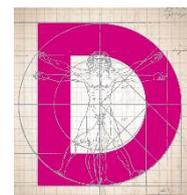


Digilec 9 (2022), pp. 140-161

Fecha de recepción: 14/06/2022

Fecha de aceptación: 19/07/2022

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2022.9.0.9155>



e-ISSN: 2386-6691

PRODUCCIÓN FÍLMICA, GÉNERO, LITERATURA Y TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL DIDÁCTICA (TAD) PARA EL APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS (AICLE)

**FILM PRODUCTION, GENDER, LITERATURE AND DIDACTIC
AUDIOVISUAL TRANSLATION (DAT) FOR CONTENTS AND
LANGUAGES INTEGRATED LEARNING (CLIL)**

Antonio Jesús TINEDO-RODRÍGUEZ*

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8023-3212>

Resumen

Un mundo globalizado, cambiante e interconectado requiere ciudadanos multilingües y multiculturales que sepan manejarse en diferentes situaciones. La formación de dicha ciudadanía necesita propuestas educativas rigurosas e innovadoras que estén al servicio de las necesidades de la sociedad del siglo XXI. Teniendo en cuenta la elevada exposición a productos audiovisuales y la motivación y el interés que dichos productos suscitan es necesario explorar las diferentes posibilidades para la inclusión de los mismos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El análisis fílmico es una opción con un largo recorrido, y en las últimas décadas ha tenido lugar un inusitado auge de la Traducción Audiovisual Didáctica, materializado a en proyecto como PluriTAV, ClipFlair o TRADILEX. El objetivo de esta propuesta es explorar la escalabilidad de la Traducción Audiovisual Didáctica (TAD) para comprobar su compatibilidad con la producción audiovisual, los estudios fílmicos, la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) y el enfoque IFSyC (Inglés con Fines Sociales y de Cooperación) para el tratamiento de contenidos transversales. Para ello se ha producido un vídeo en el seno del Proyecto I+D+i TRADILEX (La TRaducción Audiovisual como

* Facultad de Filología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Paseo de la Senda del Rey nº 7. 28040 Madrid. Email: ajtinedo@flog.uned.es. El autor es beneficiario de un contrato predoctoral UNED-Santander. Este trabajo se ha desarrollado en el seno del Proyecto I+D+i TRADILEX (PID2019-107362GA-I00), financiado por Agencia Estatal de Investigación PID2019-107362GA-I00/AEI/10.13039/501100011033.

recurso Didáctico en el aprendizaje de Lenguas Extranjeras) (2020-2023) que ha servido como base para diseñar una unidad didáctica. Este vídeo versa sobre las desigualdades de género a lo largo de la historia y se basa en *A Room of One's Own* de Virginia Woolf. A modo de conclusión, la TAD muestra una alta compatibilidad con la metodología AICLE y el enfoque IFSyC es de gran interés para trabajar contenidos transversales en el aula de lenguas extranjeras.

Palabras clave: traducción audiovisual didáctica; AICLE; enseñanza de lenguas; estudios de género; estudios fílmicos

Abstract

A globalized, changing, and interconnected world needs multilingual and multicultural citizens who know how to deal with different situations. Teaching for the 21st century citizenship requires rigorous and innovative educational proposals that meets the needs of our society. Taking into account the high exposure to audiovisual products and the motivation and interest that these products arouse, it is necessary to explore the different possibilities for their inclusion in the teaching-learning processes. Film analysis is an option with an important tradition, and in the last few decades there has been an exponential growth of research on Didactic Audiovisual Translation. Projects such as PluriTAV, ClipFlair or TRADILEX are clear examples of this growing interest on this field. The objective of this proposal is to explore the scalability of Didactic Audiovisual Translation (DAT) by checking its compatibility with Audiovisual Production, Film Studies, the CLIL methodology (Content Language Integrated Learning) and the ESoP (English for Social Purposes of Cooperation) approach. Social and Cooperation) which serves as a basis for the inclusion of transversal contents. To do so, a video has been produced within the TRADILEX project. This video has served as the basis for designing a teaching unit. This video is about gender inequalities throughout history and is based on *A Room of One's Own* by Virginia Woolf. To conclude, the DAT shows a high compatibility with the CLIL methodology and the ESoP approach is of great interest to work on transversal contents in the foreign language classroom.

Keywords: didactic audiovisual translation; CLIL; language learning; gender studies; film studies

1. INTRODUCCIÓN

Un mundo cambiante e intercultural requiere constantes innovaciones educativas que satisfagan las necesidades de la sociedad del primer cuarto del siglo XXI. En este sentido, es importante destacar como surgen nuevos conceptos para contextualizar la enseñanza de lenguas y para crear aprendizajes significativos. Un claro ejemplo es 'Inglés con Fines Sociales y Cooperación' (IFSyC), un término acuñado por Huertas y Gómez-Parra (2018) que se define como:

el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en cualquier ámbito de la vida, donde además de adquirir o reforzar las competencias lingüísticas y comunicativas de la lengua, se pongan de relieve factores clave relacionados con la concienciación social, los valores cívicos y la cooperación (p. 11).

Igualmente, además de la necesidad de tratar temas con impacto social para promover la conciencia social y conductas cívicas, hay que tener presente el elevado consumo de materiales audiovisuales que existe en las sociedades occidentales. Según la consultora Barlovento Comunicación (2021), el grupo de edad comprendido entre los dieciocho y los veinticuatro años consumió un promedio de 180 minutos diarios de contenidos audiovisuales en octubre de 2021, mientras que en la horquilla de edad comprendida entre los veinticinco y los cuarenta y cuatro años la cantidad diaria de tiempo dedicada al consumo de productos audiovisuales asciende a 230 minutos diarios. Se puede inferir que existe una predisposición positiva por parte de la ciudadanía al consumo de productos audiovisuales, y cabe preguntarse qué lugar podrían tener estos materiales en la didáctica de lenguas extranjeras.

En este sentido, existen numerosas propuestas y estudios que demuestran la relevancia del uso de material audiovisual en la enseñanza en general, y en la enseñanza de idiomas en particular. Herrero et al. (2017) formulan una propuesta didáctica basada en el análisis fílmico y en la traducción audiovisual en modalidades de accesibilidad (audiodescripción y subtítulos para personas sordas); de este estudio se obtienen datos de gran interés pues la propuesta didáctica mejora los conocimientos sobre cine y accesibilidad de los participantes. En esa línea, Talaván et al. (2022) demuestran el potencial didáctico de las modalidades de audiodescripción y de subtítulos para personas sordas en el proyecto de innovación docente AUDIOSIUB¹ de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Lo más relevante es que los participantes desarrollaban sus destrezas lingüísticas a la vez que hacían productos audiovisuales accesibles en línea y de forma colaborativa. Además, adquirieron conciencia sobre accesibilidad.

