



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Facultad de Traducción e Interpretación

GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

Métodos de enseñanza del inglés

Presentado por:

D. Manuel Expósito Ramos

Tutor:

María Mercedes Díaz Dueñas

Cotutora:

Beatriz Revelles Benavente

Curso académico 2024/2025

*“Tell me and I forget.
Teach me and I remember.
Involve me and I learn.”*

Benjamin Franklin

Resumen

El presente TFG realiza un profundo estudio sobre los diversos métodos de enseñanza de la lengua inglesa empleados a lo largo de la historia con el objetivo de analizar el presente en búsqueda de mejoras futuras. La revisión de la bibliografía comprende complejos fenómenos que fundamentan el actual panorama como la gamificación, la propagación de la lengua inglesa o la relación con otras disciplinas ligadas. Estos factores son realidades que se ven reflejadas en una encuesta de elaboración propia realizada por más de cien estudiantes de traducción e interpretación de la Universidad de Granada, cuyas respuestas sirvieron para apoyar al proyecto de investigación “LitLab: La literatura en lengua inglesa como herramienta para la enseñanza del inglés”, que desempeñó un papel clave en el desarrollo de algunas propuestas realizadas en el TFG incluidas en este trabajo.

Esta tesis busca determinar cuál es el método de enseñanza más efectivo para las necesidades de los traductores e intérpretes, considerando las características de la profesión y su futura empleabilidad.

PALABRAS CLAVE: inglés, enseñanza, método, estudio, globalización, sociedad

Abstract

The present work shows a deep study about the various English language learning methods employed throughout history with the goal of analyzing our days in search of further improvements. The review of literature comprises complex events that base the current overview such as gamification, the spread of English language or the relationship with other related disciplines. These factors are realities which are reflected in a homemade survey answered by more than one hundred translation and interpreting studies from the University of Granada, whose answers were essential to support the research project “LitLab: La literatura en lengua inglesa como herramienta para la enseñanza del inglés”, which played a key role in the development of some proposals included in this work.

This thesis tries to establish a proper learning method for the needs of translators and interpreters, regarding the characteristics of the profession and its future employability.

Keywords: English, teaching, method, study, globalization, society.

ÍNDICE

1. Introducción y objetivos.	1
1.1 Metodología.	2
2. Formación básica en inglés como lengua extranjera.	4
2.1 Enseñanza del inglés en educación infantil.	5
2.2 Enseñanza del inglés en educación primaria.	7
2.3 Enseñanza del inglés en educación secundaria.	9
3 Historia de los métodos de enseñanza del inglés.	10
3.1 Marco de referencia de la enseñanza del inglés para traductores e intérpretes.	12
3.2 Diferencias y similitudes entre estudios de Traducción e Interpretación y de Filología.	14
3.3 Inglés como <i>lingua franca</i>.	16
3.4 Métodos innovadores de la enseñanza del inglés.	18
4. Relaciones entre la didáctica de segundas lenguas y otras disciplinas ligadas.	20
4.1 Relaciones entre la lingüística y la didáctica de segundas lenguas.	21
4.2 Relaciones entre la traducción e interpretación y la didáctica de segundas lenguas.	22
5. Encuesta al estudiantado de la Facultad de Traducción e Interpretación.	24
5.1 Análisis de resultados.	26
5.2 Propuestas de planes didácticos.	29
6. Conclusiones.	31
7. Bibliografía.	33

1. Introducción y objetivos.

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) la intención investigadora es la de profundizar sobre la aplicación y efectos de los métodos de enseñanza de la lengua inglesa en el marco teórico propuesto por la Universidad de Granada, dentro de su grado en Traducción e Interpretación.

Para realizar este trabajo se ha hecho un análisis de los métodos más difundidos en las diferentes etapas formativas hasta llegar a los estudios universitarios, donde se enfoca principalmente el estudio.

Existe una bibliografía densa, revisada con todo tipo de detalle, para ofrecer soluciones a los posibles defectos de los métodos empleados en la Universidad de Granada para enseñar la lengua inglesa.

Profundizaremos sobre la adquisición de segundas lenguas y las situaciones que han derivado en el contexto actual.

Este trabajo busca perfeccionar el aprendizaje de idiomas a través de las conclusiones que se puedan deducir como resultado de la investigación desarrollada.

Este trabajo es creado para honrar a la comunidad científica, de quienes me consta que realizan grandes esfuerzos para realizar proyectos de los que toda la sociedad pueda ser beneficiaria, el progreso y la mejora deben de ser constantes en cualquier ámbito y considero que el sacrificio de los investigadores es clave.

También sirve como homenaje a los docentes, quienes deben aplicar un enfoque didáctico, mantener la motivación de la clase, adaptarse a las nuevas tecnologías, ofrecer materiales innovadores, entre otros tantos desafíos contemporáneos que conforman un contexto educativo analizado detalladamente en el presente TFG.

Los objetivos del trabajo surgen a partir de las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué el inglés despierta interés entre los estudiantes de lenguas extranjeras?
- ¿La Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada se adapta a las necesidades de los estudiantes?
- ¿Qué factores influyen en la enseñanza de una lengua extranjera?
- ¿La investigación de la enseñanza de idiomas ha llegado a su límite?

- ¿La enseñanza del inglés en la Facultad de Traducción e Interpretación es adecuada desde un enfoque didáctico?
- ¿Cómo se puede motivar al alumnado a aprender una lengua extranjera?
- ¿Qué necesita el alumnado para dominar la lengua inglesa?

Los objetivos del presente estudio son los siguientes:

- Establecer una hoja de ruta efectiva en el aprendizaje de la lengua inglesa.
- Demostrar los resultados obtenidos por la Universidad de Granada durante los últimos años en la enseñanza del inglés en el Grado de Traducción e Interpretación y el Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo.
- Analizar de forma diacrónica los diferentes métodos de adquisición del idioma anglosajón empleados a lo largo de la historia.
- Ofrecer métodos innovadores para mejorar la calidad educativa universitaria.
- Delimitar las características necesarias para que la enseñanza de lenguas extranjeras sea lo más correcta posible.
- Calificar la calidad de la enseñanza universitaria a través de la opinión de los estudiantes de la Facultad de Traducción e Interpretación.

1.1 Metodología.

Los métodos seguidos durante el desarrollo del presente trabajo consisten, en primer lugar, en una profunda y extensa revisión de la bibliografía, la cual cuenta con una gran variedad de fuentes contrastadas y se puede revisar al completo en el presente TFG.

Al inicio dividí a los investigadores en dos partes preestablecidas, cumpliendo el rigor que todo trabajo científico debe poseer; la primera orientada a la enseñanza de la lengua inglesa; y la segunda, a la didáctica de la traducción e interpretación.

En el primer grupo, encontramos autores relevantes como Beatriz Revelles Benavente, Enrique Alcaraz Varó, Carmen Morales Gálvez, etc. En el segundo grupo, hallamos personas con un gran bagaje académico, incluso con prestigio internacional, tales como Stefania Taviano, Antonio F. Jiménez Jiménez o Richard Clouet.

Tras indagar algo más, elaboré dos grupos adicionales, uno dedicado a la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras conformado por Susana Pastor Cestero o David Fernández Vítóres entre otros; y un grupo más focalizado en la profesión del traductor e intérprete compuesto por Ana Gregorio Cano, Leila Hicheri, Clara Gieure Sastre, etc.

Igualmente, existen grandes investigadores como Enrique Cerezo Herrero o José Andrés Carrasco Flores, que cuentan con artículos orientados hacia varias áreas de especialidad, contribuyendo de forma incommensurable al desarrollo de conclusiones en diferentes sectores, facilitando la accesibilidad a la información a quienquiera que desee formarse en alguno de estos ámbitos.

En segundo lugar, se realizó una encuesta cuyo objetivo era llegar a los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación y del Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo de la Universidad de Granada, ya sean actuales o egresados.

El propósito de la encuesta es conocer de primera mano las vivencias del alumnado, esa información sirve para sacar conclusiones sobre los métodos educativos empleados por la Universidad de Granada en el marco teórico de la enseñanza de la lengua inglesa, desde el 18 de marzo hasta el 16 de abril ciento doce personas respondieron al cuestionario, en la primera semana se recogieron más de setenta respuestas, demostrando el espíritu colaborativo de los estudiantes con la comunidad científica.

Esta encuesta contó con la retroalimentación y la difusión ofrecidas por el proyecto de investigación “LitLab: La literatura en lengua inglesa como herramienta para la enseñanza del inglés”, otorgando visiones muy enriquecedoras al trabajo.

Por último, una vez analizada la información obtenida, sumando los datos numéricos y académicos, obtenidos de la encuesta y la bibliografía respectivamente, el presente estudio desarrollará conclusiones sobre el recorrido realizado en la enseñanza de la lengua inglesa hasta el día de hoy.

En todos los países de la Unión Europea el ciclo superior de secundaria supone la etapa educativa donde se estudia un mayor número de lenguas. Además, la introducción de una segunda lengua extranjera se retrasa hasta que el alumnado tiene entre 10 y 12 años, esta última condición es variable según el sistema de cada país (Morales Gálvez, 2009).

Prácticamente la totalidad de los planes de formación del profesorado distribuidos a lo largo y ancho del continente europeo cuentan con la existencia de periodos de prácticas en centros educativos, formación en metodología de la enseñanza de lenguas, además del estudio de la cultura y civilización del país de la lengua correspondiente.

España es uno de los pocos países europeos que exigen al profesorado un título que demuestre su nivel de competencia en la lengua a impartir (Morales Gálvez, 2009).

2.1 Enseñanza del inglés en educación infantil.

La impartición de la materia de lengua extranjera en el segundo ciclo de Educación Infantil está permitida en España desde el 29 de abril de 1996, cuando se ejecutó una Orden Ministerial que proclamaba esta medida (Benítez Hernández, Lorenzo Guijarro, Santamaría Diago y Solano Fernández, 2003). Gracias a esta decisión, España es uno de los países punteros de su entorno, pues el alumnado empieza a aprender una lengua extranjera a la edad de tres años, esto significa que, junto a la zona germanoparlante de Bélgica, es el lugar donde más temprano se empieza a aprender una lengua extranjera en toda Europa (Morales Gálvez, 2009).

