

**TRABAJO DE FINAL DE GRADO EN TRADUCCIÓN E  
INTERPRETACIÓN**

*TREBALL DE FI DE GRAU EN TRADUCCIÓ I INTERPRETACIÓ*

*Departament de Traducció i Comunicació*

**TÍTULO / TÍTOL**

**LA APLICACIÓN DE LA TRADUCCIÓN Y LA  
INTERPRETACIÓN A LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS  
COMO LENGUA EXTRANJERA EN EDUCACIÓN  
SECUNDARIA**

**Autor/a:** Denisa Adelina Bogos

**Tutor/a:** María Jesús Blasco Mayor

**Fecha de lectura/ Data de lectura:** julio de 2020



## **Resumen/ Resum:**

El presente Trabajo de Final de Grado (TFG) tiene como objetivo estudiar la utilización de ejercicios de Traducción e Interpretación en la clase de inglés como lengua extranjera en educación secundaria.

Para ello, en primer lugar, se ha llevado a cabo una revisión teórica de las disciplinas de la Traducción e Interpretación, así como de la enseñanza y adquisición de lenguas extranjeras, concretamente del inglés.

Tras esta revisión teórica se presenta un posible diseño de ejercicios de traducción e interpretación, cada uno con sus propios objetivos, que podrían ser válidos para su aplicación en 4º curso de la ESO.

Por último, se plantea un diseño de trabajo empírico que consiste en observar el funcionamiento de los ejercicios planteados en el aula real y obtener la opinión tanto del profesorado como del alumnado que ha recibido la formación, con el propósito de establecer si dichos ejercicios contribuirían de forma positiva al aprendizaje de la lengua inglesa en el contexto de la enseñanza secundaria.

## **Palabras clave/ Paraules clau: (5)**

Traducción, Interpretación, inglés, aprendizaje, secundaria

## **ÍNDICE**

<b>1. Introducción</b> .....	4
1.1 Justificación y motivación .....	4
1.2 Partes del trabajo .....	4
<b>2. Metodología</b> .....	5
2.1. Procedimiento .....	5
<b>3. Aspectos teóricos</b> .....	5
3.1. Métodos de aprendizaje de la Traducción e Interpretación .....	5
3.2. Métodos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera .....	9
3.3. Traducir e interpretar como métodos de aprendizaje de lenguas .....	13
<b>4. Diseño del estudio empírico</b> .....	14
4.1. Introducción al estudio empírico .....	14
4.2. Muestra .....	15
4.3. Instrumentos de medida .....	15
4.4. Procedimiento .....	16
4.5. Propuesta de actividades .....	17
4.6. Análisis de datos .....	19
<b>5. Conclusiones</b> .....	19
5.1. Reflexión sobre los resultados.....	21
5.2. Intereses futuros .....	21
<b>6. Referencias</b> .....	22
<b>7. Anexos</b> .....	23
7.1. Anexo cuestionario profesorado.....	23
7.2. Anexo cuestionario alumnado.....	28
7.3. Anexo actividad 1.....	31
7.4. Anexo hoja de evaluación para el cuarto participante del grupo .....	36
7.5. Anexo actividad 2.....	37

## **1. Introducción**<sup>1</sup>

### **1.1 Justificación y motivación**

Me gustaría iniciar este trabajo explicando mi motivación a la hora de escoger el tema. Principalmente, mi elección se debe a una inquietud que tengo desde hace mucho tiempo. Desde pequeña mi pasión han sido las lenguas, pero hay una en especial que siempre ha suscitado más interés en mí: la lengua inglesa. Siempre he tenido claro que quería dedicarme a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, aunque por el camino me enamoré de la Traducción e Interpretación. El motivo principal de haber escogido esta carrera es por su estupenda formación y preparación en cuanto a los idiomas y la vida profesional. Esto lo puedo afirmar tras haber cursado estos cuatro años de carrera. Además, en el Grado que se imparte en la Universitat Jaume I, el inglés es la segunda lengua estudiada (Lengua B), común a todos los itinerarios, y desde el primer momento el profesorado da lo mejor de sí para que el alumnado adquiera, mejore y potencie sus habilidades lingüísticas, por no hablar también de que consigue que el alumnado se sienta motivado en seguir estudiando lenguas extranjeras.

Si bien es cierto que a lo largo de la historia se han desarrollado distintas metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras, creo firmemente que las destrezas y habilidades lingüísticas, culturales y cognitivas que aportan las disciplinas de la Traducción y de la Interpretación se pueden utilizar para mejorar la adquisición de la lengua inglesa como lengua extranjera en los institutos de enseñanza secundaria. Con el fin de demostrarlo, he decidido plantear un estudio.

El presente proyecto tiene como objetivo estudiar el papel que la traducción y la interpretación podría tener como metodología de enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera en algunos cursos de la enseñanza secundaria. Se trata de una breve aproximación a esta cuestión, pues los límites de este trabajo no permiten profundizar en la cuestión que nos ocupa.

### **1.2 Partes del trabajo**

El presente trabajo se divide en los siguientes puntos: en el apartado **Metodología**, se presenta el procedimiento que se ha seguido para llevarlo a cabo. A continuación, el apartado **Aspectos teóricos** está a su vez dividido en tres partes. La primera aborda los **Métodos de aprendizaje de**

---

<sup>1</sup> El TFG sigue las normas APA 7ª ed.

**la Traducción e Interpretación**, el segundo los **Métodos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera** y, el tercero, **Traducir e interpretar como métodos de aprendizaje de lenguas** se exponen los motivos razonados por los que la propuesta metodológica que se presenta a continuación puede ser válida. Seguidamente, en el apartado referente al **Estudio empírico** se presenta un diseño de ejercicios de traducción e interpretación para la formación en lengua inglesa en secundaria. Dichas actividades se han diseñado a partir de algunos ejercicios realizados durante los estudios de grado en Traducción e Interpretación. Por último, en las **Conclusiones** se presenta una reflexión profunda, y se exponen mis intereses futuros partiendo de este diseño de metodología de enseñanza del inglés como lengua extranjera basada en la Traducción e Interpretación. Las referencias bibliográficas y anexos se presentan al final del documento.

## **2. Metodología**

### **2.1. Procedimiento**

En primer lugar, propuse mi idea a mi tutora. Seguidamente, concerté una tutoría con ella para poder estructurar mejor el trabajo y mis ideas. Conjuntamente acotamos el tema en el diseño de un estudio empírico basado en la elaboración de una serie de actividades, generadas a partir de algunas de las realizadas en el grado de Traducción e Interpretación, para estudiar la posibilidad de que dichos ejercicios se aplicaran en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en institutos de enseñanza secundaria. Mi tutora me facilitó muchos libros y artículos con los que poder documentarme acerca de los temas que abordaré a continuación. Estas fuentes han permitido empezar el proceso de documentación acerca de una posible propuesta de actividades para la mejora de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la ESO.

