

**Aprender a traducir y traducir para aprender**  
**Apprendre à traduire et traduire pour apprendre**  
**Aprender a traduzir e traduzir para aprender**

nuevas herramientas y metodologías para la docencia universitaria  
nouveaux outils et méthodologies pour l'enseignement universitaire  
novas ferramentas e metodologias para o ensino universitário

Óscar Ferreiro-Vázquez  
José Yuste Frías  
Alba Quinteiros-Soliño  
(Eds.)



**PETER LANG**

En las últimas décadas, la generalización en el uso de herramientas digitales ha modificado nuestro día a día. En el caso de la docencia universitaria, han aparecido nuevos recursos que han revolucionado la forma de enseñar y aprender, mientras que, en el caso de actividades profesionales como la traducción, el impacto de la tecnología ha sido también notable al alterar el propio desarrollo de la profesión y las condiciones en las que esta se desarrolla. En este volumen, se abordan las nuevas necesidades formativas y profesionales de traductores, intérpretes y mediadores culturales con el fin de incorporarlas a la docencia universitaria a través del uso de herramientas y metodologías innovadoras. Así, el volumen se divide en dos partes: la primera, dedicada a la didáctica de la traducción y la interpretación; la segunda, enfocada al uso de metodologías basadas en la mediación lingüística en el contexto de la enseñanza de idiomas en el ámbito universitario.

**Óscar Ferreiro-Vázquez** es miembro titular del Grupo de investigación Traducción & Paratraducción (T&P) y del Instituto de Investigación Lingua (iLingua), profesor a tiempo completo, coordinador del Máster en Traducción para la Comunicación Internacional (MTCI) y codirector del Título Propio Universitario de Especialista en Traducción para la Industria del Videojuego (ETIV) en la Universidad de Vigo.

**José Yuste Frías** es investigador principal del Grupo de Investigación Traducción & Paratraducción (T&P) y miembro del Instituto de Investigación Lingua (iLingua), profesor titular de universidad, coordinador del Programa Internacional de Doctorado en Traducción & Paratraducción (T&P), secretario del Máster en Traducción para la Comunicación Internacional (MTCI) y codirector del Título Propio de Especialista en Traducción para la Industria del Videojuego (ETIV) en la Universidad de Vigo.

**Alba Quintairos-Soliño**, doctora en Traducción y Paratraducción, es docente en el Departamento de Traducción y Lingüística de la Universidad de Vigo (España) y miembro titular del Grupo de investigación Traducción & Paratraducción (T&P). Sus líneas de investigación incluyen la paratraducción de la relación texto\_imagen y la representación de la alteridad en la cultura popular.

ISBN 978-3-631-93102-8



9 783631 931028

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

**Aprender a traducir y traducir para aprender /  
Apprendre à traduire et traduire pour apprendre /  
Aprender a traduzir e traduzir para aprender**

---



Óscar Ferreiro-Vázquez, José Yuste Frías,  
Alba Quintairos-Soliño (Eds.)

---

# **Aprender a traducir y traducir para aprender / Apprendre à traduire et traduire pour apprendre / Aprender a traduzir e traduzir para aprender**

nuevas herramientas y metodologías para la docencia universitaria /  
nouveaux outils et méthodologies pour l'enseignement universitaire /  
novas ferramentas e metodologias para o ensino universitário



**PETER LANG**

Berlin · Bruxelles · Chennai · Lausanne · New York · Oxford

**Información bibliográfica publicada por la Deutsche Nationalbibliothek**

La Deutsche Nationalbibliothek recoge esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie; los datos bibliográficos detallados están disponibles en Internet en <http://dnb.d-nb.de>.

**Catalogación en publicación de la Biblioteca del Congreso**

Para este libro ha sido solicitado un registro en el catálogo CIP de la Biblioteca del Congreso. LCCN: 2024409184

ISBN 978-3-631-93102-8 (Print)

E-ISBN 978-3-631-93104-2 (E-PDF)

E-ISBN 978-3-631-93105-9 (E-PUB)

DOI 10.3726/b22574

© 2025 Peter Lang Group AG, Lausanne (Suiza)

Publicado por Peter Lang GmbH, Berlin (Alemania)

[info@peterlang.com](mailto:info@peterlang.com)

Todos los derechos reservados.

UniversidadeVigo

Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia, o cualquier otro, sin el permiso previo por escrito de la editorial.