Es muy importante establecer el aprendizaje de un idioma a la edad más temprana posible, puesto que el alumnado de una edad más corta tiene capacidades especiales para adquirir este tipo de conocimiento, se considera que cuanto antes se produzca el acercamiento con una lengua, más posibilidades existen de que este sea natural y espontáneo como resultado de mecanismos subconscientes. Esta idea es defendida por numerosos autores en el libro *Language Acquisition: The age factor* del año 2004, publicado por David Singleton y Lisa Ryan (Calero Blasco, 2020). El modelo que se suele usar para enseñar una lengua extranjera a un alumnado de edades más cortas incluye las siguientes características:

- Se habla más despacio y con mucha entonación.
- Uso de frases cortas sin complejidad.
- Vocabulario limitado con muchas repeticiones.

Estas características conforman lo que se define en inglés como *caretaker speech*, el cual se fundamenta en el cambio de registro que emplean los adultos al tratar con niños o niñas, esta técnica no solamente está presente en contextos educativos, sino que también forma parte de las rutinas que los progenitores crean de cara al bienestar de su descendencia. Estas rutinas son esenciales ya que para adquirir correctamente una lengua se debe ofrecer continuamente una exposición masiva a su uso, esto permite al alumnado aumentar sus niveles de confianza y seguridad.

El aprendizaje se ve afectado por factores psicológicos, con lo cual se pretende que exista una proyección positiva hacia el idioma, esto hace que el contexto de la adquisición de la segunda lengua involucre actividades lúdicas (Littlewood 1984; citado en Benítez Hernández, Lorenzo Guijarro, Santamaría Diago y Solano Fernández, 2003).

Los recursos usados no son aleatorios, sino que se busca que el alumnado adquiera en primer lugar los conocimientos de menor dificultad. Diferentes expertos defienden la aplicación de una metodología específica orientada hacia el alumnado de edades reducidas, he aquí algunos ejemplos:

- Las profesoras de lenguas extranjeras Mary Slattery y Jane Willis, quienes publicaron el libro *“English for Primary Teachers”* en 2001, consideran que la adquisición de una lengua extranjera debe ser similar a la de la lengua nativa, también creen que la adquisición de una segunda lengua será mucho más efectiva cuanto más escucha activa se haga de la misma y de sus diferentes sonidos, expresiones o pronunciaciones.
- El psicólogo y filósofo alemán Rudolf Arnheim, quien residió durante muchos años de su vida en Estados Unidos, defendía la experiencia visual en la enseñanza a través de su libro *“Visual Thinking”* publicado en 1969. Esta obra, cuyo título está inspirado en un método de enseñanza, describe cómo el aprendizaje se ve favorecido a través de la representación gráfica de ideas que permiten crear estructuras mentales.

2.2 Enseñanza del inglés en educación primaria.

Los conocimientos adquiridos en la etapa anterior se consolidan a la par que se introducen nuevas habilidades. De entre todos estos nuevos aprendizajes, el más destacado es el desarrollo pleno de la escritura.

Dentro de los conceptos ya adquiridos, es muy importante perfeccionar la expresión oral del alumnado; la oralidad, además de ser el origen de todos los lenguajes, forma parte esencial de la adquisición de un nuevo idioma. En este tipo de contextos el docente sirve de ejemplo sobre el cual apoyarse, buscando desarrollar unos buenos hábitos de entonación y pronunciación que permitan la comprensión del lenguaje. Para trabajar sobre esta faceta resultan muy útiles los trabalenguas o *tongue twisters*, los cuales normalmente se focalizan en sonidos concretos.

He aquí algunos ejemplos de trabalenguas encontrados en el libro “*500 activities for the Primary classroom*”(Read, 2007; citado en Calero Blasco,2020).

- Happy Harry helps at home in the holidays.
- Brian is brilliant at basketball. Vanessa is very good at volleyball too.

Según Harmer, (2007; citado en Carvajal-Portuguez, 2013) sea cual sea el nivel del alumnado, deben seguir cuatro pasos dentro de su relación con el lenguaje: estar expuestos a él, entender su significado, entender cómo se construye y por último practicarlo. Afirmación con la que estoy absolutamente de acuerdo, considero que la práctica de un idioma debe ser exhaustiva para poder avanzar hacia su adquisición y aprendizaje; en este caso, debe haber cierta lógica detrás de todo el proceso para dar forma al conocimiento que el alumnado está asimilando. En la educación primaria se empieza a introducir la tecnología en las aulas con el objetivo de dotar al alumnado de materiales innovadores que sirvan de conexión con el mundo exterior, englobados en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Sin embargo, la tecnología debe estar comunicada con la metodología que el equipo docente desea emplear para poder aumentar su funcionalidad y transmitir su utilidad al alumnado. Para poder seleccionar una TIC de forma correcta se deberían considerar los siguientes criterios: objetivos, contenidos, medios, necesidades y características del alumnado, coste material, tiempo y adaptación al contexto.

Tras analizar minuciosamente el entorno educativo a través de estos criterios, el equipo docente podrá decidir si implementar o no las TIC en el aula, se deben de considerar los puntos favorables y desfavorables de aplicar esta metodología de enseñanza (Domínguez y Fernández, 2006; citado en Sierra Alquézar, 2016, p.30-32):

Ventajas de las TIC

- Favorecen la interactividad entre el alumnado
- Aumentan la calidad del aprendizaje
- Hacen crecer la motivación del alumnado.
- Enfatizan el uso del inglés por la amplia cantidad de contenido en línea publicado en este idioma.
- Fortalecen la autonomía del alumnado.
- El aprendizaje adquirido es realista y constructivo.
- El equipo docente recibe un *feedback* inmediato.
- Amplitud de desarrollo en diversas competencias y destrezas.
- Adaptabilidad a cualquier tipo de necesidad educativa.

Desventajas de las TIC

- Pueden generar adicción o incluso tecnofobia.
- No toda la información encontrada en la red es fiable ni correcta.
- No siempre están incluidas en los currículos.
- Se invierte mucho tiempo en preparar materiales de calidad.
- El alumnado puede tener dificultades para diferenciar el aprendizaje del juego.
- Actitud de rechazo por parte de algunos profesionales docentes.
- La mayoría de los docentes son inmigrantes digitales que no tienen la formación necesaria para emplear la tecnología ni se adaptan a los cambios más recientes.
- Algunos centros no poseen las infraestructuras adecuadas para emplearlas.

2.3 Enseñanza del inglés en educación secundaria.

En esta etapa el plan de estudios es algo más inflexible debido a la existencia de las pruebas de acceso a la universidad tras finalizar la educación obligatoria.

Para garantizar el éxito del aprendizaje de idiomas dentro de una clase escolar un método bastante eficaz es el ESA, reconocido por las siglas de las palabras inglesas “*Engage, Study and Activate*”. Cada una de estas tres facetas involucra tres procesos de aprendizaje diferentes que se desarrollan a continuación:

- En la fase “*Engage*”, vincular en español, el profesorado intenta despertar el interés del alumnado a través de sus propias emociones con actividades que involucran juegos, música, debates, anécdotas, etc.
- En la fase “*Study*”, estudiar en español, se realizan actividades de estudio como su nombre indica, se pide al alumnado entender cómo se construye el idioma.
- En la fase “*Activate*”, activar en español, se fomenta el uso masivo del lenguaje con varios ejercicios donde se practica todo lo aprendido en la fase anterior.

Este método creado por Jeremy Harmer, es usado principalmente con el objetivo de desarrollar la expresión oral entre el alumnado, por suerte esta competencia también es la más importante para las personas que desean aprender inglés, aunque existen ciertos problemas que afectan al desarrollo del aprendizaje como la ausencia de hábitos que permitan adquirir vocabulario, fluidez y comprensión de los sonidos ingleses.

Los problemas que más afectan al alumnado son los ligados a la salud mental, una materia que en la educación secundaria vive su máximo esplendor ante los cambios personales constantes que afronta el alumnado de entre 12 y 16 años. Todas estas situaciones afectan al rendimiento escolar y la enseñanza de un idioma no es una excepción, algunas de estas problemáticas son la ansiedad, el miedo al fracaso, los ataques de pánico, la falta de autoestima o la autoexigencia extrema (Al Nakhlah, 2014; citado en Gunadi, Novia y Asmara, 2021).

Uno de los cambios más significativos en la enseñanza del inglés como segunda lengua radica en la transformación de las actividades, ahora los estudiantes son el enfoque principal de la clase cuando antiguamente era el profesor. Esta postura es defendida por numerosos estudiosos (Brown 2007; citado en Andrade Molina, Barba Ayala y Bastidas Amador, 2018) (Richard y Rodgers, 2014; citado en Cabrera-Solano, Ochoa-Cueva y

Castillo-Cuesta, 2023) que también reconocen la evolución positiva de la enseñanza en las últimas décadas, al centrar la atención del aprendizaje en los estudiantes, estos asimilan los conocimientos de forma más veloz y eficaz a la par que acompañan al profesorado en la mejora de sus competencias, entre ambas partes la calidad de la docencia aumenta a un ritmo vertiginoso cada curso académico.

La enseñanza del inglés adquiere aún más importancia, cuando es necesario acreditar el nivel de al menos una lengua extranjera para obtener cualquier título de Grado universitario. Según el Consejo Andaluz de Universidades, en todas las universidades de Andalucía se requiere de la acreditación de un nivel B1 como mínimo en cualquier lengua extranjera según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), a su vez la Junta de Andalucía proporciona diferentes ayudas económicas que evitan el riesgo de exclusión académica al cubrir diferentes gastos relacionados con la obtención de estos certificados oficiales de idiomas. Esta norma fue aprobada por el Consejo de Gobierno de la Universidad de Granada el 7 de mayo de 2019 y aplica a todos los miembros de la comunidad universitaria.

3 Historia de los métodos de enseñanza del inglés.

En los siglos XV y XVI surge el desarrollo más potente que había vivido la sociedad a nivel intelectual hasta ese momento gracias al movimiento humanista, que supuso una gran revolución pedagógica debido a los avances de la época en diferentes disciplinas como filosofía, música o arte. Desde el punto de vista del aprendizaje de lenguas extranjeras, las lenguas clásicas como el latín, el griego o el hebreo seguían siendo muy potentes gracias a su función facilitadora de acceso a la cultura.

En esta época histórica también se construyen las primeras bases de los idiomas modernos con la publicación de las gramáticas romances. Sin embargo, no es oro todo lo que reluce; a lo largo del tiempo, los humanistas se obsesionaron con la metodología de enseñanza y los contenidos a impartir, haciendo de la docencia de lenguas extranjeras una materia repetitiva y memorística que había perdido su innovación inicial.

