



VOL. 20, Nº 2 (Mayo-Agosto 2016)

ISSN 1138-414X (edición papel)

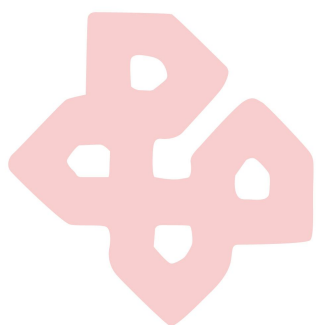
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 29/07/2014

Fecha de aceptación 25/02/2015

LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA DE INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS: EL CASO DEL INGLÉS COMERCIAL

Pedagogical Translation in the English for Specific Purposes classroom: the case of Business English



Jorge Soto Almela

Universidad Católica de Murcia (UCAM)

Departamento de Idiomas

E-mail: jsalmela@ucam.edu

Resumen:

La traducción pedagógica tiende a infravalorarse en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras y su aplicación en el aula de L2 suele realizarse de manera inadecuada, desordenada y poco sistemática, dada la falta de un paradigma teórico que sienta las bases de esta destreza. El uso de la traducción pedagógica resulta especialmente útil en la enseñanza del inglés con fines específicos, donde la lengua es vista como un utensilio de trabajo adaptado a las distintas necesidades profesionales. En concreto, el presente trabajo, que muestra los beneficios de aplicar la traducción como herramienta didáctica, tiene el objetivo de introducir y promover tareas de mediación escrita y oral en la enseñanza del inglés con fines específicos (inglés comercial). La traducción se concibe en este trabajo como un instrumento metodológico complementario al resto de actividades lingüísticas y adaptado a las necesidades lingüísticas de los futuros trabajadores del sector del comercio internacional. El presente trabajo constituye una propuesta que comprende actividades de mediación (traducción e interpretación) con una evidente orientación profesional y que pueden llevarse a cabo en el aula de inglés comercial para incentivar el bilingüismo y para desarrollar la fluidez y la capacidad de reacción de los alumnos a la hora de desenvolverse en contextos comerciales bilingües. En definitiva, nuestro trabajo tiene el fin último de rescatar una de las más olvidadas y criticadas actividades de la lengua: la actividad traslaticia, que, correctamente aplicada e integrada en los currículos de L2, ofrece numerosos beneficios.

Palabras clave: traducción pedagógica; inglés para fines específico; actividades de mediación; enseñanza de idiomas.

Abstract:

Pedagogical translation tends to be underestimated in the context of foreign language teaching and it is often applied in the L2 classroom improperly, disorderly and unsystematically, given the lack of a theoretical background that lays the foundations for this skill. The use of pedagogical translation is especially useful in the teaching of English for Specific Purposes, where language is seen as a work tool adapted to different professional needs. In particular, this paper, which shows the benefits of applying translation as a teaching tool, aims to introduce and promote oral and written mediation tasks in the teaching of English for Specific Purposes (Business English). In this paper, translation is conceived as a methodological tool complementary to other language activities and adapted to the linguistic needs of future workers in the sector of international trade. This paper is a proposal that includes mediation activities (translation and interpreting), with a clear professional orientation, which can be carried out in the Business English classroom to encourage bilingualism and to develop fluency and responsiveness of students to bilingual business contexts. In summary, our paper has the ultimate goal of recovering one of the most ignored and criticized activities of language: the translation activity, which - properly applied and integrated into L2 curricula - offers numerous benefits.

Key words: pedagogical translation; English for Specific Purposes; mediation activities; language teaching.

1. Introducción

La traducción pedagógica, definida como una herramienta didáctica aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, se ha visto menospreciada e incluso arrinconada por las nuevas teorías pedagógicas que abogan por el enfoque comunicativo y excluyen a la traducción de las aulas de idiomas, poniendo en entredicho su potencial utilidad en el contexto educativo. . De hecho, se suele relacionar la traducción en clase de una segunda lengua (L2) con el conocido método gramática-traducción, desarrollado durante el siglo XIX y la primera mitad del XX y criticado por su artificiosidad y por sus planteamientos no comunicativos.

Además, hoy en día la práctica real de la traducción pedagógica en el aula de L2 no suele realizarse de manera adecuada, sino que, por el contrario, se trata de una realidad desordenada y poco sistemática, debido, en parte, a la falta de consenso que existe en cuanto a su implementación en el aula. Esta incoherente y confusa aplicación de la traducción pedagógica ha contribuido aún más a su mala reputación.

Sin embargo, son varios los autores (Leonardi, 2010; Pintado Gutiérrez, 2012; Marqués-Aguado y Solís-Becerra, 2013; Alcarazo y López, 2014) que recientemente han defendido la aplicación de la traducción pedagógica en la clase de L2, ya que la consideran, junto a otros instrumentos didácticos, una herramienta más en la enseñanza de una segunda lengua y, por tanto, se inclinan por una didáctica de idiomas más variada y abierta en su aplicación metodológica.

La traducción pedagógica será considerada en el presente trabajo no como el eje central en la enseñanza de idiomas, sino como una herramienta didáctica complementaria, como una quinta destreza lingüística unida al resto de destrezas de comprensión y producción escritas y orales. En definitiva, será considerada, tal y como señalan Alcarazo y López (2014), “el medio para conseguir el objetivo final de aprender una lengua” (p.3).

El uso de la traducción como instrumento didáctico resulta especialmente útil en la enseñanza del inglés con fines específicos, donde la lengua es vista como un utensilio de

trabajo adaptado a las distintas necesidades profesionales y a situaciones reales de comunicación (Corbacho Sánchez, 2005). Así ocurre con el inglés comercial, en el que la traducción (y también la interpretación) deberían cumplir una función prioritaria, dado el gran esfuerzo que se dedica a la presentación de terminología específica y al lenguaje especializado con un gran número de equivalencias unívocas y de tecnicismos (Zabalbeascoa, 1990).

Además, desde el punto de vista de las políticas lingüísticas europeas, la traducción como destreza relacionada con la enseñanza de lenguas no se ha contemplado en ningún documento sobre multilingüismo. De hecho, traducción y enseñanza de idiomas se conciben como dos mundos separados en los que los aprendices de lenguas aprenden lenguas y los traductores profesionales traducen.

No obstante, es en 2001, con el nacimiento del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)¹, cuando se pone de relieve que la enseñanza de idiomas no se debe reducir solo a la adquisición de las cuatro destrezas lingüísticas básicas (comprensión y producción escritas y orales), sino que también debe contemplar el uso que los alumnos harán de tales destrezas en un mundo multilingüe y, por tanto, estos también deben “ser capaces de mediar, a través de la interpretación y de la traducción, entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas” (MCER, 2002, p. 47). Así, esta capacidad de mediación es la que diferencia al estudiante de lenguas del hablante nativo monolingüe.

A pesar de haber sido infravalorada e incluso marginada, la traducción pedagógica está empezando a reincorporarse paulatinamente en las aulas de idiomas y a encontrar su lugar en la enseñanza de una L2 como complemento fundamental para mejorar determinadas habilidades lingüísticas: mejorar la agilidad verbal, expandir el vocabulario en L2, desarrollar el estilo, mejorar el entendimiento de cómo funcionan las lenguas o consolidar estructuras en L2 para su uso (Schäffner, 1998).

Es fundamental, por tanto, que concibamos la traducción como algo inherente a la enseñanza de lenguas, como una quinta destreza lingüística que se debe practicar dentro del aula de L2 junto con el resto de destrezas y que, a diferencia de estas, la traducción resulta esencial para una mente bilingüe (Pym, Malmkjaer y Gutiérrez-Colón Plana, 2013). Desde esta perspectiva, la traducción es un modo de aprender una lengua extranjera y no solo el modo de formar a traductores e intérpretes profesionales.

Con el propósito principal de mostrar el potencial de la traducción pedagógica e integrarla como instrumento metodológico eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras, proponemos este trabajo, que complementa y refuerza la enseñanza del inglés específico y se adecúa a las necesidades lingüísticas de los (futuros) trabajadores del sector del comercio internacional.

