



# La traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras: Una revisión sistemática de los artículos científicos publicados en los últimos cinco años

Laura Asquerino Egoscozabal  
Investigadora independiente   
José Luis Estrada Chichón  
Universidad de Cádiz 

<https://dx.doi.org/10.5209/dill.85612>

Recibido: 11/01/2023 • Revisado: 18/07/2023 • Aceptado: 16/11/2023

**ES Resumen.** El uso de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, esto es, la traducción pedagógica, ha ido variando a lo largo de los enfoques y métodos didácticos. De ser clave en el método de gramática-traducción, pasó a ser rechazada a raíz del nacimiento del método directo, que se oponía a los preceptos del anterior. Como resultado, la traducción en el aula de idiomas quedó relegada y prácticamente olvidada. Sin embargo, el surgimiento de los enfoques comunicativos está rehabilitando su uso, puesto que se ha demostrado que no resulta perjudicial para la enseñanza de lenguas extranjeras. Esto lo demuestran los numerosos estudios empíricos que se están realizando y que conforman la cada vez más abundante bibliografía que defiende la rehabilitación de la traducción pedagógica desde los enfoques actuales. Por ese motivo, el objetivo principal de este trabajo es llevar a cabo una revisión sistemática de la literatura sobre la traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras, atendiendo especialmente a cuál ha sido su evolución y en qué situación se encuentra en la actualidad. Esta revisión, que se centra en los artículos publicados en revistas científicas de los últimos cinco años (2017-2021), permite al lector conocer la evolución y el estado de la cuestión de la traducción pedagógica, así como ofrecer un panorama de la diversidad terminológica que existe al respecto y los beneficios que su uso comporta en la enseñanza de lenguas extranjeras.

**Palabras clave:** Traducción pedagógica; enseñanza de lenguas extranjeras; lengua escrita; metodologías de enseñanza

## EN Pedagogical Translation in Foreign Language Teaching: A Systematic Review of Scientific Articles Published in the Last Five Years

**EN Abstract.** The use of translation in foreign language teaching, i.e., pedagogical translation, has changed throughout teaching approaches and methods. From being a key element in the grammar-translation method, it was rejected after the birth of the direct method, which was opposed to the precepts of the former. As a result, translation in the foreign language classroom was relegated and practically forgotten. However, the rise of communicative approaches is rehabilitating its use, as it has been shown that it is not detrimental to foreign language teaching. This is demonstrated by the numerous empirical studies that are being carried out and which make up the ever-growing literature advocating the rehabilitation of pedagogical translation from current approaches. For this reason, the main aim of this study review is to carry out a systematic review of the literature on pedagogical translation in foreign language teaching, paying special attention to its evolution and its current situation. This review –focusing on scientific journal papers of the last five years (2017-2021)— allows the reader to learn about the evolution and state of the art of pedagogical translation, as well as to obtain an overview of the terminological diversity that exists and the benefits of its use in foreign language teaching.

**Keywords:** Pedagogical translation; foreign language instruction; written language; instruction methodologies

## FR La traducción pedagógica dans l'enseignement des langues étrangères: une revue systématique des articles scientifiques publiés au cours des cinq dernières années

**FR Résumé.** L'utilisation de la traduction dans l'enseignement des langues étrangères, c'est-à-dire la traduction pédagogique, a évolué à travers différentes approches et méthodes d'enseignement. Après avoir été un élément clé de la méthode grammaire-traduction, elle a été rejetée après la naissance de la méthode directe, qui s'opposait aux préceptes de la première. En conséquence, la traduction dans la classe de langue étrangère a été reléguée et pratiquement oubliée. Cependant, l'essor des approches communicatives réhabilite son usage, car il a été démontré qu'elle ne nuit pas à l'enseignement des langues étrangères. En témoignent les nombreuses études empiriques qui ont été menées sur ce sujet et qui constituent une littérature de plus en plus abondante prônant la réhabilitation de la traduction pédagogique basée sur les approches actuelles. Pour cette raison, l'objectif principal de cette revue est de réaliser une révision bibliographique de la littérature sur la traduction pédagogique dans l'enseignement des langues étrangères, en accordant une attention particulière à son évolution et à sa situation actuelle. Cette revue, qui se concentre sur les articles de revues scientifiques des cinq dernières années (2017-2021), permet au lecteur de connaître l'évolution et l'état de l'art de la traduction pédagogique, ainsi que de se faire une idée de la diversité terminologique existante et des avantages de son utilisation dans l'enseignement des langues étrangères.

**Mots-clés:** Traduction pédagogique ; enseignement des langues étrangères ; langue écrite ; méthodologies d'enseignement.

**Sumario:** 1. Introducción y objetivos. 2. Método. 3. Resultados y discusión. 4. La traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas. 4.1. Evolución de la traducción pedagógica en los enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras. 4.2. Estado de la cuestión de la traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas. 4.3. Publicaciones sobre la traducción pedagógica desde la experiencia docente o estudios empíricos. 4.3.1. La traducción pedagógica en la enseñanza del latín. 4.3.2. La traducción pedagógica en la enseñanza del español. 4.3.3. La traducción pedagógica en la enseñanza del inglés. 4.3.4. La traducción pedagógica en la enseñanza del portugués. 4.4. Razones por las que reivindicar el uso de la traducción pedagógica. 5. Conclusiones. 6. Bibliografía. 7. Apéndice

**Cómo citar:** Asquerino Egoscozábal, L. y Estrada Chichón, J. L. (2024). La traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras: Una revisión sistemática de los artículos científicos publicados en los últimos cinco años. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 36, 89-100.

### Declaración de contribución de autoría

Laura Asquerino: Conceptualización de datos; Análisis formal; Investigación; Metodología; Recursos; Redacción.

José Luis Estrada Chichón: Metodología; Recursos; Supervisión; Visualización; Redacción.

### 1. Introducción y objetivos

El empleo de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras ha ido variando a lo largo de los enfoques y métodos didácticos. De ser clave en el método de gramática-traducción, pasó a rechazarse tras la aparición del método directo, que se oponía a los preceptos del anterior y que hizo que la traducción en el aula quedara relegada y prácticamente olvidada. Sin embargo, el surgimiento de los enfoques comunicativos está rehabilitando su uso, puesto que se ha demostrado que no resulta perjudicial para la enseñanza de lenguas extranjeras, sino todo lo contrario.

De hecho, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER) (Consejo de Europa, 2002) ha dejado atrás el modelo tradicional de las cuatro destrezas y ha adoptado uno más acorde con la realidad lingüística y que incluye la comprensión, la interacción, la producción y la mediación. Así, la mediación hace "posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente" e incluye actividades como "la traducción o la interpretación, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas", mediante las que se reformula un texto origen al que una tercera persona no tiene acceso y las cuales "ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades" (Consejo de Europa, 2020, p. 277). En esta línea, autores como Colina y Lafford (2018) o Ayachia (2018) se refieren a la traducción como la quinta destreza, que puede utilizarse para integrar las cuatro destrezas tradicionales en el estudio de una lengua extranjera (a este respecto, véase Colina y Lafford, 2018). Es más, en las sociedades multilingües actuales, la traducción se ha convertido en una actividad cotidiana, como indica Carreres (2014).