A continuación, en el siglo XVII, la Reforma protestante introdujo en sus zonas de influencia un movimiento opuesto al humanismo que se denominó realismo pedagógico, este método tendía a poner en práctica los aprendizajes mientras que el humanismo daba

más valor a la cultura. En el año 1612, el alemán Wolfgang Ratke presentó su Memorial de reforma educativa, donde proponía entre otras medidas, enseñar todo tipo de lenguas de forma veloz. Si bien sus métodos no prosperaron, sus ideas fueron muy aceptadas ya que fomentaban la repetición de ejercicios prácticos en la lengua materna para después aprender todas las demás, de este modo se suavizaban los esfuerzos de memoria del alumnado dando lugar al desarrollo de su inteligencia.

En el siglo XVIII, en Europa Occidental apareció el movimiento de la Ilustración, el cual buscaba reformar la sociedad de forma muy brusca en su totalidad. Sin embargo, la política educativa era débil y el latín seguía siendo protagonista en los centros de educación superior, no se pudieron mejorar las condiciones pedagógicas del profesorado ni se cambiaron las deficientes estructuras tradicionales. Lo más positivo de este periodo fue la introducción en el currículo de la enseñanza de lenguas modernas, aunque estas se impartían de forma muy similar al latín.

La situación no cambió mucho hasta la llegada del siglo XX, donde aumentó considerablemente el interés por el aprendizaje de lenguas extranjeras en múltiples sectores laborales debido al expansionismo comercial provocado por la globalización. Esto llevó al desarrollo de diferentes metodologías a lo largo de las diferentes décadas del siglo pasado que consiguieron grandes avances en la materia de la docencia de lenguas extranjeras; a continuación, se muestran algunos ejemplos de estos métodos en orden cronológico (Martín Sánchez, 2009):

- Método audio-oral: El lingüista estadounidense Charles C. Fries pudo desarrollar un método hacia mediados del s.XX que permitía al alumnado desarrollar hábitos de repeticiones fonéticas y estructuras gramaticales.
- Respuesta Física Total: En la década de 1970, el psicólogo estadounidense James J. Asher creó un método basado en las respuestas a los estímulos, buscando una adquisición similar a la de la lengua materna.
- Sugestopedia: El psicoterapeuta búlgaro Georgi Lozanov, defendía que la ansiedad del alumnado era la mayor dificultad al aprender una lengua extranjera. Por esto, inventó un método que fomentaba las técnicas de concentración y relajación para adquirir grandes cantidades de conocimiento.

Cabe resaltar que el perfeccionismo y los resultados derivados de cada método de enseñanza dependerán en exclusiva de la aceptación que hagan del mismo los alumnos, a

quienes se debe proteger y cuidar con el fin de desarrollar al máximo sus capacidades de mejora de sus habilidades lingüísticas.

Si bien la efectividad de la metodología está ligada a las necesidades del alumnado, existen una serie de características que se antojan necesarias para la correcta adquisición de un nuevo idioma, las cuales están recogidas en las técnicas de enseñanza de Fleta (2006; citado en Sierra Alquézar, 2016, p.11-12):

- El profesor debe hablar siempre en inglés para que los estudiantes se habitúen al ritmo de conversación, es preferible incluso hacer descripciones en inglés para la introducción de nuevas palabras.
- Priorizar el desarrollo de la escucha y el habla frente a la escritura.
- Usar rutinas de trabajo (repetición).
- El cuento sirve para captar la atención de los estudiantes a la vez que ellos aprenden nuevo vocabulario y formas gramaticales.
- La motivación es fundamental para adquirir nuevos conocimientos.
- Realizar múltiples actividades de duración escasa mantiene el interés.
- Establecer objetivos claros para poder conseguirlos
- Obviar errores y hacerlos parte del proceso. No existe el fracaso sino la retroalimentación de conocimientos.

3.1 Marco de referencia de la enseñanza del inglés para traductores e intérpretes.

En los cuatro años de duración del Grado en Traducción e Interpretación existen dos etapas definidas: los dos primeros cursos buscan consolidar las competencias lingüísticas del alumnado, definidas por Chomsky (1965; citado en Calero Blasco, 2020) como un conjunto de normas que los alumnos y alumnas deben conocer para ejercer capacidades de interpretación y expresión a través de una lengua; los dos cursos posteriores se centran en introducir las técnicas de interpretación y las principales especialidades de traducción (Clouet, 2010; citado en Cerezo Herrero, 2020).

Sin embargo, existe un déficit en la investigación de la enseñanza de lenguas extranjeras en el marco de estos estudios que tiene consecuencias negativas para todas las personas involucradas en ellos. El profesorado no dispone de materiales apropiados para este tipo de enseñanza y además deben afrontar la falta de conocimientos lingüísticos y

socioculturales del alumnado, lo cual no permite a los docentes acercarse a sus objetivos didácticos (Cerezo Herrero, 2013).

La educación superior puede otorgar algunas ventajas al equipo docente debido a su idiosincrasia, según Harmer (2011; citado en Carvajal-Portuguez, 2013) los adultos tienden en general a ser más disciplinados que algunos adolescentes, a menudo se encuentran dispuestos a superar obstáculos a diferencia del alumnado de edades más reducidas, que se suelen preguntar por qué están aprendiendo.

Al respecto de esta última afirmación, para mí Harmer enfoca de forma equivocada el grado de motivación del alumnado, este factor no depende de la edad exclusivamente sino también del grado de implicación de todos los agentes involucrados en un proceso de enseñanza. Como bien comentan otros expertos (Singleton y Ryan, 2004; citado en Calero Blasco, 2020) el alumnado de edades más reducidas adquiere el conocimiento de forma más plástica, con lo cual, cualquier metodología que se le aplique resulta mucho más efectiva. En mi opinión, la disciplina del alumnado está estrechamente ligada a los niveles de motivación de los estudiantes, es evidente que todos los factores influyen en la adquisición de una lengua; sin embargo, considero que el más importante de todos es la continuidad en el desarrollo.

En el libro “La evaluación del inglés: Teoría y práctica” publicado por Enrique Alcaraz Varó y Jesús Ramón y Denia en el año 1980, ambos autores afirman que el inglés y el español pertenecen a la misma cultura occidental, por lo tanto, los contrastes entre ambas culturas nacionales son muy pequeños. Ambos aseguran que crear un ambiente grato hacia la cultura angloamericana facilita el aprendizaje del inglés; sin embargo, el término “cultura” es muy amplio e incluye bastantes elementos como la geografía, la historia, las instituciones, las canciones, el folklore, etcétera.

En esta misma obra, los dos autores determinan que la evaluación del progreso del alumnado se basa en la valoración continua y en pruebas formalizadas. La valoración continua se considera un “proceso constante de constatación, comprobación y acumulación de los resultados que nos indican la marcha del alumno en su aprendizaje” (Alcaraz Varó y Ramón y Denia, 1980); mientras que las pruebas formalizadas suelen buscar medir el progreso en la adquisición del inglés por parte del alumnado, pudiendo modificar el proceso didáctico en función de los resultados obtenidos.

Ambos expertos reconocen que en las programaciones didácticas se les ha dado más relevancia a los componentes del inglés que al dominio de las destrezas lingüísticas, resultando así en numerosos casos de alumnos que conocían muchísimas palabras y estructuras gramaticales pero que apenas podían expresar una frase en inglés.

3.2 Diferencias y similitudes entre estudios de Traducción e Interpretación y de Filología.

Ambas titulaciones tienen objetivos diversos que les hacen enfocar la lengua desde visiones diferentes, un título de Traducción e Interpretación debe observar también lo extratextual, principalmente lo relacionado con el proceso de traducción; a diferencia de una Filología que solo analiza lo intratextual (Hernández y Cruz-García, 2009; citado en Cerezo Herrero, 2020).

Para un traductor, la lengua es una herramienta que le permite desarrollar su profesión, mientras que para un lingüista esta se convierte en su objeto de estudio (Mackenzie, 1999; citado en Cerezo Herrero, 2020). Otra de las grandes diferencias entre ambos estudios universitarios según Cerezo Herrero (2013), radica en el fomento de la competencia traductora, definida por Nord (2005; citado en Cerezo Herrero, 2013) como “la capacidad de gestionar conocimientos y aplicarlos a la solución de determinados problemas, junto a una alta sensibilidad para posibles diferencias interculturales, tanto lingüísticas como extralingüísticas”; otros estudiosos incluso van más allá, el grupo *Process of Acquisition of Translation Competence and Evaluation* (PACTE) la define como “*the underlying system of knowledge required to translate*” (PACTE 2003, 2009, 2011; citado en Cerezo Herrero, 2013).

En los planes de estudio se desarrolla principalmente en las asignaturas de interpretación donde los profesionales deben cambiar el código lingüístico a gran velocidad en tiempo real; tratándose además de una traducción especializada, requiere de una gran documentación por parte del intérprete. En cambio, las asignaturas del Grado en Estudios Ingleses no trabajan la competencia de transferencia al emplear solamente el idioma extranjero (Cerezo Herrero, 2013), esta teoría la refuerzan expertos como Nida (2012; citado en Carrasco Flores, 2019) que afirma: “Un traductor debe tener experiencia en cambiar de un idioma a otro y ser hábil en ello”.

En el Departamento de Traducción de la Universidad de Hong Kong, se realizó una encuesta a 70 estudiantes donde se les preguntaban los motivos por los que habían decidido cursar esa carrera. El estudio realizado por Li (2002; citado en Cerezo Herrero, 2013) demostró que más de la mitad de los estudiantes elegían estos estudios para adquirir conocimientos sólidos en las lenguas materna y extranjera.



Ilustración 2: Motivación del alumnado de la Universidad de Hong Kong para estudiar Traducción (Li, 2002; citado en Cerezo Herrero, 2013).

Observando los datos, vemos que hay muy pocos estudiantes que busquen desarrollar una profesión de traductor o intérprete al finalizar el grado universitario, ante esto es obvio preguntarse por qué el estudiantado no elige unos estudios que puedan cubrir sus necesidades lingüísticas. En el marco de esta misma encuesta, se preguntó al mismo alumnado sobre su rechazo a una Filología, los resultados fueron los siguientes:



Ilustración 3: Motivación del alumnado de la Universidad de Hong Kong para cursar Traducción antes que Filología (Li, 2002; citado en Cerezo Herrero, 2013).

