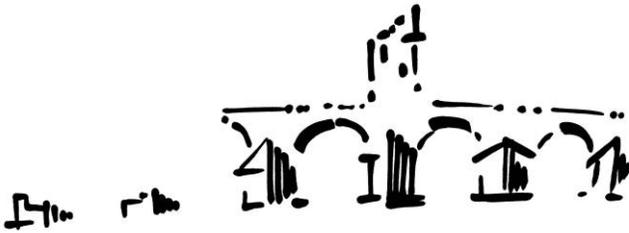


Limite

Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía

VOL. 14 / 2020



2020

Limite. Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía

Revista científica de carácter anual sobre estudios portugueses y lusófonos, promovida por el Área de Filologías Gallega y Portuguesa (UEx) en colaboración con la SEEPLU.
<http://www.revistalimite.es>

CONSEJO DE REDACCIÓN

Director – Juan M. Carrasco González: direccion@revistalimite.es

Secretaría – María Luísa Leal / M^a Jesús Fernández García: secretaria@revistalimite.es

VOCALES

Carmen M^a Comino Fernández de Cañete (Universidad de Extremadura)

Christine Zurbach (Universidade de Évora)

Julie M. Dahl (University of Wisconsin-Madison)

Luisa Trias Folch (Universidad de Granada)

M^a da Conceição Vaz Serra Pontes Cabrita (Universidad de Extremadura)

Iolanda Ogando (Universidad de Extremadura)

Salah J. Khan (Universidad de Extremadura)

Teresa Araújo (Universidade de Lisboa)

Teresa Nascimento (Universidade da Madeira)

COMITÉ CIENTÍFICO

Ana Luísa Vilela (Universidade de Évora)

Ana Maria Martinho (Universidade Nova de Lisboa)

António Apolinário Lourenço (Universidade de Coimbra)

Antonio Sáez Delgado (Universidade de Évora)

Cristina Almeida Ribeiro (Universidade de Lisboa)

Dieter Messner (Universität Salzburg)

Gerardo Augusto Lorenzino (Temple University, Philadelphia)

Gilberto Mendonça Teles (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro)

Hélio Alves (Universidade de Lisboa)

Isabelle Moreels (Universidad de Extremadura)

Ivo Castro (Universidade de Lisboa)

José Augusto Cardoso Bernardes (Universidade de Coimbra)

José Camões (Universidade de Lisboa)

José Cândido Oliveira Martins (Universidade Católica Portuguesa – Braga)

José Muñoz Rivas (Universidad de Extremadura)

Maria Carlota Amaral Paixão Rosa (Universidade Federal do Rio de Janeiro)

M^a Filomena Candeias Gonçalves (Universidade de Évora)

M^a da Graça Sardinha (Universidade da Beira Interior)

M^a Graciete Besse (Université de Paris IV-La Sorbonne)

Maria Helena Araújo Carreira (Université de Paris 8)

Nuno Júdice (Universidade Nova de Lisboa)

Olga García García (Universidad de Extremadura)

Olívia Figueiredo (Universidade do Porto)

Otília Costa e Sousa (Instituto Politécnico de Lisboa)

Paulo Osório (Universidade da Beira Interior)

Xosé Henrique Costas González (Universidad de Vigo)

Xosé Manuel Dasilva (Universidade de Vigo)

EDICIÓN, SUSCRIPCIÓN E INTERCAMBIO

Servicio de Publicaciones. Universidad de Extremadura

Plz. Caldereros, 2. C.P. 10071 – Cáceres. Tfno. 927 257 041 / Fax: 927 257 046

<http://www.unex.es/publicaciones> – e-mail: publicac@unex.es

© Universidad de Extremadura y los autores. Todos los derechos reservados.

© Ilustración de la portada: Miguel Alba. Todos los derechos reservados.

Depósito legal: CC-973-09 . I.S.S.N.: 1888-4067

Limite

Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía

VOL.14 – Año 2020

*Traducción e Interpretación Pedagógica y Enseñanza de
Portugués Lengua Extranjera*

Coordinación

Ana Belén García Benito

Ana María Díaz Ferrero



Bases de datos y sistemas de categorización donde está incluida la revista:

ISOC y DICE (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), Dialnet, Latindex, CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas).



Juan M. Carrasco González, director de la revista, tiene el placer de anunciar que *Limite. Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía* ha sido aceptada para su indexación en el Emerging Sources Citation Index, la nueva edición de Web of Science. Los contenidos de este índice están siendo evaluados por Thomson Reuters para su inclusión en Science Citation Index Expanded™, Social Sciences Citation Index®, y Arts & Humanities Citation Index®. Web of Science se diferencia de otras bases de datos por la calidad y solidez del contenido que proporciona a los investigadores, autores, editores e instituciones. La inclusión de *Limite. Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía* en el Emerging Sources Citation Index pone de manifiesto la dedicación que estamos llevando a cabo para proporcionar a nuestra comunidad científica con los contenidos disponibles más importantes e influyentes.

Limite

Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonía

Vol. 14 – 2020

Traducción e Interpretación Pedagógica y Enseñanza de Portugués
Lengua Extranjera

SUMARIO / SUMÁRIO

- Ana Belén García Benito / Ana María Díaz Ferrero** – Eliminando preconceptos sobre el uso de la traducción y de la interpretación pedagógicas en la enseñanza del portugués como lengua extranjera 9-23
- Rocío Alonso Rey** – El lugar de la traducción en la metodología de enseñanza del PHE en niveles iniciales: el tratamiento de contenidos competenciales 27-54
- Rafael Porlán Moreno** – Integración de la interpretación pedagógica en el aula de idiomas: investigación-acción, competencias y actividades didácticas en lengua oral 55-75
- Dolores Lerma Sanchis** – La traducción en clase de lengua extranjera: una perspectiva comunicativa 77-100
- Ana María Díaz Ferrero / Rosemeire Selma Monteiro-Plantin** – A tradução da fraseologia como estratégia de ensino de línguas próximas 101-127
- Luciana Montemezzo** – Ensinar e pesquisar. Tradução em contextos dessemelhantes: processos e diálogos 129-150
- Rebeca Hernández** – La traducción de textos literarios del portugués al español como recurso de aprendizaje transversal para estudiantes de PLE 151-169
- Varia**
- Juan M. Carrasco González** – A imagem do português fronteiriço: paisagens linguísticas na região de Valencia de Alcántara 173-204
- Jussara Dallemole / Paulo Osório** – Abordagem dialetológica e sociolinguística da variação lexical em dois pontos regionais do português: análise do campo semântico “Jogos e Diversões Infantis” 205-232