## **3. Aspectos teóricos**

### **3.1. Métodos de aprendizaje de la Traducción e Interpretación**

No podemos hablar de los métodos de aprendizaje de la Traducción e Interpretación sin antes definir la traducción. Sin embargo, dado su carácter interdisciplinar y humanístico, es muy difícil definirla. Después de haber cursado la asignatura de Traductología (TI0960), he podido observar que existen varias definiciones en cuanto a la traducción se refiere: “Traducir es pasar de una lengua A a una lengua B para expresar la misma realidad”. (Vinay y Darbelnet, 1958)

De este modo, otros autores como Reiss y Vermeer (1984) también afirman que la traducción es un proceso que consiste en la búsqueda de un equivalente natural, a ser posible, más preciso sin tener que faltar al sentido del texto original y a la vez que intente cumplir con una función estética.

Por su parte, Hatim y Mason (1990) consideran que la traducción depende de un contexto social y la perciben como un proceso comunicativo.

Autores como Newmark (1992) afirman que la traducción como acto de comunicación busca la transmisión del significado a partir del contexto proporcionado por el texto original, de modo que tanto el contenido como el lenguaje resulten comprensibles para el lector.

Hay dos aportaciones que me han suscitado mucho interés:

La primera es la de Serra Heredia (2012) que afirma que “Se hablará de traducción como pedagogía, entendiéndola como el hecho de encontrar para una lengua una equivalencia en otra lengua que responda a criterios de forma y de significado, teniendo en cuenta el contexto en el que se aplica”.

Sin embargo, la definición de Hurtado Albir (1990, p. 30), “Consideramos que la traducción es un proceso interpretativo y comunicativo de reformulaciones de un texto, que se desarrolla en un contexto social. De esta definición queremos resaltar tres elementos: proceso, texto y contexto” es la aportación que considero que mejor define el concepto de traducción.

Las tres últimas palabras de la definición de Hurtado son las que nos conducen a la definición de la traducción como acto de comunicación, como operación textual o como actividad del sujeto.

La traducción como acto de comunicación nos llevará a hablar, partiendo del esquema estándar de la comunicación (Hurtado Albir, 1989, p. 96), de todos los elementos que intervienen en la traducción (autor, lengua, cultura y época de partida y de llegada, traductor y destinatario), aunque hay otros aspectos que se han de tener en cuenta, como son por ejemplo las diferencias entre el autor y el traductor en cuanto a ideología o subjetividad, la historicidad del texto, es decir las diferencias de época entre el original y la traducción, o la interculturalidad, en otras palabras, las diferencias del medio sociocultural de la lengua de partida y de la lengua de llegada.

Según los conocimientos adquiridos en la asignatura de Traductología, he podido observar que cuando hablamos de traducción como operación textual, nos referimos al momento en el que analizamos la traducción como producto, ya que la estamos considerando como una actividad textual y el texto aparece como unidad comunicativa y actividad verbal del sujeto.

Sin embargo, al referirnos a la traducción como actividad del sujeto, estamos hablando del proceso traductor y de los métodos y estrategias.

En cuanto al proceso traductor destacamos la necesidad de captar el sentido e intención del texto original, es decir, la comprensión del texto, la necesidad de captar el sentido mediante los procesos de comprensión y también la necesidad de volver a formular el texto para que el destinatario de la lengua de llegada entienda exactamente lo mismo que el receptor de la lengua de partida, es decir, la reexpresión.

Una vez definida la traducción, tampoco podemos hablar de metodología de aprendizaje de la Traducción e Interpretación sin antes definir también la interpretación.

Por su parte Valdivia Campos (s.f, p. 175) afirma que “La interpretación es una traducción oral instantánea por oposición a la traducción. Se puede definir como una operación sobre el discurso mediante la cual el intérprete efectúa la transmisión del sentido del discurso de la lengua original formulándolo en la lengua terminal”.

Según Jiménez Ivars (2012, p. 28):

“Interpretar es traducir oralmente. El objetivo de la interpretación es lograr que el oyente comprenda plenamente el significado y la intención del mensaje, como si hubiera sido expresado en su lengua materna. Lograr este objetivo está en manos del intérprete”.

Además, cabe destacar distintas modalidades de interpretación:

Algunos autores distinguen solamente entre interpretación de enlace (entre dos personas o dos partes activas) e interpretación de conferencias. El criterio discriminador reside en la interacción directa cara a cara o a través de teléfono o videoconferencia que se produce en el diálogo frente al monólogo de los discursos preparados y pronunciados ante un auditorio. La interpretación condiciona el discurso original, que puede ser interrumpido para que se efectúe la traducción o que no se interrumpa mientras se produce la traducción. (Jiménez Ivars, 2012, p. 60)

Teniendo en cuenta esta última frase, la autora destaca dos tipos de interpretaciones: la denominada “interpretación consecutiva” y la “interpretación simultánea”.

[...] se denomina *interpretación consecutiva* cuando el hablante detiene su discurso para que sea reformulado en la lengua del receptor. Esta pausa se produce cada escasos minutos (normalmente, no más de 10). No obstante, hoy en día es infrecuente que el orador hable durante más de cinco minutos seguidos si ha de ser interpretado con posterioridad. La interpretación simultánea, por otro lado, no requiere la interrupción del discurso original, pues la traducción discurre paralela al discurso original. (Jiménez Ivars, 2012, p. 60-61)

Así pues, una vez definidos ambos conceptos según los autores citados, explicaré las metodologías de enseñanza de la Traducción e Interpretación.

En relación con la finalidad de la traducción, el traductor adopta un método traductor. El método traductor es el desarrollo de un proceso traductor determinado regulado por un principio, en función del objetivo perseguido por el traductor; se trata de una opción global que recorre todo el texto. (Hurtado Albir, 1999, p. 32)

Es importante tener en cuenta tanto la finalidad de la traducción como el destinatario, ya que esto hace que el traductor use distintos métodos.

Hurtado Albir (1999, p. 32) distingue cuatro métodos básicos: el método interpretativo-comunicativo (o traducción comunicativa), el método literal (o traducción literal), el método libre (o traducción libre) y el método filológico (o traducción erudita o crítica). De este modo, la elección de un método u otro dependerá del recorrido del proceso del traductor que, a su vez, se verá condicionado por sus principios y por sus decisiones. Sin embargo, el método que más interesante considero es el interpretativo-comunicativo, ya que en él “se efectúa un proceso de comprensión y reexpresión del sentido del texto original, se mantiene la misma función y género del original y se produce el mismo efecto en el destinatario”, es decir, con la finalidad de que el mensaje del texto se entienda en su totalidad y que produzca el mismo efecto en el destinatario, es necesario que se comprenda el texto original para volver a expresarlo manteniendo la misma función y género. Es el que más llamativo me resulta porque requiere un proceso mental basado en la comprensión, hecho que considero esencial en el aprendizaje de lenguas.