En España la situación no cambia demasiado, según Kelly (2005; citado en Gregorio Cano, 2023) muchos estudiantes eligen estudiar Traducción e Interpretación por el estilo

de vida cosmopolita asociado al grado y por querer estudiar idiomas de forma aplicada. Algunos se decantan por salidas ajenas a la traducción o la interpretación y lo sienten como un fracaso, aunque esta emoción está ligada a la gran amplitud de competencias desarrolladas en los estudios que permiten al estudiantado optar por una amplia gama de salidas profesionales (Calvo, 2010; Gregorio, 2022; citado en Gregorio Cano, 2023) que en muchos casos son intercambiables con las que se esperan de una Filología, donde se centran en formar al futuro profesorado (Cerezo Herrero, 2013).

3.3 Inglés como *lingua franca*.

Actualmente el inglés sigue siendo un idioma muy bien consolidado debido a la naturaleza dinámica de su enseñanza (Renandya y Widodo, 2016; citado en Cabrera-Solano, Ochoa-Cueva y Castillo-Cuesta, 2023), no se puede entender el inglés como lengua franca sin su interacción con otros idiomas y culturas (Taviano, 2013). Detrás de este fenómeno está un hecho cada vez más consolidado, y es que el idioma inglés suma cada vez más importancia al ser la lengua vehicular dentro del mundo de los negocios, aunque esto no siempre fue así, pues durante el siglo XVII, en los principales territorios coloniales como América, África o Asia, las élites usaban otros idiomas más poderosos, entre ellos se encontraban el francés, el español, el neerlandés y el italiano. No fue sino hasta el siglo XIX cuando el inglés ocupó el rol de lengua franca debido al poderío del Imperio Británico, que se aprovechó del contexto histórico para atraer a quienes buscaban acercarse a la sociedad responsable de la Revolución Industrial, haciendo de Inglaterra un país referente en materia de progreso por aquel entonces. (Bailey, 1991; Crystal, 1997; Wright 2004; citado en Fernández Vítóres, 2009).

Si nos remontamos a los orígenes del estatus actual de la lengua inglesa, la Segunda Guerra Mundial fue la época histórica donde el inglés se consolidó como lengua franca. Esto se debe al posicionamiento del inglés como el idioma de los vencedores al terminar la guerra, a su vez se produjo una pérdida de prestigio tanto del idioma francés como del idioma alemán: los franceses perdieron el prestigio diplomático de su lengua por su postura sumisa generalizada ante los invasores alemanes, mientras que los germanos además de perder la contienda también perdieron su dominio del sector científico y tecnológico (Ammon 1996; Wright 2004; citado en Fernández Vítóres, 2009).

De este modo, Estados Unidos fue el país que se consagró como la nueva superpotencia global, tras la guerra llevaron a cabo un proceso de “neocolonialismo” que trajo consigo una promoción masiva del inglés como lengua franca internacional (Fishman 1996; citado en Fernández Vítors, 2009). Este proceso se mantuvo gracias a los científicos alemanes que emigraron a Estados Unidos a pesar del veto del presidente americano de esa época; de este modo Reino Unido, China o la Unión Soviética no pudieron crear armas de vanguardia que arrebatasen su poder a los Estados Unidos (Perry, 2022).

Según Ammon (1996; citado en Fernández Vítors, 2009), uno de los grandes motivos que justifica el ascenso del inglés como lengua franca en Europa, fue el asentamiento de este como primera lengua extranjera en los colegios de Alemania hacia 1937 en detrimento del francés. No se han esclarecido las razones detrás de esta decisión, pero no es descartable que el régimen nazi, caracterizado por su extremismo en cuestiones raciales, prefiriese impartir una lengua germánica sobre una románica en sus aulas.

Desde el final de la Segunda Guerra Mundial, la enseñanza del inglés superó a la docencia del francés y del alemán, consolidadas históricamente en el centro y en el este de Europa. El inglés adquirió protagonismo gradualmente en Europa Occidental sin muchos contratiempos, mientras que en Europa Oriental la obligatoriedad de la enseñanza del ruso hizo que el inglés no pudiera competir en igualdad de condiciones con otras lenguas hasta 1990 (Truchot, 2002; citado en Fernández Vítors, 2009).

En algunos países como Hungría, Polonia o Chequia, el alemán estaba consolidado como segunda lengua, dificultando la introducción del inglés como lengua extranjera, véase el siguiente gráfico proporcionado por el Ministerio de Educación de Hungría:

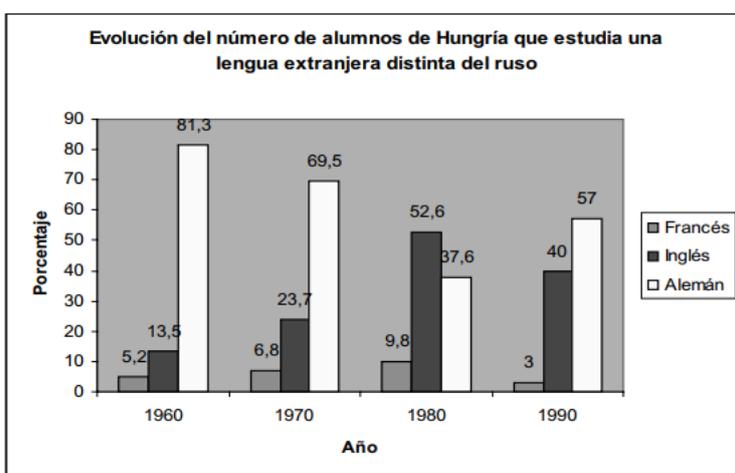


Ilustración 4: Evolución temporal de las lenguas extranjeras ajenas al ruso en Hungría durante la segunda mitad del siglo XX (Fodor y Peluau, 2003; citado en Fernández Vítors, 2009).

3.4 Métodos innovadores de la enseñanza del inglés.

Uno de los métodos más innovadores jamás creados es el *Jolly Phonics*, diseñado por Sue Lloyd y Sara Werham, dos maestras de Educación Primaria durante la década de 1980 en la escuela de Woods Loke, ubicada en el condado inglés de Suffolk.

Ambas buscaban una forma efectiva de enseñar a leer a su alumnado y pronto se dieron cuenta de que, si enseñaban los sonidos de cada letra, todos podrían aprender palabras completas sin ninguna dificultad, el método fue tan efectivo que la empresa *Jolly Learning Ltd* adquirió sus derechos y lo promocionó en diferentes publicaciones.

Debemos considerar que existen un total de 44 fonemas distintos en la lengua inglesa representados en las 26 letras del abecedario inglés, con lo cual para desarrollar de forma efectiva la lectoescritura resulta esencial seguir uno de los principios del método fonético o *Phonics Method*: asociar los fonemas con sus grafías correspondientes, comenzando por los sonidos más sencillos de identificar.

Este procedimiento también asocia gestos concretos a los sonidos para evitar confusiones. Por ejemplo: Los fonemas /a/ y /u/ poseen bastantes similitudes entre ellos, véanse las palabras donde se emplean ambos respectivamente, como pueden ser *ant* y *umbrella*. Una vez que los sonidos sean adquiridos y el alumnado aumente su confianza estos gestos pueden ser suprimidos.

El sistema *Jolly Phonics* desarrolla cinco habilidades recogidas en su página web, estas *skills* son las siguientes (Calero Blasco, 2020):

- Learning letters and sounds: Se aprenden los sonidos de cada una de las letras.
- Learning letter formation: Se enseña a escribir cada letra.
- Blending: Los diferentes sonidos se unen para poder formar palabras completas.
- Identifying sounds in words: Se realiza un énfasis especial en los dígrafos.
- Tricky words: Se memorizan las palabras que no siguen las normas fonéticas.

Otro método docente innovador es el uso de la gamificación, definida como la aplicación de las propiedades del juego en situaciones no lúdicas con la intención de motivar a los individuos para conseguir los objetivos deseados. Las técnicas y recursos de estos juegos involucran activamente a los participantes y los incita a resolver problemas (López-Armentia Rodríguez, 2021). Algunos de los elementos para hacer efectiva una actividad

de gamificación según Raymer (2011; citado en López-Armentia Rodríguez, 2021) son los siguientes:

- Marcar objetivos para conseguir metas delimitadas.
- Facilitar al alumnado toda la información posible.
- Medir el progreso.
- Premiar el esfuerzo.

La gamificación favorece el espíritu colectivo entre el estudiantado en actividades grupales que propulsan metodologías activas de enseñanza (Revelles Benavente, 2022). A pesar de sus similitudes con los videojuegos en el aspecto lúdico, ambas disciplinas tienen enfoques diferentes: los videojuegos destacan por la acción a través de experiencias donde los jugadores deben tomar decisiones y analizar consecuencias, a diferencia del aprendizaje inmersivo donde el contenido a trabajar es lo más relevante (Gross Salvat, 2009; citado en López-Armentia Rodríguez, 2021).

Muchos videojuegos contienen trasfondos interconectados entre sí que ayudan a los usuarios a comunicarse entre ellos, especialmente en los *shooters* en línea donde los jugadores necesitan sincronizar sus voces para ejecutar una táctica ganadora, en la mayoría de los casos, el inglés ejerce como *lingua franca* (Winaldo y Oktaviani, 2022).

Igualmente, no existe un método infalible, aunque las innovaciones en el aula ayudan a aumentar la motivación del alumnado. Según Brown (2007; citado en Andrade Molina, Barba Ayala y Bastidas Amador, 2018), aplicar una variedad de técnicas en clase de lengua extranjera brindará oportunidades de aprendizaje significativas a una mayor cantidad de estudiantes.

4. Relaciones entre la didáctica de segundas lenguas y otras disciplinas ligadas.

Desde que el inglés se convirtió en la lengua universal, enseñarlo implica enfoques y métodos de enseñanza bastante precisos (McKay, 2002; citado en Taviano, 2013). Consecuentemente, considero oportuno analizar los vínculos que posee la didáctica de lenguas extranjeras con otros ámbitos y cómo estos influyen sobre la misma.

La cultura es considerada la disciplina más cercana al lenguaje, indisociables incluso, está tan ligada a este que forma parte de él e influye en el uso y aceptación de las palabras: en el idioma chino por ejemplo existen hasta ocho términos diferentes para “primo” según diversas variables (Nida, 1999).