La traducción pedagógica (TP) consiste en el empleo de la traducción en el aula para conseguir un perfeccionamiento lingüístico, pero no se limita a traducir textos literarios sin ningún objetivo pedagógico, ni tampoco se pretende con ella, aclara Carreres (2014), que cualquier estudiante se convierta en un traductor

especializado. Ahora bien, eso no quiere decir que haya que excluir la competencia traductora del currículum de la enseñanza de las lenguas extranjeras, siempre y cuando los objetivos de aprendizaje sean realistas y relevantes, y que la traducción no se emplee como fin, sino como medio para practicar algún aspecto concreto (Incalcaterra & Lertola, 2014).

Cabe destacar que la TP y la enseñanza de la traducción profesional son diferentes porque persiguen objetivos distintos, pero esta diferencia no es tan significativa, lo cual defienden autores como Floros (2020), quien sostiene que la pedagógica también debería plantearse como una simulación controlada de la profesional, mediante ejercicios de traducción similares a los de la práctica profesional, para obtener así una interacción, una motivación y unos resultados de aprendizaje mejores. Carreres et al. (2017) también cuestionan esta aparente oposición y consideran que la traducción puede emplearse desde métodos comunicativos, pues es una actividad lingüística más, no limitada a los especialistas.

Teniendo esto presente, se ha llevado a cabo una investigación con dos objetivos:

1. Realizar una revisión teórica de la situación actual de la TP en la enseñanza de lenguas extranjeras.
2. Corroborar si esta está adquiriendo importancia en los actuales métodos de enseñanza.

## 2. Método

Para definir el objeto de estudio, se consultaron las bases de datos *Dialnet*, *Google Académico*, *Web of Science*, *Scopus* y *ProQuest* y se utilizaron los siguientes términos de búsqueda:

- *traducción pedagógica / pedagogical translation / pedagogic translation*
- *traducción, enseñanza de idiomas / translation, language teaching*
- *traducción, enseñanza de lenguas / translation, language education*

Una vez obtenida la bibliografía, la selección se realizó a partir de los siguientes criterios:

- Que sea lo más actual posible para comprobar si sigue siendo objeto de estudio, limitando la búsqueda a los últimos cinco años, es decir, desde el 2017 al 2021, ambos incluidos.
- Que se trate solo de artículos científicos, dado el gran volumen de resultados obtenidos, que ha obligado a limitar la selección.
- Que sea relevante, teniendo en cuenta el ámbito de estudio y los objetivos planteados, es decir, que el título y el resumen se correspondan con los términos de búsqueda.

Asimismo, sólo se consideraron las publicaciones en torno a la traducción escrita, por lo que se excluyeron las que analizaban la interpretación. En todo caso, debe hacerse notar que en este artículo se presentan sin alterar las opiniones que albergan los autores de las publicaciones analizadas, a pesar de que en algunos casos sus posturas puedan resultar contradictorias, si bien en algunas ocasiones, cuando se ha considerado necesario, se han añadido matizaciones propias o nuestro parecer al respecto.

## 3. Resultados y discusión

En la *tabla 1* a continuación se muestra el tipo de material encontrado solamente en *Dialnet* y en *Google Académico* antes de la selección definitiva. Ante el alto volumen de resultados, se decidió que la búsqueda en las bases de datos restantes se centraría solo en artículos de revistas desde 2017 hasta 2021:

Tabla 1. Resultados: *Dialnet* y *Google Académico* (GA)

	Material					
	Artículos	Capítulos	Libros	TFG	TFM	Tesis
<i>Dialnet</i>	17	3	3	0	0	2
GA	46	21	1	13	20	2
<i>Dialnet</i> + GA	14	11	0	0	0	4
<i>Total</i>	77	35	4	13	20	8

Fuente: elaboración propia

En esta primera búsqueda se obtuvieron 157 publicaciones entre artículos de revistas, capítulos de libros, libros, trabajos de fin de grado y de máster y tesis doctorales. Dado el gran número de publicaciones obtenidas, para las bases de datos restantes se aplicaron los criterios señalados. Los resultados finales de la búsqueda en cada fase de la selección (primera, actualidad; segunda, solo artículos publicados en revistas; tercera, relevancia) se recogen en la *tabla 2*:

Tabla 2. Resultados: Google Académico (GA), Web of Science (WoS) y ProQuest (PQ)

	Material				
	Encontrado	Seleccionado			Descartado
		1º	2º	3º	
<i>Dialnet</i>	25	19	11	2	23
GA	103	63	29	6	97
<i>Dialnet</i> + GA	29	17	9	2	27
WoS	12	7	6	0	12
<i>Dialnet</i> + WoS	1	1	1	0	1
<i>Dialnet</i> + GA + WoS	1	0	0	1	0
GA + WoS	5	5	4	1	4
PQ	9	8	6	0	9
GA + PQ	1	0	0	0	1
GA + WoS + PQ	1	1	1	1	0
<i>Dialnet</i> + GA + WoS + PQ	1	1	1	0	1
Fuentes secundarias	6	6	6	1	5
Total	194	128	74	14	180

Fuente: elaboración propia

Según lo expuesto en la *tabla 2*, donde más resultados se obtuvieron fue en *Dialnet* y en *Google Académico*, si bien esto se debe a que al realizar esta primera búsqueda no se anticipó que los resultados serían tan numerosos y no se aplicaron todos los criterios. Una vez redelimitados dichos criterios, se buscó en las bases de datos restantes.

Del total de 194 publicaciones recopiladas se seleccionaron 14 y se descartaron 180 tras aplicar los criterios de selección. Los artículos descartados presentaban algunas de las siguientes características:

- Se centraban en la interpretación pedagógica: se recuerda que aquí nos centramos en la TP escrita.
- Se centraban en cuestiones excesivamente específicas de la TP, tales como las siguientes: el orden oracional en las dos lenguas de estudio, los pronombres átonos de complemento directo e indirecto, la precisión morfosintáctica, el aprendizaje de palabras relacionadas con el movimiento o la variación lingüística en los usos de los pronombres de tratamiento de segunda persona del singular en español.
- Estaban escritos en portugués.
- Abordaban la TP solo de forma tangencial, a pesar de que esta formaba parte del título del artículo, del resumen o de las palabras claves.
- Estudiaban la TP audiovisual (sí se ha decidido hacer una excepción e incluir un artículo sobre este tema porque se centraba en la enseñanza del inglés como lengua extranjera con estudiantes de educación secundaria).
- Los resultados presentados se derivaban de opiniones, creencias o percepciones de encuestados.

En el *apéndice 1* se recogen todos los artículos seleccionados, ordenados por año de publicación. Las publicaciones seleccionadas se explican en detalle a continuación, y el análisis riguroso de las mismas ha permitido sentar las bases teóricas sobre la TP, así como observar su evolución.

## 4. La traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas

### 4.1. Evolución de la traducción pedagógica en los enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras

Los artículos que se detienen en la evolución de la TP son numerosos. El uso de la traducción en el aula ha pasado por dos máximas *clásicas*: por un lado, “lee y traduce”, que hace referencia al método de gramática-traducción, y, por otro lado, “no pienses en tu idioma, no traduzcas”, que se refiere al método directo (Cuéllar, 2004, p. 41).