[www.peterlang.com](http://www.peterlang.com)

# Índice

---

Panorama de las nuevas herramientas y metodologías en la docencia universitaria: enseñar traducción e idiomas en el siglo XXI .....	7
<i>Oscar Ferreiro-Vázquez, José Yuste Frías &amp; Alba Quintairos-Soliño</i>	

## **PARTE I. Aprender a traducir: didáctica de la traducción y la interpretación**

Itinerario didáctico en línea de autoaprendizaje continuo en interpretación entre español e italiano: nivel inicial .....	23
<i>Michela Bertozzi</i>	
Las TIC en la fase documental: evolución de los recursos aplicados al aula de Traducción Científica .....	49
<i>M.ª Esther Gómez Pulgarín</i>	
La traducción en la exportación de vinos: evaluación de herramientas terminológicas digitales .....	71
<i>Ana Iglesias-Pérez</i>	
Formando a los futuros traductores de italiano en competencias escritoras: el Microcurso Argumentación Escrita .....	97
<i>Carlos Navas-Vallejo</i>	
As ferramentas de análise textual e a gestão terminológica: que vantagens para os tradutores especializados – um caso práctico do enoturismo .....	117
<i>Teresa Pataco &amp; Manuel Moreira da Silva</i>	

**PARTE II. Traducir para aprender: enseñanza de idiomas**

Aprender inglés traduciendo musicales juveniles: una propuesta metodológica .....	147
<i>Belén Cruz-Durán</i>	
Actitudes percibidas de estudiantes de lenguas extranjeras acerca del desarrollo del componente cognitivo de la Competencia Comunicativa Intercultural .....	173
<i>Rafael Cuevas Montero</i>	
Implementación de gamificación con Kahoot en la enseñanza del vocabulario chino: una experiencia docente con alumnos hispanohablantes .....	193
<i>Chunyi Lei</i>	
La médiation dans une approche multimodale et coopérative de l'apprentissage de la philologie française .....	213
<i>Christophe Rabiet</i>	
Tecnología y aprendizaje de lenguas extranjeras: uso de herramientas TIC entre jóvenes universitarios .....	231
<i>Sara María Torres-Outón, Marco Hernández-Escampa &amp; Daniel Barrera-Fernández</i>	

# Panorama de las nuevas herramientas y metodologías en la docencia universitaria: enseñar traducción e idiomas en el siglo XXI

Óscar Ferreiro-Vázquez, José Yuste Frías & Alba Quinteiros-Soliño  
Universidade de Vigo

## RESUMEN

Muchas de las nuevas herramientas y metodologías empleadas en la docencia universitaria actual tienen su base en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo que requiere que tanto el profesorado como el alumnado cuenten con las competencias digitales necesarias para utilizarlas en el aula y fuera de ella, así como con las habilidades suficientes para estar al día de las novedades que se producen en el entorno digital. Este capítulo pretende mostrar un panorama de la innovación en la docencia universitaria a través de las herramientas y metodologías aplicadas a la didáctica de la traducción y a la enseñanza de idiomas, además de presentar aquellas recogidas en el presente volumen.

*Palabras clave:* docencia universitaria; traducción e interpretación; enseñanza de idiomas; herramientas y metodologías

## 1. Introducción

Una investigación llevada a cabo por la Universidad de Buenos Aires a finales de la década de 1990 constató que, en Argentina, las nuevas tecnologías apenas se empleaban en el aula universitaria y, en general, solo se utilizaba el PowerPoint como apoyo «para el desarrollo de los mismos [los contenidos] en el marco de la clase» (Maggio, 2004, p. 959). Así, en aquel momento, en el ámbito educativo se oponían dos visiones del uso de la tecnología en el aula: por un lado, destacaba la creencia de que la tecnología tenía una función de «apoyo-sustitución», lo que relegaba la figura del docente a los márgenes de la enseñanza por considerarlo «sustituible»; por otro lado, se iniciaba una corriente en la que la tecnología no se empleaba como apoyo o soporte, sino como elemento clave de la enseñanza al estar integradas «en propuestas didácticas donde cobran un significado central en su relación con el conocimiento y la comprensión» (Maggio, 2004, p. 968). No obstante, con la llegada del siglo XXI, el uso de la tecnología como herramienta docente ha seguido una tendencia ascendente hasta lograr un impacto que Litwin (2022) califica de «considerable». Para Lizarro Guzmán (2022, p. 25), en cambio, la influencia de la tecnología en la enseñanza es mucho más que notable, pues

«para la docencia universitaria es perentorio entender que el avance constante de las tecnologías siempre marcará desafíos y ritmos para sus usos en el aula virtual», lo cual dejaría patente que las tecnologías se han integrado en la propia docencia hasta el punto de influir en el diseño didáctico de las materias.