¹ El título original de este documento es “Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment” y fue publicado en 2001 por el Consejo de Europa. La traducción y adaptación española se publicó en 2002 y fue fruto de la labor coordinada por la Dirección Académica del Instituto Cervantes.

2. Fundamentación teórica

Es necesario abordar tres puntos esenciales para entender nuestra propuesta de innovación educativa y justificar su necesidad desde un punto de vista teórico. En primer lugar, se explicará la relación existente entre la traducción y la enseñanza de idiomas y nos centraremos en la traducción pedagógica y su consideración en la enseñanza de una L2, diferenciándola de la traducción profesional. En segundo lugar, prestaremos atención al inglés con fines específicos en el ámbito comercial y a sus características. Finalmente, no nos olvidaremos de la evolución que ha ido sufriendo la traducción en el contexto de las políticas lingüísticas europeas, donde ha pasado de ser una mera herramienta de apoyo al multilingüismo de la Unión Europea a ser una actividad más de la lengua asociada a la enseñanza de una L2.

2.1. La traducción y la enseñanza de idiomas

Para comprender la relación existente entre la traducción y la enseñanza de idiomas, es necesario distinguir entre dos tipos de traducción: la traducción pedagógica y la traducción profesional. Ambas difieren en la función que desempeñan, en el objeto de estudio y en el destinatario de la traducción.

Por un lado, la traducción pedagógica es aquella que se aplica a la enseñanza de lenguas y que busca esencialmente un perfeccionamiento lingüístico (Hurtado Albir, 2001). Según Vermes (2010, p.83), que sigue en la línea de Klaudy (2003, p.133), en cuanto a su función, 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. Asimismo, la traducción pedagógica, cuyo objeto es la información sobre el nivel de lengua del estudiante, va destinada al profesor o al examinador de idiomas, que quiere conocer el nivel lingüístico de sus alumnos.

Por otro lado, distinguimos la traducción profesional, también denominada “traducción real” (Klaudy, 2003, p.133), en la que el texto traducido no actúa como herramienta, sino que es el verdadero propósito del proceso, el fin en sí mismo. Por tanto, el objeto de la traducción real es la información sobre la realidad que contiene el texto origen (TO) y su destinatario es el lector del texto meta (TM), que quiere conocer la información en su propia lengua.

Vistas las diferencias fundamentales entre los dos tipos de traducción, podríamos afirmar que 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). Por tanto, la traducción real no será el objeto de nuestro estudio, sino que, por el contrario, nos centraremos en la traducción pedagógica, en aquella usada como método para enseñar y aprender una lengua (Vermes, 2010), y en su relación con la enseñanza de idiomas, es decir, la traducción como herramienta usada para complementar al resto de destrezas lingüísticas y evaluar el dominio de determinados rasgos lingüísticos (vocabulario, sintaxis, etc.) del estudiante (Dollerup, 2005).

Es importante indicar que la traducción pedagógica puede adoptar diferentes formas en el aula. De hecho, en el presente trabajo utilizaremos la denominación “traducción pedagógica” (en adelante TP) como un hiperónimo que engloba diversas modalidades de traducción e incluso de interpretación que posteriormente explicaremos. Según De Arriba García (1996), en el aula podemos encontrar las siguientes clases de traducción:

a) Traducción de textos, donde se trabaja la comprensión lectora en L2 y la producción escrita en L1.

b) Traducción interiorizada, en la que los estudiantes procesan inconscientemente la información a través de una serie de procesos cognitivos que implican la traducción a su lengua materna. Se trata de una traducción, en muchas ocasiones, inevitable en el aula, pero comúnmente obviada por el profesor.

c) Traducción explicativa, utilizada por el profesor con una finalidad didáctica, especialmente durante las primeras etapas del aprendizaje de una lengua. (p. 278).

En cuanto a sus orígenes, la TP suele asociarse con el Método Gramática-Traducción, que se aplicó por primera vez en la enseñanza secundaria en Prusia a finales del siglo XVIII. Vermees (2010) señala que este método surgió como reacción a las necesidades sociales del momento, entre las que se encontraba un cambio en la práctica de la enseñanza de lenguas. Así, se introdujo el Método Gramática-Traducción, que se servía de oraciones artificialmente creadas en lugar de textos completos para ilustrar rasgos gramaticales concretos. Este método incidía en la traducción como una habilidad para construir buenas estructuras y, por tanto, al igual que García-Medall (2001), consideramos que no consistía en un instrumento de enseñanza de la lengua, sino más bien sobre la lengua a partir de textos escritos. Por estas razones, se le ha considerado un método demasiado gramaticalizado, artificial y poco comunicativo.

A mediados del siglo XX, con la aparición del Método Directo, la traducción en la enseñanza de una L2 queda anulada por completo y su importancia queda reducida en parte a los niveles más avanzados. Este método, que se centra en las destrezas orales y auditivas del aprendiz, rechaza el uso de la L1 en clase de lengua extranjera y cree que cualquier interferencia de la L1 es negativa (García-Medall, 2001). Por su parte, el Método Audio-Lingual, que se impone entre los años 50 y 70 del siglo XX, también considera que se debe evitar la traducción en los primeros niveles y que la traducción inversa (de la L1 a la L2) debe ser un ejercicio reservado exclusivamente para los niveles de enseñanza más avanzados. El Método Audio-Lingual, estrechamente relacionado con el Conductismo, se basa en la repetición de estructuras y en la excesiva precisión lingüística, lo que no ayuda a los alumnos a adquirir una adecuada competencia comunicativa en la lengua meta.

Finalmente, en los años 70 se empezó a aplicar el Método o Enfoque Comunicativo y hasta hoy en día es el enfoque predominante en la didáctica de segundas lenguas, aunque “en estos años se ha enriquecido con diferentes aportaciones [...], convirtiéndose en un marco teórico flexible siempre en evolución” (Luzón Encabo y Soria Pastor, 2013, p. 41). Este método pretende no solo que los estudiantes adquieran una determinada lengua, sino que sean capaces de emplearla para comunicarse de forma adecuada y efectiva. Por tanto, el interés reside en la competencia comunicativa. De hecho, según Luzón Encabo y Soria Pastor (2013), en el enfoque comunicativo, entre otras enseñanzas, suele aplicarse la enseñanza mediante tareas, que pretende transformar el aula en un auténtico escenario de procesos comunicativos reales.

Vistos los principales métodos de enseñanza y aprendizaje de idiomas, podemos señalar que la mayoría de ellos han desterrado a la traducción de las aulas o bien la han relegado a un segundo plano. De hecho, hoy en día no queda claro si la TP es un recurso, un ejercicio o una materia (Sánchez Iglesias, 2009), ya que, al carecer de parámetros que guíasen su uso, se ha implementado de manera libre y, en muchos casos, incoherente. La

consecuencia inmediata de esta mala aplicación es que la práctica real de la TP en el aula de L2 se lleva a cabo de manera caótica, desordenada e intuitiva porque, según Pintado Gutiérrez (2012), “no ha seguido un paradigma teórico [y] se ha incluido en el currículo de manera confusa” (p. 335). Así, a la continua marginación de la TP en las aulas, hemos de añadir su incorrecta aplicación y sus confusos objetivos que han impedido observar los verdaderos beneficios de la TP.

A este respecto, el uso de la TP en clase de L2 resulta beneficioso, especialmente si lo que se pretende es desarrollar habilidades como la comprensión y la expresión escrita y oral, así como la flexibilidad, la intuición y la creatividad tanto en la interpretación como en la expresión. Además de estas aplicaciones, nos resulta particularmente interesante la función que Zabalbeascoa, ya en 1990, atribuye a la TP, puesto que le confiere un papel fundamental en la enseñanza de lenguas para profesiones específicas caracterizadas por una amplia terminología y un lenguaje de especialidad, como es el caso del inglés comercial.