El método de gramática-traducción había sido el más popular en la enseñanza de lenguas extranjeras desde el siglo XIX y se basaba en los métodos empleados para enseñar latín y griego: las reglas gramaticales se explicaban de forma deductiva, la lengua materna (L1) era fundamental, los estudiantes tenían que memorizar listas bilingües de vocabulario y se empleaban ejercicios de traducción escrita sin metodologías ni objetivos pedagógicos concretos para comprobar que habían asimilado los contenidos (Asquerino, 2015; Reverter, 2021).

La llegada del método directo a mediados del siglo XX como reacción al de gramática-traducción supuso todo lo contrario, continúa Reverter (2021): se rechazaban la L1 y la traducción, se daba prioridad a las destrezas orales (lo que condujo a la revalorización de la figura del profesor nativo) y no se utilizaban oraciones aisladas y descontextualizadas, sino textos completos. Se presentaban oralmente y en la lengua extranjera vocabulario y oraciones de uso cotidiano, la gramática se estudiaba de forma inductiva y se obligaba al alum-

no a no pensar en la L1, ya que se consideraba que esta causaba interferencias en su aprendizaje. El origen de este rechazo parece encontrarse, de acuerdo con Reverter (2021), que a su vez se basa en Cook (2010), en las escuelas Berlitz, que consideraban que era imposible traducir las peculiaridades de cada lengua, y que con la traducción se perdían horas de clase y se producían interferencias con la L1.

Ahora bien, los partidarios de reformar los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras a finales del siglo XIX atacaban, ciertamente, el mal uso y el abuso de la traducción y de la L1, y no tanto la traducción, como señala Ayachia (2018). Reverter (2021) añade que otros autores como Martín (2001) observan intereses económicos (estrategias comerciales) y Ayachia (2018) detecta intereses políticos, aunque también matiza que los profesores nativos de estas escuelas y los alumnos tenían L1 diferentes. Así, los primeros no siempre dominaban la L1 de sus aprendices, por lo que no la podían emplear como herramienta de enseñanza, especialmente, si se daba la situación de que los alumnos tenían L1 diferentes.

Finalmente, con la llegada de los métodos comunicativos, la traducción se rescata, aunque desempeñando un papel secundario, y gracias a la implementación de la formación por competencias se rehabilita el uso de la L1, solo que desde un punto de vista comunicativo, totalmente distinto a como se concebía desde el método de gramática-traducción, ya que ahora se pretende desarrollar las competencias de los alumnos (Girons, 2007).

#### 4.2. Estado de la cuestión de la traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas

En una publicación anterior (Asquerino, 2015) observamos que son cada vez más los partidarios de reintroducir la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, pero desde una perspectiva más en consonancia con los actuales enfoques comunicativos (y no de la misma forma que se hacía en el método de gramática-traducción). Entre las numerosas publicaciones que se han encontrado, algunas abordan la TP desde un punto de vista más teórico y otras tienen una vertiente más práctica.

Las publicaciones teóricas se centran en diferentes cuestiones: consideraciones teóricas, evolución de la TP en los enfoques de enseñanza de lenguas y origen del rechazo hacia su uso, ideas equivocadas sobre sus efectos perjudiciales, su consideración como quinta destreza y por qué debería reintroducirse en los métodos actuales.

Pintado (2018) señala que, a pesar del aumento de las publicaciones sobre el uso de la traducción en el aula, continúa existiendo una ausencia de coherencia tanto conceptual como terminológica. Tras una revisión de la evolución del uso de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, hace referencia a una serie de términos relevantes, como es, además del propio de TP, el de alternancia de código (*code-switching*), que supone alternar dos o más lenguas en una conversación o al emitir un enunciado. Esto se relaciona con el uso de la L1, con el concepto de translingüismo (*translanguaging*), una alternancia de código que tiene que ver con los hablantes multilingües, y con el de técnica del sándwich (*sandwiching*), mediante la que se va pasando de la L2 a la L1 y, una vez más, a la L2.

Esta autora concluye que el término TP se emplea cada vez más en las publicaciones, aunque sigue habiendo autores que prefieren utilizar otros, tales como *traduction didactique* (*didactic translation*, Weiss), *traduction universitaire* o *traduction académique* (Delisle y Lee-Jahnke), *traduction scolaire* (Grellet y Lavault), *traduction pédagogique* (Lavault), *pedagogical translation* (Hurtado y Leonardi), *pedagogic translation* (Laviosa) o *educational translation* (Laviosa). Sin embargo, esta multiplicidad de términos para el mismo concepto, señala Pintado (2018), “blur the boundaries and hinder the development of pedagogical translation” (p. 226), quien concluye que esta gran interdisciplinariedad llevará a una posible reconceptualización.

Por su parte, Liashuk (2019) propone un marco de referencia para la TP, a la que también se refiere como *translation in language teaching*, si bien considera que ambos términos son sinónimos. De acuerdo con Liashuk (2019), según la intencionalidad de la actividad, la traducción puede ser deliberada (*deliberate translation*: se pide explícitamente a los estudiantes que traduzcan una palabra, sintagma, oración, texto...) o facilitadora (*facilitative translation*: funciona como un mecanismo para superar los impedimentos que puedan producirse en una tarea de aprendizaje o de enseñanza y no tras una petición explícita). Esta puede surgir de manera externa (como técnica de andamiaje o *scaffolding*, que utiliza el profesor para ayudar en el proceso de aprendizaje del alumno) o interna (como estrategia natural de aprendizaje ante un reto de aprendizaje, por lo que se manifestará sobre todo como traducción mental o *mental translation*). Otra manera de introducir la traducción es mediante actividades de traducción simulada, centradas en las destrezas de traducción y en la competencia traductora de los estudiantes y que para Liashuk (2019) tienen un gran potencial, como es el caso de la traducción audiovisual y, especialmente, la subtitulación.

Otra cuestión que se repite en las publicaciones seleccionadas es la diferencia entre TP y traducción profesional, que es en la que se centra Floros (2020). Este autor señala que la oposición que tradicionalmente se les ha atribuido demuestra la visión que se tiene de ambas como dos prácticas muy diferentes, pero que en realidad pueden converger en parte: no se trataría de eliminar esta diferencia, sino de promover que la profesional beneficie a la pedagógica. Carreres et al. (2017) también recomiendan evitar esta oposición.

Floros (2020) se detiene en el momento en el que la traducción comenzó a utilizarse con menos frecuencia en el aula de idiomas debido a una serie de concepciones (erróneas, matiza) en torno a la influencia de la traducción y de la L1 en el aprendizaje de una lengua extranjera. Señala también que la TP se consideraba como la traducción literal de frases o de fragmentos de textos descontextualizados, mientras que la traducción profesional sí tiene en cuenta parámetros funcionales y comunicativos. Parece que esta diferenciación entre una y otra se debe a que los estudios sobre traducción y el aprendizaje de lenguas extranjeras han avanzado por caminos separados.