Por otro lado, existen numerosos estudios que se centran exclusivamente en la forma en la que las tareas de Traducción Audiovisual Didáctica (TAD) tienen un impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Talaván (2013) lleva a cabo

¹ AUDIOSUB es un acrónimo de Audio descripción y subtitulación para sordos: la accesibilidad audiovisual al servicio del aprendizaje de lenguas.

un detallado estudio con una propuesta meticulosa en la que muestra cómo preparar tareas de subtítulos activa para el aula de lenguas extranjeras y la efectividad que tienen este tipo de tareas en el alumnado. Por otro lado, estudios como el de Talaván y Ávila-Cabrera (2015) muestran que la combinación de modalidades como el doblaje y la subtítulos tienen resultados prometedores en la mejora de destrezas productivas (producción oral y escrita) y en la mejora de competencias traductológicas. En esa línea de investigación, Talaván y Lertola (2016) demuestran que las tareas basadas en audiodescripción suponen una mejora sustancial de la producción oral en entornos virtuales. Talaván y Costal (2017) se centran en el potencial del doblaje intralingüístico para la mejora de la producción oral en el proyecto iDub. Talaván y Rodríguez-Arancón (2018) se centran en el estudio de las voces superpuestas y demuestran el potencial que tienen este tipo de tareas para la mejora de la producción oral y escrita. En lo que respecta a voces superpuestas, cabe reseñar que Talaván (2021) sienta las bases para el diseño de tareas de voces superpuestas.

Son Talaván y Lertola (2022) quienes consolidan una estructura para las unidades didácticas basadas en Traducción Audiovisual (TAV) y quienes, a partir de estudios como los señalados anteriormente y de la experiencia en el Proyecto I+D+i TRADILEX², diseñan una estructura y secuenciación óptimas de dichas unidades didácticas. Por un lado, las unidades didácticas han de contener cuatro secciones:

- a) *Warm-up*: se trata de una fase de toma de contacto en la que se deberá proporcionar al alumnado una práctica previa con vocabulario, estructuras y textos en diferentes formatos de forma que cuando llegue el momento de trabajar con el vídeo que se ha de traducir, haya cierto grado de familiaridad con los contenidos.
- b) *Video viewing*: esta segunda fase consiste en un visionado activo de un fragmento de aproximadamente dos minutos del vídeo con el que se va a trabajar en la tercera sección. Para ello, se han de formular preguntas que promuevan la reflexión y el pensamiento crítico.
- c) *AVT Task*: esta tercera fase es el eje principal de la unidad didáctica, pues es en la que el alumnado deberá llevar a cabo una traducción del texto en una o varias modalidades de traducción audiovisual: subtítulo, doblaje, voces superpuestas, audiodescripción o subtítulos para personas sordas (SpS). Las autoras recomiendan que el fragmento seleccionado dure un minuto.
- d) *Post-AVT Task*: se trata de una tarea en la que el alumnado ha de consolidar lo aprendido. Las autoras recomiendan ejercicios de producción oral o producción escrita en la que el alumnado pueda poner en práctica todo lo aprendido de forma contextualizada en armonía con la temática del vídeo.

Por otro lado, Talaván y Lertola (2022) señalan que se pueden secuenciar las unidades didácticas de dos formas diferentes:

² El Proyecto I+D+i TRADILEX (2020-2023) es un proyecto nacional financiado por el Ministerio de Ciencia y Universidades cuya referencia es PID2019-107362GA-I00. Toda la información sobre este proyecto está disponible en la web: <https://tradiit.uned.es/>.

- a) En base a una única modalidad: en este caso la propuesta didáctica ha de contener seis unidades didácticas cuya dificultad irá aumentando progresivamente. Las cuatro primeras unidades didácticas han de estar basadas en traducción intralingüística y su dificultad ha de ir creciendo. Las unidades didácticas número tres y cuatro deberán solicitar al alumnado una traducción creativa, es decir, en la que se pueden incluir elementos humorísticos o cambios en la historia. Por otro lado, la quinta unidad didáctica estará basada en traducción directa, mientras que la sexta y última unidad didáctica consistirá en una traducción inversa.
- b) Combinación de modalidades: esta segunda opción se compone de quince unidades didácticas, y contiene tres unidades didácticas de cada modalidad. En base a criterios didácticos y a experiencias previas, las autoras señalan que la secuenciación óptima de modalidades de Traducción Audiovisual es la siguiente: subtítulos, voces superpuestas, doblaje, audiodescripción y subtítulos para personas sordas (SpS).

Investigadoras como Bobadilla-Pérez y Santiago de Carballo (2022) han profundizado en las posibilidades didácticas que tiene esta propuesta de aplicación de Traducción Audiovisual Didáctica en diferentes etapas educativas poniendo el foco en Educación Secundaria, demostrando que es un recurso innovador que no solo está pensado para Educación Superior, sino que tiene cabida en todas las etapas educativas con las oportunas adaptaciones. Además, esta metodología también se ha aplicado en Educación Primaria con muy buena recepción por parte de profesorado y alumnado (Fernández-Costales, 2021a, 2021b).

Esta propuesta que parte del proyecto nacional TRADILEX (<https://tradit.uned.es/>) muestra un desarrollo pedagógico riguroso y sistemático para la enseñanza de lenguas extranjeras a través de productos audiovisuales. En esta línea, tal y como señala de la Torre (2005), el producto audiovisual se puede considerar como un recurso didáctico integrado puesto que tiene una naturaleza interdisciplinar, favorece la interculturalidad, tiene una naturaleza motivadora ya que suele conseguir que el alumnado se implique y preste atención a los contenidos en este formato y es una fuente de creatividad.

El término 'integrado' juega un papel clave, puesto que el producto audiovisual no solo integra elementos auditivos y visuales, sino que contiene la propia narrativa que queda materializada en el guion – un elemento rico en elementos lingüísticos que pueden ser de gran utilidad para la enseñanza de lenguas. En este sentido, Fernández-Costales (2021a) aboga por la inclusión de la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas) en las tareas de Traducción Audiovisual Didáctica, mostrando que no solo el alumnado tiene una opinión positiva sobre este tipo de tareas, sino que también el profesorado muestra una percepción positiva (Fernández-Costales, 2021b). La combinación de AICLE con TAD puede ser por ende prometedora (Gómez-Parra, 2018). La metodología AICLE fue desarrollada por Coyle (2006) y parte del modelo europeo de bilingüismo. Siguiendo a Coyle (2006), las tareas AICLE se crean en base a un marco de 4Cs:

- a) Contenido: es elemento vertebrador de la unidad didáctica, el que dota de sentido al aprendizaje. Se trata de un elemento necesario para alcanzar objetivos didácticos y desarrollar competencias.
- b) Comunicación: se concibe a la lengua como un medio para la comunicación y para el aprendizaje, es decir, la fórmula que se establece en este marco es aprender para usar la lengua y usar la lengua para aprender. En una sesión AICLE la comunicación va más allá del uso de las estructuras gramaticales puesto que se usa para construir nuevas conceptualizaciones del contenido bajo el prisma de la L2.
- c) Cognición: es fundamental que la tarea suponga un reto cognitivo. Es por ello, por lo que para el diseño de tareas AICLE es crucial tener presente la taxonomía de Bloom (Blyth et al., 1966). La taxonomía de Bloom distingue entre HOTS (*High Order Thinking Skills*) y LOTS (*Low Order Thinking Skills*); dentro del primer grupo encajarían habilidades cognitivas complejas como analizar, evaluar y crear, mientras que en el segundo grupo se enmarcarían habilidades cognitivas de orden inferior como recordar, comprender, y aplicar.
- d) Cultura: como se mencionaba al comienzo, un mundo intercultural requiere un modelo educativo que forme a la ciudadanía. El concepto de la otredad y su deconstrucción conforman un eje clave para el desarrollo de una ciudadanía tolerante y respetuosa.