Leonardi (2010) resume muy bien las ventajas que posee la traducción aplicada a la enseñanza de idiomas, de la que afirma lo siguiente:

The proper use of pedagogical translation can show how this activity is not uncommunicative and that it does not merely focus on accuracy. Translation exercises can serve a variety of purposes ranging from linguistic problems to more cultural, semantic and pragmatic concerns. Furthermore, translation can help learners enhance their analytical and problem-solving skills which are essential in everyday life as well as in most working fields. (p.22)

A pesar de las numerosas aplicaciones y funciones que puede cumplir la TP en el aula de L2, debemos ser conscientes de sus limitaciones y no atribuirle posibilidades irreales. Así, la TP, siguiendo a Pintado Gutiérrez (2012), debe tener un valor complementario y, en ningún caso, sustituir a otras técnicas o medios. Por tanto, no debe imponerse como el único método para enseñar una lengua extranjera o como la única manera de presentar, practicar y evaluar todas las facetas de un idioma, sino que debe considerarse, tal y como hacemos en el presente trabajo, una quinta habilidad lingüística que será de gran utilidad para las futuras carreras profesionales de los alumnos.

2.2. Enseñanza del inglés con fines específicos en Comercio Internacional

Una vez caracterizada la TP y expuestas sus ventajas e inconvenientes, nos proponemos en el presente apartado acotar y defender su aplicación al ámbito de la enseñanza de lenguas con fines específicos, en concreto, al inglés comercial.

La enseñanza del inglés de especialidad, a diferencia del inglés general que se imparte en las etapas educativas obligatorias y el Bachillerato, viene determinada por su carácter específico. De hecho, numerosos autores, entre los que destacan Alcaraz Varó (2000) y Saorín Iborra (2003), hablan de enseñanza de otro tipo de L2 para referirse al inglés de especialidad. Esta rama del inglés como L2 tiene el objetivo principal de conseguir fluidez y efectividad antes que corrección (Brieger, 1997) y, sobre todo, busca preparar al alumno para una mejor inserción en el mundo laboral. Por ello, los estudiantes que aprenden inglés específico lo hacen dentro de su futuro contexto profesional.

Además, según Hyland (2002) y Cantón Rodríguez (2002), las necesidades comunicativas especializadas dirigidas a distintas profesiones han experimentado un gran auge porque, en los últimos años, muchas empresas han tomado conciencia de la importancia

del inglés en el ámbito de las relaciones internacionales. Así, el inglés se ha convertido en un auténtico medio o herramienta de trabajo que se adapta a las distintas necesidades profesionales.

Un claro ejemplo de este tipo de lengua con fines específicos y evidentes necesidades profesionales es el inglés comercial, que constituye una herramienta usada en distintas situaciones específicas que requieren destrezas concretas de (Ellis y Johnson, 1994, citado en Saorín Iborra, 2003):

i) *Producción oral*, como hacer presentaciones formales e informales o dar descripciones.

ii) *Interacción*, como visitar una compañía o recibir visitas en la propia, mostrar las instalaciones, participar o moderar reuniones o hablar por teléfono.

iii) *Comprensión oral*, como seguir presentaciones, conferencias o charlas.

iv) *Comprensión escrita*, como leer informes, periódicos profesionales, contratos o manuales, así como leer para encontrar detalles o para obtener la información general.

v) *Producción escrita*, como escribir cartas, emails, informes o corregir documentos de otros. (p.77-78).

A estas cinco destrezas comunicativas, Donna (2000) añade algunas áreas de actuación más concretas en las que el inglés comercial (y el inglés de los negocios en general) resulta fundamental. Se trata de situaciones como hablar con los clientes, tratar con colegas de otras compañías, hablar con colegas o superiores extranjeros, informar a directores extranjeros, tomar notas en reuniones o presentaciones o comprender noticias tanto de los medios audiovisuales como de los medios escritos en inglés, con el propósito de conocer las novedades del mundo empresarial internacional.

La realización de estas tareas no solo implica el uso de la L2, sino que en muchas de ellas también entra en escena el uso de la L1. Nos referimos, por tanto, a que muchas de las tareas desempeñadas podrían catalogarse como tareas de mediación en las que tanto la traducción como la interpretación entre ambas lenguas son de vital importancia.

En definitiva, la TP supone un valor añadido cuando se aplica al ámbito de la enseñanza de una L2 con fines específicos, como es el caso del inglés comercial. Es precisamente a este inglés de especialidad al que aplicaremos nuestra metodología, que defiende la TP como instrumento metodológico eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras.

2.3. La traducción y las políticas lingüísticas europeas sobre enseñanza de idiomas

Durante mucho tiempo, la traducción ha estado presente en documentos oficiales europeos sobre multilingüismo, pero difícilmente se la ha relacionado con la enseñanza de lenguas. De hecho, existen numerosos documentos sobre la enseñanza de idiomas² que han

² Algunos de estos documentos son: *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity* (2003), *principles underlying the teaching of languages to very young learners* (2006), *European Framework for Key Competences for Lifelong Learning* (2007), *The diversity of language teaching in the European Union* (2007), *Key Data on Teaching Languages at School in Europe* (2005, 2008, 2012), *Europeans and their Languages* (2006, 2012) y *First European Survey on Language Competences: Final Report* (2011).

ignorado por completo la traducción como ejercicio de enseñanza-aprendizaje o de evaluación de una lengua. Estos documentos, por el contrario, se centran en medir la competencia lingüística a través de las cuatro destrezas comúnmente conocidas en inglés como *speaking*, *listening*, *reading* y *writing*. Por tanto, en ningún caso, se ha contemplado la actividad traslaticia como una quinta destreza que se deba adquirir junto a las otras cuatro, es decir, no se ha hecho ninguna mención al modo en que los aprendices usarán sus destrezas lingüísticas en un mundo multilingüe. En definitiva, en el contexto de la Unión Europea, la traducción se ha considerado como un servicio profesional que desempeña un papel de apoyo al multilingüismo (Comisión Europea, 2005).

No obstante, con la aparición en 2001 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), la traducción comenzó a aparecer relacionada con la enseñanza de idiomas y no como actividad separada e independiente que nada tiene que ver con la didáctica. De hecho, en el propio MCER en español (2002) podemos leer que la mediación constituye una actividad más de la lengua:

La competencia lingüística comunicativa [...] se pone en funcionamiento con la realización de distintas **actividades de la lengua** que comprenden la **comprensión**, la **expresión**, la **interacción** o la **mediación** (en concreto, interpretando o traduciendo). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas. (p.14).

Así entendida, la traducción es una actividad inherente a la enseñanza de lenguas, es decir, debería ser considerada una quinta destreza en el contexto de la clase de L2. Esta perspectiva asume que la traducción es una habilidad fundamental para la mente bilingüe y una manera de aprender una lengua extranjera, además de ser esencial para la formación profesional de traductores e intérpretes (Pym, Malmkjaer y Gutiérrez-Colón Plana, 2013).

Esta concepción de la traducción como actividad inherente a la enseñanza de lenguas se opone a los otros dos modelos citados por Pym et al. (2013). El primero de estos dos modelos señala que la traducción y la enseñanza de idiomas son completamente opuestas, aunque paradójicamente recoge que el aprendizaje de lenguas debería reservarse solo para traductores e intérpretes profesionales. El segundo modelo sugiere que la traducción y la enseñanza de una L2 se complementan mutuamente: por un lado, la traducción es necesaria porque no todos los ciudadanos aprenden idiomas y, por otro, la enseñanza de lenguas extranjeras también es imprescindible, entre otras razones, para asegurar la disponibilidad de traductores.

El modelo que apoyamos en este trabajo es el que hemos mencionado en primer lugar, el que considera la traducción como una actividad inherente a la enseñanza de una L2. Esta perspectiva es la que se refleja en el MCER (2002), donde encontramos, además, varias secciones que se ocupan de describir en qué consisten las actividades de mediación:

En las **actividades de mediación**, el usuario no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente), hablantes de distintas lenguas. Ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita [...]. (p. 85).