Ahora bien, parece que la traducción vuelve a considerarse de forma positiva, quizá porque en los enfoques estructurales vuelven a tener cabida los comunicativos y porque se están descubriendo aplicaciones de la traducción más en línea con los enfoques comunicativos, tales como “games, activities following the watching of videos, liaison interpreting and experimenting with machine translation systems” (Pym et al., 2013, p. 127), sin olvidar los diferentes tipos de traducción audiovisual, recetas o canciones, entre otros.

Por lo que respecta al rechazo hacia la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, este se produjo, de acuerdo con Reverter (2021), tras implementarse el método directo. Tras una revisión teórica sobre cuál era el papel que la traducción tenía en las aulas que empleaban este método, cuáles eran los verdaderos planteamientos que seguían los teóricos que rechazaban el uso de la traducción y si de verdad dichos planteamientos se aplicaban, llega a la conclusión de que la traducción se ha considerado como una herramienta perjudicial para la enseñanza de lenguas extranjeras durante una parte importante del siglo XX y en parte también durante el siglo XXI, pero lo cierto es que ese rechazo no se ha podido comprobar ni de forma científica, ni tan siquiera desde la práctica de los propios docentes.

Reverter (2021) también analiza las opiniones con respecto a otro recurso considerado perjudicial por los defensores del método directo, la L1; según este método, el alumno no debía pensar bajo ningún concepto en su L1. En una publicación anterior (Reverter, 2020) se centra precisamente en el papel de la traducción y de la L1 en la enseñanza de lenguas extranjeras. Las posiciones contrarias a la utilización de la L1 y de la traducción en el aula se fundamentaban en que ralentizaban el aprendizaje. La autora se detiene en estos argumentos y señala que la L1 y la traducción sí son importantes en la enseñanza de lenguas extranjeras. Aun así, la traducción se desterró del aula durante muchos años y prácticamente se ignoró en las teorías sobre la enseñanza de idiomas. Incluso en muchas ocasiones siguió siendo un tema tabú y los docentes que adoptaron el método directo la utilizaban de forma clandestina e incluso con complejo de culpa o de falta de profesionalidad.

Cabe destacar que, desde finales del siglo XX, Reverter (2020) observa un aumento del número de trabajos centrados en la L1 y la traducción como recursos didácticos, y, lo que es aún de más interés para esta investigación, la defensa del monolingüismo se está desaconsejando gracias a publicaciones como el *Volumen Complementario* del MCER (Consejo de Europa, 2020). Reverter (2020) defiende que “las distintas lenguas que conoce un hablante se interrelacionan en su cerebro, permitiendo el desarrollo de la competencia plurilingüe”, por lo que “insta a la adopción de enfoques plurales en la enseñanza de LE [Lenguas Extranjeras], en los que el docente [...] trabaje [...] con el conjunto de lenguas que pueda encontrar dentro del aula; entre ellas, la LMA [Lengua Materna]” (p. 335). Esta autora llega a la conclusión de que las teorías que criticaban el uso de la traducción en el aula de idiomas la consideraban un mero “ejercicio de trasvase literal entre lenguas, sin adoptar un enfoque comunicativo” (2020, p. 347).

En cuestiones similares a las de Reverter (2020, 2021) se centra el artículo de García Benito y Díaz (2020). Estas autoras llevan a cabo un repaso histórico sobre el origen del rechazo a la TP y señalan que, desde finales del siglo XX y, sobre todo, desde principios del XXI, se está produciendo un aumento importante de proyectos y de publicaciones en torno a la TP. En concreto, las autoras constatan que tanto la traducción como la interpretación pedagógica se están reintegrando en el aula de portugués como lengua extranjera gracias a la reivindicación de la L1 en el aprendizaje de lenguas extranjeras y a que en el MCER (Consejo de Europa, 2002) se decidiera por introducir la mediación como una destreza más en 2002. Sin embargo, para García Benito y Díaz (2020) esta integración se fue haciendo de forma confusa y más bien intuitiva, pues no existía un paradigma en el que basarse, pero después, con la introducción del *Volumen Complementario* (Consejo de Europa, 2017) sí se introdujeron descriptores relativos a la mediación para cada nivel. Las autoras llaman la atención sobre el hecho de que, en las actualizaciones de 2017 y de 2020 del MCER, la mediación pasa a ser “una realidad perfectamente definida [...], de ahí la necesidad de afrontar nuevos retos que hagan posible la incorporación de actividades de traducción e interpretación en el aula” (García Benito & Díaz, 2020, p. 17).

Carreres et al. (2017) también abordan la TP desde un punto de vista teórico, de acuerdo con los enfoques actuales de enseñanza de lenguas extranjeras. Hacen notar que se está produciendo un giro traductológico en el que la TP se está revalorizando y utilizando desde planteamientos más modernos y con las nuevas tecnologías. Para estas autoras, la traducción ya no es solo un medio o una herramienta de aprendizaje, sino que es cada vez más importante su concepción como destreza junto a las cuatro tradicionales, por lo que se convierte en un “objetivo de aprendizaje en sí misma, más allá de su valor instrumental” (2017, p. 100). Es gracias a la introducción del concepto de mediación (esta quinta destreza), continúan, que la traducción ha podido comenzar a normalizarse y a integrarse plenamente en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Carreres et al. (2017) añaden que, a pesar de haberse introducido en el MCER el concepto de mediación, en la edición de 2002 se observa una “falta de parámetros claros para la enseñanza y la adquisición de la mediación”, pues “no ofrece descriptores detallados que describan la competencia mediadora que los aprendientes deben alcanzar en cada uno de los seis niveles” (p. 100), pero ya en la primera versión del *Volumen Complementario* (Consejo de Europa, 2017), sí se incluyeron estos descriptores en detalle, “así como pautas para el desarrollo curricular de la competencia pluricultural y plurilingüe” (Carreres et al., 2017, p. 100). En esta cuestión también coinciden García Benito y Díaz (2020), quienes señalan que su reintegración en el aula de idiomas se fue haciendo de forma confusa y más bien intuitiva, pues no había un paradigma teórico y existen pocas sugerencias para hacerlo, al menos, desde el ámbito del portugués. Sin embargo, la situación cambió cuando se introdujo el *Volumen Complementario*, que ya sí ofrecía escalas, descriptores y actividades para cada nivel.

Ayachia (2018) también defiende la rehabilitación de la traducción argumentando que se trata de una quinta destreza. En concreto, profundiza en cómo se van superando las teorías en contra del uso de la tra-

ducción y de la L1, que en realidad no tenían legitimidad, y explica cómo se está cuestionando el principio de una enseñanza monolingüe y se está volviendo a la traducción en tanto que quinta destreza, pues las publicaciones que defienden su uso son abundantes.

También de la traducción como quinta destreza hablan Colina y Lafford (2018), que proponen entender la traducción como un proceso de mediación interlingüística y ofrecen una serie de líneas de investigación y prácticas para integrarlas en el aula de español. Para ello, se centran en la concepción de la traducción como herramienta pedagógica, como quinta destreza, en entornos de aprendizaje comunitario y de servicio, como traducción natural y en programas de lenguas de herencia. El artículo llega a la conclusión de que, si la traducción se entiende de manera más amplia como proceso de mediación interlingüística, se promoverá una mejor colaboración entre los ámbitos de la adquisición de lenguas extranjeras y de la traducción, sobre todo cuando la primera está mucho más abierta hacia el multilingüismo.

