Active audio description to promote speaking skills in online environments. *Sintagma, Revista de Lingüística*, 28, 59–74. <https://doi.org/10.21001/sintagma.2016.28.04>
- Talaván, N., & Lertola, J. (2022). Traducción audiovisual como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Una propuesta metodológica. *Encuentro Journal*, 30, 23-39. <https://doi.org/10.37536/ej.2022.30.1931>
- Talaván, N., Lertola, J., & Fernández-Costales, A. (2023). *Didactic Audiovisual Translation and Foreign Language Education*. Routledge. Research in Audiovisual Translation.
- Talaván, N., Lertola, J., & Ibáñez, A. (2022). Audio description and subtitling for the deaf and hard of hearing Media accessibility in foreign language learning. *Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1075/ttmc.00082.tal>

- Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2014). The use of reverse subtitling as an online collaborative language learning tool. *Interpreter and Translator Trainer*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908559>
- Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2018). Voice-over to improve oral production skills. In J. D. Sanderson & C. Botella-Tejera (Eds.), *Focusing on Audiovisual Translation Research* (pp. 211–229). PUV, Publicacions Universitat de Valencia.
- Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2023). Didactic Audiovisual Translation in Online Contexts: A Pilot Study. *Hikma: Revista de Traducción*, 22(2).
- Talaván, N., & Tinedo-Rodríguez, A. J. (2023). Una mirada transdisciplinar a la Traducción Audiovisual Didáctica: Un recurso para formar a la ciudadanía del Siglo XXI. *Hikma*, 22(1), 143–166. <https://doi.org/10.21071/hikma.v22i1.14593>
- Tinedo-Rodríguez, A. J. (2022). *La enseñanza del inglés en el siglo XXI: Una mirada integradora y multimodal*. Síndéresis.