El MCER explicita también aquellas actividades que se pueden considerar de mediación oral y de mediación escrita y que son perfectamente aplicables en el aula de L2. Así, como actividades de mediación oral, se señalan:

- La interpretación simultánea (congresos, reuniones, discursos formales, etc.).
- La interpretación consecutiva (charlas de bienvenida, visitas con guías, etc.).
- La interpretación informal: de visitantes extranjeros en el país propio, de hablantes nativos en el extranjero, en situaciones sociales, en intercambios comunicativos con amigos, familia, clientes o huéspedes extranjeros, así como la interpretación de señales, cartas de menú o anuncios. (p.85).
- En cuanto a las actividades de mediación escrita, se hace referencia a:
 - La traducción exacta (contratos, textos legales y científicos, etc.).
 - La traducción literaria (novelas, obras de teatro, poesía, libretos, etc.).
 - Resumen de lo esencial (artículos de periódicos y revistas) en la segunda lengua o entre la lengua materna y la segunda lengua.
 - Paráfrasis (textos especializados para profanos). (p.85)

Por tanto, el MCER, al igual que haremos en nuestro trabajo, diferencia entre actividades de mediación oral (a las que llamaremos actividades de interpretación) y actividades de mediación escrita (a las que denominaremos actividades de traducción).

Concluiremos este apartado teórico señalando que la incógnita principal no la constituye ya el debate de aplicar o no la traducción en la clase de L2, sino que la cuestión ahora es cuándo y cómo aplicar estas actividades de mediación de una manera efectiva y creativa, a lo que intentaremos dar respuesta en el apartado de este trabajo dedicado a la metodología.

3. Objetivos

El objetivo central de nuestro proyecto es defender y mostrar el potencial de las tareas de mediación escrita y oral en la enseñanza del inglés con fines específicos (inglés comercial) como instrumento metodológico eficaz que:

- a) complemente al resto de actividades lingüísticas de comprensión, expresión e interacción y
- b) se adecúe a las necesidades lingüísticas de los (futuros) trabajadores del sector del comercio internacional.

Alrededor de este eje central se articulan los siguientes objetivos específicos:

- a) Incentivar el bilingüismo en el aula de L2.
- b) Mejorar la comprensión escrita en L2 y la capacidad de síntesis en L1.
- c) Facilitar el acceso a la terminología específica del comercio internacional en inglés y en español.

d) Desarrollar la fluidez y la capacidad de reacción del alumno a la hora de desenvolverse en situaciones bilingües, tanto escritas como orales.

4. Metodología

La inclusión de las actividades planteadas supone una ampliación y una adecuación de la metodología y de los contenidos aplicados en el aula de inglés comercial. Nos proponemos, por tanto, ampliar y/o enriquecer los contenidos impartidos en esta materia a través de actividades centradas en la mediación oral y escrita y dirigidas exclusivamente a aquellos alumnos que se encuentran en una etapa de educación superior (como Ciclos Formativos de Grado Superior y enseñanzas universitarias) y que utilizarán el inglés en un contexto profesional bilingüe. Para ello, partimos de una ampliación de las unidades didácticas ya programadas, en las que introduciremos contenidos específicos complementarios y compatibles con el resto de destrezas lingüísticas.

Dada la orientación profesional y/o laboral del inglés comercial, consideramos también imprescindible aplicar, a través del conjunto de actividades propuestas, una metodología basada en competencias. Esta metodología es especialmente útil porque vincula y orienta el sector educativo al sector productivo o laboral. De hecho, concebimos la metodología basada en competencias como el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se transmiten conocimientos y se generan habilidades y destrezas que permiten al individuo lograr un desempeño idóneo y eficiente en su futuro puesto de trabajo. Dichas habilidades y destrezas constituyen las competencias que, una vez adquiridas por los alumnos, responden a necesidades específicas y aportan soluciones a las demandas planteadas (Frade, 2009). Así, las actividades planteadas en el presente trabajo permitirán el desarrollo de ciertas capacidades y proporcionarán a los alumnos determinadas competencias lingüísticas que posteriormente se desplegarán en el proceso de inserción laboral.

En lo que atañe al presente trabajo, las competencias que se trabajarán se adscriben a la materia de inglés con fines comerciales y empresariales que se imparte en determinados Ciclos Formativos de Grado Superior (Comercio Internacional, Administración y Finanzas, Asistencia a la Dirección y Marketing y Publicidad) y en el grado universitario de Administración y Dirección de Empresas. En estos niveles educativos, el inglés impartido, como se ha mencionado, debe adecuarse a las necesidades profesionales de los alumnos, entre las que se encuentran, sin duda, el hecho de saber actuar en contextos bilingües tanto escritos como orales. A este respecto, hemos diseñado un conjunto de actividades de traducción y de interpretación que pueden integrarse en el aula de idiomas a tenor de los contenidos impartidos en cada unidad, por lo que pueden secuenciarse de diversas formas: alternando actividades de mediación escrita y de mediación oral al término de cada unidad didáctica e incluso adaptando la actividad a los contenidos oportunos. De este modo, las mismas actividades pueden repetirse y rehacerse para abordar contenidos diferentes.

4.1. Actividades propuestas

Como se ha afirmado con anterioridad, las actividades que proponemos se enmarcan en un nivel de enseñanza superior y con una evidente orientación profesional. Por este motivo, indicaremos el interés profesional que despierta cada una de las actividades presentadas. Asimismo, al tratarse de una metodología basada en competencias, resulta fundamental señalar cuál será la principal competencia adquirida por los alumnos mediante la actividad para su posterior aplicación laboral. En la Tabla 1, presentamos una visión de

conjunto de las actividades diseñadas organizadas por el tipo de mediación que se trabaja en cada caso.

Tabla 1 *Actividades organizadas según el tipo de mediación aplicada*

MEDIACIÓN ESCRITA (TRADUCCIÓN)	MEDIACIÓN ORAL (INTERPRETACIÓN)
<i>Traducción a vista</i> de una noticia escrita sobre comercio internacional	<i>Interpretación bilateral o de enlace</i> aplicada a una reunión entre dos socios
<i>Síntesis en L1</i> tras la lectura en L2 de un texto sobre el trabajo en el sector comercial internacional	<i>Interpretación telefónica</i> en el contexto empresarial
<i>Traducción de un documento especializado</i> sobre la compraventa de productos	<i>Interpretación consecutiva</i> tras el seguimiento de una presentación, charla o conferencia

A través de las actividades recogidas en la Tabla 1, se pone en práctica la capacidad de mediación del alumno a la vez que se le presentan situaciones reales a las que probablemente deberá enfrentarse en su desempeño profesional. Así, a modo de ejemplo, estas actividades responden a unos contenidos específicos de la lengua inglesa que necesariamente deben abordarse en la materia de inglés comercial y empresarial:

Tabla 2 *Actividades organizadas según los contenidos implicados (ejemplo)*

ACTIVIDADES A REALIZAR	CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA LENGUA INGLESA
<i>Traducción a vista</i> de una noticia escrita sobre comercio internacional	Money: understanding a news bulletin
<i>Síntesis en L1</i> tras la lectura en L2 de un texto sobre el trabajo en el sector comercial internacional	Jobs
<i>Traducción de un documento especializado</i> sobre la compraventa de productos	Shopping: complaining
<i>Interpretación bilateral o de enlace</i> aplicada a una reunión entre dos socios	Meetings and interviews on International Trade
<i>Interpretación telefónica</i> en el contexto empresarial	Mobile phones and social networks
<i>Interpretación consecutiva</i> tras el seguimiento de una presentación, charla o conferencia	Attending conferences

Veamos ahora la descripción detallada de cada una de estas actividades:

Actividad 1. EN-ES Liaison Interpreting in a meeting between two partners

- *Modalidad de mediación aplicada*: interpretación bilateral o de enlace (*liaison interpreting*). Esta modalidad se utiliza en reuniones entre dos personas o grupos de personas en las que, después de cada intervención, el intérprete trasladará lo que diga una de las partes a la lengua de la otra y viceversa. La interpretación bilateral es especialmente indicada para reuniones donde se produce intercambio de información, ya sea en el ámbito de

los servicios públicos, en el ámbito social, comunitario o comercial (Flores Acuña y Arboleda Goldaracena, 2012).