### 4.3. Publicaciones sobre la traducción pedagógica desde la experiencia docente o estudios empíricos

Los artículos con una vertiente más práctica hacen propuestas para contextos específicos de enseñanza o muestran los resultados de estudios empíricos realizados con estudiantes de distintas lenguas extranjeras, en concreto, el latín (Rábade, 2019), el español (Gasca, 2017; Sánchez, 2018), el inglés (García Jaurena & Goñi-Alsúa, 2021) y el portugués (García Benito, 2019).

#### 4.3.1. La traducción pedagógica en la enseñanza del latín

Llama la atención que existan publicaciones en torno al latín, pues es precisamente con su enseñanza (y con la del griego clásico) con la que se originó el método de gramática-traducción. Parece que en la enseñanza de las lenguas clásicas también se pretende revitalizar el uso de la traducción desde enfoques más actuales y comunicativos. Rábade (2019) se detiene en los métodos comunicativos que surgieron para la enseñanza del latín. De entre ellos, el que considera que ha tenido más éxito es el de Ørberg, que lleva por título *Lingua Latina per se illustrata* (1990). Este manual no emplea la traducción, pues pretende acercarse al método natural e inductivo: se comienza con textos preparados por el propio autor y se va avanzando de forma progresiva hacia textos literarios adaptados y hacia los propios textos originales. En el caso del latín, manuales como el de Ørberg fueron creando “una cierta tensión pedagógica al entrar en conflicto con el de gramática-traducción” (Rábade, 2019, p. 262).

A este respecto, es importante lo que señala Rábade (2019, basándose en López, 2015): el examen de latín de las pruebas de acceso a la universidad responde al método de gramática-traducción, por lo que el margen para introducir mejoras pedagógicas es mucho más reducido, lo cual explica que los alumnos que estudian latín en la universidad se hayan formado en el instituto siguiendo ese método y no otros más comunicativos. No obstante, continúa, el caso del latín es especial, puesto que resulta artificial pretender resucitarlo como lengua hablada: por un lado, ya no existe como lengua natural; por otro lado, sería necesario decidir qué latín escoger (de qué época, de qué autor, etc.). Rábade (2019) sustenta su opinión en que en niveles avanzados el latín se estudia precisamente desde un punto de vista literario, filológico. Ahora bien, se podría cuestionar esta manera de pensar, pues el latín y el griego clásico también pueden abordarse desde métodos más comunicativos y hacerlo así podría beneficiar su adquisición. Es más, el propio Rábade (2019) añade que la adquisición del latín sí puede hacerse del modo más natural posible y a través de métodos como el de Ørberg, aunque en este caso la comprensión escrita tiene más importancia sobre las demás, que, sin embargo, también se pueden trabajar.

En definitiva, se trataría de rescatar la traducción de métodos como el de gramática-traducción, pero desde planteamientos más comunicativos, pues “la traducción es un elemento vinculado de una u otra forma a la adquisición de la lengua latina desde el Renacimiento”, por lo que para este autor debe formar de cualquier método de enseñanza del latín, ya sea en Bachillerato o en la Universidad, “siempre y cuando se le asigne el lugar que le corresponda como instrumento de aprendizaje” (Rábade, 2019, p. 263).

Rábade propone, desde la experiencia docente, una manera de trabajar la traducción que pasa por tres niveles. En primer lugar, análisis, para comprender el texto; en segundo lugar, traducción, que comienza con una traducción interiorizada y continúa con una primera versión, pedagógica, donde “prevalece la comunicación del contenido frente a la forma y el texto de la L2” (Rábade, 2019, p. 267); en tercer lugar, una segunda versión, ya literaria, donde hay un “equilibrio entre contenido y forma” y “prevalece la adaptación a la L1” (Rábade, 2019, p. 267). El autor concluye que, en la enseñanza del latín, la TP y la traducción literaria son indispensables, siempre y cuando se tengan en cuenta los diferentes enfoques que existen en torno a la adquisición del latín y que se entienda la traducción no como fin, sino como medio.

#### 4.3.2. La traducción pedagógica en la enseñanza del español

En el caso del español como lengua extranjera, se han seleccionado las publicaciones de dos autores: Gasca (2017) y Sánchez (2018). Por un lado, Gasca (2017) propone materiales y prácticas pedagógicas para un curso de español avanzado a estudiantes de licenciatura de la Universidad de Houston (Estados Unidos), cuyo objetivo es que continúen desarrollando su competencia comunicativa a través de la traducción directa (español-inglés) e inversa (inglés-español), y siguiendo una metodología centrada en el estudiante y en el proceso (la práctica de la traducción) en vez de en el producto (el texto traducido). Tras un estudio empírico con los alumnos, concluye que estos recurren con frecuencia y de forma natural a la traducción, y que muchos de ellos la emplean en diversos contextos, ya sea de forma escrita u oral (interpretación). Además,

observa que introducir actividades de traducción impacta positivamente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el aula y que los alumnos las conciben como actividades comunicativas.

Por otro lado, Sánchez (2018) realiza un estudio empírico con estudiantes de nivel B2 del MCER con el objetivo de comprobar si la TP beneficia al desarrollo de la expresión escrita y la competencia gramatical en español. Los resultados le permiten concluir que, si se utilizan técnicas de atención a la forma y de aprendizaje cooperativo, la TP sí es válida para desarrollar la competencia gramatical y la producción escrita. También señala que lo importante es cambiar, a través de estudios empíricos, la concepción que se tiene de la traducción y considerarla como práctica clave dentro de la mediación lingüística.

#### **4.3.3. La traducción pedagógica en la enseñanza del inglés**

En lo que respecta a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se ha seleccionado solo una publicación. La propuesta didáctica de García Jaurena y Goñi-Alsúa (2021) utiliza la traducción audiovisual, en concreto, la subtitulación, para enseñar un aspecto gramatical, el pasado simple, en una clase de primero de secundaria de un instituto de Navarra (España). Los autores sostienen que el uso de la L1 y de la TP hacen más sencillo el proceso de adquisición de la lengua extranjera y defienden el uso de las nuevas tecnologías, que ofrecen un gran número de oportunidades para desarrollar nuevas metodologías. Por ello, en esta propuesta emplean la subtitulación: los alumnos tuvieron que subtítular del inglés al castellano algunos extractos de la película *Kung-Fu Panda*.

Aunque la propuesta de García Jaurena y Goñi-Alsúa (2021) estaba planteada para que los alumnos realizaran las tareas de subtitulación de forma colaborativa, el experimento tuvo que modificarse debido al confinamiento al que se vio obligado la población tras la COVID-19, por lo que se decidió seguir un enfoque por tareas centrado en la adquisición de la gramática en vez del enfoque comunicativo que hacía énfasis en la práctica escrita y oral, que es lo que en un principio se pensaba haber adoptado. Por ello, los autores consideran que harán falta más investigaciones, pero llegan a la conclusión de que la traducción sí se puede usar como una estrategia o metodología más en la enseñanza de la gramática y que esta no interfiere en el proceso de aprendizaje, además de que es necesario plantear una propuesta con unidades didácticas que se basen en el uso de la TP y, en este caso, de la subtitulación.