Una combinación de las propuestas de Do Coyle (2006) y de Talaván y Lertola (2022) muestra cómo la escalabilidad de ambas metodologías permite su simbiosis dando lugar a tareas basadas en Traducción Audiovisual que se articulen en torno a contenidos específicos para que se trabajen de forma integrada el contenido y la lengua. Un análisis de las tareas de TAD muestra que son tareas que desarrollan HOTS y LOTS de la taxonomía de Bloom (Blyth et al., 1966), tal y como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

Análisis de la propuesta de Talaván y Lertola (2022) bajo el prisma de la taxonomía de Bloom (Blyth et al., 1966).

SECCIÓN	LOTS			HOTS		
	RECORDAR	COMPRENDER	APLICAR	ANALIZAR	EVALUAR	CREAR
Warm-up	X	X	X	X		
Video-viewing	X	X	X	X	X	
AVT Task	X	X	X	X	X	X
Post-AVT Task	X	X	X	X	X	X

Como se puede observar en la Tabla 1, el grado de dificultad de la unidad didáctica avanza a medida que se avanza en los bloques de tareas. En la sección de *warm-up* al alumnado se le solicita tareas en las que ha de recordar (describir, encontrar, reconocer, localizar, etc.), comprender (clasificar, comparar, explicar, inferir, parafrasear, resumir, etc.), aplicar (usar conocimiento en nuevas situaciones, poner ejemplos, etc.), y analizar (organizar información, hacer resúmenes, descomponer información en partes más pequeñas, etc.). La dificultad aumenta en la sección del visionado del vídeo (*video viewing*) ya que se espera que evalúen el contenido mostrando su opinión, debatiendo, persuadiendo, deduciendo, etc. Las dos últimas secciones sí que son cognitivamente muy complejas porque además requieren que el alumnado cree sus propios productos en base a lo trabajado en las dos primeras secciones. En el caso de la tercera sección (*AVT task*), el alumnado confeccionará su propio material audiovisual a partir de una traducción, mientras que, en la última sección, cuyo objetivo es la consolidación del conocimiento, se espera que el alumnado haga una producción textual oral o escrita en función de la naturaleza de la tarea que haya realizado. Para tareas de *revoicing* (doblaje, audio descripción y voces superpuestas), la última tarea debería ser de producción escrita, mientras que para tareas de *captioning*, lo recomendable es que la tarea final sea de producción oral.

En relación con los contenidos, es conveniente retomar el concepto de IFSyC (Huertas-Abril y Gómez-Parra, 2018). En este contexto Tinedo-Rodríguez y Huertas-Abril (2019) elaboran una propuesta pedagógica basada en AICLE cuyo objetivo principal es promover la conciencia de género a través de un conjunto de actividades articuladas en torno al poema victoriano *The Lady of Shalott* de Sir Alfred Tennyson. Asimismo, Tinedo-Rodríguez (2021) elabora una propuesta didáctica basada en *The Yellow Wallpaper* de Charlotte Perkins Gilman; el objetivo de esta propuesta didáctica es que el alumnado trabaje de forma integrada las diferentes competencias lingüísticas y la conciencia de género en una unidad didáctica vertebrada por fragmentos del texto de Gilman en un libro digital diseñado con *eXe-Learning*³ concebido para el autoaprendizaje. El elemento clave que se obtiene es que los contenidos de AICLE no han de ser únicamente disciplinares, sino que también pueden ser contenidos transversales relacionados con temáticas de impacto social como la desigualdad de género, las violencias machistas, el medioambiente o el racismo; los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Parra Cortés, 2018) pueden convertirse así en un referente para la selección de temáticas transversales.

En el caso del cine, se entiende que un productor que desee contribuir a la crítica literaria feminista ha de poner en valor los textos que fueron escritos por mujeres a través del cine (ya sea a través de una película sobre la autora, mediante un documental, un anuncio breve, etc.). El producto audiovisual ha de visibilizar las experiencias que tienen las mujeres y debe retar a la representación de las mujeres basadas en la otredad en las que se represente a las mujeres en la esfera pública y fuera del espacio doméstico, dentro de un plano cultural productivo. Además, el productor no ha de olvidar el papel del

³ *eXeLearning* es una aplicación gratuita y en línea que permite crear materiales digitales interactivos.

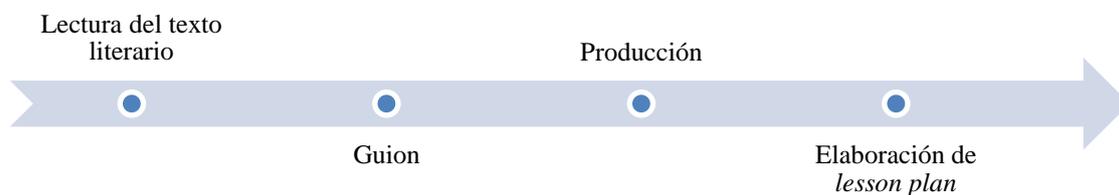
lenguaje y su relación con la cultura, la educación y la sociedad puesto que puede ser un elemento clave para actuar como contrapoder (Díaz Alarcón, 2021; Rodríguez Muñoz, 2016). Goodman (2013) enfatiza la necesidad de poner en valor las obras escritas por autoras con el objetivo de remodelar el canon literario. Es por ello por lo que dar visibilidad a las obras de autoras puede ser una forma interesante de trabajar de forma integrada contenidos transversales y contenidos lingüísticos. Conocer los diferentes géneros audiovisuales es de gran utilidad cuando se trata de elaborar una propuesta didáctica puesto que en función del objetivo didáctico puede ser más conveniente elegir un género u otro. En el caso de la transmisión de contenidos, es de gran importancia tener presente el valor del género documental, ya que se trata de un género que tiene una naturaleza principalmente informativa y didáctica (Ogea-Pozo, 2018, 2020).

2. METODOLOGÍA

La naturaleza de esta propuesta es puramente cualitativa puesto que todos los resultados se articulan en torno al análisis de un texto literario que se utiliza como elemento clave para la creación de un vídeo sobre el que posteriormente se diseñará una *lesson plan* basada en TAD en la modalidad de voces superpuestas tal y como se puede apreciar en la Figura 1.