Traducir no es solamente una actividad lingüística, además del lenguaje también se traducen sus valores sociales y culturales (Costa Palacios, 1991); por esto resulta indispensable transmitir de forma fidedigna las competencias de la cultura que, si bien son difíciles de definir, forman parte fundamental del desarrollo de la competencia traductora junto a las habilidades lingüísticas e instrumentales.

Observando la trascendencia de la cultura en la lengua, la opinión popular aboga por contar con un equipo docente nativo en el idioma que se desee impartir (Blasco Mayor, 2007; citado en Cerezo Herrero, 2013), aunque los investigadores no discriminan al profesorado según su origen: “the teacher’s birthright is no longer a sufficient qualification for his/her capability to teach” (Martín Castillejos y Vivanco, 2004; citado en Cerezo Herrero, 2013). Esta cuestión es un estigma que persigue incluso a los profesionales especializados: en una encuesta realizada a 216 profesores de inglés de diferentes países, de los cuales menos del 10% eran nativos, se preguntó si existían diferencias entre ambos grupos arrojando unos resultados de 146 participantes que observaban diferencias, 38 que no respondieron y 32 que no percibieron distinción alguna (Reves y Medgyes, 1994; citado en Cerezo Herrero, 2013).

No obstante, un estudio de McNeil (2005; citado en Cerezo Herrero, 2013) donde diferentes profesores corrigieron a 200 alumnos de secundaria en diez institutos de Hong Kong, confirmó que los profesores que comparten lengua nativa con su alumnado tienen más facilidades para prevenir problemas lingüísticos que puedan surgir en el proceso de aprendizaje, precisamente haber sido estudiantes de la lengua extranjera antes que docentes de la misma, permitía al profesorado no nativo distinguir de forma más evidente las conexiones entre la segunda y la primera lengua.

4. 1 Relaciones entre la lingüística y la didáctica de segundas lenguas.

La opinión generalizada cree que existe una gran distancia entre ambas disciplinas, las cuales se profesan un recelo mutuo; lo cierto es que los profesionales de ambos espectros se retroalimentan: los docentes deben tener una formación lingüística sólida y la validez de las nuevas teorías lingüísticas dependerá de cuánto se pueda extraer de ellas para mejorar el aprendizaje de segundas lenguas (Pastor Cestero, 2000).

Las investigaciones en lingüística adquisicional demuestran que existen algunas etapas fijas en la interlengua comunes para todo el alumnado donde la docencia puede intervenir de forma limitada (Long, 1988; citado en Ferrari y Nuzzo, 2011). Conuerdo con las teorías de Stefania Ferrari y Elena Nuzzo (2011), ellas defienden alterar los procesos naturales del aprendizaje para intentar hacerlos más efectivos; por ejemplo: los principios de cortesía lingüística son estructuras complejas de adquirir incluso bajo intervención docente, pero si el profesorado insiste en ellas, los estudiantes estarán más concienciados sobre el valor social de las interacciones en contextos formales, donde es preferible decir *Je voudrais* a *Je veux* en francés, o *scusi* antes que *scusa* en italiano.

La lingüista italiana Anna Giacalone (1993; citado en Ferrari y Nuzzo, 2011) añade que las investigaciones en adquisición ponen a disposición del profesorado conocimientos sobre lo que pueden esperar del alumnado en materia comunicativa.

No obstante, como bien remarcan Ellis y Barkhuizen (2005; citado en Ferrari y Nuzzo, 2011), en el aprendizaje de segundas lenguas intervienen tanto las características comunes como las peculiaridades individuales. Siendo la exposición a la lengua, su uso y la motivación por aprenderla los principales factores que derivan en la diferencia de resultados entre los estudiantes de lenguas extranjeras (Ferrari y Nuzzo, 2011).

En el presente TFG, la visión que resulta más interesante de la didáctica de segundas lenguas es la que puede incidir en los procesos de traducción e interpretación, que no son ajenos a la gran influencia que ejerce la lingüística sobre la comunicación humana.

En cualquier traducción es necesario comprender la noción de contexto, definida por Halliday (1974; citado en Costa Palacios, 1991) como una serie de posibilidades aunada a la elección de un vocabulario determinado fundamentado en la función comunicativa textual; este mismo autor junto a otros especialistas también estudió el registro, que es concebido como “the name given to a variety of a language distinguished according to use” (Halliday, McIntosh y Stevens, 1964; citado en Costa Palacios, 1991).

El concepto de registro permite al traductor reconstruir un contexto por medio del análisis de lo que ha ocurrido, de quién ha participado y de qué medio transmite el mensaje (Costa Palacios, 1991), como bien señala Gregory (1980; citado en Costa Palacios, 1991): “The establishment of register equivalence can be seen then as the major factor in the process of translation; the problems of establishing such equivalence, a crucial test of the limits of translatability”.

Finalmente, Hurtado Albir (1999; citado en Cerezo Herrero, 2013) considera que un traductor no es un especialista en lingüística sino un usuario de las lenguas, aunque este no debe ser un usuario al uso, debe tener un conocimiento adecuado de los textos originales para transformarlos de forma eficaz a la lengua meta (Carrasco Flores, 2021).

4.2 Relaciones entre la traducción e interpretación y la didáctica de segundas lenguas.

“Entender la traducción requiere una visión totalmente nueva de las palabras, la lengua y el mundo” (Malmkjaer 2004; citado en Carrasco Flores, 2019). Esta cita define con bastante precisión el que considero que es el enfoque adecuado para afrontar la planificación de los estudios de traducción e interpretación, pues las diferentes investigaciones que profundizan sobre la formación de profesionales del sector consideran que no existe una enseñanza orientada a sus necesidades, lo cual crea una brecha en la motivación laboral del mercado traductor (Hernández Guerra y Cruz García, 2009; Cerezo Herrero, 2015; Patrie, 1994; citado en Carrasco Flores, 2019).

Si bien los servicios de traducción automática son cada vez más refinados, tienen muchos problemas para traspasar significados connotativos, concebidos como las manifestaciones emocionales ante ciertas palabras (Nida y Taber, 1969; citado en Jiménez Jiménez, 2018); por lo tanto, el traductor humano no puede ser reemplazado al precisar de subjetividad para solucionar algunos problemas de traducción.

La rápida propagación del inglés como lengua internacional ha hecho que las nociones textuales tradicionales que se dirigen a una lengua y cultura específicas ya no sean válidas en el presente (Taviano, 2013). Ante esto, los estudios de traducción e interpretación deben focalizarse no solo en aprender una segunda lengua con éxito sino también en promocionar el contraste entre las diferentes lenguas (Carrasco Flores, 2019), pues si bien el mercado laboral no distingue grandes diferencias entre Lengua B y Lengua C, no todos

los estudiantes tienen los mismos conocimientos previos y tampoco existen asignaturas obligatorias de interpretación en Lengua C, por lo tanto el dominio de ambos idiomas no puede ser el mismo (Cerezo Herrero, 2013; Möller, 2001; citado en Carrasco Flores, 2019).

Esta clasificación de lenguas A, B y C en las enseñanzas universitarias tiene su origen en la interpretación de conferencias hace unos sesenta años en los países del norte de Europa (Clouet y Wood, 2008), aunque “la interpretación, entendida como mediación lingüística, es tan antigua como las relaciones entre los pueblos con distintas lenguas” (Collados Aís, 1998; citado en Martínez Martínez de Ibarreta, 2023).

Un intérprete puede llegar a interpretar hasta 9000 palabras por hora (International Association of Conference Interpreters, 2013; citado en Jiménez Jiménez, 2018); sin embargo, la figura del traductor e intérprete es poco valorada en los servicios públicos (Hicheri, 2008) y no recibe en muchos casos un apoyo psicológico que mitigue el impacto emocional de esta modalidad de interpretación (Valero Garcés, 2006).

El sector privado en comparación al institucional posee una mayor diversificación de las temáticas y un mercado más imprevisible, esto genera un gran estrés a los intérpretes, pero les hace aumentar su capacidad de adaptación a diferentes contextos (Adams y Bovy, 2019), en algunos casos las interpretaciones se exponen en los medios audiovisuales añadiendo más presión sobre ellos (Darias Marrero, 2020).

Un ejemplo evidente es el marco del deporte, donde la prensa ha criticado la calidad de los servicios de interpretación sin conocer la disciplina, aunque el uso de la interpretación consecutiva en este sector propicia errores de contenido debido a la falta de especialización y a la fe ciega en la toma de notas, estos fallos eclipsan los altos conocimientos de los intérpretes en lenguas extranjeras (García Fernández, 2023).

Esto sucedió en una rueda de prensa conjunta del entrenador de fútbol Jürgen Klopp y el futbolista Jordan Henderson, donde el intérprete consecutivo de la combinación inglés-alemán¹ quedó en evidencia. Igualmente, el orador influye en las producciones del intérprete, un discurso donde el inglés se emplee como lengua vehicular tiene más probabilidades de contener defectos que anulen las soluciones profesionales (Albl-Mikasa, 2014; citado en Martínez Martínez de Ibarreta, 2023), esto no fue conflictivo

¹ <https://youtu.be/urUT-aTlphw?si=KWQ7nB1D0pAKgSec>

para el intérprete consecutivo de Jürgen Klopp en la combinación inglés-italiano², quien fue felicitado por el preparador teutón tras finalizar su intervención en un contexto tan relevante como la ida de las semifinales de la *UEFA Champions League*.

Considero que un buen profesional es aquel que gestiona el estrés eficazmente, sitúo como ejemplo al intérprete simultáneo de Klopp en la combinación francés-inglés³, el intérprete medió entre el germano y un periodista senegalés que afirmaba no dominar el francés, Klopp calificó de erótica la voz de su intérprete y en el siguiente turno de pregunta el mediador se atrevió a bromear al respecto. Todos los extractos de las ruedas de prensa se pueden consultar en el pie de esta página.

5. Encuesta al estudiantado de la Facultad de Traducción e Interpretación.

Según la memoria académica de la Universidad de Granada, durante el curso académico 2023/24 hubo un total de 1166 estudiantes en el Grado en Traducción e Interpretación y 146 estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo (Universidad de Granada, 2024). En ese mismo curso académico se otorgaron 285 plazas de nuevo ingreso en el Grado en Traducción e Interpretación y 38 plazas en el primer curso del Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo. En el Grado en Traducción e Interpretación se ofertaron 107 plazas con el inglés como Lengua B, mientras que en el Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo se ofertaron 18 plazas del mismo carácter; en ambos casos el inglés es la lengua con la mayor oferta superando al francés que se consolida como la segunda lengua más ofertada en ambos estudios universitarios con 73 plazas nuevas en el grado y 12 plazas en la doble titulación.