Bárbara Garrido – <i>¿AcaDEmia o acadeMia?</i> Palabras heterotónicas en el aprendizaje de portugués como lengua extranjera por hablantes de español	233-262
João Medina – Samuel Schwarz (1880-1953). Judeu português, historiador e arqueólogo	263-280
Ana Isabel Moniz / Marfa-Pilar Tresaco – Adaptções em banda desenhada de <i>Viagem ao Centro da Terra</i> de Jules Verne	281-295
Gustavo Rodrigues da Silva – <i>Jerusalém</i> de Gonçalo Tavares: obra contemporânea, pós-modernista e canônica na narrativa portuguesa do século XXI	297-309

Reseñas / Recensões

Xosé Manuel Dasilva – Luís de Camões, <i>20 Sonetos</i> , Campinas, Editora da Unicamp, Introdução e edição comentada de Sheila Hue, 2018, 144 pp.	313-317
Xosé Manuel Dasilva – Cervantes y Camões. Contrastes y divergencias, Madrid - Lisboa, Instituto Cervantes - Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, 2018, 66 pp.	317-321
Sérgio Guimarães de Sousa – Eduardo Mahon, <i>Alegria</i> , Cuiabá, Carlini & Caniato, Porto Alegre, Editora Sulina, 2018, 175 pp.	322-325
Leonor Martins Coelho – José Tolentino Mendonça, <i>O que é amar um país. O poder da esperança</i> , Lisboa, Quetzal, 2020, 123 pp.	325-330
Santiago Pérez Isasi – Roberto Samartim e Carlos Pazos-Justo (eds.), <i>Portugal e(m) nós. Contributos para a compreensão do relacionamento cultural galego-português</i> , Vila Nova de Famalicão, Húmus / Centro de Estudos Humanísticos, Universidade do Minho, 2019, 249 pp.	330-334
José Cândido de Oliveira Martins – Dora Nunes Gago, <i>Uma Cartografia do Olhar: Exílios, imagens do estrangeiro e intertextualidades na Literatura Portuguesa</i> , Famalicão, Húmus, 2020, 194 pp.	334-336
Maria Luísa Leal - António Sá, Famílias na guerra: pesadelo infantil, Cacém, Bubok Publishing, 2013, 91 pp.	336-339
Normas de publicación / Normas de publicação	341-343

Integración de la interpretación pedagógica en el aula de idiomas: investigación-acción, competencias y actividades didácticas en lengua oral

Including pedagogical interpretation in the language class:
action research, competencies and teaching activities in the oral
language

Rafael Porlán Moreno
Universidad de Córdoba e intérprete de conferencias
lr1pomor@uco.es

Fecha de recepción del artículo: 28-04-2020

Fecha de aceptación del artículo: 04-06-2020

Resumen

Después de un largo periodo en el que la traducción pedagógica no ha gozado de prestigio, se abren oportunidades para el diseño y la aplicación de ejercicios de diversa índole que amplíen la forma de ofertar contenidos en el aula de idiomas. Esta ampliación puede incluir ejercicios de interpretación pedagógica con el fin de extender la variedad de herramientas docentes. De esta forma y, sustentado en el concepto de investigación en la acción, en este artículo se propone una secuencia de ejercicios de interpretación pedagógica del portugués al español como recurso para desarrollar la competencia lingüística del estudiante de portugués lengua extranjera. Con ello pretendemos abrir nuevos puentes para motivar a los alumnos y facilitar la adquisición de la lengua portuguesa.

Palabras-clave: traducción pedagógica – interpretación pedagógica – investigación-acción – didáctica – lengua portuguesa

Abstract

Pedagogical translation is now enjoying new possibilities in language teaching. After a long period during which it did not enjoy much appreciation, new opportunities are opened for the design and implementation of a wide variety of exercises. Such an offer may well

include pedagogic interpretation exercises so the array of didactic tools available for the teacher is more ample. With the backdrop of the concept of action research, it is then possible to propose blocks or sets of pedagogic interpretation exercises between Spanish and Portuguese as resources for increasing PFL students' language proficiency. The aim will be to open new paths of motivation for students which can make easier the development of language skills in Portuguese.

Keywords: Pedagogical translation – pedagogical interpretation – action research – teaching unit – Portuguese language

Introducción

El abandono de la tradición escolástica supuso el declive del uso de la traducción como herramienta para la enseñanza de lenguas. En el método de gramática-traducción, popularizado en el siglo XIX, pasó a primar la enseñanza de lenguas extranjeras a través del estudio de reglas gramaticales para aplicarlas en la traducción de frases y textos, lo que acarreó a su vez una reducción de la presencia de la lengua oral en el aula de idiomas. Se trataba de un método despreocupado de la función comunicativa con una cantidad ingente de frases descontextualizadas que daban como resultado un lenguaje artificial (Corbacho Sánchez 2005).

El desprestigio de la traducción como herramienta pedagógica se ha mantenido en un buen número de estudios hasta nuestros días por el abuso y uso incorrecto que se hizo de ella en el pasado. Aun así, a día de hoy no se ha demostrado con datos fehacientes y de manera suficiente que no pudiera ser empleada a través de una renovación de las formas utilizadas para su uso (Pintado Gutiérrez 2012). El principal argumento de rechazo en el pasado ha sido que la traducción no es un medio de comunicación natural y puede bloquear o dificultar la expresión espontánea en la lengua extranjera (Newson 1998; Ballard 2005). Por otro lado, en la actualidad existe una plétora de autores que sostiene que la traducción puede ser un instrumento didáctico útil en la enseñanza de lenguas extranjeras, complementando la enseñanza “tradicional” de la lengua mediante ejercicios de diversa naturaleza. Sin entrar en la veracidad de estas afirmaciones, consideramos que la incorporación de la lengua oral al aula mediante los ejercicios de interpretación puede ser de gran utilidad. Además de las ventajas que la traducción aporta al aula de idiomas, la introducción en el aula de

ejercicios de interpretación para la enseñanza de lenguas puede ser un excelente recurso para desarrollar la competencia comunicativa; es decir, en situaciones concretas de comunicación puede servir para reforzar la práctica de la lengua oral, la comprensión auditiva, la aprehensión tangible del sentido del mensaje, la puesta en práctica inmediata de contenidos gramaticales aprendidos y, en niveles de aprendizaje intermedios y avanzados, puede facilitar la puesta en común de versiones diferentes de un mismo mensaje en ambas direcciones (entre L1 y L2 y viceversa).