Figura 1

Resumen de las fases del diseño metodológico



Al igual que en las propuestas de Tinedo-Rodríguez y Huertas-Abril (2019) y Tinedo-Rodríguez (2021) se partía de una lectura feminista de un texto literario para diseñar las propuestas didácticas, en el caso del diseño de una tarea de TAD en la que se integren contenidos transversales de género a través de un vídeo existen dos opciones: búsqueda y selección de vídeos existentes en la web que no tengan conflictos de copyright para usos educativos o la creación de un vídeo propio que responda a las expectativas del docente. En el caso que nos ocupa el objetivo es producir un cortometraje que permita trabajar de forma integrada contenidos transversales y contenidos lingüísticos a través de su integración en una unidad didáctica basada en el diseño de Talaván y Lertola (2022). En este caso el texto literario que se ha utilizado ha sido *A Room of One's Own* de Virginia Woolf.

Para alcanzar tal objetivo es importante tener una visión profunda sobre los estudios cinematográficos y sobre los estudios de género, puesto que se va a elaborar un

cortometraje con el objetivo de que despierte la conciencia de género en el alumnado. El cine guarda una estrecha relación con el lenguaje, ya que tiene su propia gramática – los fotogramas se combinan entre sí dando lugar a secuencias (Villarejo, 2021). Los fotogramas serían el equivalente a las palabras, mientras que las oraciones serían el equivalente a las secuencias. Una combinación de secuencias tendría como resultado un vídeo (equivalente al texto), con su propia narrativa audiovisual. El proceso de producción audiovisual se compone de tres fases principales (pre-producción, producción y post-producción), posteriormente el producto audiovisual se distribuye y llega al público, resultando la recepción y la crítica del producto de gran interés académico (Villarejo, 2021). Para una producción feminista, se ha llevado a cabo una proyección de los principios de la crítica literaria feminista al mundo audiovisual. Siguiendo a Barry (2002) la crítica literaria feminista principalmente:

- A) Repiensa el canon en busca de textos escritos por mujeres;
- B) Reevalúa las experiencias de las mujeres;
- C) Examina la representación literaria de hombres y mujeres;
- D) Reta a la representación de las mujeres basadas en la otredad y en la inferioridad;
- E) Examina las relaciones de poder en el plano textual;
- F) Se centra en el papel del lenguaje.

El objetivo principal de este artículo es describir el proceso de elaboración de un vídeo que se ha producido en el marco del Proyecto TRADILEX para trabajar de forma integrada TAD, AICLE, IFSyC y género. Junto con este vídeo se ha desarrollado una propuesta pedagógica que sigue la estructura propuesta por Talaván y Lertola (2022) para tareas de TAD.

En este caso la modalidad de TAV elegida ha sido la modalidad de voces superpuestas. Como se ha mencionado previamente, estudios previos (Talaván & Rodríguez-Arancón, 2018) muestran que esta modalidad favorece el desarrollo de la producción oral y de la producción escrita. Las voces superpuestas suelen usarse en el género documental y en *reality shows* y su característica principal es que la pista original se mantiene a pesar de estar en un volumen inferior a la pista que se ha grabado en la lengua meta – además, es importante señalar que existe un intervalo de un segundo entre el comienzo de la locución en la lengua fuente y el comienzo de la locución en la lengua meta (Franco et al., 2013). Al tratarse de voces superpuestas con fines didácticos, el alumnado deberá confeccionar su propio guion y realizará el ajuste del mismo al tiempo que desarrolla las destrezas comunicativas (Talaván, 2021), debido a que mientras trabaja con el contenido, que es un contenido transversal basado en autoras, se deben realizar ejercicios de parafraseo, de formulación, o de adaptación para que el contenido encaje temporalmente en el intervalo que corresponda. De esta forma se desarrolla lo que Coyle et al. (2021) conocen como:

- A) Lengua de aprendizaje: es aquella que se necesita para acceder a los conceptos y está relacionada con el vocabulario.

- B) Lengua para el aprendizaje: es la que está relacionada con que el alumnado pueda desenvolverse de forma fluida y funcional en el tema propuesto.
- C) Lengua a través del aprendizaje: es la que se genera en el proceso de aprendizaje. Se adquieren nuevos significados y para ello es fundamental conocer y adquirir mejor la lengua.

Es decir, el uso de la lengua será una constante ya que en la fase de calentamiento (*warm-up*) se proporciona la lengua de aprendizaje (*language of learning*), durante la fase de visionado del vídeo (*video viewing*) se pone el foco en la lengua para el aprendizaje (*language for learning*) y durante la tarea de voces solapadas y de consolidación entra en escena la lengua a través del aprendizaje (*language through learning*) debido a que es precisamente en estas dos últimas fases cuando hay una mayor demanda cognitiva (ver Tabla 1) porque tienen que simular que son traductores, ajustadores y actores de doblaje. Es precisamente esta simulación de diferentes roles profesionales lo que su pone un reto, pero a la vez una motivación para el alumnado (Talaván, 2020).

Una vez que se ha elegido la modalidad con la que se desea trabajar, es momento de centrarse en el contenido que va a vertebrar la unidad didáctica. En este caso, siguiendo los ejes básicos de la crítica literaria feminista (Barry, 2002; Goodman, 2013) y la senda de trabajos anteriores en la integración de CLIL y contenidos transversales a través de IFSyC (Tinedo-Rodríguez, 2021; Tinedo-Rodríguez y Huertas-Abril, 2019) se ha elegido como corpus principal el texto *A Room of One's Own* de Virginia Woolf (1929) debido a la relevancia histórica de la autora y los temas que trata en esa obra literaria. Al no existir vídeos adecuados para el nivel B2 surge la necesidad y el reto de crear un vídeo didáctico propio⁴.

La creación del vídeo se ha llevado a cabo en tres fases bien diferenciadas, que son coherentes con las fases de producción audiovisual establecidas por Villarejo (2021):

- a) Pre-producción: en esta fase se han tomado decisiones de calado para la producción: la selección del elenco, la elección localizaciones, la petición de permisos de grabación, el diseño del presupuesto y diferentes esbozos del guion. Posteriormente se elaboró un guion de producción que contenía un esquema con las diferentes escenas, planos, textos e indicaciones. En este caso se pensó en crear un cortometraje en español que versase sobre *A Room of One's Own* de Virginia Woolf (1929) y que tuviese una duración aproximada de cinco minutos. El cortometraje debía contener la esencia de la obra y es por ello por lo que el vídeo se centra en dos elementos clave: la reflexión inicial de Virginia Woolf sobre las mujeres y la novela, y la inequidad en lo que respecta al acceso a la educación (Zamorano y García-Lorenzo, 2010).
- b) Producción: la grabación del vídeo tuvo lugar en el Auditorio Municipal 'Felipe Pérez' de Posadas durante los días 17 y 18 de marzo de 2022. El día 17 se dedicó

⁴ El uso de materiales didácticos propios es una cuestión de gran interés en la arena pedagógica debido a que permiten personalizar el aprendizaje y adaptarlo a las necesidades del aula (Gallardo Fernández et al., 2021), aunque es importante tener presente la cantidad de tiempo y de recursos que puede llegar a suponer esta tarea.

a validar el listado de tomas y a hacer pruebas con la cámara y con la iluminación, mientras que el día 18 tuvo lugar la propia grabación con una sesión previa de maquillaje, peluquería y vestuario de la actriz que dio vida a Virginia Woolf. Una vez que se grabaron las diferentes tomas se dio por finalizada la fase de producción.