### **3.2. Métodos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera**

Para poder hablar de la metodología de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el ámbito de la educación secundaria, hay que partir de la base de por qué lo llamamos inglés como lengua extranjera y no inglés como segunda lengua (L2), pese a que ambos parezcan dos términos similares.

Cabe hacer una distinción entre estos dos términos con un ejemplo. En el caso de la lengua inglesa hablamos del inglés como Segunda Lengua (English as a Second Language ESL) cuando el medio en el que vive el alumno es de habla inglesa [...]. En nuestro caso hablamos del inglés como Lengua Extranjera (English as a Foreign Language EFL), pues en el medio en el que se desenvuelven nuestros alumnos “el español” es la primera lengua o lengua materna. (Hernández Chérrez, 2014, p. 35)

Siguiendo el pensamiento de Beltrán (2017), “Existe una gran diferencia entre aprender un nuevo idioma y adquirir un nuevo idioma. Todos los estudiantes de idiomas empiezan aprendiendo el idioma, pero no todos lo adquieren”.

Cabe destacar algunas teorías fundamentales para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

Según Cerdas y Ramírez (2015, p. 298) “una de las más importantes teorías sobre la adquisición de lenguas extranjeras es el modelo de adquisición del lenguaje propuesto por Krashen y Terrel” y está dividido en cinco hipótesis. Según el Centro Virtual Cervantes (1997-2020), basándose en la clasificación de Krashen (1983), se definirían de la siguiente manera:

#### 1. La hipótesis de adquisición-aprendizaje

La adquisición de una L2 incluye un conjunto de procesos naturales e inconscientes a través de los cuales el alumnado desarrolla habilidades de comunicación. Al mismo tiempo, el aprendizaje se refiere a una serie de procesos conscientes en el marco de la enseñanza formal, en el que se corrigen errores, lo que permite al alumnado obtener una comprensión clara de la gramática de la L2 y las reglas del lenguaje y, también la capacidad de expresar ese conocimiento verbalmente.

#### 2. La hipótesis del orden natural

Según esta hipótesis, se puede predecir el orden en que se adquieren las reglas de estructura y gramática. El alumnado de una L2 adquiere formas, reglas y otros elementos del lenguaje en un cierto orden al igual que los niños con respecto a su L1.

### 3. La hipótesis del monitor

Esta hipótesis se fundamenta en la diferencia entre el proceso de adquisición de una L2 o el proceso de aprendizaje. Se considera que el conocimiento del lenguaje y la gramática generado por la educación formal (sistema de aprendizaje) solo sirve para guiar y corregir el idioma.

### 4. La hipótesis del *input* comprensible

Se considera que el alumnado solo puede aprender una L2 si puede entender una secuencia de lenguaje que contiene elementos o estructuras del lenguaje que son ligeramente más altos que su nivel de habilidad actual. Esto es comprensible, gracias a la información proporcionada por el contexto, las circunstancias, los factores extralingüísticos y el conocimiento general.

### 5. La hipótesis del filtro afectivo:

Según esta hipótesis, la actitud del alumnado, así como sus sentimientos y otros factores emocionales afectarán positiva o negativamente en el proceso de adquisición y aprendizaje de una L2. Esta influencia se utiliza como un filtro que habilita, previene o impide la entrada de datos de la secuencia de idioma e inicia el proceso a partir de esta.

Históricamente, se han usado varios métodos para la enseñanza de idiomas. Aparentemente, los métodos parecen estar basados en diferentes visiones de lo que es la lengua y en cómo se aprende (Richards y Rodgers, 1986). Así pues, la clasificación de los métodos según la aparición y desaparición de cuestiones didácticas en distintos momentos y basándome en las definiciones de Rey Retortillo (2014) y Mayoral Valdivia (2016) es la siguiente:

- **El método gramática-traducción**

Las características principales son:

1. Aprender la lengua para poder leer su literatura.
2. Se enfoca en la lectura y escritura.
3. Enseñanza de vocabulario (listas de palabras de L1 a L2 o de L2 a L1).

4. La oración es la unidad base de la enseñanza.
5. Hace énfasis en la precisión.
6. El método de enseñanza gramatical es deductivo. La lengua materna es el medio de instrucción mediante: Análisis contrastivo, aprendizaje memorístico, explicación de reglas, vocabulario, listados y traducción. (Mayoral Valdivia, 2016, p. 68)

- **El método directo**

[...] se basa en la forma oral de la lengua. Se enseña expresión y comprensión oral, los conceptos nuevos se introducen oralmente y las explicaciones se realizan a través de definiciones o demostraciones; por lo tanto, las clases son desarrolladas íntegramente en la lengua meta. (Rey Retortillo, 2014, p. 11)

- **El enfoque situacional**

Las características principales son:

1. La enseñanza de lenguas inicia con el lenguaje hablado. Los materiales se presentan de forma oral antes que hacerlo de la forma escrita.
2. La lengua meta es la que se usa de forma oficial en el salón de clases.
3. El lenguaje nuevo se introduce y practica de forma situacional.
4. Los procedimientos de elección del vocabulario deben incluir el vocabulario esencial de uso general.
5. Los temas gramaticales se gradúan de menor a mayor complejidad.
6. La lectura y la escritura se introducen una vez que se ha establecido el léxico y las bases gramaticales esenciales. (Mayoral Valdivia, 2016, p. 69)

- **El método audiolingual**

En cuanto a los objetivos, en este método: [...] se distinguen como de corto y largo alcance. Se entiende por corto alcance el entrenamiento en comprensión auditiva, en el dominio de pronunciación y el reconocimiento de los símbolos, tanto en su forma escrita en los textos, como en su forma verbal, expresada en la habilidad comunicativa. Los otros objetivos, según Richards y Rodgers (2001), deben ser lograr el dominio del lenguaje al nivel de un hablante nativo. (Mayoral Valdivia, 2016, p. 71)

- **El método comunicativo**

“Después de un periodo de búsqueda por enfoques y métodos alternativos para la enseñanza de lenguas, se inició un fenómeno orientado a la identificación de situaciones comunicativas auténticas. Ese hecho dio origen al movimiento comunicativo”. (Mayoral Valdivia, 2016, p. 75)

- **El método de respuesta física total**

“[...] Este método se relaciona con la teoría de la memoria en psicología concluyendo que [...] una actividad física como mediadora de aprendizaje entre el sujeto y lo que se ha de aprender, en este caso el lenguaje, asegura el éxito de dicho aprendizaje”. (Rey Retortillo, 2014, p. 14)

- **El método silencioso**

El objetivo primordial de este método “es lograr la mayor cantidad de intervenciones por parte del alumnado en la emisión de enunciados y reduciendo al máximo las intervenciones del profesor”. (Rey Retortillo, 2014, p. 14)