Para Moro Ortiz, Dupotey Varela y Salgado Castillo (2019, p. 153), la introducción del uso de los ordenadores en el aula está directamente relacionado con el impacto de la informática en la sociedad, pues «almacenar, transmitir y acceder a la información se convierten en palabras claves, lo que conduce a la necesidad de generalizar el uso de las TIC» (p. 154). Por esta misma razón, «el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar mediante las TIC y, en particular, mediante Internet, aplicando las técnicas adecuadas» (p. 154). En general, las investigaciones realizadas a principios del siglo XXI coinciden en que el uso de la tecnología en el aula mejora «la educación en todos los niveles» y que, en el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras, internet se ha convertido en «una de las mayores fuentes de recursos informáticos» (Jiménez Palmero, Mora Núñez y Cuadros Muñoz, 2016, p. 210). De hecho, el uso de la informática aplicada a la docencia se ha consolidado en los últimos años y ha dado lugar al *e-learning* o «aprendizaje mediante el uso de los medios tecnológicos actuales», así como al *Computer Assisted Language Learning* (CALL), es decir, a la enseñanza-aprendizaje de idiomas por ordenador (Jiménez Palmero, Mora Núñez y Cuadros Muñoz, 2016, p. 210). Álvarez Álvarez y Arnáiz Uzquiza (2016, p. 893) destacan, también, la presencia, cada vez más común, del *b-learning* («enseñanza mixta») y del *m-learning* («aprendizaje electrónico móvil») en la docencia universitaria.

Con base en Castaño, Redecker, Vuorikari y Punie (2014), Prendes-Espinosa (2022, p. 22) destaca la existencia de cuatro escenarios de aprendizaje complementarios en la educación superior: (1) el aprendizaje guiado («learning café»); (2) el aprendizaje autónomo («learning for life»); (3) el aprendizaje certificado («learning certified»); y (4) el aprendizaje «open training», que combina la formación certificada —la cual es «formal y reglada»— con la guiada. La presencia de estas situaciones de aprendizaje en el aula requiere, por tanto, que tanto el profesorado como el alumnado cuenten con competencias digitales que vayan más allá del «uso técnico de las herramientas digitales» para poder integrar la tecnología como herramienta útil para la formación del estudiantado y para el desarrollo profesional del propio personal docente (Prendes-Espinosa, 2022, p. 23). En este sentido, Lizarro Guzmán

(2022) detectó que, aunque el conocimiento de las herramientas digitales es «imprescindible en la formación de todos los sectores profesionales», el profesorado universitario colombiano encuestado carecía de competencias digitales avanzadas, aun cuando estas eran necesarias para la planificación de la actividad docente en cuanto a materiales educativos, planteamiento de actividades, interacción y motivación del alumnado (pp. 19, 25-26). De este modo, su estudio deja patente la necesidad de «conocer cuáles son y cómo utilizar las TIC [Tecnologías de la Información y la Comunicación] que están en auge para promover estrategias innovadoras e impulsoras de la creatividad en el aula» (p. 19).

La mayor parte de los estudios sobre nuevas herramientas y metodologías docentes parecen centrarse en el uso de las TIC. Sin embargo, para Gómez Trigueros y Ruiz Bañuls (2018, p. 77), el auge de estas tecnologías como recurso docente en la educación superior obligaría a un estudio de los modelos y metodologías de enseñanza-aprendizaje existentes hasta el momento. En la misma línea, Prendes-Espinosa (2022, p. 21) advierte de que «las tecnologías digitales son un prerrequisito, pero hay que innovar con metodologías, no con tecnologías». Con esta idea en mente, este volumen pretende ahondar en nuevas herramientas y metodologías enfocadas a la docencia universitaria y que giren en torno a la traducción, ya sea como formación («Aprender a traducir») o como metodología en la enseñanza de idiomas («Traducir para aprender»).

## 2. Didáctica de la traducción y traducción pedagógica

La mayor parte de las nuevas herramientas y metodologías empleadas en la enseñanza de idiomas y de la traducción tienen su base en las TIC no solo por introducir «nuevos retos y posibilidades» en la docencia universitaria, sino por haber modificado también las condiciones laborales de numerosas profesiones (Olvera Lobo *et al.*, 2003, p. 98). Entre ellas, destaca el caso de la traducción, donde la tecnología está presente en todo el proceso, desde la documentación hasta la maquetación, pasando por la propia traducción o la revisión del texto meta. Para adaptarse a estos cambios, los planes de estudio introdujeron materias de documentación, terminología, informática o gestión para complementar aquellas de «traducción “tradicionales”» (Olvera Lobo *et al.*, 2003, p. 99), pues permiten desarrollar los distintos tipos

de competencias necesarios en la profesión dentro del aula, las cuales se corresponden con los roles de «responsable de encargo»; documentalista; terminólogo; traductor; revisor, editor y maquetador textual» (p. 103).