En este artículo se propone una secuencia de ejercicios de interpretación pedagógica del portugués al español como recurso para desarrollar la competencia lingüística del estudiante de portugués lengua extranjera (PLE). Esta propuesta se fundamenta en el concepto de investigación-acción de acuerdo con la línea argumental establecida por Carr y Kemmis (1988). Ello implica proponer actividades docentes que se sometan a una evaluación continua para poder realizar las rectificaciones necesarias a medida que avanza el proceso educativo, y permitir que los estudiantes se beneficien en el acto de los posibles cambios en la formación impartida (De Manuel 2005).

2. Traducción pedagógica e interpretación pedagógica y enseñanza de lenguas

En términos generales, la traducción pedagógica se centra en la lengua, mientras que la traducción profesional fija su atención en el contenido y tiene la finalidad de desarrollar destrezas puramente traductológicas (Klaudy 2003). Hablamos entonces de que, en el aula de lengua extranjera, la traducción actuaría como una herramienta que se usa como complemento del resto de destrezas lingüísticas y como recurso para evaluar la competencia lingüística del estudiante:

This difference is most pronounced in the material used: in foreign-language acquisition, many texts tend to be isolated fragments, because they are used to check student mastery of specific features (vocabulary, syntax, etc.), whereas texts in translation classes are coherent, runon texts. (Dollerup 2005: 82)

Sáez Hermosilla menciona como características de la traducción pedagógica “la manipulación de los textos auténticos con vistas a adecuarlos a cada situación de aprendizaje” (Sáez Hermosilla 1987: 90), por lo que el acento se pone en un desarrollo de competencias en

la lengua extranjera basado en contenidos adaptados o, según nuestro propio criterio, sometidos a una selección minuciosa.

Del mismo modo, la interpretación pedagógica es un recurso didáctico para adquirir destrezas comunicativas, mientras que la interpretación profesional es una actividad comunicativa con el fin específico, en términos de espacio y tiempo, de salvar las dificultades de comunicación oral entre varios participantes. Los rasgos descritos para la traducción pedagógica podrían trasladarse al uso de la interpretación en el aula de idiomas y, como hemos dicho, no sería tan necesario reeditar o modificar el propio material videográfico o escrito utilizado. El resultado de la selección, que deberá estar adaptado al nivel de lengua del grupo, sirve para consolidar nuevas estructuras, vocabulario o conceptos con la guía constante del profesor. Es lugar común que en la enseñanza europea la necesidad de evaluar a los alumnos "condiciona el proceso" (Capel Moreno 2005: 267) y dificulta la modificación de los contenidos incluidos en el plan docente. Es por ello que planteamos la aplicación al aula del concepto de investigación-acción.

Como planteamos en la introducción, la investigación en la acción postula que los estudiantes deben beneficiarse tan pronto como sea posible de las modificaciones que pueda introducir el profesor en los contenidos impartidos, a la vista de las posibilidades de avance de cada grupo concreto, sin esperar a un análisis final para construir un plan docente. Es decir, no tendría sentido cambiar una programación *a posteriori* para un grupo que ya ha terminado un curso o una asignatura. Según Chamot, Barnhardt y Dirstine los profesores de lengua extranjera:

...desarrollan una perspectiva sobre el aprendizaje de sus estudiantes aprendiendo a partir de la observación de su comportamiento. [...] identifican problemas potenciales, modifican sus prácticas docentes y evalúan los resultados. Algunas ideas ofrecen resultados y otras no (a veces, para su sorpresa). A este proceso se le denomina investigación en la acción¹ (Chamot, Barnhardt y Dirstine 1998: 1; traducción propia).

A pesar de que muchos docentes evalúan sus resultados de manera crítica cada día, el concepto de investigación en la acción

¹ Foreign language teachers develop insights into their students' learning from observing their behavior. Reflective teachers analyze the students' behaviors, identify potential problems, modify their teaching practices, and evaluate the results. Some ideas succeed; others fail—sometimes surprisingly. This process is called action research.

supone un análisis detallado y sistemático que permite pasar de la reflexión informal o el intercambio de impresiones con otros colegas a la investigación formal en los resultados a escala temporal (Chamot, Barnhardt y Dirstine 1998). Para ello puede resultar de gran utilidad contar con una estructura de ejercicios de diversa naturaleza, entre los que bien pueden estar los ejercicios de traducción e interpretación pedagógica. De esa forma, aunque se modifique el énfasis y el tiempo dedicado a cada tipo de ejercicio en función de la respuesta de cada grupo de estudiantes, será posible integrar el análisis de la adquisición de competencias de manera ordenada y sin introducir confusiones innecesarias en la programación o en la percepción de los estudiantes.

Como se apuntó en la introducción, la traducción pedagógica suele ser criticada estableciendo una equivalencia entre traducción profesional y realidad por un lado, y traducción pedagógica y artificialidad por otro (Pintado Gutiérrez 2012). En el caso del uso de ejercicios de interpretación en el aula no se puede hablar de artificialidad, ya que el entorno participativo a nivel oral que se propone y promueve, pone en funcionamiento en el estudiante una cascada de fenómenos de recuperación de recursos lingüístico-gramaticales que puede relacionarse en todo momento con la realidad de la lengua oral tanto en la L1 como en la L2. Como sostiene García Benito, el empleo de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras —y de la interpretación según nuestro punto de vista— debe hacerse “reivindicando su utilización como herramienta didáctica para el desarrollo de habilidades lingüísticas indispensables en la comprensión de la lengua extranjera y, por extensión, de la lengua materna” (García Benito 2019: 198). En didáctica de la traducción el objeto es mejorar el producto, mientras que, en traducción pedagógica, el énfasis se sitúa en el proceso (García Benito 2019). Para Christiane Nord, la traducción en relación con la enseñanza de lenguas puede entenderse como una vía para facilitar el aprendizaje ya que, por ejemplo, contribuye con tareas útiles para probar la comprensión lectora y adquirir competencias que supongan un aumento de la fluidez en la lengua extranjera. Asimismo, la traducción proporciona una serie de perspectivas metalingüísticas en relación con las diferencias y similitudes estructurales de dos idiomas (Christiane Nord 1991). Se llega al concepto de traducción pedagógica a partir de la percepción de la utilidad que, bajo una perspectiva contemporánea, tiene la traducción en la enseñanza de lenguas. Desde el punto de vista de Hurtado Albir consistiría en “la utilización de la traducción de textos en la didáctica de lenguas, donde el objetivo de la

traducción es esencialmente un perfeccionamiento lingüístico” (Hurtado Albir 2001: 55).