- **El aprendizaje comunitario**

“El principal objetivo o rasgo distintivo de este método es que se busca una formación integral del alumnado combinando el plano cognitivo y el plano afectivo. [...] El docente tienen un papel de “asesor” y es quien organiza y gestiona las tareas. [...] Finalmente, alumnos y profesores constituyen una comunidad fomentando la cooperación entre todos y considerando el aprendizaje como un logro colectivo”. (Rey Retortillo, 2014, p. 15)

- **El enfoque natural**

Este enfoque “[...] plantea la enseñanza aprendizaje de la lengua meta a través de su uso y sin la necesidad de recurrir a la lengua materna y se centra en el aprendizaje de las habilidades comunicativas”. (Rey Retortillo, 2014, p. 16)

- **La sugestopedia**

“[...] es considerada como uno de los métodos más originales del momento ya que focaliza su estudio en la manipulación de la atención para lograr buenos resultados en el aprendizaje, siendo las condiciones ambientales y espaciales en las que se produce el aprendizaje, su característica más significativa”. (Rey Retortillo, 2014, p. 15)

### 3.3. Traducir e interpretar como métodos de aprendizaje de lenguas

Existen argumentos a favor para usar la Traducción e Interpretación como metodología didáctica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Según Serra Heredia (2012, p. 24), uno de los principales defensores de la traducción en el contexto de la enseñanza de lenguas es Alan Duff:

El primer argumento a favor consiste en tratar la traducción como una herramienta que permite entender mejor la influencia que tiene la lengua materna del alumno en su aprendizaje de lengua extranjera. La lengua materna condiciona la forma de pensar y, por extensión, condiciona la forma en que se aprende una lengua extranjera. Influye en la pronunciación, en la elección de palabras, el orden de los elementos de una oración, etc. (Duff, 1991, p. 6)

Además, según Serra Heredia (2012, p. 25), Duff también concibe la traducción como una actividad neutral y comenta su carácter necesario. Además, sostiene como tercer punto de la argumentación de Duff, “que la competencia lingüística es un sistema bidireccional, es decir, que el alumno necesita poder comunicarse desde y hacia la lengua extranjera”.

Por su parte, Popovic (2007) también comenta el papel de la traducción en la enseñanza de lenguas mediante una serie de preguntas como, por ejemplo:

“¿Por qué utilizar la traducción?”. El citado autor afirma que para defender con firmeza la traducción en el aula de idiomas, hay que demostrar al menos tres cosas: que las críticas contra ella no son válidas, que los alumnos la necesitan y que promueve su aprendizaje. Además, también comenta que, si las actividades de traducción se diseñan correctamente, se pueden emplear para mejorar las cuatro habilidades y desarrollar la precisión, la claridad y la flexibilidad. (Duff, 1989, p. 7, citado en Popovic, 2007)

Por otro lado, el autor plantea la siguiente cuestión: ¿Necesitan realmente los alumnos la traducción?, lo que a su vez da lugar a una reflexión muy interesante para responder a la pregunta inicial: ¿Tendrá el alumno que usar la traducción una vez haya aprendido la L2?, y afirma que la traducción es una actividad comunicativa de la vida real. También hace hincapié en la advertencia de Duff de que “la competencia lingüística es un sistema bidireccional que necesitamos para ser capaces de comunicarnos desde y hacia el sistema lingüístico”. (Duff, 1989, p. 6, citado en Popovic, 2007)

Otra cuestión interesante es: ¿Qué tipo de traducción necesitan los alumnos? en la que Popovic (2007) destaca que el objetivo de la traducción en el aula de idiomas no es formar a profesionales, sino ayudar a los alumnos a desarrollar su conocimiento del inglés. Es decir, es un medio para un fin, no un fin en sí mismo. Sin embargo, algunos alumnos pueden llegar a ser traductores algún día, y los conocimientos básicos de traducción que han adquirido en el aula pueden servir como una base sólida para desarrollar las habilidades de traducción.

En este sentido Hurtado Albir (1999, p. 13) apunta que “el uso de la traducción en la didáctica de lenguas, identificado con la didáctica tradicional de lenguas (los métodos gramática-traducción), va proscribiéndose poco a poco con la irrupción de los métodos directos”. A pesar de esto, también afirma que “la traducción ha sido rehabilitada en la didáctica moderna de lenguas, siendo objeto de investigaciones que reivindican su utilización dentro de una enseñanza comunicativa basada en una metodología activa”. Así mismo también afirma que son varios los que están a favor de utilizar la traducción como traducción pedagógica y cita a Lavault (1984) como defensor de la utilización de la traducción en la formación en lenguas extranjeras:

[...] tiene el mérito de reivindicar esta rehabilitación de la traducción en el marco de la enseñanza comunicativa de lenguas, basándose en una concepción interpretativa de la traducción y en los nuevos presupuestos didácticos para la enseñanza de la traducción planteados por Delisle en 1980.

Así pues, podemos observar que hay una clara conexión entre ambas disciplinas y que, si se diseñan actividades adecuadas para el contexto y edad de los aprendices, pueden constituir un método de enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera en educación secundaria.

## **4. Diseño del estudio empírico**

### **4.1. Introducción al estudio empírico**

Inicialmente, la idea de este trabajo consistió en diseñar los ejercicios basados en la metodología de la enseñanza de Traducción e Interpretación dirigidos al aula de secundaria, así como observar el funcionamiento de estas actividades en un aula real y poder obtener la opinión tanto del profesorado como del alumnado que recibiera la formación. Sin embargo, al no poder llevar a cabo el estudio empírico debido a la situación de confinamiento, se ha optado por presentar su diseño para retomar esta propuesta de estudio en un futuro.

## **4.2. Muestra**

La muestra del estudio sería el alumnado de 4º de la ESO (grupos A y B) de dos institutos de educación secundaria de la zona. El motivo por el que se ha escogido este curso y no otro es tanto la edad como la etapa formativa, justo antes de escoger si quieren realizar un ciclo formativo o cursar el bachillerato. Además, en esta etapa previa al bachillerato es cuando se debe decidir la elección entre bachillerato humanístico o científico y por eso es importante conocer la motivación del alumnado. Se consideró que los cursos anteriores a 4º no eran los más adecuados por la edad, la madurez e indecisión que conllevan estas etapas previas. Igualmente se descartó la etapa del bachillerato al estar dedicada a la preparación de pruebas de acceso a la universidad y ser, por tanto, más complicada para los estudiantes.

## **4.3. Instrumentos de medida**

Partimos de la base de que un factor muy importante es conocer el nivel e intereses del alumnado para el diseño de las actividades. Por este motivo, en primer lugar, se administraría un cuestionario a través de la aplicación de Formularios de Google para recabar la información acerca del perfil del alumnado y del nivel general de la clase de inglés como lengua extranjera. Igualmente, si hay suficiente tiempo para ello se podría realizar una prueba de nivel al alumnado.