La Rocca (2007) advierte de que, en los métodos más tradicionales, la didáctica de la traducción ha estado estrechamente relacionada con la metodología de la traducción pedagógica, basada en la equivalencia lingüística (p. 149), y es el enfoque funcional el que introduce un cambio en la enseñanza de la traducción, pues pone el foco en el «acto de comunicación intercultural» y, por tanto, pasa a adoptar «la realización de encargos de traducción simulados» como metodología didáctica (p. 150). Sin embargo, la autora también destaca la necesidad de que el alumnado del aula de Traducción conozca de primera mano los distintos enfoques didácticos de la traducción —el lingüístico, el cultural, el cognitivo, el funcional y el filosófico-poético— para obtener una formación lo más completa posible (p. 152). Aun así, la aplicación de un enfoque más tradicional, como el lingüístico, no impide el uso de herramientas didácticas como las TIC, pues el enfoque y la forma de aplicarlo en el aula pertenecen a «planos diferentes» y, por tanto, no son incompatibles (p. 153).

Dentro del enfoque funcional, que es el más extendido en la didáctica de la traducción contemporánea, Álvarez Álvarez y Arnáiz Uzquiza (2016, pp. 899-900) detectan cinco bloques de contenidos de aprendizaje:

- (1) aquellos vinculados con los principios metodológicos y estratégicos de la materia;
- (2) los relacionados con la competencia extralingüística;
- (3) los contenidos relacionados con la competencia profesional;
- (4) los relacionados con la competencia instrumental; y
- (5) los contenidos vinculados con la competencia textual.

Para trabajar estos contenidos en el aula y siguiendo la perspectiva funcional, las investigadoras proponen el enfoque por tareas como el marco metodológico más adecuado para el diseño curricular de las materias de traducción especializada, pues esta permite «planificar y estructurar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de una forma secuenciada en función de las competencias previamente establecidas» (p. 901).

Por su parte, Hurtado Albir (2019, p. 60), que también sigue el enfoque por tareas, divide aquellas que preparan al alumnado para traducir textos en:

- (1) *tareas de pretraducción*, centradas en analizar el texto original, en revisar el texto meta, etc.;
- (2) *tareas para adquirir conocimientos*, enfocadas al análisis de textos paralelos o a la documentación; y
- (3) *tareas centradas en la elaboración de informes*, ya sea sobre la profesión, el proceso traductológico o la traducción comentada.

Además, la autora señala que estas tareas deberían trabajar las competencias propuestas por el European Master's in Translation: (1) competencia lingüística; (2) competencia intercultural; (3) competencia para buscar información; (4) competencia tecnológica; (5) competencia temática y (6) competencia para la prestación de servicios de traducción (Hurtado Albir, 2019, p. 63). Cabe destacar que el Máster en Traducción para la Comunicación Internacional (MTCI) de la Universidade de Vigo —Máster excelente de la Xunta de Galicia—, cuyo coordinador y secretario son coautores de este capítulo, forma parte de esa Red europea. Por lo tanto, para aprender a traducir, sería necesario adoptar enfoques que permitan el desarrollo de todas estas competencias.

A principios del siglo XXI, Olvera Lobo *et al.* (2003, p. 98) apuntaban a internet como el mayor repositorio de información porque permitía —y permite— recabar información rápidamente y, por lo tanto, ahorrar tiempo en la fase de documentación. No obstante, también advertían de que la gran cantidad de datos proporcionados en las búsquedas en línea obligaba al traductor o traductora a desarrollar la capacidad de discriminar la información con el objetivo de lograr el resultado traductológico exacto, esto es, acorde al grado de especialización del texto. Aunque esta advertencia tiene más de dos décadas, cobra especial relevancia en el contexto actual, donde se está usando la inteligencia artificial para generar todo tipo de contenidos *online* sin tener en cuenta que fenómenos como las alucinaciones artificiales (*artificial hallucinations*) pueden afectar a la fiabilidad de los resultados obtenidos (Alkaissi y McFarlane, 2023). Por lo tanto, queda de manifiesto como, ya en 2003, la investigación de Olvera *et al.* (2003) hacía hincapié en la necesidad de desarrollar las competencias tecnológica y de búsqueda de información que más tarde recogería como esenciales de la profesión el European Master's in Translation y que, a día de hoy, podríamos afirmar que resultan fundamentales para cualquier usuario de internet.