Mientras que en la formación de intérpretes el objetivo es capacitar a futuros profesionales para que intervengan en situaciones de mediación comunicativa a nivel oral, en la interpretación pedagógica el objetivo es fortalecer habilidades vinculadas al uso de la lengua en el proceso de interpretación: comprensión oral, reformulación, etc., pero con el objeto de asentar conocimientos lingüísticos aprendidos y promover la interacción inmediata profesor-alumno-grupo. Esta inmediatez en el ámbito de la lengua oral permite activar recursos que es posible que el alumno posea pero permanecen “durmientes”, y el ejercicio de interpretación posibilita la oportunidad para que pasen al plano activo. Conviene abordar los ejercicios de interpretación en la forma en que se han etiquetado anteriormente: como herramientas o recursos didácticos, más que como instrumentos independientes de comunicación o para el análisis discursivo (Petrocchi 2014). Se trata de plantear un acto comunicativo complejo de traslación entre dos ámbitos socioculturales:

translation is seen as an act of communication that takes place between two socio-cultural contexts, a much more complex phenomenon than a mechanical substitution of discrete grammatical or lexical items from a source language (SL) to a target language (TL) in a cultural vacuum (Ulrych 2000: 62).

El proceso de percepción de esa complejidad puede ayudar al estudiante a hacer progresos en su manejo de la lengua extranjera. En conjunto, cuando se plantea la integración de ejercicios de traducción e interpretación en el aula de idiomas, se promueve la construcción de un conjunto de herramientas asentadas en ejercicios que persigue el avance en el manejo de una serie de competencias:

la traducción pedagógica es un tipo de traducción instrumental en la que el texto traducido actúa como herramienta para mejorar el nivel de lengua extranjera del aprendiz y, por tanto, la traducción es un medio para concienciar, practicar o evaluar el conocimiento lingüístico. (Soto Almela 2016: 159).

El número de autores que defiende la aplicación de la interpretación pedagógica para la enseñanza de la L2 es muy reducido. No obstante, entre ellos es de consulta necesaria la tesis doctoral de Ana Isabel Capel Moreno (2005), centrada en el diseño de tareas de traducción e

interpretación para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Esta autora define la interpretación pedagógica como “la imitación de una situación real de interpretación” que se usa en el aula de lengua extranjera como actividad o recurso didáctico (Capel Moreno 2005: 183). Algunos autores (Heltai, 1989; Bruneaux-Leroy, 1991) incluso consideran que la interpretación debería introducirse de forma previa a la traducción para que, con la cercanía cognitiva que ofrece la lengua oral, el alumno se centre en el proceso de comunicación y ponga toda la atención en la transmisión del mensaje. Comencemos pues por hacernos eco de la opinión de Griffiths (1984). Las aplicaciones de la interpretación didáctica, según este autor, tienen tres objetivos: consolidar la base lingüística del alumno en L1 y L2, estimular la atención al contexto y “desarrollar las técnicas de procesamiento del lenguaje que requiere el propio ejercicio de interpretación”. Layton (1985:73) amplía los objetivos de la interpretación en la enseñanza de lenguas señalando que la interpretación fomenta “la capacidad de analizar los puntos principales de un argumento y el “desarrollo de distintas estrategias para salir airoso de situaciones lingüísticas difíciles, así como de la memoria a corto plazo.

Otra ventaja en el empleo de la interpretación como herramienta pedagógica es que permite salvar el problema de la posible anulación de la interacción oral que se produciría si se limitasen los ejercicios no gramaticales o lingüísticos al ámbito de la traducción (Corbacho Sánchez 2005). Como afirma Gierden Vega (2002-2003) numerosos autores, entre los que cabe mencionar a Konigs, Malmberg, Santoyo o Arriba, sostienen que la traducción está presente de forma inherente en todo proceso de aprendizaje de lenguas y nosotros entendemos que, por extensión, estos procedimientos son trasladables al uso de la interpretación. Además, para Layton (1985), también mejora la capacidad de identificar y analizar la estructura de cada lengua así como los elementos principales de la narración, y promueve la capacidad de movilizar recursos propios para solucionar problemas lingüísticos sin artificios.

En definitiva, la interpretación favorece el conocimiento de las dos lenguas con las que se trabaja a un nivel destacable, y mejora la capacidad de trasladar ideas de una lengua a otra. El beneficio que el uso de la interpretación plantea como herramienta de aprendizaje es la inmediatez a la hora de proponer al estudiante un *feedback* o una evaluación de su ejecución. Por consiguiente, es un recurso didáctico que permite poner en práctica el método de investigación en la acción

partiendo del análisis de la respuesta y capacidad de reacción de los estudiantes en este tipo de ejercicios.