#### **4.3.4. La traducción pedagógica en la enseñanza del portugués**

En cuanto al portugués como lengua extranjera, se ha seleccionado también una única publicación, la de García Benito (2019), que comienza planteando dos cuestiones importantes en el uso de la TP: cuándo utilizarla y cómo hacerlo. Sobre cuándo emplearla, desmiente la creencia generalizada de que está reservada a estudiantes de nivel avanzado y sostiene que se puede adaptar a diferentes niveles de instrucción, siempre y cuando el estudiante ya tenga conocimientos básicos de la lengua extranjera, es decir, a partir del nivel A2-B1 del MCER. En cuanto a cómo emplearla, la clave radica en la mediación, para la que afirma que el MCER al principio no ofrecía descriptores pormenorizados, si bien después ya sí los ofreció (García Benito, 2019).

La autora también analiza dos manuales de portugués como lengua extranjera de publicación reciente (de 2016 y 2017) en los que tampoco aparecen actividades para trabajar la mediación ni, por lo tanto, la traducción, por lo que concluye que aún existen pocas sugerencias concretas sobre cómo incorporar la traducción a la enseñanza del portugués. La propia autora hace sus propuestas desde su experiencia docente y desde diversas perspectivas (lingüística, comunicativa o cultural), para lo cual indica que es importante informar al alumno sobre el significado y el propósito que tienen las actividades de traducción, y evitar una percepción aislada de la traducción: el estudiante debe recibir las estrategias y las herramientas necesarias para realizarla.

Estas propuestas las lleva a cabo con estudiantes españoles de nivel C1 de portugués de 4.º del Grado en Lenguas y Literaturas Modernas-Portugués de la Universidad de Extremadura (España). Asimismo, con los alumnos del Máster Universitario en Formación en Portugués para Profesorado de Enseñanza Primaria y Secundaria de la misma universidad lleva a cabo una actividad interdisciplinar de subtitulación al español. La autora llega a la conclusión de que la traducción se puede utilizar perfectamente en el aula y supone un recurso más, que ya no es mecánico ni estéril, pues constituye “un medio de comunicación que conlleva un traslado cultural y puede por lo tanto enriquecer la enseñanza de lenguas” (García Benito, 2019, p. 226). Sin embargo, continúa, hay que integrar la traducción (mediación) correctamente con el resto de las destrezas necesarias para el desarrollo de la lengua extranjera y también es necesario contextualizarla, dimensionarla y evaluarla de forma correcta, pues un mal uso puede volverse contraproducente y desmotivador para el alumno, aunque, más que desmotivador, se podría afirmar que le resultaría de escasa utilidad.

#### **4.4. Razones por las que reivindicar el uso de la traducción pedagógica**

Los autores de las diferentes publicaciones analizadas defienden la rehabilitación y el uso de la TP en la enseñanza de lenguas extranjeras, para lo cual señalan los beneficios que su uso comporta y refutan los argumentos en su contra. También defienden el uso de la L1, pero esto no implica recurrir exclusiva o directamente a actividades de traducción, señala Reverter (2020). En este sentido, aquellos que defienden que se prescindiera de la traducción y de la L1 de las aulas quizá están aceptando unas creencias heredadas desde principios del siglo XX, pero que no se han demostrado científicamente, con lo cual también se muestra de acuerdo Ayachia (2018).

A continuación, se resumen los motivos a favor de la TP:



- La traducción es una actividad natural (Rábade, 2019; Reverter, 2020, 2021). Lo que resultaba antinatural era la forma en la que se empleaba, que no seguía planteamientos comunicativos, pero en los enfoques actuales sí puede introducirse.
- La traducción no causa interferencias en el aprendizaje de la lengua extranjera, pues la actividad de comparar la L1 con la L2 permite conocer mejor sus diferencias para así evitar la influencia mutua (Reverter, 2020), con lo que también se muestra de acuerdo Rábade (2019). Ayachia (2018) señala, basándose en Cook (2009), que no se puede prohibir a los estudiantes que piensen en su L1. Aunque es importante permitir que se comuniquen en la lengua meta, los alumnos son “multicompetent individuals in that they can do what natives cannot do (they can translate and code switch naturally) and they have different needs from those of natives” (Ayachia, 2018, p. 189), por lo que no resulta convincente el argumento de que se debe evitar la L1.
- La traducción sí permite la comunicación en el aula porque, señala Reverter (2020), traducir es un acto comunicativo y, si las tareas de traducción se plantean de forma adecuada (en esto también coincide Rábade, 2019), los estudiantes pueden interactuar compartiendo sus traducciones, por ejemplo. Es más, Reverter (2020) añade, mostrándose de acuerdo con Lavault (1985), que “la traducción debería volver a tener cabida dentro del enfoque comunicativo, ya que esta permite analizar y comprender las diferentes manifestaciones lingüísticas de un hablante en función de su intención y de la situación comunicativa donde se produce un enunciado” (Reverter, 2020, p. 340).
- La traducción tiene aplicabilidad en el mundo real, puesto que fuera del aula se emplea en multitud de contextos y resulta útil tanto para las sociedades bilingües como para las monolingües: dado el carácter del inglés como *lingua franca*, “es probable que muchos hablantes se vean ante la necesidad de traducir desde o hacia su LMA [Lengua Materna] en algún momento de sus vidas” (Reverter, 2020, p. 340). Es más, la TP utiliza material auténtico, añade Rábade (2019), y en principio se puede trabajar con cualquier tipo de texto. Recuérdese, asimismo, la concepción de la traducción como quinta destreza, dentro de las actividades de mediación que propone el MCER (Consejo de Europa, 2017).
- La traducción puede ser motivadora para los alumnos (Reverter, 2020; Pintado, 2018), a los que esta actividad les parece “gratificante y deseada” y les tranquiliza “al permitirles asegurarse de haber comprendido los nuevos conocimientos” (Reverter, 2020, p. 341, que se basa en los argumentos de Lavault, 1985). Para que sea motivadora, continúa Reverter (2020), habrá que emplear una metodología mediante la que pueda acercarse al aula la realidad de los traductores profesionales.
- La traducción se puede emplear de forma tanto escrita como oral. Reverter (2020) se basa en diversos autores para afirmar que la traducción permite desarrollar (en ello coincide Rábade, 2019), entre otras, la expresión oral, la creatividad, las habilidades para el análisis y el comentario de textos; la claridad (exige precisión, añade Rábade, 2019) y la economía del lenguaje, las variedades de estilo, la flexibilidad, la intuición, la agilidad verbal, el vocabulario en la lengua extranjera, el estilo, la comprensión de la lengua extranjera y la comprensión sobre cómo funcionan las lenguas, y la comunicación intercultural (o competencia pluricultural). También permite que el alumno consolide las estructuras en la lengua extranjera para usarlas de forma activa (en esta cuestión también coincide Pintado, 2018) y que empatice con la actividad del traductor profesional, e incluso beneficia a la L1 del alumno.
- La traducción es una herramienta adecuada para la evaluación. De acuerdo con Källkvist (1998), Reverter (2020) señala que la traducción ayuda a detectar las carencias de léxico de los estudiantes, ya que estos cometerán más errores al no poder recurrir a la estrategia de evitar determinadas palabras cuya traducción desconocen.
- Enseñar a traducir no debe reservarse a los alumnos de Traducción. Traducir es una destreza que puede resultar de utilidad para todos, dada la sociedad multilingüe y multicultural actual y, es más, en el futuro los estudiantes de lenguas extranjeras podrán tener que traducir, puesto que la traducción se usa en muchos contextos fuera del aula (Reverter, 2020, 2021).