Por otro lado, la traducción, la interpretación y, por extensión, la mediación lingüístico-cultural (que incluye actividades como la paráfrasis o la toma de notas) y sus competencias asociadas pueden servir de recurso para aprender idiomas y desarrollar nuevas destrezas, tal y como recoge el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en su volumen inicial y reafirma dos décadas después en su volumen complementario (MCERL, 2020). Tras un declive en su uso docente debido a la generalización de la traducción funcional, en la última década diversos estudios han profundizado en el uso de la traducción pedagógica como herramienta en el aula de latín, así como de otras lenguas, y autores como Aguilar Miquel (2015, p. 138) defienden su utilidad en la docencia contemporánea si esta se «inserta en otro tipo de metodologías», con tareas como «la traducción en grupo, la variación en el canon de textos, la introducción de unos rudimentos básicos de traductología o el aprovechamiento de los puntos fuertes de cada una de las metodologías existentes hasta el momento» (Aguilar Miquel, 2015, p. 162).

El cambio en la aplicación de la traducción pedagógica que propone Aguilar Miquel partiría, por tanto, de la idea que se tiene de la propia metodología: «en la didáctica de la traducción el interés se centra, en mayor medida, en el producto, mientras que en la traducción pedagógica lo que interesa es el proceso» (García Benito, 2019, p. 199). Así, mientras que la traducción pedagógica se ha centrado tradicionalmente en el proceso, esto es, en el «perfeccionamiento lingüístico» (García Benito, 2019, p. 199), Aguilar Miquel propone un enfoque basado en la traducción profesional y dirigido al producto, lo cual daría cabida a la inclusión en el aula de todo tipo de recursos didácticos vinculados a la actividad traductológica, desde actividades pensadas para trabajar la documentación o las habilidades lingüísticas hasta otras diseñadas para la adquisición de competencias culturales o, incluso, tecnológicas. García Benito (2019) también defiende la necesidad de este cambio de enfoque, pues la traducción no es una actividad «mecánica y estéril», ya que «conlleva un traslado cultural y puede por lo tanto enriquecer la enseñanza de lenguas» (p. 227). En este sentido, investigaciones recientes han demostrado la eficacia del uso de la didáctica de la traducción en la enseñanza de idiomas como lengua extranjera a través de la traducción audiovisual, no solo a partir de actividades basadas en el doblaje o en la subtitulación, sino también en otras menos comunes como la audiodescripción. De este modo, en el estudio llevado a cabo por Plaza-Lara y Gonzalo-Llera (2022), el 70 % del alumnado

participante detectó algún tipo de mejoría en la expresión escrita y oral después de haber realizado las actividades de audiodescripción programadas y, de ellos, el 30 % declaró que esta mejoría había sido «significativa» (p. 211).

Por otra parte, García Benito explica que la mayor parte de los análisis de la traducción pedagógica como herramienta didáctica se centran en dos cuestiones: *por qué* y *para qué*; sin embargo, hay dos preguntas que, a su juicio, serían más relevantes: *cómo* y *cuándo*. Con su propuesta metodológica, Aguilar Miquel (2015) da respuesta, al menos parcialmente, a una de las incógnitas: en concreto, la de cómo introducir la traducción pedagógica en el aula. Con todo, la falta de precisión a la hora de determinar qué «rudimentos básicos de traductología» debería conocer el alumnado y cómo se integrarían estos en el desarrollo de la materia hacen necesario un planteamiento más pormenorizado del diseño didáctico. En esta línea, otros autores han diseñado planes didácticos basados en una idea contemporánea de la traducción pedagógica y los resultados parecen prometedores: así, Odicino (2015) señala que el uso de la traducción en la docencia de lenguas extranjeras le ha permitido al alumnado desarrollar estrategias «traductivas/comunicativas», reflexionar sobre la lengua materna y localizar «simetrías y disimetrías» entre esta y la lengua extranjera (p. 711).