- c) Post-producción: fue posiblemente la fase más compleja puesto que debido a las limitaciones asociadas de una producción propia fue necesario implementar mejoras y retoques en la iluminación de las diferentes tomas. Además, al no contar con un equipo de audio adecuado para la grabación fue necesario doblar en estudio la voz original de la actriz. Una vez que estaban unidas y retocadas las diferentes tomas tuvo lugar la fase de producción musical en la que se creó una melodía para el vídeo con un sintetizador a la que se unieron efectos sonoros. El objetivo de esta melodía era crear ambiente propicio para el contenido del texto que se estaba interpretando.

Una vez que se ha creado el vídeo se comienza a elaborar la unidad didáctica. En primer lugar, se analiza el vídeo en busca de elementos que sean claves como algunos términos o algún tipo de estructura gramatical. En este caso se usará terminología relacionada con la descripción del carácter de las mujeres para trabajar de forma integrada el léxico, la traducción y el género. Los pares de oposición binarios son claves en la teoría feminista (Riley & Pearce, 2018) ya que es a partir de ellos se definen las mujeres en oposición a los hombres partiendo del concepto de la otredad (Barry, 2002) atribuyendo a las mujeres características asociadas al plano reproductivo y a la naturaleza, y relacionando a los hombres con el plano productivo y la cultura (Osuna-Rodríguez, 2020). Por otro lado, aunque el diseño parte de un enfoque comunicativo y del aprendizaje basado en tareas (Talaván, 2013), es de especial interés prestar atención a las formas gramaticales para que el alumnado pueda repasarlas y ponerlas en práctica (DeKeyser, 1998). En este caso, se pondrá el foco en las oraciones condicionales. Posteriormente, se diseñarán las actividades y tareas para cada uno de los cuatro bloques de la unidad didáctica. Una vez que se ha diseñado la unidad didáctica se ha pasado a juicio por expertos y, finalmente, se digitaliza a través de Google Forms.

3. RESULTADOS

Los resultados que se han obtenido del proceso son dos: el cortometraje y la unidad didáctica digitalizada. El cortometraje tiene una duración de 4' 57'' y está disponible en la plataforma YouTube a través del siguiente enlace: https://youtu.be/eIQc009q6_g. A la unidad didáctica digitalizada se puede acceder a través del siguiente enlace: <https://forms.gle/ZSqR2A6V1caULUKq7>.

3.1. El producto audiovisual

Como se ha mencionado anteriormente, el vídeo es un cortometraje que pretende resumir los ejes básicos de *A Room of One's Own*. Abundan los planos generales cortos

y los planos medios cortos, aunque en numerosas ocasiones se pueden apreciar planos detalle (Figura 2) y primerísimos planos cortos. La narrativa audiovisual pretende mostrar a Virginia Woolf dando una conferencia sobre mujeres y ficción en un teatro de principios de siglo XX. El cortometraje comienza con una voz en off que presenta la conferencia y los créditos de entrada. Posteriormente, Woolf entra en escena y comienza su discurso. Se ha optado por un decorado minimalista basado principalmente en un atril que cobra protagonismo en ciertos momentos del cortometraje.

Figura 2

Captura de pantalla del vídeo



Una de las grandes ventajas de este vídeo es que ha permitido poner el foco en contenidos transversales y lingüísticos concretos, ya que no existía nada parecido en ninguna plataforma. En la siguiente sección se detalla cómo se han articulado las actividades en torno a este vídeo que será el que el alumnado tendrá que traducir.

3.2. La unidad didáctica (*lesson plan*) digitalizada

Se ofrece a continuación el conjunto de ejercicios que conforma cada sección de la unidad didáctica. Las instrucciones se ofrecen en lengua inglesa porque la unidad didáctica está pensada para estudiantes de B2.2 / C1.2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Europe, 2018). Esta unidad didáctica está diseñada para una tarea de traducción interlingüística inversa (ES>EN) en la modalidad de voces superpuestas. Los objetivos didácticos de la propuesta pedagógica son desarrollar las competencias traductológicas, tomar conciencia sobre la desigualdad de género y reforzar el conocimiento sobre oraciones condicionales.

3.2.1. *Warm-up*

Esta primera sección tiene como objetivo servir como toma de contacto con la temática del vídeo, con el léxico y con las estructuras gramaticales necesarias. En primer lugar, la tarea A es de comprensión lectora y tiene como objetivo contextualizar la temática sobre la que gira el vídeo que es la desigualdad en el acceso a la educación. En esta actividad se trabaja la mediación ya que no solo se formulan preguntas sobre el contenido, sino que también consiste en reformular los contenidos del mismo a través de la toma de notas, de un resumen, etc. Es por ello por lo que una pregunta consiste en escribir un título para el texto, ya que de esta forma se comprueba si el alumnado es capaz de comprender y sintetizar las ideas principales en un sintagma breve que sea llamativo – esto es un claro ejemplo de integración de AICLE (Coyle, 2006) y IFSyC (Huertas-Abril & Gómez-Parra, 2018). Por otro lado, la tarea B tiene como objetivo repasar las formas gramaticales ya que como subraya Ellis (2005) es esencial prestar atención a las formas, aunque la propuesta tenga una naturaleza comunicativa. La tarea C tiene como objetivo repasar las formas y el vocabulario a través de un texto que contextualiza a la autora. En el anexo se encuentran las tareas correspondientes a esta sección. En lo que concierne a la Taxonomía de Bloom, las tareas del *warm-up* han de ser preferentemente LOTS: repasar conceptos, revisar el léxico, afianzar estructuras, y aplicar lo aprendido a actividades de recepción.

3.2.2. *Video viewing*

Tal y como señalaban Herrero et al. (2017), el análisis fílmico juega un papel fundamental en el aprendizaje de lenguas. La sección de *video viewing* tiene como objetivo reflexionar sobre los contenidos del vídeo de una forma activa, reformulando y mediando. Además, de forma subsidiaria se trabaja la terminología y la traducción. En el anexo se pueden encontrar las tareas y ejercicios propuestos para este caso en concreto. Concerniente a la Taxonomía de Bloom, en esta sección ya se produce una hibridación y en función de las necesidades de la actividad se recomienda que haya un equilibrio de actividades de tipo LOTS y de tipo HOTS.

