
INNOVACIÓN Y BOLONIA: LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE INGLÉS L3 EN LA UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE

M^a Ángeles Conde Parrilla
Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España
macondep@upo.es

This article provides an insight into the teaching/learning process of English as a second foreign language in the context of the degree on Translation and Interpreting taught at Universidad Pablo de Olavide. It begins by examining the didactic recommendations presented by the European Space for Higher Education and their impact on the new degrees in Spain (i.e., grado as against licenciatura). It then describes the important curricular innovations introduced in the subject “English as a C Language” last academic year, which focused on the development of the students’ competences through a task-based communicative approach and continuous assessment. The results achieved in 2008-2009 and 2009-2010 are then analysed and discussed, and from the evidence obtained it is argued that such methodology is extremely effective in helping learners to achieve their goals.

Key words: EFL, university, competence, methodology, task, assessment.

En el presente artículo se analiza el proceso de enseñanza/aprendizaje del inglés como segunda lengua extranjera en el contexto del grado en Traducción e Interpretación que se imparte en la Universidad Pablo de Olavide. Tras examinar, en primera instancia, las recomendaciones didácticas del Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en las nuevas titulaciones de grado en España, se pasa a describir las importantes innovaciones curriculares introducidas el curso pasado en la asignatura Lengua C I Inglés, innovaciones que se centraron en el desarrollo de competencias mediante un enfoque comunicativo basado en las tareas y la evaluación continua. Seguidamente se analizan los resultados alcanzados en

2008-2009 y en 2009-2010, y, partiendo de tal evidencia, se llega a la conclusión de la incuestionable eficacia de la metodología empleada al ayudar al estudiante a alcanzar sus metas.

Palabras clave: EFL, universidad, competencia, metodología, tarea, evaluación.

1. Introducción

El aprendizaje de lenguas extranjeras por parte de alumnos que están cursando titulaciones en Traducción e Interpretación requiere un dominio más completo que el que puede esperarse en otras situaciones educativas. En la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) se ofrece la asignatura Lengua C I Inglés —o sea, inglés como segunda lengua extranjera—, materia que he impartido tanto en el último año de la licenciatura en Traducción e Interpretación (2008-2009) como en el primero del grado que la ha reemplazado (2009-2010),¹ y para cuyo diseño decidí adoptar ya desde el curso pasado una metodología eficaz y contrastada, pero también acorde con las innovaciones planteadas en el actual escenario universitario en Europa. Y éste es precisamente el objetivo del presente estudio: analizar la adaptación de esta materia a las recomendaciones metodológicas del Espacio Europeo de Educación Superior. Para empezar, definiremos el marco europeo al que deben circunscribirse las asignaturas de los nuevos grados. A continuación examinaremos las innovaciones didácticas llevadas a la práctica en Lengua C I Inglés durante los cursos académicos 2008-2009 y 2009-2010. Y, por último, pasaremos a valorar los resultados obtenidos con respecto al grado de cumplimiento de los objetivos fijados en la asignatura. Este trabajo se inscribe en un Plan de Innovación y Desarrollo Docente (2009-2011) que en la actualidad se está desarrollando en la Universidad Pablo de Olavide y que está destinado al diseño de nuevas metodologías docentes y evaluadoras enfocadas a la formación en competencias.

Dos son los objetivos genéricos del Tratado de Bolonia, firmado en 1999: conseguir una mayor compatibilidad de los sistemas nacionales de educación superior e incrementar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior. El compromiso de coordinar las políticas educativas nacionales se materializa en una serie de objetivos específicos que, de modo resumido, se pueden concretar en la adopción de un sistema basado en dos ciclos (grado y postgrado) con títulos comparables y cuyos estudios son medidos por los créditos ECTS (*European Credit Transfer System*); y la promoción de la movilidad, la calidad y las dimensiones europeas de la enseñanza superior (MEC, *Documento-Marco* 2003: 17-18). La incorporación de las universidades españolas al Espacio Europeo de Educación Superior y la consiguiente implantación de los títulos de grado han traído consigo una forma diferente de entender el proceso de docencia-aprendizaje. Dicho proceso debe estar basado en la adquisición de competencias, entendidas éstas como el conjunto de conocimientos, capacidades y destrezas que expresan lo que el estudiante sabe, comprende y es capaz de hacer.