Igualmente, importante es recabar información del profesorado de esta etapa para conocer la práctica diaria en el aula. Para ello se les administraría un cuestionario en el que el profesorado tendría que valorar el peso de ciertas actividades dentro de la práctica docente diaria sobre aspectos como el uso de la lengua inglesa, realización de actividades como ejercicios de gramática, vocabulario, redacciones. El cuestionario (VER ANEXO 7.1) se basa en el que planteó en su estudio Arias-Castro (2016), ya que se ha considerado que aborda cuestiones de gran utilidad para el presente estudio. Es importante recopilar estos datos, ya que según afirman Rubio y Martínez (2008, p. 56):

[...] parece haber discordancia entre la programación de aula y lo que después realmente se pone en práctica, de modo que hay docentes que escogen ciertas actividades entre las muchas que se ofrecen en el libro de textos sin coherencia metodológica, muchas veces por la comodidad que la realización de determinadas actividades puede conllevar para el ritmo de clase o por la motivación que puedan suponer (y no por su potencialidad de aprendizaje).

Otro instrumento de evaluación es un cuestionario que se proporcionaría al alumnado (VER ANEXO 7.2) en el que tendrán que responder a una serie de preguntas anónimas con la finalidad de posteriormente poder extraer unos datos cuantitativos sobre las respuestas positivas y negativas con respecto a las actividades realizadas.

#### **4.4. Procedimiento**

En primer lugar, se contactó vía correo electrónico con la dirección de los institutos para plantear la idea y preguntar si podría ser posible la realización del estudio en el centro de manera presencial. Así mismo, se solicitó información sobre si se requiere la petición de ciertas condiciones formales para poder llevar a cabo el estudio como la necesidad o no de pedir permiso a Conselleria de Educación de la Generalitat Valenciana. Tras haber realizado esto, se recibió la respuesta del centro en la que se informó de que por su parte se tiene permiso de realizar el estudio y que hay dos maneras de hacerlo.

- A) Enviando una petición formal a Conselleria de Educación. Esta opción permitiría mencionar el nombre del instituto.
- B) Sin petición, manteniendo el anonimato del nombre del centro.

Tras observar y analizar las opciones, se optó por la opción B, puesto que es una vía mucho más rápida y sencilla y se informó sobre la decisión tomada. Además, se especificó también el curso en el que estaría interesada realizar el estudio, siendo este 4º de la ESO, ya que se consideró este curso un año decisivo, puesto que el alumnado tiene que decidir si hacer el bachillerato (ya sea el humanístico o el científico) o hacer un ciclo formativo. Además, el estudio se realizaría a dos grupos de 4º, tanto el grupo A como el grupo B con la finalidad de analizar los resultados entre los dos.

Tras solicitar permiso para comenzar el estudio en el mes de abril y obtenerlo, hubo que cambiar de planes debido al estado de alarma, al cierre de colegios y al confinamiento. Así pues, se optó por diseñar el estudio y las actividades, a pesar de no poderlas poner en práctica. Tras ponerme en contacto con una profesora de inglés del instituto, se me informó de que las sesiones de inglés son de 55 minutos y que en este curso tenían tres sesiones semanales. Es muy importante conocer la duración de las clases para poder programar y llevar a cabo las actividades desarrolladas. Yo he decidido repartir el planteamiento del estudio en dos sesiones:



- ✓ **Sesión 1:** Planteamiento y realización de las actividades a los grupos A y B de 4º de la ESO y entrega del cuestionario al profesorado.
- ✓ **Sesión 2:** Proporcionar un cuestionario al alumnado para conocer su grado de motivación con las actividades realizadas y entrevistar aproximadamente a 5 estudiantes voluntarios de cada grupo (10 en total) para que reflexionen y opinen sobre las actividades realizadas en la sesión 1 y sobre las clases habituales de inglés.

#### 4.5. Propuesta de actividades

<p>Actividad 1: ROLE-PLAY (VER ANEXO 7.3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se harán grupos de 4.</li> <li>• Habrá 2 contextos a escoger uno y ambos tratarán de situaciones cotidianas y posibles contextos reales.</li> <li>• Estos dos contextos presentan una posible forma de explotar el ejercicio. Sin embargo, pueden ser modificados si se considera oportuno.</li> <li>• Se valorará la originalidad y la actitud del alumnado.</li> <li>• Se repartirá los diferentes diálogos por grupos. Cada integrante del grupo tendrá un rol. Uno hará el papel de persona inglesa que no sabe hablar en español, otro hará el rol de persona española que no sabe hablar inglés, el tercero será el “intérprete” de ambos porque sabe tanto español como inglés y la cuarta persona será el narrador y, al mismo tiempo, evaluador. El papel de evaluador consistirá en: completar la hoja de evaluación (VER ANEXO 7.4) calificando si el mensaje se consigue transmitir de forma correcta. Además, observará y anotará cualquier expresión que considere un calco, un sin sentido o un falso sentido. Previamente se informará al alumnado sobre cuáles son los tipos de errores y en qué se han de fijar para saber si se ha errado o no. Así mismo, se fijará en la fluidez y el ritmo, en si existen pausas largas, en la postura de los participantes y en la actitud. Tendrán 5 minutos para ensayar por grupos el</li> </ul>
---	---

	<p>diálogo y comentar posibles dificultades. Posteriormente, saldrán delante de la clase a realizar la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta actividad se realizará del inglés al español y del español al inglés.</li> </ul>
--	--

**Objetivos de la Actividad 1:**

- Familiarizarse con situaciones de interacción concretas.
- Adquirir soltura y desinhibición frente al público.
- Desarrollar y adquirir fluidez oral.
- Desarrollar rapidez de reflejos en resolución de conflictos que puedan surgir durante la interacción.
- Expresar el mensaje con claridad.
- Sacar el máximo partido de los conocimientos previos.
- Evaluar actuaciones en público y elaborar críticas constructivas.
- La exposición basada en la transmisión eficaz del contenido.
- Usar frases coherentes y con una gramática y estilo correcto.
- Reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje.

<p>Actividad 2: TRANSLATE ME! (VER ANEXO 7.5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta actividad se puede realizar tanto de forma individual como por parejas.</li> <li>• Se presenta una serie de frases que el alumnado deberá traducir.</li> <li>• La combinación de idiomas es de inglés-español.</li> <li>• En primer lugar, el alumnado deberá observar las frases y marcar los posibles problemas de traducción que estas planteen (tiempos verbales, léxico, estructuras gramaticales...)</li> </ul>
---	---

## **Objetivos de la Actividad 2**

- Leer y comprender el contenido de las frases.
- Reflexionar sobre estas frases e intentar transmitir el contenido manteniendo la fidelidad del contexto original.
- Evitar la realización de calcos estructurales o gramaticales.
- Saber identificar y resolver los problemas de traducción.
- Familiarizarse con las estructuras gramaticales y léxicas de la L2.
- Aprendizaje de la gramática y del léxico.