3. La interpretación pedagógica como recurso para la enseñanza de lenguas: adaptación a la enseñanza de la lengua portuguesa

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) establecido por el Consejo de Europa es el soporte adecuado sobre el que plantear la inserción de ejercicios de traducción e interpretación pedagógicas en el aula de idiomas (Consejo de Europa 2002). Distingue cuatro modos de comunicación: recepción, interacción, producción y mediación. Este último concepto resulta fundamental para justificar las nuevas formas de trabajo en el aula de idiomas. Como definición de mediación, incluiremos la establecida por Coste y Cavalli:

Entre otras cosas, mediar supone reformular, transcodificar, modificar en términos lingüísticos y semióticos mediante paráfrasis en el mismo idioma, alternando idiomas, cambiando de la expresión oral a la escrita o viceversa, cambiando de género, combinando texto y otras formas de representación o empleando como base los recursos —bien sea humanos o técnicos— presentes en el entorno inmediato. La mediación emplea todos los medios necesarios, y de ahí su atractivo para el aprendizaje de idiomas y el desarrollo de diversidad de competencias discursivas. (Coste & Cavalli 2015, p. 62-63; traducción propia).²

En una publicación posterior a la del MCER, promovida también por el mismo organismo y dedicada al desarrollo y designación de descriptores encuadrados en la mediación, North y Piccardo plantean que, sin estar limitada a ella, la mediación integra la dimensión interlingüística en el sentido de saber cómo traducir e interpretar (2016: 13). Estos autores estructuran la mediación en actividades de mediación oral y mediación escrita con el planteamiento de los siguientes tipos de acción en el aula:

² To mediate is, inter alia, to reformulate, to transcode, to alter linguistically and/or semiotically by rephrasing in the same language, by alternating languages, by switching from oral to written expression or vice versa, by changing genres, by combining text and other modes of representation, or by relying on the resources –both human and technical –present in the immediate environment. Mediation uses all available means, and this is its attraction for language learning and the development of a range of discourse competences.

- Mediación cognitiva sustentada (*scaffolded mediation*): facilitar el acceso al conocimiento, animando al estudiante a desarrollar su pensamiento.
- Mediación cognitiva colaborativa (*collaborative mediation*): construcción conjunta del sentido-significado como integrante de un grupo en el aula.
- Mediación relacional (*relational mediation*): creación de las condiciones para la realización de las acciones anteriores creando, organizando y controlando el espacio para que se dé la creatividad. (North / Piccardo 2016: 15; traducción propia).

Estos tipos de acción pueden relacionarse estrechamente con la coyuntura en la que se desenvuelve el aprendizaje en general de las nuevas generaciones a principios del siglo XXI: el desarrollo del pensamiento está ligado a las tecnologías digitales, que deben alinearse con el trabajo colectivo y participativo en el aula para compensar su posible naturaleza como actividad individual. Al mismo tiempo, es el aula el lugar donde se debe fomentar una creatividad que puede verse atenuada por la forma pasiva en la que el estudiante recibe la mayor parte de la información, introduciendo elementos (como los materiales en soporte digital) que, siendo afines al estudiante, pueden actuar como elemento motivador. Entre las categorías de actividades incluidas en las escalas de descriptores, destacaremos aquellas que se relacionan de forma directa con posibles ejercicios de interpretación pedagógica en el aula de idiomas (North / Piccardo 2016: 26):

- elaboración de información de forma oral (Traducción a vista (TaV), interpretación consecutiva, interpretación bilateral);
- explicación de datos de gráficos, esquemas, etc. en forma oral (interpretación consecutiva sobre imágenes o diapositivas);
- procesamiento de texto en forma oral (TaV);
- traducción de textos escritos en forma oral (TaV);
- toma de notas (interpretación consecutiva);
- actuación como intermediario en situaciones informales (interpretación bilateral);

Los contenidos del MCER hacen referencia directa a las actividades de interpretación al incluir lo que denomina “actividades de mediación oral” entre las “actividades y estrategias de mediación” (Consejo de Europa 2002: 97). Estas designan los contenidos necesarios para que, en

el futuro, el estudiante de lenguas sea capaz de “actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa” (Consejo de Europa 2002: 85). Serían las siguientes:

- interpretación simultánea;
- interpretación consecutiva;
- interpretación informal.

En la misma sección se mencionan las estrategias de mediación o formas de procesar información teniendo en cuenta la limitación de recursos de que adolecerá el estudiante. En términos amplios, se habla de planificación, ejecución, evaluación y corrección. Dentro de estas estrategias, detallamos tan solo las que afectarían a ejercicios de interpretación adaptados:

- Planificación: Desarrollo de los conocimientos previos.
Búsqueda de apoyos.
Preparación de un glosario.
- Ejecución: Anotación de posibilidades y equivalencias.
Salvar obstáculos.
- Evaluación: Comprobación de la coherencia de dos versiones.
Comprobación de la consistencia de uso.
- Corrección: Consulta de expertos y fuentes. (Consejo de Europa 2002: 86).

Como ya hemos referido, en el aula de interpretación profesional, la unidad didáctica está orientada al conocimiento de las técnicas y estrategias necesarias para facilitar la comunicación oral cuando el futuro intérprete se incorpore al ejercicio profesional. A la vista de que el fin de la interpretación pedagógica es otro, es necesario adaptar las unidades didácticas originales al aula de idiomas creando unidades nuevas que puedan aprovechar en parte la estructura de las anteriores pero que combinen su presentación al estudiante con la estructura del plan de estudios de la asignatura de lengua extranjera. Entre las modalidades de interpretación que pueden ser más productivas para el desarrollo de competencias relacionadas con la expresión y la comprensión oral en la adquisición de la lengua portuguesa destacan la traducción a vista, la interpretación consecutiva y la interpretación bilateral

Traducción a vista

La traducción a vista consiste en la versión en lengua oral de un texto escrito, con o sin tiempo de estudio y preparación previos. En el mundo profesional es frecuente la consulta directa a personas con conocimientos de idiomas cuando una documentación en lengua extranjera no es comprensible para quien debe utilizarla. En el aula de interpretación se puede trabajar con textos de los que lo alumnos no tienen conocimiento previo; sin embargo, en el caso de la interpretación pedagógica, sí sería recomendable que los estudiantes de lengua extranjera pudiesen leer el texto al menos una vez para hacerse con su sentido y estilo. Una forma de incorporar labores de reformulación oral de manera tanto directa como inversa sería la utilización de textos cortos, quizá periodísticos, que sean cercanos al interés de los estudiantes (Capel Moreno 2005). La traducción a vista de un artículo periodístico puede ser útil para la identificación de palabras clave, la elaboración de un glosario, la creación de un listado o base terminológica y para, visto en su conjunto, establecer estrategias preliminares de abordaje de su traducción (Petrocchi 2014). Asimismo, la TaV es una herramienta útil para fomentar la capacidad de paráfrasis o de reformulación tan necesaria cuando se trabaja con lenguas próximas como el portugués y el español, y así evitar discursos desnaturalizados.