Así pues, en el marco de los actuales títulos de grado y conforme a la filosofía que subyace al Espacio Europeo, es necesario dotar a las asignaturas de nuevos objetivos que giren fundamentalmente en torno a dos ejes: en primer lugar, impulsar las competencias más valoradas en el futuro entorno profesional del alumno desde el mismo momento en que éste accede a la universidad, y, en segundo lugar, potenciar el aprendizaje autónomo del estudiante, otorgándole mayor protagonismo. En cuanto a la vinculación profesional de los estudios de grado, ya aparece recogida en el *Documento-Marco sobre la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*, según el cual este nivel “dará lugar a la obtención de un título con cualificación profesional en el mercado laboral europeo” (7), debiendo diseñarse “en función de unos perfiles profesionales con perspectiva nacional y europea” (8). La expresa vocación profesional de las nuevas titulaciones es ya manifiesta en el Tratado de Bolonia, uno de cuyos fines es la adopción de un sistema de títulos que propicie la

“*employability* (ocupabilidad) de los ciudadanos europeos” (MEC, *Documento-Marco* 2003: 18). Y con respecto al segundo objetivo, el aprendizaje autónomo del estudiante se deriva de la adopción del sistema de créditos ECTS, que ciertamente va más allá de constituir un simple cambio en la forma de computar los créditos que debe cursar el alumnado para obtener una determinada titulación oficial. El crédito europeo, tal como aparece definido en el Real Decreto 1125/2003, es “la unidad de medida del haber académico que representa la cantidad de trabajo del estudiante para cumplir los objetivos del programa de estudios” y equivale a 25-30 horas de trabajo (MEC, *RD 1125/2003*: 34355). En la asignación de créditos a cada una de las materias hay que incluir no sólo las horas lectivas teóricas y prácticas, sino también las de estudio; las dedicadas a la participación en seminarios, trabajos, prácticas o proyectos; y las exigidas para la preparación y realización de los exámenes y pruebas de evaluación (34356); por consiguiente, es necesario adoptar un nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje de los alumnos, y no exclusivamente en las horas lectivas.

Todo lo anterior conlleva una renovación sustancial en la metodología docente que, entre otros cambios, debe suponer:

- La planificación más detallada de la actividad docente y la experimentación de nuevos modelos basados en el desarrollo de competencias.
- El diseño de actividades y la utilización de herramientas encaminadas a fomentar el autoaprendizaje.
- La vinculación decididamente profesional de los contenidos formativos.
- La diversificación de los sistemas de evaluación mediante técnicas alternativas que valoren la adquisición de competencias.

Tal renovación no debe, sin embargo, prescindir de principios didácticos ya contrastados que intentan alcanzar objetivos tan necesarios como:

- La adecuación de metodologías y materiales a las necesidades de los estudiantes, así como la búsqueda de su incentivación y compromiso en el proceso de aprendizaje.
- La adopción de un enfoque flexible orientado hacia una progresión planificada, con distribución proporcionada del tiempo dedicado a explicación, ilustración, práctica, repaso y evaluación.
- La optimización de la aplicación de la teoría a la práctica, y el equilibrio entre ejercicios de simulación de la realidad y ejercicios específicos de tipo controlado para mejorar determinadas destrezas (Zabalbeascoa 2000: 2).

2. Lengua C I Inglés

2.1. Planificación

Si bien las innovaciones introducidas en el Espacio Europeo de Educación Superior distan mucho de ser una panacea educativa, el hecho es que las asignaturas de los nuevos grados deben circunscribirse por ley al marco europeo. Lengua C I Inglés es clave para la formación de traductores e intérpretes que se ofrece en la Universidad Pablo de Olavide tanto en la licenciatura, ya camino de su extinción, como en el actual grado. No obstante, aunque se trate de la misma materia, su planificación viene determinada por unas directrices que han variado ostensiblemente. Así, si la programación académica de la licenciatura en Traducción e Interpretación se limitaba a ofrecer una escueta y vaga descripción de las lenguas C I — “Estudio de la lengua C orientado a la traducción con especial insistencia en los aspectos contrastivos y comunicativos” (UPO 2004: 7093)—, el plan de estudios del correspondiente grado concreta tanto los objetivos, competencias y planificación de la enseñanza comunes a toda la titulación; como los contenidos de la materia, y las competencias, actividades formativas y sistemas de evaluación específicos del módulo al que pertenece

la asignatura. Veamos en primera instancia los principales problemas de planificación encontrados.