- *Interés profesional:* la interpretación bilateral constituye una situación comunicativa en el ámbito de las negociaciones comerciales. Por tanto, el alumno deberá aprender a actuar de mediador en situaciones tales como recibir visitas extranjeras en la propia empresa, mostrar las instalaciones o moderar reuniones.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* mediante esta actividad el alumno aprenderá a usar la lengua inglesa y española en situaciones específicas de intercambio de información entre dos interlocutores con distinta lengua. En concreto, el alumno podrá poner en práctica de forma oral la terminología y las estructuras específicas del ámbito comercial, insertándolas en el contexto adecuado y usando el registro de la lengua apropiado a cada situación, tanto en su lengua materna como en la lengua objeto de estudio.

Tabla 3 Descripción de la actividad

ACTIVIDAD	Making partners understand each other
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar las destrezas de comprensión y producción orales en L1 y en L2. ✓ Presentar a los estudiantes el uso comunicativo de la TP.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor elabora o adapta conversaciones del ámbito comercial en las que un participante usa la L1 y el otro la L2. 2. El profesor asigna a cada pareja de estudiantes una conversación, la cual deberán simular. 3. En cada simulación, se elige a un tercer estudiante para que actúe de intérprete o de mediador entre la L1 y la L2 y viceversa. 4. El estudiante-mediador puede pedir, como máximo, dos repeticiones o aclaraciones para reducir la posibilidad de que se produzca un malentendido. 5. El profesor anota las correcciones necesarias (errores gramaticales, uso inadecuado de vocabulario, errores sintácticos o de pronunciación), que se discutirán al finalizar cada interpretación.
ALTERNATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En niveles más avanzados, cada pareja de alumnos puede elaborar su propia conversación, que deberá ser interpretada por un tercer alumno. ✓ El profesor puede adaptar las conversaciones estableciendo distintos niveles de dificultad (basados, por ejemplo, en la longitud de las conversaciones o en la cantidad de terminología específica presente).
GRUPOS	Los alumnos que simulan la conversación trabajan en pareja. Sin embargo, el estudiante que actúa de mediador trabaja de manera individual.
REQUISITOS ESPECIALES	Es requisito primordial que las distintas parejas de alumnos no se muestren unos a otros las conversaciones asignadas, ya que una de las características de toda interpretación suele ser la imprevisibilidad del mensaje transmitido.
ONLINE	Se puede realizar de manera online si se dispone de buenas conexiones de audio y vídeo. De hecho, actualmente un gran número de reuniones en el contexto empresarial tienen lugar de manera online, a través de una videoconferencia.
TIEMPO INVERTIDO	Una hora y media aproximadamente para un aula de 20 alumnos.
RECURSOS	Es necesario que el profesor elabore, busque o adapte las conversaciones específicas que

NECESARIOS deberá entregar a los alumnos.

Actividad 2. News on International Trade: Sight Translation

- *Modalidad de mediación aplicada:* traducción a vista (*sight translation*). Esta modalidad consiste en la “reformulación oral en lengua de llegada de un texto escrito en lengua de partida” (Jiménez Ivars y Hurtado Albir, 2003, p.48). El destinatario de la traducción a vista suele ser un oyente que comparte la situación comunicativa con el traductor.

- *Interés profesional:* la traducción a vista resulta interesante para la obtención y el acceso a información actualizada sobre el ámbito del comercio internacional. Así, el alumno deberá aprender a informarse e informar a los demás sobre noticias de contenido específico publicadas en periódicos de lengua inglesa.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* a través de esta actividad, el alumno deberá ser capaz de comprender información específica sobre comercio internacional escrita en lengua inglesa y transmitirla oralmente en lengua española. De este modo, aprenderá estrategias de lectura rápida o ‘de barrido de texto’ (*skimming*) en lengua inglesa con el propósito de obtener información para uso propio y para comunicar al interlocutor presente. Asimismo, mediante esta actividad, el alumno podrá familiarizarse con la estructura y la terminología escrita normalmente usada en el género prensa económica y financiera en lengua inglesa.

Tabla 4 Descripción de la actividad 2

ACTIVIDAD	News on International Trade: Sight Translation
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar la comprensión escrita de un texto de contenido específico en L2 y su inmediata producción oral en L1.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor selecciona varias noticias sobre comercio de periódicos de interés internacional. 2. Una vez fragmentadas las noticias y correctamente numeradas, el profesor entrega un fragmento de una noticia a cada alumno. 3. Los alumnos disponen de cuatro minutos para leer y comprender el fragmento que se les ha asignado. 4. Transcurrido este tiempo, el alumno con el primer fragmento deberá comenzar a traducirlo oralmente, informando así a los demás compañeros. 5. El resto de alumnos disponen igualmente de cuatro minutos, por lo que deberán colocar su fragmento boca abajo encima de la mesa hasta que llegue su turno. 6. El profesor puede ayudar o corregir a los alumnos en aquellos casos en los que sea necesario (por ejemplo, la incorrecta interpretación de una oración o de una idea o el desconocimiento de un término concreto).
ALTERNATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En niveles más avanzados, el profesor puede reducir el tiempo disponible para la lectura y comprensión del fragmento asignado. ✓ El profesor puede adaptar las noticias estableciendo distintos niveles de dificultad.
GRUPOS	Esta actividad se realiza individualmente, aunque un resultado eficaz depende de la coordinación entre todos los estudiantes del aula.
REQUISITOS	Ninguno

ESPECIALES

ONLINE	No se recomienda que esta actividad se realice de manera online porque uno de los pasos fundamentales es el tiempo dedicado a la lectura y comprensión del fragmento antes de su traducción a vista. Este tiempo debe ser exactamente el indicado por el profesor, ya que debemos tener en cuenta que en esta modalidad de mediación el interlocutor se encuentra presente.
TIEMPO INVERTIDO	Una hora y media aproximadamente para un aula de 20 alumnos.
RECURSOS NECESARIOS	El profesor debe buscar en Internet, recopilar y, si fuera necesario, adaptar el número suficiente de noticias especializadas sobre comercio internacional para los alumnos en el aula. La utilización de noticias de periódicos supone la introducción en el aula de material auténtico (<i>realia</i>), lo cual puede resultar aún más motivador para los alumnos.

Actividad 3. Telephone Interpreting

- *Modalidad de mediación aplicada:* interpretación telefónica (*telephone interpreting*). Esta modalidad de mediación es muy similar a la interpretación bilateral, pero se diferencia de ella en que el intérprete generalmente no se encuentra presente, sino que, a través de un teléfono, interpreta el diálogo entre dos personas que no comparten la misma lengua.

- *Interés profesional:* la interpretación telefónica constituye una actividad fundamental, ya que hoy en día gran parte de las empresas con relaciones internacionales recurren a este método para ahorrar tiempo y costes. En consecuencia, el alumno se verá probablemente implicado en situaciones en las que deberá actuar de mediador vía telefónica, permitiendo al hablante y al oyente entenderse entre sí.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* mediante esta actividad, el alumno deberá ser capaz de usar la lengua inglesa y española en conversaciones telefónicas entre dos individuos que no comparten la misma lengua. Así, el discente, en concreto, podrá conocer los distintos patrones y formalidades usados en inglés para mantener una conversación telefónica.