3.2.3. *AVT task*

En primer lugar, el alumnado verá un fragmento de un minuto del vídeo seleccionado. Este fragmento se ha de elegir en función del nivel y de las necesidades lingüísticas del alumnado. A continuación, tendrá que traducir el texto al inglés para crear su propio guion de voces superpuestas, para ello tienen que seguir las pautas que se proporcionan en la sección '*voice-over guidelines*'. En la propia propuesta didáctica, tal y como se puede observar en el anexo se dan unas guías sencillas, junto con tutoriales y software gratuito para que el alumnado pueda acometer la tarea de traducción audiovisual. Posteriormente, tendrán que ponerse en la piel del ajustador para procurar que haya una diferencia de 1-2 segundos al comienzo y al final. Finalmente, se convertirán en actores y actrices de voz y deberán grabar su propia versión de voces superpuestas de su clip

utilizando el guion que han elaborado y ajustado. En las tareas de voces superpuestas es muy importante que la duración de los enunciados traducidos guarde esta regla de isocronía cuando se traduce en la modalidad de voces superpuestas (Chaume, 2012; Talaván, 2021). Una vez que tengan este vídeo creado con el software recomendado⁵, han de subirlo al formulario para su evaluación que se llevará a cabo a partir de una rúbrica *ad hoc* diseñada en el seno del proyecto TRADILEX. En el anexo se puede encontrar esta propuesta. Desde el punto de vista de la taxonomía de Bloom esta tarea se podría clasificar como HOTS debido a que implica:

- A) Comprender el texto fuente
- B) Aplicar conocimientos lingüísticos y culturales, y destrezas traductológicas y tecnológicas.
- C) Analizar el texto fuente y el contenido audiovisual.
- D) Evaluar las decisiones de traducción que se han tomado.
- E) Generar un nuevo producto audiovisual, con una nueva pista de voz basada en una traducción propia.

Es decir, se trata de una actividad cognitivamente compleja que requiere que el alumnado ponga en práctica de forma simultánea saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales para crear su propio producto.

3.2.4. *Post-AVT task*

Finalmente, para afianzar lo aprendido se proponen dos tareas de producción escrita. La primera consiste en la escritura de un *tweet*, para ello es necesario trabajar la capacidad de concreción de ideas y de síntesis – este *tweet* ha de incluir una oración condicional. Esta actividad está basada plenamente en el concepto de IFSyC (Huertas-Abril & Gómez-Parra, 2018) puesto que las autoras proponen el uso de las TIC para el empoderamiento, lo que también se conoce como TEP (Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación). Por otro lado, para afianzar lo aprendido, se propone un segundo ejercicio en el que se solicita al alumnado que escriba un breve ensayo en el que han de imaginar cómo sería la vida de una hipotética hermana de William Shakespeare. La mediación juega un papel clave porque en este texto han de mediar con el contenido completo de la unidad didáctica para producir un texto en el que han de reflejar lo aprendido de forma integrada, tanto en el plano lingüístico como en lo que concierne a los contenidos de género. Desde el punto de vista de la taxonomía de Bloom es una tarea compleja a nivel cognitivo porque requiere de habilidades cognitivas de orden superior como el análisis, la evaluación de lo aprendido y la creación de un texto como resultado de la reflexión.

A modo de resumen, el resultado principal de este trabajo es la creación de una propuesta pedagógica de TAD basada en un vídeo de elaboración propia que trata sobre

⁵ En el proyecto I+D+i TRADILEX se proporcionan tutoriales para *Screencastify*, *LOOM* y *Lightworks* de forma que el alumnado es libre de elegir el software con el que prefiere trabajar.

los discursos feministas del siglo XX. Se puede acceder a la versión digitalizada de propuesta pedagógica a través de este enlace: <https://forms.gle/KiTNeq9tYrppKTUo6>.

4. CONCLUSIÓN

La producción de materiales propios permite personalizar el aprendizaje y adaptar los contenidos transversales y los contenidos disciplinares a las necesidades y a los intereses del alumnado. El potencial del material audiovisual para la enseñanza de lenguas es de una gran magnitud, y los estudios fílmicos pueden resultar un complemento más que adecuado para las tareas de TAD ya que fomentan la reflexión y el espíritu crítico (Herrero et al., 2017). En este caso se ha diseñado una propuesta pedagógica que versa sobre concienciación de género y se ha articulado en torno al vídeo de producción propia que versa sobre Virginia Woolf y a la *lesson plan* de voces superpuestas que gira en torno a ese vídeo. Es decir, la producción audiovisual tiene un gran potencial en el ámbito de la TAD tanto para enseñar contenidos disciplinares como para lo que concierne a contenidos transversales.

A modo de conclusión, la propuesta didáctica presentada en la sección anterior muestra que la Traducción Audiovisual Didáctica (Lertola, 2019; Talaván & Lertola, 2016) es una metodología que se puede combinar con otras metodologías innovadoras como AICLE (Coyle, 2006; Coyle et al., 2021; Coyle & Holmes, 2009) y que está abierta a enfoques innovadores como IFSyC (Huertas-Abril & Gómez-Parra, 2018). Es decir, que la TAD puede tener un gran potencial para la enseñanza de contenidos disciplinares y transversales, y por ello puede ser un eje clave para la educación en valores que demanda la sociedad del siglo XXI: solidaridad, igualdad, protección del medioambiente, etc.

El género y la desigualdad histórica del acceso a la educación (Riley & Pearce, 2018) es uno de los temas que merece especial interés, y es por ello por lo que se ha creado un vídeo basado en *A Room of One's Own* (Woolf, 1929), continuando así la línea establecida por (Tinedo-Rodríguez, 2021; Tinedo-Rodríguez & Huertas-Abril, 2019) en la que se sientan las bases para el uso didáctico de textos literarios para la enseñanza de lenguas extranjeras. En este caso, la diferencia es que estos textos se usan como referencia para la creación del guion del vídeo, y la unidad didáctica se elabora en torno a ese vídeo siguiendo las bases metodológicas de Talaván y Lertola (2022). De esta forma, a través de la producción fílmica se da vida a obras literarias escritas por mujeres, y a través de la combinación de TAV, AICLE e IFSyC se pueden diseñar propuestas didácticas que visibilicen estos trabajos y que fomenten la conciencia social sobre el género.

Una de las mayores limitaciones que tiene esta propuesta es el esfuerzo y los recursos que están asociados a la producción audiovisual. Futuras investigaciones consistirán en el uso de esta propuesta didáctica junto con otras 5 unidades didácticas más en una secuencia de trabajar voces superpuestas y contenidos transversales relacionados con el género. Para medir el impacto de la propuesta en las destrezas lingüísticas se utilizarán *tests* diseñados en el marco del proyecto (Couto-Cantero et al., 2021). Además, se utilizarán los cuestionarios propios del Proyecto I+D+i TRADILEX y cuestionarios

específicos para medir la concienciación sobre género, igualdad y violencias. También se estudiará qué repercusión tiene este tipo de secuencias en las destrezas traductológicas y en la conciencia de género.