### **4.6. Análisis de datos**

Una vez realizadas las actividades, los cuestionarios y las entrevistas se hará un análisis de los resultados obtenidos en los cuestionarios mediante procesamiento estadístico de los mismos:

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPUESTAS POSITIVAS</b>	<b>% RESPUESTAS POSITIVAS</b>	<b>RESPUESTAS NEGATIVAS</b>	<b>% RESPUESTAS NEGATIVAS</b>
ACTIVIDAD 1	Nº	%	Nº	%
ACTIVIDAD 2	Nº	%	Nº	%

Además, los datos también se separarán según el género del alumnado, para poder observar si el género es un factor que incide en la motivación del aprendizaje del inglés.

## **5. Conclusiones**

Tras haber realizado esta revisión teórica y el diseño del estudio, nos disponemos a extraer las conclusiones. Como se ha mencionado anteriormente, el principal objetivo del presente trabajo era estudiar la utilización de ejercicios de Traducción e Interpretación en la clase de inglés como lengua extranjera en secundaria, concretamente en 4º de la ESO. Es cierto que todavía no disponemos de los resultados del estudio y que no se puede probar que las actividades planteadas

tengan una respuesta positiva entre el alumnado. Sin embargo, se han podido obtener las siguientes conclusiones:

- A) Que la clasificación de métodos de enseñanza se ve condicionada por la aparición y desaparición de cuestiones didácticas en distintos momentos de la historia.
- B) Que existen dos posturas en cuanto al funcionamiento del empleo de la metodología didáctica de la Traducción e Interpretación en las clases de lengua inglesa en la que algunos aportan argumentos a favor y otros argumentos en contra.
- C) Que es muy importante comprender la distinción terminológica entre “aprender” y “adquirir” una lengua.
- D) Que es cierto que el método tradicional de la gramática-traducción se disolvió rápidamente con la irrupción de los métodos directos. Sin embargo, hay que partir del hecho de que la traducción se ha rehabilitado en la enseñanza de lenguas y se ha adaptado a las necesidades actuales, así como al estado cambiante de las lenguas.

Así pues, si seguimos el pensamiento de Lavault, de Duff o de Popovic, entre muchos otros, y observamos la rehabilitación de la traducción en el marco de la enseñanza de lenguas, el planteamiento de este diseño parece que pueda dar lugar a respuestas muy positivas.

Por último, me gustaría añadir que me ha resultado muy enriquecedor elaborar este trabajo, ya que he podido conocer muchas opiniones y puntos de vista sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras que desconocía por completo. Algunas de ellas son el planteamiento de la reflexión de Beltrán (2017) sobre la diferenciación de los términos “aprender” y “adquirir” que siguen el modelo de adquisición del lenguaje propuesto por Krashen y Terrel, los diferentes métodos propuestos por Richards y Rodgers y sus características. También las reflexiones aportadas tanto por Duff en 1989, defendiendo concebir la traducción como una herramienta que se utiliza para entender la influencia que tiene la lengua materna del alumno en el aprendizaje de la L2, como por Popovic, 18 años más tarde, planteando las interesantes preguntas sobre el papel de la traducción en la enseñanza de lenguas, entre muchos otros autores.

Lo más importante, desde mi punto de vista, es el crecimiento personal que he experimentado gracias a esta etapa de mi vida: la universidad. Estoy segura de que todos los conocimientos que

he adquirido los aprovecharé al máximo e intentaré que, como futura profesora, consiga transmitir toda la motivación que yo he recibido como alumna.

### **5.1. Reflexión sobre los resultados**

Según los resultados que se vayan a obtener, conoceremos si el estudio ha tenido una valoración positiva y si el alumnado considera que este tipo de metodología didáctica puede contribuir a la mejora de la motivación del alumnado con respecto al inglés. Este grado de motivación puede ser poco satisfactorio o tal vez altamente satisfactorio. Sin embargo, creo que este estudio me puede servir de mucha ayuda para poder mejorar las competencias del alumnado en el aprendizaje y la adquisición del inglés como lengua extranjera.

### **5.2. Intereses futuros**

He considerado muy interesante elaborar el diseño de este estudio, ya que estos datos que se vayan a obtener en el momento que lo retome, me pueden servir de gran ayuda para poder mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en las clases de inglés de la ESO. Como he comentado, mi objetivo es ser profesora de inglés y gracias a la carrera de Traducción e Interpretación he podido no solo aprender, sino también adquirir y mejorar mis competencias en la lengua inglesa. Durante todo este proceso de aprendizaje, he aprendido a potenciar mis habilidades y a adquirir mucha más confianza en mí misma como nunca antes lo había hecho. Ha sido una etapa de crecimiento personal y cognitivo.

## 6. Referencias

- Arias-Castro, A. (2016). *La metodología de la enseñanza del inglés en Educación Secundaria según la formación del profesorado*.
- Beltrán, M. (2017). *El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera*.
- Cerdas y Ramírez. (2015). *La enseñanza de lenguas extranjeras: Historia, teoría y práctica*.
- Duff, A. (1989). *Translation*.
- Hernández, E. (2014). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. Universidad Complutense de Madrid.
- Hurtado, A. (1999). *Enseñar a traducir*.
- Instituto Cervantes. (1997). *Centro Virtual Cervantes*.
- Jiménez, M. A. (2012). *Primeros pasos hacia la interpretación Inglés-Español*. EDELSA.
- Mayoral, P. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: El caso de un colegio en Colima, México*.
- Ordóñez, M. del P. (2020). *TI0960 Traductología, Tema 1: ¿Qué es la traducción?*
- Popović, R. (2007). *The place of translation in Language Teaching*.
- Rey. (2014). *La enseñanza del inglés a través del enfoque por tareas*. Universidad de Valladolid.
- Richards y Rodgers. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*.
- Rubio y Martínez. (2008). *La comunicación oral del inglés en España: Influencia de los aspectos educativos y mediáticos en el éxito del aprendizaje*. 32, 51-63.
- Serra, A. (2012). *La traducción como recurso para la enseñanza de inglés en una clase de 1º de bachillerato*. Universidad Internacional de La Rioja.
- Smart Words. (s. f.). <https://www.smart-words.org/tongue-twisters.html>
- Valdivia, C. (s. f.). *La interpretación*.

## 7. Anexos

### 7.1. Anexo cuestionario profesorado

1. ¿Cuál es su rango de edad?

*Marca solo un óvalo.*

21-25

26-30

31-35

36-40

41-45

46-50

51-55

56-60

61-65

66-70

2. ¿Cuál es su sexo?