Interpretación consecutiva

La interpretación consecutiva supone una traslación de un discurso original en L1 hacia la L2 de manera secuencial según las intervenciones del orador y en intervalos de tiempo de duración similar. El énfasis en este tipo de ejercicio se pone en la comprensión del mensaje, por lo que resulta una actividad adecuada para practicar la comprensión auditiva (*listening*) en el aula de lengua extranjera. Asimismo, es una actividad que permite trabajar la expresión en la L1 y, en el caso de alumnos de nivel avanzado, la expresión en la L2. El profesor puede intervenir para corregir fallos gramaticales, el uso de falsos amigos, errores de expresión por poca idoneidad de las estructuras empleadas o por poca frecuencia de uso de los vocablos elegidos por el estudiante, lo que tiene especial relevancia en el trabajo con lenguas próximas como el español y el portugués.

En una primera fase, el actor principal en la enunciación de discursos puede ser el propio profesor. La familiaridad de los alumnos

con su acento y entonación, y la posibilidad de modificar la velocidad de enunciación sobre la marcha, permiten adaptar el ejercicio de comprensión al nivel del grupo. En una fase avanzada, con la evolución del aprendizaje, es posible elegir materiales con voz grabada o con voz y vídeo, tanto los que suelen incluir los libros de texto y manuales de aprendizaje del idioma —algunos ofrecen acceso a material digital en CD-ROM, memoria flash o a través de enlaces a repositorios en internet—, como otros procedentes de fuentes sin finalidad didáctica pero seleccionados por el profesor.

Interpretación bilateral

La interpretación bilateral sitúa al intérprete como interlocutor de dos personas presentes en un contexto comunicativo concreto que emplean idiomas diferentes. Estos dos actores deberán intervenir por turnos y la labor del intérprete consistirá en este caso en remitir la información a cada uno de los interlocutores. En nuestra opinión, los ejercicios de interpretación bilateral deben plantearse a partir de niveles intermedios de competencia lingüística. En las primeras fases de aprendizaje del idioma la capacidad autónoma de movilizar recursos de los estudiantes está limitada, y la incorporación de este tipo de actividad podría resultar contraproducente por necesitar de la intervención constante del profesor para modificar o corregir lo propuesto por los alumnos. En estos casos podría plantearse en los ejercicios de interpretación bilateral que los alumnos interviniesen únicamente hacia la L1, y el profesor ejemplificar posibles versiones hacia la L2. En conjunto, estos ejercicios de interpretación en el aula de lengua extranjera contribuyen a que el alumno adquiera un bagaje de vocabulario y estructuras gramaticales que le permitirá tener una mayor fluidez en actividades de expresión oral.

4. Secuencia didáctica de actividades de interpretación pedagógica en el aula de PLE

Un aspecto fundamental que debe tenerse en cuenta en la programación didáctica a la hora de integrar los ejercicios de interpretación en el aula de lengua es fijar una línea temática común. El enfoque comunicativo-funcional requiere que tanto el propio material como su elección acerquen al estudiante a la realidad comunicativa lingüística y cultural del idioma extranjero, en este caso de la lengua portuguesa. Por este motivo es preferible poner el acento en la elección

de materiales genuinos con complejidades graduadas. En este sentido, el acceso generalizado a las tecnologías digitales ofrece la posibilidad de usar diversidad de materiales originales, como pueden ser discursos, noticiarios, noticias escritas en soporte digital o entrevistas, disponibles en bases de datos de cadenas de televisión y radio, repositorios de vídeo o bibliotecas digitales de todos los países de lengua oficial portuguesa. Es esta misma abundancia la que facilita la elección de materiales adaptados al aula de lengua extranjera y permitirá tomar conciencia de las variedades de la lengua portuguesa. El uso de periódicos y revistas digitales en el aula permite al estudiante familiarizarse con el mundo real y la cultura extranjera, al tiempo que se acostumbra al lenguaje periodístico (Petrocchi 2014). La investigación en la acción en este caso permitirá evaluar el nivel de respuesta de los estudiantes y seleccionar los textos en función de sus necesidades.

Por otro lado, conviene que el material de trabajo proceda de distintas fuentes y autores. Así, teniendo en cuenta el nivel del curso y el del grupo de estudiantes, la incorporación de autores y materiales diversos ofrece la ventaja de presentar al estudiante estructuras gramaticales, fraseología y vocabulario que pueden coincidir, ser distintos u ofrecer coincidencias parciales. De este modo se creará un mayor número de oportunidades y el estudiante tomará conciencia de las diferentes posibilidades comunicativas. La exposición repetida a estímulos contextuales similares, presentados en diversas formas (lectura, grabación sonora, imagen y sonido en vídeo) facilita la adquisición de la lengua. En este sentido Randall (2007) sustenta esta tesis al afirmar que lo que puede sustituir a la experiencia del hablante que aprende el idioma en la infancia es una repetición consciente, guiada y dirigida de patrones lingüísticos fundamentales.

Siguiendo estos parámetros, proponemos a continuación una secuencia didáctica de actividades de interpretación pedagógica para desarrollar la competencia lingüística en el proceso de adquisición de la lengua portuguesa:

- Determinación temática.
- Elaboración de un glosario o base terminológica sobre el tema escogido.
- Ejercicio de traducción a vista del portugués al español.
- Ejercicio de comprensión auditiva (*listening*) con material audiovisual real en laboratorio de idiomas.

- Ejercicio de interpretación consecutiva del portugués al español sobre el mismo material audiovisual.
- Ejercicio de interpretación consecutiva hacia la lengua española locutado por el profesor/orador presencial.
- Ejercicio de interpretación consecutiva hacia la lengua portuguesa.
- Ejercicio de interpretación bilateral

La realización de estos ejercicios se adaptará tanto al nivel como a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, una vez analizada su respuesta y capacidad para llevar a cabo las actividades, se introducirán cambios o se insistirá en las tareas necesarias en función de las competencias que se pretendan adquirir:

- Mejorar la comprensión oral y la expresión oral.
- Mejorar la fluidez y la expresividad.
- Adquisición reflexiva y consciente de la lengua ante la posibilidad de analizar diferentes elementos del discurso.
- Desarrollar la habilidad de aprehender el mensaje del discurso como un todo.
- Aprender la forma de distanciarse de la estructura superficial del texto y desarrollar la fluidez que permita conseguir una expresión oral espontánea.
- Adquirir agilidad en el uso de la lengua y activación léxica.
- Reconocer la diversidad e interculturalidad de la lengua portuguesa.