Tabla 5 Descripción de la actividad 3

ACTIVIDAD	Telephone Interpreting
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar las destrezas de comprensión y producción orales en L1 y en L2 sin la presencia de los interlocutores.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor crea o adapta posibles conversaciones telefónicas que pueden realizarse en el ámbito comercial en las que un interlocutor usa la L1 y el otro la L2. 2. El profesor asigna a cada pareja de estudiantes una conversación telefónica, la cual deberán grabar previamente en un dispositivo electrónico (grabadora o teléfono móvil) para recrear al máximo la situación de una llamada telefónica en la que ambos interlocutores no están presentes, por lo que la ausencia de gestos y expresiones faciales supone una dificultad añadida. 3. Una vez grabadas las conversaciones de voz, en el aula se elige a un tercer estudiante para que interprete entre la L1 y la L2 y viceversa. Para que dicha interpretación pueda realizarse en condiciones reales, los otros dos interlocutores implicados en la conversación deberán reproducir y detener el diálogo después de cada intervención, dejando tiempo al mediador. 4. El estudiante-intérprete puede solicitar un máximo de dos repeticiones para reducir la

	posibilidad de que se produzca un malentendido.
	5. El profesor toma nota de las correcciones necesarias (errores gramaticales, uso inadecuado de vocabulario, errores sintácticos o de pronunciación), que se discutirán durante unos minutos al término de cada interpretación.
ALTERNATIVAS	✓ En niveles más avanzados, los alumnos que hacen de interlocutores pueden inventar su propia conversación telefónica.
	✓ Al igual que en la actividad de interpretación bilateral, el profesor puede asignar conversaciones con distintos niveles de dificultad (basados, por ejemplo, en la longitud de las conversaciones o en la cantidad de terminología específica presente).
GRUPOS	Los alumnos-interlocutores que graban la conversación de voz trabajan en pareja. Sin embargo, el alumno-intérprete trabaja de manera individual.
REQUISITOS ESPECIALES	Es fundamental que los alumnos-interlocutores graben las conversaciones en casa y que las traigan preparadas el día en que tenga lugar la clase dedicada a la interpretación telefónica.
ONLINE	Esta actividad es adecuada para realizarse a distancia, ya que los estudiantes-interlocutores pueden comunicarse a través del teléfono móvil e iniciar una conversación a tres con el estudiante-intérprete e incluso una conversación múltiple con el profesor para que realice las correcciones pertinentes.
TIEMPO INVERTIDO	Una hora y media aproximadamente para un aula de 20 alumnos.
RECURSOS NECESARIOS	El profesor debe elaborar, buscar o, si fuera necesario, adaptar el número suficiente de conversaciones telefónicas para los alumnos en el aula. Asimismo, se requerirá el uso de dispositivos electrónicos en los que los alumnos puedan grabar sus conversaciones de voz (grabadoras, teléfonos móviles, tablets, etc.).

Actividad 4. Interpreting a short presentation in English

- *Modalidad de mediación aplicada:* interpretación consecutiva (*consecutive interpreting*). Según la Comisión Europea, en esta modalidad de mediación el intérprete se encuentra junto al hablante, escucha su discurso y consecutivamente lo traslada a la lengua de la audiencia. Para ello, el intérprete se servirá generalmente de la ayuda de las notas que haya tomado. El mensaje original puede durar desde unos pocos segundos hasta varios minutos.

- *Interés profesional:* la interpretación consecutiva representa una actividad de acceso a información oral actualizada en el ámbito del comercio internacional. Así, el alumno deberá aprender a seguir presentaciones, conferencias o charlas en inglés y consecutivamente transmitir las ideas principales en lengua española.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* esta actividad permitirá al alumno ser capaz de seguir y comprender una presentación breve en lengua inglesa y comunicar en lengua española las ideas principales de dicha presentación de manera consecutiva. Así, el alumno aprenderá a extraer las ideas principales de un discurso oral en lengua inglesa y anotarlas por escrito con la finalidad de comunicar dichas ideas a otro interlocutor que desconoce la lengua origen.

Tabla 6 Descripción de la actividad 4

ACTIVIDAD	Interpreting a short presentation in English
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	✓ Fomentar las destrezas de comprensión oral en L2 y producción oral en L1.

	<ul style="list-style-type: none">✓ Desarrollar la habilidad de tomar notas durante una presentación breve en inglés. <ol style="list-style-type: none">1. El profesor selecciona varios discursos o presentaciones en inglés sobre comercio internacional de entre 2 y 5 minutos de duración.2. Uno o varios de estos discursos o presentaciones se proyectan en clase.3. El profesor indica a los alumnos que durante el transcurso del discurso pueden tomar notas de las ideas más importantes que consecutivamente se deberán comunicar en L1.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none">4. Finalizado el discurso, el profesor elegirá a dos alumnos para que interpreten la presentación en español. Uno de estos alumnos, el que interpretará en segundo lugar, debe permanecer fuera del aula hasta que llegue su turno, evitando así la posibilidad de verse influido por la interpretación de su compañero.5. El profesor e incluso el resto de compañeros pueden comentar los aciertos y los errores de cada interpretación cuando ambas finalicen y siempre de manera constructiva.
ALTERNATIVAS	En niveles más avanzados, el profesor puede seleccionar discursos con mayor tiempo de duración e incluso con mayor nivel de dificultad.
GRUPOS	Esta actividad se realiza individualmente, aunque los comentarios constructivos de los compañeros y del profesor suponen una colaboración entre los presentes en el aula.
REQUISITOS ESPECIALES	Ninguno
ONLINE	El discurso, la charla o la presentación puede seguirse de manera online, pero es recomendable que, en esta modalidad, el intérprete comparta espacio físico con la audiencia de L1.
TIEMPO INVERTIDO	El profesor puede proyectar varios discursos en la misma clase, siempre dependiendo del tiempo del que disponga y del número de alumnos presentes. Por ejemplo, en un aula de 20 alumnos, la participación de todos supondrá la reproducción de 10 vídeos con sus posteriores interpretaciones, lo que equivaldría a 2-3 horas de clase.
RECURSOS NECESARIOS	Es necesario que el profesor busque o adapte varios vídeos que contengan discursos o presentaciones sobre comercio internacional. Además, el aula deberá contar con equipo de reproducción de audio y vídeo.

Actividad 5. Summarizing a specialised English text in Spanish

- *Modalidad de mediación aplicada:* síntesis en L1 tras la lectura y comprensión de un texto en L2. En esta modalidad, el mediador resume las ideas principales presentes en el texto en L2 y las expresa de forma escrita en L1. Por tanto, no se trata de una actividad de traducción exacta, sino más bien de una actividad que busca comunicar la información del texto origen de forma sintetizada.

- *Interés profesional:* la actividad de síntesis en L1 de un texto en L2 desempeña un papel fundamental que permite acceder a información especializada de manera rápida y directa. Así, el alumno deberá aprender a resumir informes y otros documentos económicos, jurídicos y financieros escritos en lengua inglesa en un contexto profesional.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* esta actividad dotará al alumno de la capacidad de comprender información especializada del ámbito comercial escrita en lengua inglesa y sintetizarla por escrito en lengua española. Esta actividad reforzará la comprensión lectora de los alumnos en lengua inglesa y su capacidad de síntesis de textos especializados enmarcados en el ámbito comercial y empresarial.

Tabla 7 Descripción de la actividad 5

ACTIVIDAD	Summarizing a specialised English text in Spanish
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar la comprensión escrita de un texto de contenido específico en L2. ✓ Desarrollar la capacidad de síntesis en L1 a partir de un texto escrito en L2.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor busca, selecciona y, si fuera necesario, adapta un texto escrito en inglés sobre comercio internacional. 2. El profesor presenta el texto a los alumnos y les da las instrucciones sobre el procedimiento a seguir: comprensión del texto L2 y síntesis del mismo en L1. 3. Los alumnos disponen de 45 minutos para realizar esta actividad (aunque el tiempo disponible puede depender de la longitud y complejidad del texto). 4. Transcurrido este tiempo, el profesor pedirá a tres o cuatro alumnos que lean sus resúmenes, dándoles <i>feedback</i> sobre sus aciertos y errores. 5. Mediante estos tres o cuatro ejemplos leídos en clase y sus posteriores correcciones, el profesor deberá mostrar, en líneas generales, cuál es el contenido que debería reflejar un buen resumen para que la información presente en L2 se trasvase eficazmente a la L1. 6. El profesor también puede recoger los resúmenes de todos los alumnos y corregirlos con mayor nivel de detalle.
ALTERNATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En niveles más avanzados, el profesor puede seleccionar un texto de mayor longitud y/o mayor complejidad o puede incluso reducir el tiempo permitido para la realización del resumen en L1.
GRUPOS	Esta actividad se realiza individualmente, aunque su corrección involucra a todos los estudiantes presentes en el aula.
REQUISITOS ESPECIALES	Se recomienda que la extensión del resumen en L1 no supere la mitad del texto en L2. Por ejemplo, si el texto seleccionado en inglés contiene 450 palabras, el resumen en español no debería superar las 225 palabras.
ONLINE	Esta actividad puede realizarse de manera online.
TIEMPO INVERTIDO	Una hora aproximadamente (depende del tiempo permitido para la elaboración del resumen en L1).
RECURSOS NECESARIOS	El profesor debe seleccionar un texto real y publicado en el ámbito del comercio internacional, haciendo de nuevo uso de material auténtico (<i>realia</i>) en el aula.