Lengua C I Inglés se imparte a alumnos de primer curso en el primer cuatrimestre, pero, a diferencia de la asignatura ofrecida en la licenciatura — troncal de 12 créditos con 8 horas de clases semanales (UPO, *Resumen* 2009: 46)—, en el grado se trata de una materia de formación básica que supone un total de 9 créditos ECTS con 4 horas de clases presenciales a la semana (5).ⁱⁱ Aquí nos encontramos ya con una primera dificultad relativa a la planificación de las enseñanzas, y es la de la notable reducción de docencia que esta disciplina experimenta en el grado con respecto al sistema anterior. Es cierto que tamaño recorte debe ser visto en su conjunto. Si en la licenciatura en Traducción e Interpretación se destinaba a todas las asignaturas de Inglés como lengua C un total de 36 créditos, en el grado el total es de 39 créditos ECTS (33 créditos si no se elige la optativa Lengua C V Inglés); es decir, el número de créditos cursados en ambas titulaciones es similar. Sin embargo el inconveniente radica en la prolongación de los estudios lingüísticos a lo largo de la carrera: mientras que en la licenciatura las asignaturas de Inglés como lengua C sólo se cursaban en los dos primeros años académicos, en el grado éstas se imparten hasta tercero inclusive, curso en el que el estudiante debe ya enfrentarse a asignaturas especializadas, como las obligatorias Introducción a la Traducción de la Lengua C, Traducción Especializada C I, y Traducción de Software y Páginas Web C, o las optativas Gramática Contrastiva de las Lenguas A y C, Traducción Editorial C, Técnicas de Traducción Inversa C, e Interpretación Bilateral C/A/C. Parece más lógico el planteamiento de la licenciatura: ofrecer una preparación lingüística intensiva en los dos primeros cursos para que en tercero el alumno pueda superar con éxito las asignaturas especializadas. Consideraciones globales aparte, el hecho es que en Lengua C I Inglés existe una notable reducción en el número de horas lectivas, lo cual ha supuesto tener que realizar un contundente reajuste en los contenidos, que se han visto reducidos a la mitad, y, por otra, tener que depender en mayor medida de actividades de autoaprendizaje (trabajos, prácticas o proyectos individuales o

en grupo) que el alumnado puede llevar a cabo con supervisión del profesor; recordemos que el tiempo dedicado a la realización de estas actividades debe suponer, junto con las horas de estudio personal y las de asistencia a tutorías, un 60% del total de horas de trabajo del estudiante.

Otro problema de planificación docente que plantea el plan de estudios del grado estriba en la asignación de la asignatura a un modelo en el que el 50% está destinado a las enseñanzas básicas y el 50% a las enseñanzas prácticas y de desarrollo. Según el *Protocolo para la implantación de los nuevos títulos de grado*, las enseñanzas básicas, que se imparten al grupo completo de 60 estudiantes, incluyen la teoría, los fundamentos metodológicos y los conceptos esenciales de la disciplina, pudiendo incorporarse también actividades tales como conferencias, visitas o proyecciones. Por otra parte, las enseñanzas prácticas y de desarrollo, dirigidas a grupos reducidos de 20 alumnos, abarcan las prácticas en laboratorio y el desarrollo de casos prácticos (UPO, *Protocolo* 2009: 10). En la docencia de idiomas, sin embargo, las actividades que el programa formativo del estudiante exige son de carácter eminentemente práctico, por lo que tal asignación supone un retroceso con respecto al modelo vigente en la licenciatura, según el cual Lengua C I Inglés contaba con el 25% de teoría y el 75% de práctica. Ante estas limitaciones impuestas por las nuevas directrices se ha optado por dedicar las clases de enseñanzas básicas — dirigidas al grupo único de 60 alumnos— a gramática, léxico, y comprensión escrita, y las clases de enseñanzas prácticas y de desarrollo —dirigidas a los subgrupos de 20 alumnos—, a las destrezas que mayor práctica y dedicación individual requieren, es decir, a expresión escrita, comprensión oral, y expresión oral.