En el contexto de la docencia universitaria en España, el uso de tecnologías en el aula ha seguido una evolución paralela a la descrita en la investigación argentina de Maggio (2004), donde inicialmente las herramientas digitales, como el PowerPoint, se limitaban a un rol de apoyo en la enseñanza. Sin embargo, al igual que en Argentina, en España el enfoque ha avanzado hacia una integración más profunda de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), transformándolas en un elemento clave dentro de los procesos pedagógicos. Esta tendencia se ha consolidado en el siglo XXI, especialmente en la educación superior, donde las TIC han pasado a ser fundamentales para el diseño didáctico, tal como lo subrayan autores como Prendes-Espinosa (2022). En la enseñanza universitaria actual, estas herramientas ya no solo complementan la labor docente, sino que redefinen el rol del profesor y del estudiantado, promoviendo un aprendizaje más autónomo e interactivo. Además, el impacto de la informática y del *e-learning* en la formación profesional ha impulsado una enseñanza más flexible y adaptada a las necesidades del siglo XXI, destacando la importancia de competencias digitales avanzadas tanto para docentes como para estudiantes.

Así, la incorporación de las TIC no solo mejora la accesibilidad y gestión de los contenidos, sino que también abre nuevas oportunidades pedagógicas y metodológicas que permiten una enseñanza más dinámica y participativa.

En el siguiente apartado, se presentan las diez investigaciones que componen el presente volumen, todas ellas centradas en la traducción, aunque con dos enfoques diferentes: por un lado, cinco de ellas tienen como objetivo la didáctica de la traducción y la interpretación y, por otro lado, las cinco restantes emplean la mediación cultural como base para trabajar competencias vinculadas a la traducción y desarrollar nuevas habilidades en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de idiomas.

### **3. Herramientas y metodologías recogidas en este volumen**

El presente volumen se divide en dos partes: por un lado, *Aprender a traducir: didáctica de la traducción y la interpretación* está dedicada a la didáctica de la traducción y la interpretación en el contexto universitario; por otro, en *Traducir para aprender: enseñanza de idiomas*, cinco capítulos profundizan en el uso de metodologías basadas en la mediación lingüística en el contexto de la enseñanza de idiomas en el ámbito universitario. De este modo, las distintas investigaciones que conforman este libro giran en torno a nuevas necesidades docentes —derivadas, en muchos casos, de la generalización en el uso de determinadas herramientas digitales— o a la evaluación de las propias TIC y su impacto tanto en el aula como en la futura actividad profesional del alumnado.

Inaugura la primera parte del libro Michela Bertozzi, quien, en *Itinerario didáctico en línea de autoaprendizaje continuo en interpretación entre español e italiano: nivel inicial*, explora el proyecto «Autoaprendizaje continuo en interpretación», el cual, a través de la creación y validación de contenidos didácticos, ha permitido la elaboración de material docente encaminado a la mejora de las habilidades del alumnado de interpretación, como la autoevaluación, la autonomía o el uso de la tecnología para el trabajo remoto. El resultado es el diseño de un curso en línea en modalidad asíncrona dirigido a estudiantes de interpretación español-italiano de nivel inicial y que se desarrolla a través de tres unidades centradas en aquellas competencias consideradas básicas en la formación del intérprete: (1) escucha activa y memorización;

(2) propedéutica de la interpretación consecutiva; y (3) propedéutica de la interpretación simultánea.

El segundo capítulo está firmado por M.<sup>a</sup> Esther Gómez-Pulgarín y se titula *Las TIC en la fase documental: evolución de los recursos aplicados al aula de Traducción Científica*. La autora examina el papel de la documentación en el desempeño del alumnado de la materia *Traducción científica*, además de prestar especial atención al papel de las TIC en la fase documental. A partir del estudio de textos veterinarios, este capítulo nos presenta el panorama de los recursos traductológicos propios del ámbito científico-técnico y su impacto en el proceso traductológico en función del grado de conocimiento especializado que tenga el traductor.

El tercer capítulo, de Ana Iglesias Pérez, lleva por título *Traducción de textos especializados en comercio internacional de vinos: evaluación de herramientas terminológicas digitales* y, en él, la autora evalúa 204 herramientas terminológicas centradas en el sector vitivinícola que se encuentran disponibles en línea y que el personal traductor e intérprete podría utilizar como fuente para la traducción inversa al inglés y al francés. El objetivo de esta investigación no es otro que determinar la utilidad y precisión de los recursos terminográficos analizados para, así, poder obtener un panorama de la calidad de los recursos disponibles y aportar sugerencias que permitan el diseño de herramientas terminológicas adaptadas a la labor del traductor/intérprete.