Actividad 6. Translating specialised documents from English into Spanish

- *Modalidad de mediación aplicada:* traducción directa inglés-español. Esta modalidad constituye la traducción propiamente dicha, en la que un texto origen (TO) en L2 debe ser trasvasado y expresado con la mayor exactitud y precisión posible en un TM en L1.

- *Interés profesional:* la traducción directa de un texto en L2 representa una actividad casi rutinaria para el alumno de inglés comercial, ya que este deberá enfrentarse a tareas como traducir cartas, emails, informes y otros tipos de documentos comerciales.

- *Principal competencia adquirida y potencial de aprendizaje:* el alumno deberá ser capaz de traducir con exactitud escritos y documentos referentes al comercio internacional. De esta manera, obtendrá conciencia sobre las posibles interferencias entre la L1 y la L2, aprenderá a detectar las estructuras lingüísticas diferentes entre ambas lenguas y a solucionar problemas léxicos muy específicos como ocurre con la terminología,

proporcionando la traducción exacta del término y, a la vez, enriqueciendo el propio vocabulario en su lengua materna.

Tabla 8 Descripción de la actividad 6

ACTIVIDAD	Translating specialised documents from English into Spanish
NIVEL	En L2: B1 o superior
OBJETIVO(S)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fomentar la comprensión escrita de un texto de contenido específico en L2. ✓ Concienciar a los alumnos de la importancia de la traducción de documentos en el ámbito del comercio internacional.
PROCEDIMIENTO	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor busca y selecciona un documento en inglés utilizado en el sector del comercio internacional. 2. El profesor presenta el documento a los alumnos y les informa de las características del mismo, que deben tenerse en cuenta para su traducción. 3. Entre las instrucciones proporcionadas a los alumnos, se encuentra la opción de usar fuentes documentales (diccionarios, glosarios, bases de datos) en caso de necesitarlas. 4. El proceso de traducción se realiza como tarea fuera del aula, aunque tanto la presentación como la corrección de la misma se realizan en el aula. 5. La corrección de la traducción se realizará por párrafos y, para cada uno de ellos, el profesor pedirá a dos alumnos que lean en voz alta su versión antes de mostrar la suya propia. 6. Durante el proceso de corrección, los alumnos pueden debatir alternativas de traducción y manifestar las dificultades o problemas encontrados. Este debate motiva a los alumnos y enriquece la actividad.
ALTERNATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En niveles más avanzados, el profesor puede seleccionar un texto de mayor longitud y/o mayor complejidad o puede incluso reducir el tiempo permitido fuera del aula para la realización de la traducción.
GRUPOS	Esta actividad se realiza individualmente, aunque la fase de corrección involucra a todos los estudiantes presentes en el aula, generando debate e interacción.
REQUISITOS ESPECIALES	Ninguno
ONLINE	Esta actividad puede realizarse de manera online. En tal caso, la puesta en común planeada para la fase de corrección deberá sustituirse por la tradicional corrección individual por parte del profesor.
TIEMPO INVERTIDO	Esta actividad se divide en tres fases: la presentación de la traducción (20 minutos), el proceso de traducción propiamente dicho fuera del aula (una semana) y la corrección de la misma (una hora).
RECURSOS NECESARIOS	El profesor debe seleccionar un texto auténtico usado en el ámbito del comercio internacional. Para la realización de la traducción, los alumnos podrán usar recursos online como diccionarios monolingües, bilingües, glosarios y bases de datos.

Las actividades aquí presentadas, como ya se ha mencionado, no deben considerarse un bloque independiente y único, sino un conjunto de tareas complementarias al resto de destrezas de comprensión y producción escritas y orales; un conjunto de actividades integradas en el aula de idiomas con fines comerciales y empresariales y adaptadas a los contenidos que deben impartirse en este tipo de inglés específico. Así, mediante esta ampliación, se pretende adecuar los contenidos al verdadero perfil profesional de los alumnos de la rama comercial. Además, las actividades propuestas dotan a estos alumnos de determinadas estrategias o técnicas comprensivas y productivas mediante las que se

pretenden alcanzar una serie de competencias básicas que les permitirán desenvolverse con eficiencia en contextos comerciales bilingües. Dichas actividades se estructuran en torno a la mediación escrita y oral, pero engloban indirectamente otras tareas relacionadas con la comprensión, expresión e interacción en L2, lo que refuerza aún más nuestro objetivo de complementar al resto destrezas lingüísticas.

5. Consideraciones finales

Con el objetivo de verificar la adecuación de la clase a las actividades planteadas y comprobar si se cumplen o no determinadas condiciones lingüístico-contextuales que el profesor debe tener presentes, es necesario que el propio docente se formule a sí mismo una serie de preguntas cuyas respuestas determinarán si es conveniente o no el uso de actividades de mediación en su aula, así como el grado de éxito que se puede obtener a través de dichas actividades. Estas preguntas desempeñan, por tanto, el papel de requisitos lingüísticos y contextuales que deben darse en el aula, que poseen una función diagnóstica e informan de la viabilidad e idoneidad de las actividades en una determinada aula:

✓ ¿Tengo yo, como docente, un buen nivel de conocimientos teóricos y prácticos de la lengua materna de mis alumnos y estoy familiarizado con las semejanzas y diferencias entre las dos lenguas?

✓ ¿Tengo yo, como docente, algún prejuicio contra el uso de la traducción en la enseñanza de lenguas?

✓ ¿Comparten todos los alumnos del aula la misma lengua materna?

✓ ¿La enseñanza tiene lugar en un contexto cuya lengua principal es distinta a la que los alumnos están estudiando?

✓ ¿Existe la posibilidad de que algunos o muchos de los alumnos del grupo tengan que usar la traducción en la profesión o actividad futura para la que están estudiando?

✓ ¿Poseen los alumnos una edad y una preparación suficientes para dominar su propia lengua materna? (adaptado de Zabalbeascoa, 1990, p.80).

Si el contexto educativo en el que nos encontremos responde a la mayoría de estas cuestiones afirmativamente, podemos encontrar en la TP una práctica muy positiva y enriquecedora para la clase de idiomas.

Además, es necesario que, al finalizar cada actividad y durante la corrección de la misma en el aula, el docente ofrezca un *feedback* detallado a los alumnos. En otras palabras, mediante la observación sistemática durante la realización y corrección de cada actividad, el profesor deberá dar a los alumnos la información de retorno necesaria: cuáles han sido los aciertos de la traducción o de la interpretación, cuáles han sido los fallos y qué puede o debe hacer el alumno para mejorar sus carencias en cuanto a las actividades de mediación.

Así, dicho *feedback* o información de retorno no consiste solamente en que el alumno sepa si lo ha hecho bien, regular o mal, sino que además debe enterarse de por qué está mal o cómo puede mejorar. De hecho, cuando los alumnos reciben *feedback* del profesor, reflexionan sobre su propio aprendizaje, tienen más claro lo que se espera de ellos, se orientan en el estudio y ven soluciones a sus limitaciones.

Esta observación de la puesta en práctica de las distintas actividades permite al docente tomar decisiones de mejora, orientar a los alumnos en función de su evolución y, por tanto, valorar sus progresos, sus dificultades o sus bloqueos durante el proceso de aprendizaje.