*Marca solo un óvalo.*

Mujer

Hombre

3. ¿Cuántos años lleva enseñando inglés como lengua extranjera?

*Marca solo un óvalo.*

-1

1-5

6-10

11-15

16-20

21-25

26-30

31-35

36-40

+40

4. ¿En qué tipo de centro imparte clase?

*Marca solo un óvalo.*

- Centro público
- Centro privado concertado
- Centro privado sin conc.

5. ¿Dónde está situado su centro?

*Marca solo un óvalo.*

- En una zona rural
- En una ciudad

6. ¿Cuál es su formación como profesor(a)? Elige la opción que indique el nivel de formación más alto.

*Marca solo un óvalo.*

- Maestro/a
- Licenciado/a en filología inglesa
- Licenciado/a en otra especialidad
- Licenciado/a en filología inglesa además de CAP o master de profesorado
- Doctor(a)
- Otra no descrita anteriormente

7. Por favor, en el caso de haber seleccionado Licenciado/a en otra especialidad u otra no descrita anteriormente especificar cual:

---



8. Indique qué porcentaje de sus clases imparte usando la lengua inglesa como lengua vehicular en cada uno de estos cursos. Deje en blanco los niveles que no imparta clase. \*

*Selecciona todos los que correspondan.*

	0%	25%	50%	75%	100%
1º y 2º ESO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3º y 4º ESO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1º Bachillerato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2º Bachillerato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. ¿En qué grado estas actividades son parte de su práctica diaria en el aula? \*

*Marca solo un óvalo por fila.*

	Nunca	Ocasionalmente	Con frecuencia	Muy habitualmente
1. Realizar dictados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Realizar y/o corregir ejercicios de gramática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Realizar y/o corregir ejercicios de vocabulario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Trabajar la pronunciación adecuada del alumnado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Redacciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Explicar aspectos gramaticales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Hablar con el alumnado en inglés (sobre aspectos de interés para él)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Realizar ejercicios de comprensión oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Organizar y realizar ejercicios de interacción oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Traducción de frases o textos de forma directa o inversa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ver vídeos en inglés sin realizar actividades a partir de ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Realizar ejercicios de expresión oral en contexto académico (en el aula abordando situaciones del ámbito académico)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Realizar ejercicios de expresión oral en contextos no académicos (en el aula abordando situaciones externas al ámbito académico)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Organizar y realizar ejercicios de búsqueda de información en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Improvisar actividades basadas en necesidades o circunstancias particulares del momento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Explicar aspectos culturales de países anglófonos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Exámenes escritos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Exámenes orales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. ¿Cómo cree que se podría mejorar la enseñanza del inglés en su centro? Puede especificar los aspectos que considere más relevantes.

---

---

---

---

---

**¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

## 7.2. Anexo cuestionario alumnado

Por favor, responde a las siguientes preguntas con una cruz en la opción que corresponda. Este cuestionario es anónimo.

**\*Obligatorio**

1. ¿Cuál es tu rango de edad? \*

*Marca solo un óvalo.*

15-16

17-18

2. ¿Cuál es tu sexo? \*

*Marca solo un óvalo.*

Mujer

Hombre

3. ¿Consideras que estás motivado/a con el inglés? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

4. Explica el porqué de la respuesta anterior. \*

---

---

---

---

---

5. ¿Te ha gustado la manera en que están planteadas las actividades realizadas? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

6. ¿Cuál de las dos actividades te ha gustado más? \*

Marca solo un óvalo.

Actividad 1: Role-play

Actividad 2: Translate me!

7. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la actividad 1? \*

---

---

---

---

---

8. ¿Qué es lo que menos te ha gustado de la actividad 1? \*

---

---

---

---

---

9. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la actividad 2? \*

---

---

---

---

---

10. ¿Qué es lo que menos te ha gustado de la actividad 2? \*

---

---

---

---

---

11. ¿Te gustaría realizar este tipo de ejercicios en la práctica diaria en el aula? \*

Marca solo un óvalo.

Sí

No

12. ¿Estás satisfecho/a con tus clases de inglés? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

13. ¿Qué le mejorarías a esta clase? \*

---

---

---

---

---

14. ¿En qué destreza consideras que tienes más dificultad? \*

*Marca solo un óvalo.*

THE LISTENING SKILL

THE SPEAKING SKILL

THE READING SKILL

THE WRITING SKILL

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

### 7.3.Anexo actividad 1

#### **ROLE PLAY**

You have to make groups of four. One of you is going to speak only in English (JOHN), the second one only in Spanish (MOTHER), the third one is going to be the “interpreter”, because this person speaks both English and Spanish (MARÍA) and finally, there will be a fourth person that will be the NARRATOR and evaluator. Imagine that you are in the following context and make the dialogue. Your attitude and originality will be positively taken into account.

#### **CONTEXT 1**

Imagine that there was a young man named John, who went on a trip to Castellón and got lost on the way. He wanted to get to the beach, but he didn't know how to get there. On the road, he met a mother and her 17-year-old daughter María and he went to ask them how to get there.

**JOHN:** -Hello, can you help me please? I want to go to the beach, but I think I got lost.

**NARRATOR:** Then, the mother looks at her daughter and says:

**MOTHER:** ¿Qué dice hija? ¿Tú le entiendes?

**NARRATOR:** And she responds:

**MARÍA:** Sí mamá, espera que le conteste y te cuento.

**NARRATOR:** Now María speaks to John:

**MARÍA:** Hi! We are currently going to the beach too. If you want we can go together. Anyway, I can tell you how to get there.

**JOHN:** OH!! You are so kind! Thank you very much!

**NARRATOR:** and the mother says

**MOTHER:** Pero ¿qué le has dicho que ahora nos sigue?

**NARRATOR:** María to her mother

**MARÍA:** Le he dicho que nosotras también nos dirigimos a la playa y que si quiere podemos ir todos juntos.

**NARRATOR:** Meanwhile, the boy makes strange faces because he doesn't understand what the mother and María are saying. When she notices it, she says to John:

**MARÍA:** I'm so sorry, my mother got afraid because she thought that you were following us.

**NARRATOR:** John laughs and turns to the mother.

**JOHN:** Sorry *nou queriau* to scare you. *Nou* was my intention. *Estoy yo contentou* that you helped me. I was *muy* lost.

**MOTHER:** ¿Pero que ha dicho hija?

**MARÍA:** Ay mamá, se ha puesto a mezclar el español y el inglés y no le he entendido ni yo.

**NARRATOR:** Then the girl turns to John and says:

**MARÍA:** I really appreciate the effort you have made to tell that to my mother, but neither me nor she have understood anything with that mix of languages!

**JOHN:** Oh! I tried! But my Spanish is not so good. Maybe I can help you to improve your English and you can help me with my Spanish. What do you think?