Observando estos números, vemos que durante el curso académico 2023/24 el 11,1% de las plazas en Traducción e Interpretación correspondían al doble grado, unos datos que se asemejan a los recogidos en el cuestionario de creación propia donde el 12,5% de los encuestados aseguran pertenecer a la doble titulación. La fiabilidad de esta encuesta se basa en el contraste con los datos de la memoria académica del curso pasado (Universidad de Granada, 2024), donde tras analizar los datos deduzco que el 24,6% del alumnado era de primer curso, una cifra que es similar a la obtenida en la muestra recogida por mí

² https://youtu.be/yjY_Bo85MME?si=uJJidbo0gsPFLCLi

³ <https://youtu.be/0p5YUa4N6Rk?si=F6vlnG2OnM4uWUqX> [8:00-8:50 / 10:20-10:40]

mismo, donde el 24,1% del alumnado pertenece a primero. Véase en el siguiente gráfico la distribución completa del alumnado dividida en cursos académicos:

¿En qué curso estás actualmente?
112 respuestas

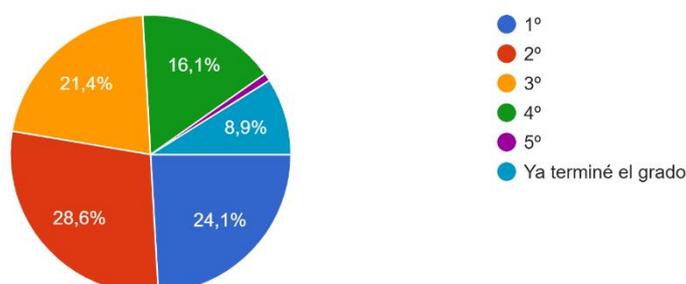


Ilustración 5: Distribución del alumnado de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada según cursos académicos (Expósito Ramos, 2025).

En la encuesta de creación propia, el 75% del alumnado participante asegura contar con el inglés como Lengua B dentro del organigrama del Grado en Traducción e Interpretación. Si bien no he encontrado estadísticas donde se confirmen las combinaciones lingüísticas de todo el estudiantado, considero que el dato obtenido a partir del llamamiento realizado es verídico, ya que los estudios de lengua inglesa en el marco del Grado en Traducción e Interpretación son los más ofertados, así como los más demandados. Según los datos oficiales recogidos por la Universidad de Granada en su Portal de Transparencia, durante el curso académico 2023/24 la nota de corte del Grado en Traducción e Interpretación con inglés como Lengua B fue de aproximadamente 12,4 puntos sobre 14; mientras que la nota de corte del Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo por la especialidad de inglés fue de 12,3. Ambas titulaciones superan con creces a sus homónimos en diferentes idiomas: la segunda nota de corte más alta para el Doble Grado en Traducción e Interpretación y en Turismo durante el curso académico 2023/24 fue de 8,5 puntos en la especialidad de alemán; a su vez, en el Grado en Traducción e Interpretación la especialidad de francés tenía una nota de corte de poco menos de 8,5 puntos durante la segunda fase general, en la primera fase se vio superada por la especialidad de árabe con una nota de corte de cerca de 6,8 puntos (Universidad de Granada, 2024).

Esta encuesta busca establecer qué métodos son más efectivos para aprender el idioma inglés, así como el impacto en este proceso del marco de la enseñanza en la Universidad

de Granada. Cumpliendo así algunos de los objetivos desarrollados en el presente Trabajo de Fin de Grado.

5.1 Análisis de resultados.

En las guías docentes de las asignaturas «Lengua B1 Inglés» y «Lengua C1 Inglés» se manifiesta que el alumnado finalizará la docencia de estas con un nivel B2 y B1 en lengua inglesa respectivamente según el MCER (Universidad de Granada, 2024). Sin embargo, en la encuesta de elaboración propia bastantes estudiantes aseguran estar por encima de las exigencias del Grado en Traducción e Interpretación, pues casi un 43% de las personas encuestadas aseguraba poseer un nivel superior al B2 antes de empezar la carrera, véase en el siguiente gráfico todas las respuestas recabadas:

¿Con qué nivel de inglés empezaste el grado?

112 respuestas

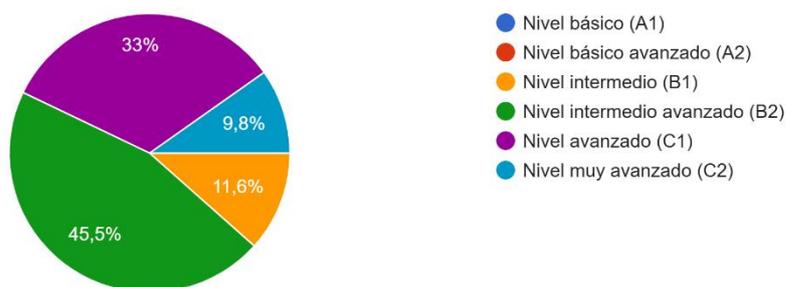


Ilustración 6: Autopercepción de nivel en lengua extranjera al empezar el grado (Expósito Ramos, 2025).

El objetivo de la formación universitaria es convertir a todos los estudiantes en profesionales de alta calidad y considero que este propósito se cumple, sobre todo si vemos la autopercepción del alumnado en el siguiente gráfico extraído de la encuesta:

Califica tu nivel en cada una de las facetas

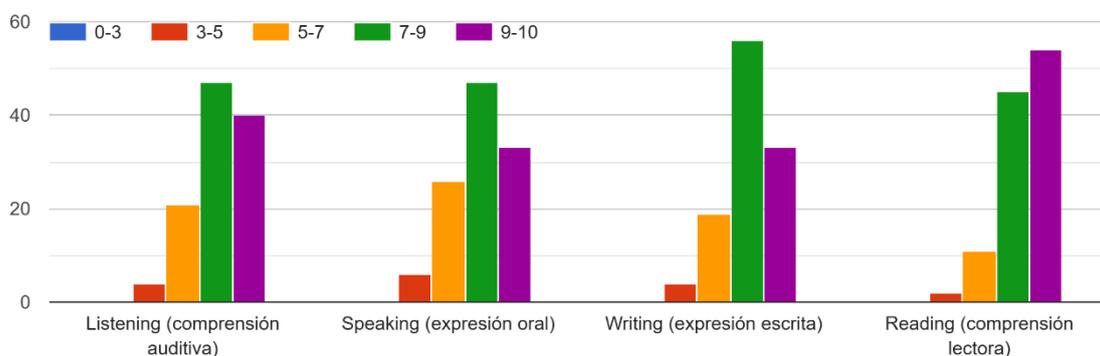


Ilustración 7: Nivel autopercebido por el alumnado en cada una de las cuatro destrezas del lenguaje, con el idioma inglés como muestra (Expósito Ramos, 2025).

Observamos que las habilidades pasivas son percibidas por el alumnado como su punto fuerte ya que, en líneas generales, un estudiante de cualquier lengua extranjera tiene más capacidad de comprensión que de producción; aunque también cabe destacar que en los estudios universitarios de traducción e interpretación existe una tendencia ascendente del trabajo con documentos especializados (Clouet y Wood, 2008).

Ante otras problemáticas que me parecía interesante solventar, el estudiantado ha ofrecido visiones muy valiosas sobre sus procesos de aprendizaje de la lengua inglesa. En el cuestionario de elaboración propia se exigía responder con las opciones “nada”, “poco”, “bastante” y “mucho” a las siguientes cuestiones:

- ¿Cuánto contacto has tenido con entornos nativos de habla inglesa?
- ¿Cuánto ha mejorado tu nivel de inglés desde que empezaste el grado?
- ¿Con qué frecuencia realizas actividades que involucren a la lengua inglesa?
- ¿Los materiales de enseñanza en el grado se adaptan a las necesidades de los traductores e intérpretes?
- ¿Cuánta motivación tienes durante las clases?

En primer lugar, el estudiantado en su gran mayoría asegura haber tenido poco (48%) o nulo (14%) contacto con entornos nativos de habla inglesa, un dato preocupante considerando la importancia de acercarse a la cultura nativa para adquirir de forma eficaz el lenguaje extranjero. Sin embargo, muchos de los encuestados saben suplir la ausencia de este entorno al realizar en gran medida actividades que les acercan al idioma y que

permiten su dominio, pues poco menos del 80% de los encuestados asegura participar en este tipo de actividades con mucha o bastante frecuencia.

Estas cifras en cambio, no se traducen en una percepción notable de mejora en las habilidades lingüísticas por parte del alumnado, ante esta pregunta existe una división de opiniones bastante más marcada que en el resto de las cuestiones de este mismo grupo; podemos hablar entonces de una pequeña victoria del optimismo estudiantil al observar que el 45,5% de los estudiantes asegura haber mejorado entre poco y nada su nivel de inglés, mientras que el 54,5% restante confirma haber aumentado sus capacidades entre mucho y bastante. Esta última opción fue la más elegida al haber sido marcada por 51 estudiantes, aunque le sigue muy de cerca el grupo de quienes consideran haber mejorado poco conformado por 43 individuos encuestados.

Este optimismo que reflejan los datos, también se demuestra ante la pregunta de si los materiales de enseñanza se adaptan a las necesidades de los traductores e intérpretes. En esta cuestión los porcentajes de bloques – mucho y bastante contra poco y nada – son exactamente iguales a los de la pregunta anterior, aunque la opción “bastante” consolida un mayor liderazgo entre los encuestados al ser marcada por 54 individuos, siendo la opción de pregunta más votada dentro de las cuestiones detalladas con anterioridad.

Finalizando con este grupo de cuestiones, la pregunta sobre los niveles de entusiasmo de los encuestados invita a reflexionar sobre cuál puede ser un enfoque fructífero para contentar a un porcentaje más elevado de estudiantes, ya que el 66% del alumnado participante en el estudio ha asegurado sentir poca o ninguna motivación durante las clases. Considero que, si bien existe un bienestar general ante la docencia universitaria en base a los datos recabados anteriormente, esta última pregunta es preocupante y por eso he decidido incluir en el cuestionario preguntas abiertas donde el alumnado pueda expresar su opinión para usarla de cara a posibles mejoras futuras.