En definitiva, el éxito de las actividades aquí propuestas se sustenta sobre dos pilares fundamentales: por un lado, el docente, que actúa de guía, selecciona los materiales adecuados y se encarga de mostrar la utilidad y la aplicación de las actividades y, por otro lado, el discente, que se siente motivado al ver que las actividades realizadas pueden constituir auténticas simulaciones que recrean situaciones lingüísticas en las que, en un futuro, pueden verse implicados.

6. Conclusiones

Si partimos de la base de que la TP carece no solo de sólidos cimientos que la conviertan en una disciplina de estudio, sino también de un campo científico que se ocupe de ella, es extremadamente sencillo dejarse persuadir por la corriente que considera la TP como una actividad tradicional, que se reduce únicamente a introducir la lengua materna dentro de la clase y que queda excluida del resto de actividades comunicativas e innovadoras que se practican en el aula.

No obstante, la TP supone un enfoque actualizado y conforma un componente innovador, útil y, sobre todo, comunicativo en el currículo. De hecho, en el presente trabajo, la traducción no debe verse desde una perspectiva limitada a la manipulación de estructuras gramaticales, sino como una verdadera forma de comunicación que implica la interacción y la cooperación entre individuos y, como tal, puede aplicarse a la enseñanza de una lengua extranjera.

Además de ser entendida como una forma de comunicación, la TP es una actividad fácil de complementar y de compatibilizar con el resto de destrezas lingüísticas. Es, por tanto, su valor complementario y fácilmente adaptable lo que la hace única, por lo que en ningún caso debemos atribuirle posibilidades irreales o mayor mérito del que tiene. De hecho, la traducción no debe sustituir a otras técnicas o a otros recursos didácticos y debe ocupar, dentro del currículo, el espacio proporcional a su importancia y a su utilidad para el propósito que se persigue.

Somos conscientes de estas limitaciones de la TP y acatamos rotundamente la idea de que, dentro del aula, debe coordinarse con otras técnicas y medios. Ahora bien, la traducción como destreza lingüística comunicativa resulta especialmente viable en niveles específicos de la lengua inglesa, dentro del área empresarial o comercial. De hecho, la correcta inclusión de las actividades planteadas debe fundamentarse en los siguientes criterios específicos para que dichas actividades resulten enriquecedoras en el aula de idiomas:

- ✓ Adoptar un enfoque comunicativo y aplicado de las actividades de traducción pedagógica.
- ✓ Mostrar el elevado interés profesional y la orientación laboral de las distintas actividades.

- ✓ Desarrollar competencias concretas que encuentren aplicación real en el sector comercial y empresarial, entre las que destacan la capacidad de mediación entre dos interlocutores que no comparten la misma lengua y la capacidad de comprensión en L2 y de transmisión de la información en L1.
- ✓ Enfatizar la complementariedad de las actividades que, aunque centradas en la mediación, implican el fomento de otras destrezas lingüísticas, tanto orales como escritas.
- ✓ Utilizar materiales auténticos y específicos.
- ✓ Prestar atención a la terminología específica usada en el ámbito empresarial/comercial, tanto a su escritura, significado y uso como a la pronunciación.

Nuestras actividades, como se ha dicho, presentan un destinatario claramente definido: los estudiantes de inglés específico dentro del ámbito empresarial. En particular, estas actividades están principalmente diseñadas para los alumnos de la familia profesional “Administración” y “Comercio y Marketing”. Sin embargo, existen otras ramas profesionales, como “Hostelería y Turismo”, en las que las actividades tendrían cabida realizando las modificaciones y adaptaciones oportunas, referidas básicamente a la temática de los materiales seleccionados y a los contenidos abordados. Todas estas familias profesionales que acabamos de mencionar contienen asignaturas de lengua extranjera de especialidad en sus programas docentes, por lo que la aplicación de este trabajo resulta aún más viable y útil.

En este trabajo, hemos explorado con detalle el ámbito de las destrezas lingüísticas y hemos rescatado una de las más olvidadas y criticadas actividades de la lengua, tan tradicional como eficiente, en el aula de L2. Nos referimos a la actividad traslaticia, cuyo mal engranaje en los actuales currículos de L2 nos hizo, en un principio, recapacitar e incluso dudar sobre la posible viabilidad y utilidad de las actividades que teníamos en mente. Sin embargo, apoyándonos en que la traducción en el aula de lenguas no ha seguido hasta ahora un paradigma teórico y en que se ha aplicado de manera confusa e inconsciente, decidimos recobrar la idea de que, bien justificada y estructurada, la traducción pedagógica cuenta con numerosos beneficios que no podemos desaprovechar.

Referencias bibliográficas

- Alcaraz Varó, E. (2000). *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Alcarazo, N. y López, N. (2014). Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE. *RedELE, Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 26, 1-16.
- Brieger, N. (1997). *Teaching Business English Handbook*. York: York Associates Publications.
- Cantón Rodríguez, M.L. (2002). La organización de un viaje como tarea didáctica final en francés turístico. En L. Sierra y E. Hernández (Eds.), *Lenguas para fines específicos (VII)* (pp.293-298). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares.
- Corbacho Sánchez, A. (2005). Notas sobre la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras con especial referencia al alemán empresarial. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 26, 35-43.
- De Arriba García, C. (1996). Introducción a la traducción pedagógica. *Lenguaje y Textos*, 8, 269-283.
- Dollerup, C. (2005). Models and Frameworks for Discussing Translation Studies. In K. Károly and Á.Fóris (Eds.), *New Trends in Translation Studies* (pp.75-93). Budapest: Akadémiai Kiadó.

- Donna, S. (2000). *Teach Business English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, M. y Johnson, C. (1994). *Teaching Business English*. Oxford: Oxford University Press.
- European Commission (2005). *A New Framework Strategy for Multilingualism*. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/languages/archive/doc/com596_en.pdf
- Flores Acuña, E. y Alboreda Goldaracena, J.C. (2012). La interpretación bilateral italiano/español/italiano en el contexto universitario: una propuesta didáctica. *Tonos Digital*, 22. Recuperado de <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/739/533>
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México, DF: Inteligencia Educativa.
- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 3, 1-19.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and Researching Writing*. Harlow: Longman.
- Jiménez Ivars, A. y Hurtado Albir, A. (2003). Variedades de traducción a la vista. Definición y clasificación. *Trans*, 7, 47-57.
- Klaudy, K. (2003). *Languages in Translation*. Budapest: Scholastica.
- Leonardi, V. (2010). *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition: From Theory to Practice*. Oxford: Peter Lang.
- Luzón Encabo, J.M. y Soria Pastor, I. (2013). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *RIED: Revista iberoamericana de educación a distancia*, 2(2), 63-92.
- Marqués-Aguado, T. y Solís-Becerra, J. (2013). An Overview of Translation in Language Teaching Methods: Implications for EFL in Secondary Education in the Region of Murcia. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 8, 38-48.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones y grupo Anaya.
- Pintado Gutiérrez, L. (2012). Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación. *Sendebarr*, 23, 321-353.
- Pym, A., Malmkjaer, K. y Gutiérrez Colón-Plana, M.M. (2013). *Translation and language learning: the role of translation in the teaching of languages in the European Union*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Sánchez Iglesias, J. (2009). La traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: una aproximación polémica. *RedELE*, 10. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2009/memoriaMaster/1-Semestre/SANCHEZ.html>
- Saorín Iborra, A.M. (2003). *Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía*. (Tesis Doctoral). Recuperado de la base de datos Tesis Doctorales en Red de la Universitat Jaume I. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/10435>

Schäffner, C. (1998). Qualification for Professional Translators. Translation in Language Teaching Versus Teaching Translation. In K. Malmkjaer (Ed.), *Translation and language teaching: language teaching and translation* (pp.117-134). Manchester: St. Jerome.

Vermes, A. (2010). Translation in foreign language teaching: a brief overview of pros and cons. *Eger Journal of Language Studies*, 10, 83-93.

Zabalbeascoa Terrán, P. (1990). Aplicaciones de la traducción a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Sintagma*, 2, 75-86.