## 5. Conclusiones

El objetivo principal de este estudio ha sido llevar a cabo una revisión sistemática de la implementación de la TP en la enseñanza de lenguas extranjeras, atendiendo a cuál ha sido su evolución y en qué situación se encuentra en la actualidad. Se considera que el objetivo principal aquí planteado se ha cumplido, pues la revisión teórica llevada a cabo ha permitido conocer la situación de la TP en la enseñanza de lenguas extranjeras y, además, se han observado los diversos beneficios que aporta en el aula de idiomas.

Asimismo, si bien las publicaciones al respecto son muy numerosas, la contribución de esta revisión bibliográfica radica en su actualidad: al solo tener en cuenta la bibliografía publicada durante los últimos cinco años (2017-2021), se ha podido comprobar cuál es la situación de la TP. En concreto, se han encontrado 194 publicaciones relacionadas con la TP, las cuales, tras seguir un concienzudo proceso de selección, se han reducido a 14. Las conclusiones obtenidas para los objetivos derivados de este objetivo principal son las que siguen.

En primer lugar, en cuanto al uso de la TP en la enseñanza de lenguas, la conclusión que se ha extraído es que existe una diversidad terminológica que convendría homogeneizar. Por otro lado, debería cuestionarse la dicotomía *TP vs. traducción profesional*, porque no están tan alejadas y no se deberían oponer.

En segundo lugar, en lo que respecta a la evolución de la TP en los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, la traducción siempre ha estado presente en la enseñanza de lenguas; lo que ha ido cambiando han sido su empleo y la concepción de investigadores y docentes. En concreto, de ser funda-

mental durante el método de gramática-traducción pasó a rechazarse debido al establecimiento del método directo. Hoy se está rehabilitando, apreciándose un notable aumento de publicaciones al respecto.

En tercer y último lugar, a propósito de la situación actual de la TP en los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, se han extraído cuatro conclusiones.

Primero, la traducción debe concebirse como la quinta destreza. Es fundamental en la sociedad multilingüe y multicultural actual y forma parte de la mediación, que ha ganado protagonismo gracias al *Volumen Complementario* del MCER (Consejo de Europa, 2020).

Segundo, hoy en día existen un gran número de publicaciones sobre la TP. Esta sigue siendo objeto de estudio y, a través del análisis de las publicaciones seleccionadas, se ha constatado que son muchos los autores que defienden su rehabilitación en el aula.

Tercero, las teorías en contra de la TP no se han podido demostrar científicamente. En cambio, utilizar la traducción y la L1 del alumno no resulta perjudicial, sino todo lo contrario, ya que puede contribuir de manera positiva al aprendizaje de lenguas extranjeras, y el propio *Volumen Complementario* del MCER (Consejo de Europa, 2020) apuesta por el desarrollo de una competencia plurilingüe.

Cuarto, la TP presenta múltiples ventajas para el aula de idiomas, siempre y cuando se utilice siguiendo planteamientos comunicativos y en la línea de los enfoques actuales.

Con independencia de las conclusiones alcanzadas, quizá la limitación principal de este estudio se encuentra en el número de publicaciones analizadas, que puede considerarse escaso, teniendo en cuenta que se trataba de ofrecer una visión precisa de la situación actual de la TP, así como que habría sido más deseable haber ampliado el análisis a más lenguas extranjeras. No obstante, a este respecto se puede argumentar que esta selección se ha hecho desde objetivos realistas, que a su vez se han planteado atendiendo a las restricciones de extensión, y que esta revisión bibliográfica puede ser la antesala de un proyecto de mayor envergadura.

Se ha observado que la TP es un tema que ofrece multitud de perspectivas de investigación, si bien las publicaciones que la abordan desde un punto de vista teórico superan a las que lo hacen desde la práctica. En todo caso, los resultados obtenidos en la presente revisión aportan evidencias empíricas significativas sobre sus beneficios para la profesión docente en las diferentes etapas educativas analizadas. La traducción puede convertirse en una herramienta excelente para trabajar contenidos de distinto tipo y, aún más, es una destreza que los alumnos deberían desarrollar, pues hoy en día la traducción como actividad, ya sea escrita u oral, no tiene lugar únicamente en el ejercicio profesional de la traducción.

## 6. Bibliografía

- Asquerino, Laura (2015). *La traducción pedagógica en la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes japoneses. Propuesta de unidades didácticas para trabajar algunos aspectos problemáticos de la enseñanza del verbo* [Trabajo de fin de máster]. Facultad de Traducción e Interpretación, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2016/memorias-master/laura-asquerino.html>
- Ayachia, Houda (2018). The Revival of Translation as a Fifth Skill in the Foreign Language Classroom: A Review of Literature. *AWEJ for Translation & Literary Studies*, 2(2), 187-198. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3187001>
- Carreres, Ángeles (2014). Translation as a means and as an end: reassessing the divide. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(1), 123-135. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908561>
- Carreres, Ángeles; Muñoz-Calvo, Micaela y Noriega-Sánchez, María (2017). Introduction. Translation in Spanish language teaching: the fifth skill/La traducción en la enseñanza del español: la quinta destreza. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 99-109. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1419030>
- Colina, Sonia y Lafford, Barbara (2018). Translation in Spanish language teaching: The integration of a “fifth skill” in the second language curriculum. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 110-123. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1407127>
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes y Grupo Anaya. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Consejo de Europa (2017). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)
- Consejo de Europa (2020). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario* (edición actualizada). Servicio de publicaciones del Consejo de Europa. [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr)
- Cook, Vivian (2009). Questioning Traditional Assumptions of Language Teaching. *Nouveaux Cahiers de Linguistique Française*, 29, 7-22. [https://clf.unige.ch/index.php/download\\_file/view/45/135](https://clf.unige.ch/index.php/download_file/view/45/135)
- Cook, Vivian (2010). Using the First Language in the Classroom. *Canadian Modern Language Review*, 57(3), 402-423. <https://doi.org/10.3138/cmlr.57.3.402>
- Cuellar, Carmen (2004). Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas. *Hermenēus*, 6, 41-57. [http://www5.uva.es/hermeneus/hermeneus/06/arti02\\_06.pdf](http://www5.uva.es/hermeneus/hermeneus/06/arti02_06.pdf)
- Floros, Georgios (2020). Pedagogical vs. Professional Translation: Reconsidering a Long-standing Differentiation. *inTRAlinea*, 22. <https://www.intraline.org/archive/article/2493>