5.2 Propuestas de planes didácticos.

La totalidad de los encuestados afirma que el inglés es la lengua franca en la actualidad, aunque poco más del 63% asegura que la población promedio no tiene un buen nivel en lengua inglesa; a pesar de la imposición de aprender al menos un idioma extranjero existente en la Unión Europea desde 1976 (Morales Gálvez, 2009), diversos estudios muestran que la competencia lingüística del inglés en España es baja (Vez y Martínez Piñeiro, 2002; citado en Clouet y Wood, 2008).

Los futuros expertos que han respondido a la encuesta de elaboración propia aseguran en su mayoría (85%) que el contenido digital es el recurso didáctico que más les ha ayudado a aprender inglés seguido de la comunicación oral (65%) y la literatura (48%), la oralidad concretamente se ve incentivada por propuestas como el Programa Erasmus creado en 1987 (Clouet y Wood, 2008), que ayuda a mejorar las competencias lingüísticas del alumnado a través del contacto directo con la lengua y la cultura del país extranjero, y es que como bien afirma Kelly (2006; citado en Cerezo Herrero, 2013): “*direct personal experience has much more impact on learning than hearing about customs, artifacts, norms and values in theory and from a distance*”.

La mayoría de los encuestados tiene una satisfacción media-alta con la educación recibida en la Universidad de Granada, se solicitó valorar la enseñanza de la misma bajo un sistema de clasificación de estrellas, arrojando los siguientes resultados:

¿Cómo valoras la calidad de la enseñanza del inglés en la UGR?

112 respuestas

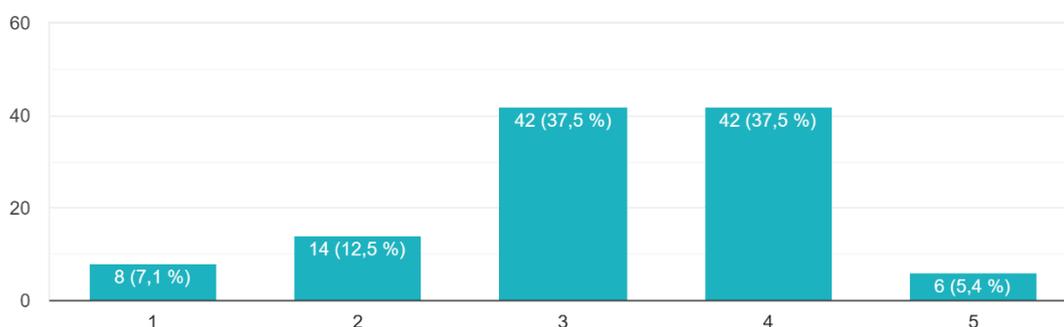


Ilustración 8: Valoración de la calidad de la enseñanza del inglés (Expósito Ramos, 2025).

Algunas de las justificaciones a estas reseñas son el nivel de motivación del alumnado, el fomento de las habilidades orales, el nivel de profundidad en las destrezas del lenguaje,

el gran volumen de alumnado en las clases, los materiales didácticos o la adaptación al mercado laboral de los traductores e intérpretes.

Al respecto de este último punto, es necesario destacar que el fin de cursar una titulación universitaria no debe ser obtener un trabajo, sino contar con un perfil de alta empleabilidad (Gazier, 2001; citado en Gregorio Cano, 2023). Aunque en el Grado en Traducción e Interpretación existe la asignatura de “La profesión del traductor e intérprete”, donde antiguos alumnos ayudan a los futuros egresados a iluminar el camino hacia sus salidas profesionales soñadas, el hecho de no cursar esta materia más temprano, no contar con prácticas en el grado y tener un contacto superficial con la interpretación hace que se puedan mejorar diversas facetas en la enseñanza de la Universidad de Granada (Gregorio Cano, 2023).

Las valoraciones más interesantes vienen marcadas principalmente por el desequilibrio de la exigencia entre Lengua B y Lengua C, así como entre sus distintos niveles; muchos estudiantes perciben que en los primeros niveles se solicita más nivel del pautado en las guías docentes, aunque también es cierto que Lengua B1 y C1 valen 12 créditos, con lo cual la carga lectiva es mayor, tratándose además de asignaturas de primer curso, los estudiantes tienen un mayor margen de desarrollo en sus habilidades.

Algunos estudiantes también consideraban que varias nociones de los cursos de lengua inglesa eran un tanto básicas, quienes piensan así abogan por unos contenidos innovadores con mayor presencia de los fundamentos de la traducción e interpretación, en “LitLab: La literatura en lengua inglesa como herramienta para la enseñanza del inglés” también se tiene esta creencia y por eso decidí incluir la siguiente pregunta en el cuestionario: ¿Consideras que sería interesante introducir tareas relacionadas con la traducción en las asignaturas de lengua inglesa?

Poco más del 90% de los encuestados aseguró estar a favor de esta medida, incidiendo sobre todo en tareas que resalten el conocimiento cultural (70%) y de la lengua (62%). Otras de las mejoras propuestas por los estudiantes pasan principalmente por reducir la importancia de la gramática, diversificar los contenidos de los diferentes niveles, incrementar las exigencias lingüísticas en el grado, fomentar la oralidad en la enseñanza y aumentar la interacción entre el alumnado.

6. Conclusiones.

Todavía no se han realizado investigaciones suficientes que favorezcan los intereses de los traductores e intérpretes, no se conoce ni el impacto del uso masivo del inglés en su oficio (Taviano, 2013) ni cómo enseñarles el idioma (Cerezo Herrero, 2013).

Aunque yo me aventuro a añadir que la exposición masiva al inglés hace que muchas personas infravaloren la labor de los profesionales, no basta solamente con estar expuesto al idioma, sino que también se debe fomentar su práctica.

Esta profesión debería cuidarse bastante más, cada año se gradúan unos 1400 estudiantes de TEI en España (Arrés López y Calvo Encinas, 2009; Gieure Sastre, 2016) y en el mundo existen cerca de trescientos treinta mil profesionales del sector (Pym, Grin, Sfreddo y Chan, 2012; citado en Jiménez Jiménez, 2018). Sin embargo, varias veces se delegan encargos a personas sin formación (Adams y Bovy, 2019; Hicheri, 2008), una temeridad considerando la influencia del sector: según el informe ELAN del 2006, un 11% de las pequeñas y medianas empresas europeas reconocían sufrir pérdidas por no poder superar las barreras lingüísticas en sus actividades comerciales (Aguayo Arrabal, 2013). La Unión Europea gastó 800 millones de euros en traducción en 2006 y los gastos de interpretación ascendieron a 240 millones de euros en 2008 (European Commission, 2008; Hernández-Morales, 2010; citado en Gieure Sastre, 2016).

Esta influencia va más allá de los datos numéricos, la lengua es intrínseca a la cultura por lo que es necesario conocer ambas disciplinas para establecer una comunicación internacional eficaz. Por ejemplo, la mediación entre Jürgen Klopp y el periodista senegalés es posible gracias a un intérprete que es consciente de que ninguno de los dos utiliza su lengua materna, solamente el 10% de los senegaleses son francófonos reales (Haut Conseil de la francophonie, 1990; citado en Cissé, 2005).

No podemos dejar que estos esfuerzos caigan en vano, por eso considero que aumentar el prestigio de la profesión a través del perfeccionamiento de la enseñanza podría ser una solución óptima ante los problemas detallados anteriormente.

Abogo por no repetir los errores que cometieron los humanistas hace siglos, quien olvida su historia está condenado a repetirla y diversificar la metodología no representa una mala planificación de la docencia. Usar la lengua con objetivos extralingüísticos hace que el desarrollo lingüístico sea más rápido y completo, “se aprende a conversar, se aprende a

interactuar verbalmente y, justamente a partir de la interacción, se desarrollan las estructuras sintácticas” (Hatch, 1978; citado en Ferrari y Nuzzo, 2011).

Se deben cubrir al máximo posible las necesidades del alumnado, otorgando prioridad al proceso comunicativo que es el aspecto más importante en la docencia de una lengua extranjera (Li, 2018; citado en Revelles Benavente, 2022).

7. Bibliografía.

- Adams, H. y Bovy, D. (2019). *Características de la interpretación de conferencias en el sector privado*. E-Aesla, (5), 343-350. <https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/77874/1/Caracteristicasdelainterpretacion.pdf>
- Aguayo Arrabal, N. (2013). *El traductor-intérprete en el comercio exterior: ¿realidad o necesidad?*. Entreculturas, (5), 57-74. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/7158/articulo03n%c3%9f5entreculturas.Eltraductorint%c3%87rpreteenelcomercioexterior.Realidadonecesidad.NatividadAguayoArrabal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alcaraz Varó, E. y Ramón y Denia, J. (1980). *La evaluación del inglés: Teoría y práctica*. Sociedad General Española de Librería.
- Álvarez Rubial, G.P. (2012). *La transferencia de la soberanía sobre Hong Kong y Macao a la República Popular de China* [Archivo PDF]. [La transferencia de la soberanía sobre Hong Kong y Macao a la República Popular de China](#)
- Andrade Molina, C., Barba Ayala, J., & Bastidas Amador, G. (2018). *Influencia de la música en inglés en la enseñanza de un segundo idioma en la Universidad Técnica del Norte*. Revista Conrado, 14(61), 40-44. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n61/rc066118.pdf>
- Arrés López, E. y Calvo Encinas, E. (2009). *¿Por qué se estudia traducción e interpretación en España? Expectativas y retos de los futuros estudiantes de traducción e interpretación*. Entreculturas, (1), 613-625. <https://revistas.uma.es/index.php/revtracom/article/view/11888/12462>
- BeanymanSports. (28 de noviembre de 2018). *Jurgen Klopp Full Pre-Match Press Conference – PSG vs Liverpool – Champions League*. Último acceso: 19 de mayo de 2025. [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/0p5YUa4N6Rk?si=F6vING2OnM4uWUqX>
- Benítez Hernández, F., Lorenzo Guijarro, E., Santamaría Diago, M.C. y Solano Fernández, R.M. (2003). *La expansión de la lengua extranjera en el sistema educativo*. https://www.uco.es/~ed1alcaj/polieduca/dmpe/grupo_b_2003/b-lengualextranjera.htm

Cabrera Solano, P., Ochoa Cueva, C., Castillo Cuesta, L. (2023). *Implementing the Engage, Study, Activate Approach Using Technological Tools in Higher Education*. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 22(1), 268-282. <https://ijlter.net/index.php/ijlter/article/view/1506/1516>