Para hacer frente a algunas prácticas del mercado profesional de la traducción, como la posesición, es necesario contar con habilidades que remarquen la importancia de la traducción humana, como las competencias de escritura, síntesis de información y juicio crítico. Con esta idea en mente, Carlos Navas-Vallejo presenta en *Formando a los futuros traductores de italiano en competencias escritoras: el Microcurso Argumentación Escrita* el sistema de gestión de aprendizaje *Microcurso Argumentación Escrita* (MAE), con el que pretende fomentar las capacidades escritoras y de juicio crítico del alumnado del grado en Traducción e Interpretación de la combinación lingüística italiano-español a través de la argumentación escrita multilingüe.

Cierran la primera parte de este volumen Teresa Pataco y Manuel Silva, quienes ahondan en el impacto positivo que las herramientas de gestión terminológica y análisis textual podrían tener en la actividad profesional de traductores e intérpretes, sobre todo en lo que se refiere a la fase de documentación, pues, argumentan, permitirían ahorrar tiempo y acceder

a un gran volumen de textos especializados donde los términos están contextualizados. Así, *As ferramentas de análise textual e gestão terminológica: que vantagens para os tradutores especializados – um caso prático* busca ilustrar el potencial de la herramienta OneClick Terms —la cual genera glosarios terminológicos a partir de herramientas de análisis textual— a través de un estudio de caso, centrado en un corpus paralelo portugués-inglés del ámbito del enoturismo.

La segunda parte, dedicada a la enseñanza de idiomas en el contexto universitario, se inicia con una propuesta metodológica de Belén Cruz-Durán, quien, en *Aprender inglés traduciendo musicales juveniles: una propuesta metodológica*, nos plantea un recorrido por la traducción audiovisual didáctica a través del diseño de diversos planes de clase basados en tres películas musicales —*High School Musical* (2006), *Jem and the holograms* (2015) y *Dear Evan Hansen* (2021)— que tienen como finalidad la enseñanza del inglés a partir de la traducción de sus canciones.

A través de un estudio cuantitativo, Rafael Cuevas Montero investiga las actitudes de los estudiantes de lenguas extranjeras hacia la competencia comunicativa intercultural (CCI) en entornos virtuales, la cual juega un papel esencial en el desarrollo de las habilidades lingüístico-culturales. Así, en *Actitudes percibidas de estudiantes de lenguas extranjeras acerca del desarrollo del componente cognitivo de la Competencia Comunicativa Intercultural*, el autor interpreta los resultados obtenidos en un cuestionario de 71 ítems en el que participaron 114 estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Córdoba con el objetivo de determinar qué percepciones tienen de la CCI, cómo influyen el género y el origen cultural en las mismas y cómo se podría fortalecer esta competencia en la enseñanza de lenguas extranjeras.

En el octavo capítulo de este volumen, el cual lleva por título *Implementación de gamificación con Kahoot en la enseñanza del vocabulario chino: una experiencia docente con alumnos hispanohablantes*, Chunyi Lei estudia el impacto y potencial de la herramienta digital Kahoot para aprender chino en el entorno universitario. Para ello, propone, en primer lugar, una revisión teórica de la gamificación para, luego, discutir los resultados obtenidos en un cuestionario en línea de 23 preguntas tipo test en el que participaron 19 estudiantes de chino del grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada. Con este estudio, Lei identifica aquellas ventajas derivadas del uso de la

herramienta Kahoot—como la consolidación del aprendizaje, el incremento de la motivación del alumnado o la flexibilidad de la propia aplicación, que permite su adaptación a las necesidades específicas de la asignatura—, pero también sus limitaciones, como el tiempo empleado en la preparación y desarrollo de los cuestionarios o la pérdida de interés derivada del uso frecuente de dicha herramienta.

En *La médiation dans une approche multimodale et coopérative de l'apprentissage de la philologie française*, Christophe Rabiet reflexiona sobre el desarrollo de la competencia de la mediación en la materia *Traducción especializada (Maior francés)* impartida en la Universidad de Valladolid. Para ello, Rabiet presenta el proyecto de innovación universitaria *PID e-TándemUVa*, en el que se lleva a cabo un intercambio lingüístico y cultural entre miembros de la propia comunidad universitaria y miembros de alguna de las universidades extranjeras participantes en el proyecto, así como Erasmus, con el objetivo de favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural. A partir de una metodología basada en la «mediación de textos» —que presenta estrategias como la reformulación, la traducción interlingüística, etc.—, el autor presenta la aplicación didáctica del proyecto de innovación docente mediante un estudio de caso centrado en la serie *La casa de papel* (2017), así como las principales ventajas tanto del método como de la temática seleccionada.