- García Benito, Ana Belén (2019). Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: experiencias en PLE. *Hermeneus*, 21, 197-234. <https://doi.org/10.24197/her.21.2019.197-234>
- García Benito, Ana Belén y Díaz, Ana María (2020). Eliminando preconceptos sobre el uso de la traducción y de la interpretación pedagógicas en la enseñanza del portugués como lengua extranjera. *Limite: Revista de Estudios Portugueses y de la Lusofonía*, 14, 9-23. <http://hdl.handle.net/10662/12215>
- García Jaurena, Eneko y Goñi, Edurne (2021). Pedagogical translation: a didactic proposal in the EFL classroom to teach grammar by means of subtitling. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 21, 97-132. <https://doi.org/10.48035/rhsj-fd.21.5>
- Gasca, Laura (2017). Las posibilidades de la traducción pedagógica en la enseñanza del español como segunda lengua. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 66, 205-232. <https://doi.org/10.22201/ena-lit.01852647p.2017.66.837>
- Girons, Alba (2007). *L'ús de la traducció en didàctica de llengües: la traducció pedagògica. El cas del català* [Trabajo de fin de máster]. Facultad de Traducción e Interpretación, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.
- Incalcaterra, Laura y Lertola, Jennifer (2014). Audiovisual translation in second language acquisition. Integrating subtitling in the foreign-language curriculum. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(1), 70-83. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.908558>
- Källkvist, Marie (1998). How Different are the Results of Translation Tasks? A Study of Lexical Errors. En K. Malmkjaer (Ed.), *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation* (pp. 77-90). Manchester: St. Jerome Publishing.
- Lavault, Elizabeth (1985). *Fonctions de la traduction en didactique des langues : apprendre une langue en apprenant à traduire*. Paris : Didier Érudition.
- Liashuk, Xenia (2019). Facets of translation in foreign language education: a tentative classification of forms and uses. *Journal of Language and Cultural Education*, 7(3), 58-78. <https://doi.org/10.2478/jolace-2019-0021>
- López, Gala (2015). *Análisis comparativo de metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua latina* [Tesis doctoral]. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/393957>
- Martín, José Miguel (2001). Nuevas tendencias en el uso de la L1. *Elia: Estudios de lingüística inglesa aplicada*, 2, 159-170. [http://institucional.us.es/revistas/elia/2/12.Jose\\_miguel.pdf](http://institucional.us.es/revistas/elia/2/12.Jose_miguel.pdf)
- Pintado, Lucía (2018). Translation in language teaching, pedagogical translation, and code-switching: restructuring the boundaries. *The Language Learning Journal*, 49(2), 219-239. <https://doi.org/10.1080/09571736.2018.1534260>
- Pym, Anthony; Malmkjaer, Kirsten; Gutiérrez-Colón, María del Mar; Lombardero, Alberto y Soliman, Fiona (2013). *Translation and Language Learning: The Role of Translation in the Teaching of Languages in the European Union. A Study*. Comisión Europea, Dirección General de Traducción.
- Rábade, Miguel Ángel (2019). La traducción pedagógica desde el humanismo latino renacentista a las aulas de LE: Una propuesta para la lectura de los textos latinos en el ámbito universitario. *Fortunatae: Revista canaria de Filología, Cultura y Humanidades Clásicas*, 30, 259-270. <https://doi.org/10.25145/j.fortunat.2019.30.12>
- Reverter, Beatriz (2020). La lengua materna y la traducción en el aula de lenguas extranjeras: ¿dos recursos perjudiciales? *Tejuelo. Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación*, 32, 331-358. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.331>
- Reverter, Beatriz (2021). La traducció en l'ensenyament de llengües: un recurs exclòs de les aules del mètode directe? *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 14(4). <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.900>
- Sánchez, Adolfo (2018). Validación empírica del potencial pedagógico de la traducción: la atención a la forma en actividades colaborativas de traducción. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 136-151. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1408970>

## 7. Apéndices

### Apéndice 1. Bibliografía seleccionada para la revisión sistemática de literatura sobre traducción pedagógica

Año	Autor(es)	Tema
2017	Carreres et al.	Introduce el número especial de la revista <i>Journal of Spanish Language Teaching</i> , dedicado a la traducción como quinta destreza en la enseñanza del español y al estado de la cuestión de la TP. En él se revisan cuestiones interesantes, tales como el concepto de mediación o la dicotomía <i>traducción pedagógica</i> vs. <i>traducción profesional</i> , que recomiendan evitar.
2017	Gasca	Analiza las posibilidades didácticas de la TP en la enseñanza del español como lengua extranjera [ELE] y realiza un estudio empírico sobre el impacto de su uso en un curso avanzado de español.
2018	Ayachia	Defiende la rehabilitación de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras y hace una revisión teórica de las publicaciones al respecto para mostrar que la TP está volviendo al aula.
2018	Colina & Lafford	Defiende que la traducción en el aprendizaje de lenguas extranjeras se considere como una quinta destreza y propone líneas de investigación y sugerencias curriculares para integrarla en el aula de ELE en Estados Unidos.

2018	Pintado	Explora los significados de terminología relacionada con la traducción en la enseñanza de lenguas y, sobre todo, el uso que se ha dado a esta terminología en las publicaciones en torno a la TP.
2018	Sánchez	Presenta los resultados de un estudio empírico cuyo objetivo era validar el potencial pedagógico de la traducción para el aprendizaje del ELE, en concreto, para el desarrollo de la expresión escrita y de la competencia gramatical.
2019	García Benito	Reivindica el uso de la TP en la enseñanza del portugués como lengua extranjera [PLE]. Ofrece una serie de propuestas con la TP destinadas a estudiantes universitarios españoles de PLE.
2019	Liashuk	Ofrece una clasificación exhaustiva de los distintos tipos y subtipos de TP en la enseñanza de lenguas extranjeras.
2019	Rábade	Aborda la TP desde la enseñanza del latín. Hace un recorrido de los métodos empleados en su enseñanza desde el método gramática-traducción hasta la actualidad y propone la revitalización de la traducción desde un enfoque más actual
2020	Floros	Muestra las diferencias que existen entre la TP y la profesional, y defiende que ambas no son tan diferentes como se suele afirmar y que la pedagógica debería redefinirse adoptando conceptos y metodologías que se emplean tradicionalmente en la traducción profesional.
2020	García Benito & Díaz	Sirve de introducción teórica al monográfico de la revista <i>Limite</i> sobre la traducción e interpretación pedagógicas en la enseñanza del PLE. Se hace un repaso del uso de la traducción e interpretación en el aula de idiomas y se hace hincapié en la concepción de la traducción como parte de la mediación.
2020	Reverter	Lleva a cabo una revisión teórica de las críticas en contra del uso de la lengua materna y de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras, las desmiente y sostiene que se trata de recursos muy importantes (siempre y cuando se adopten enfoques plurales).
2021	García Jaurena & Goñi-Alsúa	Muestra los resultados de un estudio empírico con alumnos de primero de secundaria en el que se utiliza la TP (la subtitulación) del inglés al castellano para la adquisición de la gramática.
2021	Reverter	Hace una revisión teórica del uso de la TP en la enseñanza de lenguas extranjeras, haciendo especial hincapié en el método directo, cuando el uso de la traducción (y de la lengua materna del alumno) en la enseñanza de lenguas empieza a rechazarse. Analiza en qué consistía este método y qué posición se adoptó desde él hacia la traducción, si realmente esta postura se aplicaba en el aula y si las teorías que rechazaban el uso de la traducción se han justificado de manera científica.

---

Fuente: elaboración propia