Calero Blasco, C.M. (2020). *Metodologías fundamentales para la enseñanza del inglés como segunda lengua en educación infantil* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir]. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2158/Calero%20Blasco%2C%20Carmen.-TFG%20Educaci%C3%B3n%20Infantil.pdf?sequence=1>

Carrasco Flores, J.A. (2019). *Analysing English for Translation and Interpreting materials: skills, sub-competences and types of knowledge*. The Interpreter and Translator Trainer, 15(3), 326-342. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/1750399X.2019.1647920?needAccess=true>

Carrasco Flores, J.A. (2021). *Teaching English for Translation and Interpreting: A framework of reference for developing the translator's bilingual sub-competence*. Complutense Journal of English Studies, (27), 121-137. https://www.researchgate.net/profile/Jose-Carrasco-Flores-2/publication/337693751_Teaching_English_for_Translation_and_Interpreting_A_framework_of_reference_for_developing_the_translator's_bilingual_sub-competence/links/6018fe37299bf1b33e407003/Teaching-English-for-Translation-and-Interpreting-A-framework-of-reference-for-developing-the-translators-bilingual-sub-competence.pdf

Carvajal Portuguez, Z.E. (2013). *Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora*. Educación, 37(2), 79-101. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029444004.pdf>

Cerezo Herrero, E. (2013). *La enseñanza del inglés como lengua B en la formación de traductores e intérpretes en España: la comprensión oral para la interpretación*. [Tesis de Doctorado, Universitat de València]. <https://roderic.uv.es/items/c74f3fe5-752b-4b7c-aa1e-58ca54f06830>

- Cerezo Herrero, E. (2020). *La didáctica de lenguas extranjeras en los estudios de Traducción e Interpretación: ¿qué nos dice la investigación?*. *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación*, (22), 41-73. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/48398/revistas_uva_es_hermeneus_article_view_2152_3811.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Cissé, M. (2005). *Langues, État et Société au Sénégal*. *Revue Electronique International de Sciences du Langage Sudlandes*. (5), 99-133. <https://au-senegal.com/IMG/pdf/doc-109pdf-33f96.pdf>
- Clouet, R. y Wood Wood, M. (2008). *El papel de la segunda lengua extranjera en los estudios de traducción en España: Algunas reflexiones desde el enfoque cultural*. *Filología Y Lingüística*. 23(1), 101-111. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filyling/article/view/4279/4103>
- Costa Palacios, L. (1991) *Lingüística y Traducción*. 129-142. <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/16711/8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dahny Winaldo, M. y Oktaviani L. (2022). *Influence of video games on the acquisition of the english language*. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 3(2), 21-26. https://www.researchgate.net/profile/Lulud-Oktaviani/publication/369179732_INFLUENCE_OF_VIDEO_GAMES_ON_THE_ACQUISITION_OF_THE_ENGLISH_LANGUAGE/links/6464bd2666b4cb4f73ba2484/INFLUENCE-OF-VIDEO-GAMES-ON-THE-ACQUISITION-OF-THE-ENGLISH-LANGUAGE.pdf?origin=journalDetail&_tp=eyJwYWdlIjoiam91cm5hbERldGFpbCJ9
- Darias Marrero, A. (2020). *El estrés en situaciones de interpretación: un estudio comparativo entre interpretación de conferencias e interpretación para los servicios públicos*. *Rocznik Przekładoznawczy*, (15), 117-138 <https://apcz.umk.pl/RP/article/view/RP.2020.006/27476>
- Europa Press (20 de septiembre de 2012). España es el país de la UE donde antes se comienza a aprender inglés. *El Mundo*. <https://www.elmundo.es/elmundo/2012/09/20/espana/1348157204.html>
- Expósito Ramos, M. (2025). Métodos de enseñanza del inglés [Formulario Google] <https://docs.google.com/forms/u/2/d/1BEeIpbdM-E8VOX7a8T9laVyUjzoANEd-eEg3yk2IP20/viewanalytics>

Fernández Vítors, D. (2009). *El inglés en Europa: Origen y consolidación de una lengua franca*. Odisea, (10), 57-69.

<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ODISEA/article/view/194/174>

Ferrari, S. y Nuzzo, E. (2011). *Lingüística adquisicional y didáctica de las segundas lenguas*. Torresan P. & Derosas M. (eds.), *Didáctica de las lenguas cultura. Nuevas perspectivas*, 2. https://iris.uniupo.it/retrieve/e163b88f-d319-c12c-e053-d805fe0a7f21/2011_ferrari_nuzzo_acquisizione.pdf

García Fernández, A.I. (2023). *La interpretación en el fútbol* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Granada]

Gieure Sastre, C. (2016). *El traductor e intérprete emprendedor: análisis de la supervivencia de las empresas y los empresarios autónomos* [Tesis Doctoral, Universitat d'Alacant]

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/55629/1/tesis_clara_gieure_sastre.pdf

GOAL. (24 de abril de 2018). *Translator steals the show at Klopp's press conference*. Último acceso: 18 de mayo de 2025. [Archivo de vídeo]. YouTube.

https://youtu.be/yjY_Bo85MME?si=uJJidbo0gsPFLCLi

Gregorio Cano, A. (2023). *Formación y empleabilidad en el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada*. Onomázein. Revista de lingüística, filología y traducción, (12), 102-127.

<https://revistachilenadederecho.uc.cl/index.php/onom/article/view/63031/50393>

Gunadi, Novia ,F. y Asmara, R. (2021). *Promoting engage study activate (esa) technique to teach speaking skill* . Didascien, Journal of English Education, 2(1), 26-31.

<https://univ-tridinanti.ac.id/ejournal/index.php/didasceinenglish/article/view/773/801>

Hicheri L. (2008). *Traducción e interpretación en instituciones públicas* [Archivo PDF].

https://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/027_hicheri.pdf

Jiménez Jiménez, A.F. (2018). *Introducción a la traducción inglés < > español*. Routledge

López-Armentia Rodríguez, A. (2021). *La gamificación como método de enseñanza de la lengua extranjera inglés* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49241/TFG-G4993.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martín Sánchez, M.A. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Tejuelo, (5), 54-70. <https://tejuelo.unex.es/tejuelo/article/view/2356/1513>

Martínez Martínez de Ibarreta, E. (2023). *El inglés como lingua franca en la interpretación simultánea de conferencias: un estudio sobre la percepción de la dificultad* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad Pontificia Comillas] <https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/621701/retrieve>

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (17 de abril de 2024). *El 86,2% de los alumnos de 3 a 6 años estudia una lengua extranjera, casi diez puntos más que hace una década*. Educación, FP y Deportes. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/prensa/actualidad/2024/04/20240417-ensenanzalenguasextranjer.html>

Morales Gálvez, C. (2009). *La enseñanza de lenguas extranjeras en la Unión Europea*. Educación y Futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (20), 17-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233750>

Nida, E.A. (1999). *Lengua, cultura y traducción* [Archivo PDF]. https://cvc.cervantes.es/lengua/iulmyt/pdf/lengua_cultura/01_nida.pdf

Pastor Cestero, S. (2000). *Teoría lingüística actual y aprendizaje de segundas lenguas* [Archivo PDF]. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/48779/1/2000_Pastor_CuadCervantes.pdf

Perry, H.R. (2022). *Operation Paperclip – An Analysis of Immorality and Necessity* [Archivo PDF]. <https://digital.wpi.edu/downloads/n296x222n>

Postpre analysis. (11 de diciembre de 2019). *Jurgen Klopp calls out a German translator for misquoting Jordan Henderson*. Último acceso: 18 de mayo de 2025. [Archivo de vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/urUT-aTlphw?si=KWQ7nB1D0pAKgSee>

Revelles Benavente, B. (2022). *Physical, Hybrid, and Digital Escape Rooms: Using EERGs in the English Studies Classroom Through Literature*. Handbook of Research on Using Disruptive Methodologies and Game-Based Learning to Foster Transversal Skills, 340-355. [Physical, Hybrid, and Digital Escape Rooms: Using EERGs in the English Studies Classroom Through Literature](#)

- Sierra Alquézar, B. (2016). *Metodologías de aprendizaje de la lengua inglesa en el aula de primaria y la inclusión de las TIC* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Zaragoza] <https://zaguan.unizar.es/record/48466/files/TAZ-TFG-2016-231.pdf>
- Taviano, S. (2013). *English as a Lingua Franca and Translation*. The Interpreter and Translator Trainer, 7(2), 155-167. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13556509.2013.10798849?needAccess=true>
- Teresa Kiss. (25 de mayo de 2025). *Imperio británico*. Enciclopedia Humanidades. Último acceso: 14 de abril del 2025. <https://humanidades.com/imperio-britanico/>
- Universidad de Granada (2024). *Memoria del Curso Académico 2023-2024* [Archivo PDF]. https://secretariageneral.ugr.es/sites/webugr/secretariageneral/public/inline-files/MA_2023-2024/MEMORIA%2023-24.pdf
- Universidad de Granada 2024. *Grado – Notas de corte. Curso 2023/2024 (Fase ordinaria y extraordinaria)* [Archivo PDF]. <https://transparente.ugr.es/sites/serv/transp/public/ficheros/Acceso%20y%20Admisi%C3%B3n/2024/Notas%20de%20corte.pdf>
- Universidad de Granada. (26 de junio de 2024). *Guía docente de Lengua B Nivel I Inglés (2531115)*. Grados UGR. <https://www.ugr.es/estudiantes/grados/grado-traduccion-interpretacion-turismo/lengua-b-nivel-1-ingles/guia-docente>
- Universidad de Granada. (26 de junio de 2024). *Guía docente de Lengua C Nivel I Inglés (2531118)*. Grados UGR. <https://grados.ugr.es/ramas/dobles-titulaciones/grado-traduccion-interpretacion-turismo/lengua-c-nivel-1-ingles/guia-docente>
- Universidad de Granada. (7 de mayo de 2019). *Acreditación de lengua extranjera*. <https://grados.ugr.es/traduccion/acreditacion-lengua-extranjera>
- USAGov. (3 de marzo de 2025). *Idioma oficial de Estados Unidos*. USAGov. <https://www.usa.gov/es/idioma-oficial-estados-unidos>
- Valero Garcés, C. (2006). *El impacto psicológico y emocional en los intérpretes y traductores de los servicios públicos: Un factor a tener en cuenta*. Quaderns, Revista de traducció, (13), 141-154. <https://raco.cat/index.php/QuadernsTraduccio/article/view/51668/55313>