Finalmente, bajo el título *Tecnología y aprendizaje de lenguas extranjeras: uso de herramientas TIC entre jóvenes universitarios*, Sara María Torres-Outón, Marco Hernández-Escampa y Daniel Barrera-Fernández se centran en el estudio de las nuevas tecnologías empleadas por el alumnado universitario a la hora de aprender un nuevo idioma. Con el objetivo de detectar las corrientes existentes en el uso de estas herramientas, los autores han llevado a cabo un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas dirigido a estudiantes del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Vigo, el Grado de Turismo de la Universidad de Sevilla y la Licenciatura en Arquitectura de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (México), lo que les ha permitido obtener información en cuanto al conocimiento de lenguas del alumnado en ambos países, así como al uso de traductores automáticos, herramientas TIC para el aprendizaje y redes sociales, especialmente en lo que respecta a las preferencias de uso, la finalidad y el grado de utilidad que se les atribuye.

## Referencias bibliográficas

- Aguilar Miquel, J. (2015). La traducción pedagógica como herramienta didáctica: hacia una nueva propuesta de aplicación en el aula. *Thamyris*, 6, pp. 137-165.
- Alkaissi, H. y McFarlane, S. I. (2023). Artificial Hallucinations in ChatGPT: Implications in Scientific Writing. *Cureus*, 15(2), <https://doi.org/10.7759/cureus.35179>.
- Álvarez Álvarez, S. y Arnáiz Uzquiza, V. (2016). Nuevos objetos de aprendizaje, nuevos objetivos de traducción: propuesta didáctica para traducir píldoras formativas. En M. T. Tortosa Ybáñez, S. Grau Company y J. D. Álvarez Teruel (coords.), *XIV Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària. Investigació, innovació i ensenyament universitari: enfocaments pluridisciplinars* (pp. 892-908). Alicante: Universitat d'Alacant.
- García Benito, A. B. (2019). Vuelta a escena de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: experiencias en PLE. *HERMÈNEUS*, 21, pp. 197-234.
- Gómez Trigueros, I. M. y Ruiz Bañuls, M. (2018). Interdisciplinariedad y TIC: nuevas metodologías docentes aplicadas a la enseñanza superior. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 52, pp. 67-80.
- Hurtado Albir, A. (2019). La investigación en didáctica de la traducción. Evolución, enfoques y perspectivas. *MonTI*, 11, pp. 47-76.
- Jiménez Palmero, D.; Mora Núñez, M. y Cuadros Muñoz, R. (2016). La importancia de las nuevas tecnologías en el proceso educativo. Propuesta didáctica TIC para ELE: mELEndien7dias. *Revista Fuentes*, 18(2), pp. 209-223.
- La Rocca, M. (2007). *El taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción* [tesis doctoral]. Vic: Universitat de Vic.
- Litwin, E. (2002). Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 19.
- Lizarro Guzmán, N. (2022). Docencia universitaria: creatividad e innovación con herramientas digitales. *Pensamiento americano*, 15(29), pp. 15-29.

- Maggio, M. (2004). Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza universitaria: los modos de inclusión genuina. *III Symposium iberoamericano de docencia universitaria: Hacia un espacio de aprendizaje compartido* (pp. 957-970). Bilbao: Universidad de Deusto.
- MCERL = Consejo de Europa. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment – Companion volume*. Estrasburgo: Publicaciones del Consejo de Europa.
- Moro Ortiz, A. M.; Dupotey Varela, N. M. y Salgado Castillo, A. (2019). Las TIC como herramienta didáctica. Un estudio en la Universidad de Oriente. *Revista electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaE)*, 7(3), pp. 151-160.
- Odicino, R. (2015). Traducción y creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de E/LE. En Y. Morimoto, M. V. Pavón Lucero y R. Santamaría Martínez (eds.), *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, pp. 703-714.
- Olvera Lobo, M. D.; Castro Prieto, M. R.; Muñoz Martín, R.; Robinson, B. y Villena Álvarez, I. (2003). Nuevas tecnologías y didáctica de la traducción: innovación docente vía internet. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 21, pp. 97-108.
- Plaza-Lara, C. y Gonzalo-Llera, C. (2022). Audio Description as a Didactic Tool in the Foreign Language Classroom: A Pilot Study within the TRADILEX Project. *Digilec*, 9, pp. 199-216.
- Prendes-Espinosa, P. (2022). Hacia la e-Universidad del siglo XXI: el impacto de la digitalización en la formación superior. *Rueda*, 7, pp. 15-36.