AGRADECIMIENTOS

A Esfiga Teatro Musical, Alejandro Reyes y a Jesús Luján León, por la cesión de equipos para la producción del vídeo.

Al Ayuntamiento de la Villa de Posadas (Córdoba), por la cesión de espacios para la grabación del vídeo, y en especial a Salud Navajas, concejala de Desarrollo, Cultura, Festejos y Educación, por las gestiones pertinentes.

A Elena Jiménez Ledesma (Instagram: @jiledmusic), por la producción audiovisual y por su interpretación de Virginia Woolf. A Elsa Reyes, por su labor de apoyo a la producción audiovisual.

A Martina Girona Chamorro, por su trabajo en peluquería y maquillaje durante la producción del vídeo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barlovento Comunicación. (2021). *El rosco del consumo audiovisual*. https://www.barloventocomunicacion.es/wp-content/uploads/2021/11/EL-ROSCO-del-consumo-audiovisual_Octubre-2021_Barlovento-Comunicacion.pdf
- Barry, P. (2002). *Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*. En *Beginnings* (Issue c).
- Blyth, W. A. L., Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1966). Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain. *British Journal of Educational Studies*, 14(3). <https://doi.org/10.2307/3119730>
- 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. Revista Interuniversitaria de Didáctica de Las Lenguas Extranjeras, Monograph IV*, 81–96.
- Chaume, F. (2012). *Audiovisual translation: Dubbing*. Routledge.
- 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. *Realia. Research in Education and Learning Innovation Archives*, 27. 73-88. <https://doi.org/10.7203/realia.27.20634>
- Coyle, D. (2006). Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers Do Coyle University Nottingham. *Scottish Languages Review*, 13.
- Coyle, D., & Holmes, B. (2009). *Towards an integrated curriculum—CLIL National Statement and Guidelines*. The Languages Company.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2021). A window on CLIL. In *CLIL*. <https://doi.org/10.1017/9781009024549.001>

- de la Torre, S. (2005). Aprendizaje integrado y cine formativo. En N. Rajadell i Puiggròs, M. A. Pujol, & S. de la Torre (Eds.), *El cine, un entorno educativo: diez años de experiencias a través del cine* (pp. 13–36). Narcea.
- DeKeyser, R. (1998). Beyond focus on form: cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. En C. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition* (pp. 42–63). Cambridge University Press.
- Díaz Alarcón, S. (2021). Literatura como contrapoder: la construcción identitaria femenina en la obra de escritoras franco-magrebíes. *Anales de Filología Francesa*, 29, 629-643. <https://doi.org/10.6018/analesff.476961>
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209-224. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.12.006>
- Europe, C. of. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. Council of Europe.
- Fernández-Costales, A. (2021a). 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. (2021b). Subtitling and Dubbing as Teaching Resources in CLIL in Primary Education: The Teachers' Perspective. *Porta Linguarum*, 36, 175–192. <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i36.16228>
- Franco, E., Matamala, A., & Orero, P. (2013). *Voice-Over Translation: An Overview*. Peter Lang. (Vol. 9783034313490). <https://doi.org/10.11606/issn.2317-9511.tradterm.2012.49050>
- Gallardo Fernández, I. M., Mariño Fernández, R., & Vega Navarro, A. (2021). Creación de materiales didácticos digitales y uso de tecnologías por parte de los docentes de Primaria. Un estudio de casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 39-60. <https://doi.org/10.35362/rie8514063>
- Gómez-Parra, M. E. (2018). El uso de la traducción audiovisual (TAV) en el aula AICLE: aplicaciones didácticas. En M. Á. García-Peinado & I. Ahumada Lara (Eds.), *Traducción literaria y discursos traductológicos especializados* (pp. 463–482). Peter Lang.
- Goodman, L. (2013). *Literature and Gender*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203714317>
- Herrero, C., Sánchez-Requena, A., & Escobar, M. (2017). Una propuesta triple: Análisis fílmico, traducción audiovisual y enseñanza de lenguas extranjeras. *Intralinea - Online Translation Journal*. <http://www.intralinea.org/specials/article/2245>
- Huertas-Abril, C. A., & Gómez-Parra, M. E. (2018). *Inglés para fines sociales y de cooperación: Guía para la elaboración de materiales*. Graò.
- 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>

- Ogea-Pozo, M. (2018). *Subtitulado del género documental: de la traducción audiovisual a la traducción especializada*. Sindéresis.
- Ogea-Pozo, M. (2020). *La traducción audiovisual desde una dimensión interdisciplinar y didáctica*. Sindéresis.
- Osuna-Rodríguez, M. (2020). *Mary Wollstonecraft: pionera feminista: Revisión histórica y social*. Octaedro.
- Parra Cortés, R. (2018). La Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Revista de Derecho Ambiental*, 10, 99-121. <https://doi.org/10.5354/0719-4633.2018.52077>
- Riley, C., & Pearce, L. (2018). *Feminism and Women's Writing. An Introduction*. Edinburgh University Press.
- Rodríguez Muñoz, M. L. (2016). Las traducciones al inglés de *Le Deuxième Sexe* de Simone de Beauvoir: Prostitutas y hetairas. *Hikma*, 1(15), 53-67. <https://doi.org/10.21071/hikma.v1i15.5721>
- 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 L. Bogucki & M. Deckert (Eds.), *The Palgrave Handbook of Audiovisual Translation and Media Accessibility* (pp. 567–592). Palgrave Macmillan.
- Talaván, N. (2021). Las voces superpuestas: Fundamentos y aplicaciones didácticas. En C. Botella & B. Agulló (Eds.), *Mujeres en la traducción audiovisual* (pp. 66–87). Sindéresis.
- Talaván, N., & Ávila-Cabrera, J. J. (2015). First insights into the combination of dubbing and subtitling as L2 didactic tools. En Y. Gambier, A. Caimi, & C. Mariotti (Eds.), *Subtitles and Language Learning* (pp. 149–172). Peter Lang.
- Talaván, N., & Costal, T. (2017). iDub – The Potential of Intralingual Dubbing in Foreign Language Learning: How to Assess the Task. *Language Value*, 9, 62-88. <https://doi.org/10.6035/languagev.2017.9.4>
- 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). Audiovisual Translation as a Didactic Resource in Foreign Language Education. A Methodological Proposal. *Encuentro*, 30, 23–39.
- 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*, 8(1), 1-29. <https://doi.org/https://doi.org/10.1075/ttmc.00082.tal>
- Talaván, N., & Rodríguez-Arancón, P. (2018). Voice-over to improve oral production skills. En J. D. Sanderson & C. Botella-Tejera (Eds.), *Focusing on Audiovisual Translation Research* (pp. 211–229). PUV, Publicacions Universitat de Valencia.
- Tinedo-Rodríguez, A. (2021). La perspectiva de género, la competencia multicultural y la mejora de la competencia comunicativa a través de los textos: propuesta pedagógica basada en “The yellow wallpaper.” En F. J. Perea Siller, C. Peragón López, A. Vara López, L. Cabrera Romero, & E. Ramírez Quesada (Eds.), *Lenguaje, textos y cultura Perspectivas de análisis y transmisión* (pp. 117-136B). Octaedro.