A modo de ejemplo exponemos una secuencia didáctica de ejercicios de interpretación pedagógica para estudiantes hispanohablantes de lengua portuguesa de nivel B2-C1.

- Determinación temática: cultura gastronómica de Portugal.
- Elaboración de un glosario o base terminológica sobre gastronomía portuguesa.
- Ejercicio de traducción a vista (TaV) del portugués al español del texto “Fumeiro, açordas, queijos: as próximas feiras gastronómicas de norte a sul” publicado en la revista *Évasões* el 3 de febrero de 2020.

Fumeiro, açordas, queijos: as próximas feiras gastronómicas de norte a sul



Sopas e açordas em Grândola, fumeiro em Vinhais, porco em Vila Viçosa e o queijo de Gouveia: estas são alguns dos protagonistas das próximas feiras gastronómicas.

Semana Gastronómica das Sopas de Açordas de Grândola. 31 de janeiro a 9 de fevereiro

Trata-se da primeira edição das Semanas Gastronómicas de Grândola, organizadas pela autarquia, e arrancam com destaque nas sopas e açordas. Açorda de tomate com barriga de porco crocante, açorda de poejo, sopa de acelgas com feijão e carne de porco e açorda de espinafres com amêijoas são alguns dos 30 pratos típicos da gastronomia alentejana, que estarão disponíveis em 11 restaurantes de Grândola.

Feira de Fumeiro de Vinhais. 6 a 9 de fevereiro

Salpicão, linguíça, chouriço, alheira, butelo ou presunto. O melhor do que se produz ao nível do fumeiro em Vinhais estará em destaque no regresso desta que é uma das mais antigas feiras de fumeiro nacionais – criada há 40 anos, e que acontece sempre em fevereiro de cada ano. Para além da compra e prova destes petiscos, está garantida animação musical, tendas de artesanato e atividades ligadas ao trabalho agrícola e equitação.



Vila Viçosa à Mesa – Semana do Porco. 3 a 9 de fevereiro

A carne de porco será a protagonista à mesa de vários restaurantes aderentes ao festival alentejano, ao longo de toda esta semana, entre 3 e 9 de fevereiro. Pezinhos de coentrada, bochechas de porco estufadas, lagartos de

porco preto com migas de espargos, lombo com bacon e molho de cogumelos e costeletas de porco com esparregado são alguns dos pratos que estarão nos espaços selecionados de Vila Viçosa.

XXI Festival de Sabores Mirandeses

14 a 16 de fevereiro

O festival de gastronomia e artesanato regressa este mês a Miranda do Douro, distrito de Bragança, para mostrar e valorizar o produto local, quer se trate de artesanato, doçaria regional ou de fumeiro de raças autóctones, como a vitela mirandesa, o cordeiro de raça churra galega mirandesa. No Jardim de Frades Trinos, estarão bancas com estes produtos, animação de pauliteiros e tunas, apresentações de livros, passeios TT e BTT, entre outras atividades.

ExpoSerra – Feira do Queijo, em Gouveia

20 a 25 de fevereiro

Cinco dias em que o queijo do distrito da Guarda estará em foco. É assim que será o regresso da ExpoSerra – Feira de Atividades Económicas, Feira do Queijo e Carnaval da Serra à cidade de Gouveia. A iniciativa arranca com um desfile carnavalesco logo na manhã do dia 20 e segue depois para o Pavilhão da EX Belino & Bellino. Lá, estarão cerca de 70 stands com queijos produzidos em Gouveia e na região da Serra da Estrela, para além de artesanato e concertos ao vivo de nomes como Rosinha, Mónica Sintra e Saúl Ricardo. (*Evasões*, 03-02-2020)

- Ejercicio de comprensión auditiva (*listening*) del vídeo “27ª Feira do Fumeiro Montalegre” Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=izSEBcdTBjw>
- Ejercicio de interpretación consecutiva del portugués al español sobre el mismo material audiovisual (27ª Feira do Fumeiro Montalegre).
- Ejercicio de interpretación consecutiva hacia la lengua española locutado por el profesor del siguiente discurso sobre cata de aceite.

Prova de azeite, degustação de azeite no Alentejo (Portugal)

Prova de azeite ou degustação de azeite (de oliva) do Alentejo é uma atividade que muitos visitantes procuram por ser

algo tão natural e genuíno nesta região. Porque as oliveiras estão presentes no Alentejo há milhares de anos e porque o azeite que aqui se produz tem uma qualidade fora de série. Há bastantes anos que o vinho alentejano se tem também dado a conhecer enquanto atividade turística através da visita a adegas. Mas, atualmente, o Olivoturismo em Portugal e, mais concretamente, o Olivoturismo no Alentejo tem vindo a crescer. Agora também pode visitar lagares para ficar a conhecer o processo pelo qual as azeitonas se transformam em azeite (de oliva). A nossa sugestão é que fique a conhecer a história incrível de um pequeno produtor de azeite apaixonado pelo seu velho olival com mais de 6 décadas numa conversa ao redor de duas sempre atentas oliveiras com mais de 2000 anos. Nesta quinta, as azeitonas são apanhadas à mão e processadas no mesmo dia para conservar todas as propriedades do azeite que o tornam um produto natural altamente benéfico para a saúde que deve ser incluído na dieta de todas as famílias.
<https://www.visitevora.net/prova-azeite-degustacao-alentejo/>.

- Ejercicio de interpretación consecutiva hacia la lengua portuguesa del vídeo “Feria del Aceite Fresco de Cabra”
 Disponible en:
<https://turismodelasubbetica.es/feria-del-aceite-fresco-de-cabra/>
- Ejercicio de interpretación bilateral: Conversación para organizar una cena de clausura de un congreso de cine iberoamericano.
 En esta actividad intervienen tres estudiantes: dos oradores (uno en portugués y otro en español) y un estudiante que deberá interpretar del portugués al español y del español al portugués.