**MARÍA:** It sounds very good!

**MOTHER:** ¿Qué estáis diciendo?

**MARÍA:** Me ha dicho que yo le podría enseñar español y él me podría ayudar a mejorar mi inglés.

**MOTHER:** Mira el inglesito, que quiere quedar con mi hija.

**JOHN:** Excuse me, but what is *¿quedar con mi hija?*

**MOTHER:** Pues lo que tú quieres hacer.

**MARÍA:** ¡¡¡Mamá que no te entiende!!!

**NARRATOR:** Now María says to John:



**MARÍA:** My mother thinks that's an excuse to see me again and meet.

**JOHN:** What a smart woman...

## CONTEXT 2

You have to make groups of four. One of you is going to speak only in English (**LUCY**), the second one only in Spanish (**LAURA**), the third one is going to be the “interpreter”, because this person speaks both English and Spanish (**MIGUEL**) and finally there will be a fourth person that will be the **NARRATOR** and evaluator. Imagine that you are in the following context and make up a dialogue. Your attitude and originality will be positively taken into account.

Imagine that you are 2 cousins going on a trip to London. You are on the underground going to a pub in order to listen to some music and on the way you are talking about what you are going to do the next course. About your aims, your dreams... Suddenly you realize that you missed the stop and you got lost. Seeing your desperate face, an English girl comes up to you.

**LUCY:** Hi guys, are you ok? You look quite worried.

**LAURA:** Hi. Miguel, ¿qué dice esta chica?

**MIGUEL:** Hi, I think we missed the stop and now we got lost...

**NARRATOR:** Laura doesn't understand what the girl said.

**LAURA:** ¿Miguel?

**MIGUEL:** Nos ha preguntado que si estamos bien porque tenemos cara de estar preocupados.

**NARRATOR:** Laura, which is scared of getting lost, blames her cousin.

**LAURA:** ¿Y ahora qué hacemos? Qué complicado es esto del metro y encima estamos empanados. ¿Por qué no te has fijado que estábamos en la parada? El que sabe inglés aquí eres tú.

**NARRATOR:** Miguel is upset about what Laura has told him.

**MIGUEL:** Mira, Laura. Encima no me culpes a mí.

**NARRATOR:** Meanwhile, Lucy looks at them puzzled because she didn't understand anything they say.

**LUCY:** I'm so sorry but I don't understand Spanish. Where do you want to go?

**MIGUEL:** I'm sorry. My cousin is blaming me for getting us lost on the road. We were going to a pub to listen to some music. We had to stop at Tottenham Court Road and now we are going to Holland Park.

**LAURA:** ¿Crees que la chica con la que estás hablando nos puede ayudar?

**MIGUEL:** Parece que sí, espera. Déjame hablar con ella un segundo a ver si sabe cómo podemos llegar.

**LUCY:** Don't worry, It's so easy to use the Tube here. Apart from that, every 1 or 2 minutes there is another train waiting for you.

**MIGUEL:** I didn't know that! So, how can we return to Tottenham Court Road station?

**NARRATOR:** Laura, who has seen something that has caught her attention, asks Miguel:

**LAURA:** ¡Oye, Miguel! ¿Qué es eso de *Mind the gap*?

**LUCY:** Is your cousin asking for the meaning of the expression "Mind the gap"?

**MIGUEL:** Yes, she is. But I don't know how to explain it to her.

**LUCY:** Well, translate to her what I am going to tell you. It's an expression used here in the underground since 1969 in order to warn passengers of a gap between the platform and the train when entering or leaving the train.

**MIGUEL:** Thank you!

**NARRATOR:** Now Miguel turns to Laura and says:

**MIGUEL:** Mira Laura, me ha explicado que es una expresión que se usa aquí en el metro de Londres desde 1969 que sirve para avisar a los pasajeros cuando entren o salgan del tren de que hay un hueco entre el andén y el vagón.

**NARRATOR:** Laura is surprised, because she finds it interesting.

**LAURA:** HAAAAAALA. He visto que venden souvenirs de eso. ¡Yo quiero uno!

**MIGUEL:** Primero, a ver si conseguimos salir del metro.

**LUCY:** You're welcome. So to get there you have to get off this train and walk straight on, following the signs, until you get to the Northbound platform that goes back to where you were.

**MIGUEL:** Thank you so much!!!

**LAURA:** ¿Ya sabes cómo llegar?

**MIGUEL:** ¡Sí! ¡Vamos!

#### 7.4. Anexo hoja de evaluación para el cuarto participante del grupo

Esta hoja de evaluación está basada en los criterios de valoración de ejercicios de interpretación de enlace de la asignatura TI0930 del Grado en Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I.

DA UNA VALORACIÓN APROXIMADA PARA CADA ASPECTO DEL 1 AL 3, SIENDO 1 MUY BIEN Y 3 MEJORABLE.

<b>ASPECTOS NO VERBALES</b>	<b>ERRORES DE EXPRESIÓN</b>	<b>ERRORES DE CONTENIDO</b>
<b>VOCALIZACIÓN:</b>	<b>FRASE INACABADA:</b>	<b>SIN SENTIDO:</b>
<b>ENTONACIÓN:</b>	<b>AUTOCORRECCIÓN, REINICIO:</b>	<b>CONTRASENTIDO:</b>
<b>VOLUMEN DE VOZ:</b>	<b>EXPRESIÓN CONFUSA:</b>	<b>FALSO SENTIDO:</b>
<b>INTERJECCIONES:</b>	<b>GRAMÁTICA:</b>	<b>ADICIÓN INAPROPIADA:</b>
<b>RELLENOS (ahh, mmm, eeeh, chasquidos, respiración):</b>	<b>LÉXICO</b>	<b>SUPRESIÓN INAPROPIADA:</b>
<b>FLUIDEZ Y RITMO</b>		
<b>PAUSAS LARGAS</b>		
<b>POSTURA</b>		
<b>ACTITUD</b>		

## 7.5.Anexo actividad 2

### TRANSLATE ME!

- He fell and he broke his hip.
  -
- I'm an Englishman in New York.
  -
- I myself was quite recently in a pretty dangerous situation.
  -
- I was here living in Spain. And some friends of mine had a yacht. And one weekend they asked me if I wanted to sail with them to Mallorca. So I love sailing. And so of course I agreed to go. But it's twenty hour's sailing.
  -
- In the Black Dragon River lives the last emperor's fish.
  -
- Norma Kresgal, of New York, was awakened by the barking of Corky, her collie dog. But Corky was dead. Mrs. Kresgal got up to investigate and found that the house was on fire.
  -
- A limping blonde girl in a pale raincoat has startled several motorists on the A23 road north of Brighton, Sussex. In 1964 one driver saw her dash to the central reservation and vanish. In 1972, several people said they saw her north of the village of Pyecombe. She may be the ghost of a young girl killed in a motor cycle accident in the area.
  -