- Tinedo-Rodríguez, A. J., & Huertas-Abril, C. A. (2019). English for Social Purposes: Feminist Literary Criticism as a Tool to Increase Motivation and to Promote Gender Equality. En F. J. Palacios-Hidalgo (Ed.), *Educación en Contextos Plurilingües: Metodología e Innovación* (pp. 55–60). UCOPress.
- Villarejo, A. (2021). *Film Studies. The Basics*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780429026843-1>
- Woolf, V. (1929). *A Room of One's Own*. Project Gutenberg.
<http://gutenberg.net.au/ebooks02/0200791.txt>
- Zamorano, A. I., & García-Lorenzo, M. M. (2010). *The Need to Make it New: English Literature and Thought in the First Half of the Twentieth Century*. UNED.

ANEXO

Warm-up

A. Read the text and answer the questions below:

Marie von Ebner-Eschenbach affirmed that feminism emerged when a woman learned how to read. We may think that this assertion could be even stronger if we replace the verb 'to read' by the verb 'to write', for writing consists of creating. If we look back in time, we will realise that women were deprived from intellectual freedom due to the fact that men were the privileged ones who can read and write. They were also confined to the domestic sphere under the figure of *The Angel of the House*. *The Angel of the House* is not a woman, but a social construction on how women should behave, and ideal of women that was created by men. The features of that 'angel' are the following ones: she is perfect spouse, the compliant lady, the understanding mother who always has the dinner ready, and who spends the whole day with domestic stuff. *The Angel of the House* is not a woman, but how men conceived femininity. Virginia Woolf proposed to kill the *Angel the House* to provide women with freedom, because such a figure stands for a dark confinement that keeps women away from creativity.

1. Literacy is essential for the growth of feminism.

- a) True
- b) False
- c) Not mentioned

2. *The Angel of the House* is NOT _____.

- a) Pleasant
- b) Aggressive
- c) Free

3. Write a title for the text.

B. Complete the following sentences.

1. If a woman in Shakespeare's day had had Shakespeare's genius

_____.

2. If I could rewrite history _____.

C. Read the following excerpt retrieved from Virginia Woolf's *A Room of One's Own* and fill the gaps with correct answer among those listed below.

I told you in the course of this paper that Shakespeare (I) _____ a sister; but do not look for her in Sir Sidney Lee's life of the poet. She died young—alas, she never wrote

a word. She lies buried where the omnibuses now stop, opposite the Elephant and Castle. Now my belief is that this poet who never wrote a word and was buried at the cross-roads still lives. She lives in you and in me, and in many other women who are not here tonight, for they are washing up the dishes and (2) _____ the children to bed. But she lives; for great poets do not die; they are continuing presences; they need only the opportunity to (3) _____ among us in the flesh. This opportunity, as I think, it is now coming within your power to give her. For my belief is that if we live another century or so—I am talking of the common life which is the real life and not of the little separate lives which we live as individuals—and have five hundred a year each of us and rooms of our own; if we have the habit of freedom and the courage to write exactly what we think; if we escape a little from the common sitting-room and see human beings not always in their relation to each other but in relation to reality; and the sky, too, and the trees or whatever it may be in themselves; if we look past Milton's bogey, for no human being (4) _____ shut out the view; if we face the fact, for it is a fact, that there is no arm to cling to, but that we go alone and that our relation is to the world of reality and not only to the world of men and women, then the opportunity (5) _____ come and the dead poet who was Shakespeare's sister will put on the body which she has so often laid down.

1	(a) Had	(b) have	(c) has
2	(a) put	(b) putting	(c) sleep
3	(a) walking	(b) walked	(c) walk
4	(a) have	(b) had	(c) should
5	(a) must	(b) will	(c) have

Video viewing

- A. Watch the video titled 'Virginia Woolf: una habitación propia':
https://youtu.be/eIQc009q6_g
- B. Think of the concept of *The Angel of the House*. Does the concept appear on the video? Explain it briefly (no more than 50 words).
- C. Think of an equivalent in English for:
 - a) Pura
 - b) Sumisa
 - c) Dedicada al marido
 - d) Dedicada a la familia

AVT task

1. Watch this one-minute extract from 'Virginia Woolf: una habitación propia' (<https://youtu.be/5gON46RLUu0>) and prepare a voice-over translating the original text into English by taking the cultural context and humour into account. Remember that for synchronization purposes you need to leave 1-2 seconds at the beginning and 1-2 seconds at the end whenever possible so that the original is heard by the audience. You should include, at least, a conditional sentence in your script.

Voice-over guidelines:

- *When you write your voice-over script, try to reduce unnecessary information, and omit any hesitations, false starts, repetitions, syntactic errors or hedges.*
- *Before you start speaking and after you finish speaking (in the video as a whole and whenever possible), try to leave 1-2 seconds from the original to be heard by the audience.*
- *Try to keep certain textual synchrony (that is, that at some points the audience can perceive that the voice-over is faithful to the original), and if the visual action or the gestures are related with the original text at some point in the video, try to keep that rapport in your voice-over).*

2. *Now record your voice paying attention to pronunciation and intonation. You may use Lightworks (you can download its free version here: <https://www.lwks.com/>) to create your voice-over. See the tutorial on how to use Lightworks here: <https://youtu.be/9zTh17OIdMU>. You may use other software such as Screencastify on Google Chrome (see the tutorial for plugin installation and use here: <https://youtu.be/sFCYm3OZkyo> and <https://youtu.be/cVMvXpaq8d8>) or any other video-editing software of your choice. You may download the one-minute video to revoice from this link (<https://cutt.ly/wGHSyhj>) or you may record the voice-over directly from your screen if you use Screencastify by opening the video above.*

3. *Once you have finished recording, save your video file in your Google Drive and follow the naming instructions: LPVO6 B2_your student's code (i.e., lesson plan on voice-over 6, Noa Talaván Zanón, e.g., LPVO6 B2_UNEDNTZ; copy here the URL/Link from your Google Drive containing your video (by selecting "get link – anyone with this link can view") and paste the link here.*

Post-AVT task

1. *Imagine that #KillingTheAngelOfTheHouse is a global trending topic in Twitter. Write a tweet (no more than 280 characters) which should contain a vindication for gender equality. You may use the app 'Tweet Generator' in case you find it useful: <https://www.tweetgen.com/create/tweet.html>. You may include a conditional sentence.*

2. *Imagine that Shakespeare had a sister (Judith Shakespeare) who was as talented as him. How would her life had been? Do you think she would have been as successful as her brother? Why or why not? Take some notes to guide your answer and write a short essay (170 words max) on this topic.*