Elementos de la conversación:

Número de personas	Número de pessoas
Presupuesto	Orçamento
Fecha y horario de la cena	Data e horário do jantar

Tipo de cena (cóctel, cena de gala, cata de vinos, cata de aceite...)	Tipo de jantar (cocktails, jantar de gala, prova de vinhos, prova de azeite...)
Escoger el restaurante	Escolher o restaurante

Menú (platos, postre, bebidas...)	Ementa (pratos, sobremesa, bebidas...)
Decoración (flores, regalos...)	Decoração (flores, brindes...)

5. Consideraciones finales

Con el MCER como referencia, establecida una diferenciación clara entre interpretación pedagógica e interpretación profesional y, a la vista de la evolución que han experimentado la traducción e interpretación pedagógicas, así como su sustento teórico en la literatura contemporánea, estas disciplinas pueden ocupar un lugar válido en la enseñanza de la lengua extranjera y, por supuesto, en la formación de los estudiantes de PLE.

La oferta variada de materiales que ofrecen las nuevas tecnologías facilita el trabajo del profesor en cuanto a la estructuración de contenidos en torno a líneas temáticas específicas. En la actualidad es posible identificar materiales afines en portugués y español con distintos niveles de complejidad que permiten trasladar el esfuerzo de preparación al proceso de selección, evitando así el trabajo de modificación o alteración de originales.

De acuerdo con la investigación en la acción, la inmediatez en la aprehensión de la realidad comunicativa que permiten los ejercicios de lengua oral puede ser constatada por el docente mediante la observación de las reacciones de los estudiantes, lo que hace posible adaptar en el calendario académico los contenidos al nivel de competencia de la lengua extranjera del grupo de estudiantes. Por consiguiente, podemos afirmar que es posible validar los ejercicios de interpretación como herramienta pedagógica para mejorar los resultados en el desarrollo de la competencia comunicativa en el aula de PLE.

Bibliografía

- Ballard, Michel (2005): "Téléologie de la traduction universitaire", *Meta*, n. 50 (1), pp. 48-59. Disponible en: <https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2005-v50-n1-meta864/010656ar/> [último acceso: 17/04/2020]
- Capel Moreno, Ana Isabel (2005): *El diseño de tareas de traducción e interpretación: un instrumento en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en bachillerato*, tesis de doctorado, Almería, Editorial Universidad de Almería.

- Carr, Wilfred / Kemmis, Stephen (1988): *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Barcelona, Martínez Roca.
- Chamot, Anna Uhl / Barnhardt, Sarah / Dirstine, Susan (1998): "Conducting action research in the foreign language classroom", in *Northeast Conference*, Nueva York, National Capital Language Resource Center.
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Grupo Anaya. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf. [último acceso 18/04/2020].
- Corbacho Sánchez, Alfonso (2005): "Notas sobre la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras con especial referencia al alemán empresarial", *Revista de Enseñanza Universitaria*, n. 26, pp. 35-43.
Disponible en: <http://institucional.us.es/revistas/universitaria/26/03%20corbacho.pdf> [último acceso: 39/03/2020]
- Coste, Daniel / Cavalli, Marisa (2015): *Education, mobility, otherness: The mediation functions of schools*, Estrasburgo, Consejo de Europa. Disponible en: <https://rm.coe.int/education-mobility-otherness-the-mediation-functions-of-schools/16807367ee>. F. [último acceso 21/03/2020]
- De Manuel Jerez, Jesús (2005): *La incorporación de la realidad profesional a la formación de intérpretes de conferencias mediante las nuevas tecnologías y la investigación-acción*, tesis doctoral, Granada, Universidad de Granada.
- Dollerup, Cay (2005): "Models and Frameworks for Discussing Translation Studies", in K. Károly and Á.Fóris. (Eds.), *New Trends in Translation Studies*, Budapest, Akadémiai Kiadó, pp. 75-93.
- García Benito, Ana Belén (2019): "Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: experiencia en PLE", *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, n. 21, pp. 197-234.
- Gierden Vega, Carmen: (2002-2003): "La traducción pedagógica como ejercicio integrativo en la didáctica del alemán como LE", *Encuentros. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, n. 13-14, pp. 90-100. Disponible en:

- <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/982> [último acceso 18/04/2020]
- Hurtado Albir, Amparo (2001): *Traducción y Traductología. Introducción a la traductología*, Madrid, Cátedra.
- Klaudy, Kinga (2003): *Languages in Translation*, Budapest, Scholastica.
- Layton, A. R. (1985): "Interpreting and the communicative approach", in N. Thomas y R. Towell (eds), *Interpreting as a Language Teaching Technique*, Londres, Centre for Information on Language Teaching and Research, pp. 69-78.
- Newson, Dennis (1998): "Translation and foreign language learning", in K. Malmkjær (ed.), *Translation and language teaching. Language teaching and translation*, Manchester, St. Jerome Publishing, pp. 63-68.
- Nord, Christiane (1991): *Text Analysis in Translation*, Amsterdam, Rodopi.
- North, Brian / Piccardo, Enrica (2016): Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the CEFR, Strasbourg, Council of Europe. Disponible en: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31> [último acceso 18/04/2020]
- Petrocchi, Valeria (2014): *Pedagogic translation vs. translation teaching: a compromise between theory and practice*, *Italica*, vol. 91 (n. 1), pp. 95-109.
- Pintado Gutiérrez, Lucía (2012): "Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación", *Sendeban*, n. 23, pp. 321-353.
Disponible en:
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendeban/article/viewFile/41/41> [último acceso: 19/04/2020]
- Randall, Mick (2007): *Memory, Psychology and Second Language Learning*, Amsterdam, John Benjamins.
- Sáez Hermosilla, Teodoro (1987): *Precepto mental y estructura rítmica. Prolegómenos para una Traductología del sentido*, Cáceres, Universidad de Extremadura.
- Soto Almela, Jorge (2016): "La traducción pedagógica en el aula de inglés con fines específicos: el caso del inglés comercial", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 20, n. 2, pp. 156-178. Disponible en:

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/52096/31781> [último acceso: 19/04/2020]

Ulrych, Margherita (2000): "Teaching Translation into L2 with the Aid of Multilingual Parallel Corpora: Issues and Trends.", *Miscellanea*, n. 4, pp. 58-80.