Un último obstáculo que ha tenido que afrontar el equipo docente de Lengua C I Inglés en el presente curso académico es el hecho de que la planificación de la asignatura, plasmada en la guía docente, debía ser idéntica a la de la asignatura Idioma Moderno I Inglés impartida en el grado en Humanidades.³ En estas carreras el perfil del alumnado es muy diferente,

como también lo es la relevancia del nivel lingüístico alcanzado para la consecución de los objetivos de la titulación. Para empezar, el número de plazas ofertadas en los dos grados en cuestión difiere considerablemente: 150 en Traducción e Interpretación (60 alumnos como máximo pueden hacer Lengua C I Inglés)⁴ en contraste con 30 en Humanidades. De hecho, en este curso académico ha habido 47 estudiantes matriculados en Traducción, frente a 23 en Humanidades, y la diferencia se ha visto acentuada en el segundo cuatrimestre: 48 en Traducción e Interpretación, pero tan sólo 18 en Humanidades. Por otra parte, el perfil de los estudiantes viene en gran medida determinado por la nota de corte exigida para realizar uno y otro grado; así, la nota de corte en primera adjudicación para este curso académico ha sido de 7,16 puntos de media para Traducción,⁵ frente al 5,00 requerido en Humanidades. El *Informe sobre el perfil del alumnado de nuevo ingreso (curso académico 2009-2010)* incluye otros datos interesantes para determinar las diferencias entre el alumnado de Traducción e Interpretación y el de Humanidades; por ejemplo, la tasa de estudiantes que acceden a su titulación en primera opción es del 91,67% en Traducción, cifra que contrasta con el 68,75% en Humanidades (UPO, *Informe* 2010: 5). Otro dato revelador es que el 90% de los alumnos de nuevo ingreso en Traducción aprobó la selectividad en junio (compárese con el 50% en Humanidades) (4), y éste es el modo mayoritario de acceso a la universidad en Traducción (95,00%, frente al 68,75% en Humanidades), mientras que en Humanidades es superior el porcentaje de estudiantes mayores de 25 años (6,25%, comparado con el 3,33% en Traducción) y el acceso por traslado (12,50%, pero ninguno en Traducción) (10). También varía la edad media del alumnado de nuevo ingreso (18,23 años en Traducción, comparado con 22,00 en Humanidades) (14), por lo que no sorprende averiguar que de ellos el porcentaje que compatibiliza sus estudios con alguna actividad laboral es menor en Traducción (tan sólo el 8,62%, en contraste con el 20,00% en Humanidades) (16).

Además del perfil del alumnado, otra diferencia ostensible es la de la relevancia que la asignatura tiene dentro de su titulación, y, por consiguiente,

la mayor o menor motivación, receptividad y compromiso de los estudiantes. Al posibilitar la realización de otras materias de especialización, las asignaturas de Inglés como lengua C son esenciales para obtener el grado en Traducción e Interpretación. No sucede lo mismo en el grado en Humanidades, carrera en la que el inglés es opcional; de ahí el menor interés por Idioma Moderno I Inglés, hecho corroborado por el descenso de matriculación en Inglés registrado en el segundo cuatrimestre (18 matriculados frente a 23 en el primer cuatrimestre). Así pues, teniendo en cuenta el mayor índice de matriculación en Lengua C I Inglés y el peso de la asignatura en su titulación, se ha dado prioridad en la planificación a las necesidades de los alumnos del grado en Traducción e Interpretación, si bien con algunas concesiones a los del grado en Humanidades.

Naturalmente, la planificación de la materia en este curso 2009-2010 se ha visto condicionada de manera decisiva por tales limitaciones, sobre todo las relativas al recorte de horas lectivas y a que de éstas hay menos clases dirigidas a los grupos pequeños de 20 estudiantes. Como recoge la guía docente de Lengua C I Inglés, el objetivo principal de la asignatura es que, dentro del marco de la formación de futuros traductores e intérpretes, “el alumno sea comunicativamente funcional en inglés a un nivel intermedio-alto, preparándose para alcanzar, al concluir Lengua C III Inglés, el nivel común de referencia B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” (2).⁶ Para ello se pretende dotar al estudiante de una base lingüística sólida y efectiva que le permita comprender, analizar, sintetizar y elaborar mensajes escritos y orales de diversa naturaleza, prestando particular atención a su estructura textual, registro formal e informal, y rasgos estilísticos. Para la adquisición de la competencia lingüística se sigue un enfoque comunicativo con desarrollo integrado de las destrezas que gira en torno a la realización de una serie de tareas. Pero, teniendo en cuenta la orientación profesional de los alumnos, también se incide particularmente en los aspectos contrastivos de las lenguas A y C, y se integra la cultura como un componente esencial de la lengua, sirviendo los

materiales usados como punto de partida para la discusión de temas socioculturales relativos los países de habla inglesa.

Además de los lingüísticos, son objetivos específicos de esta disciplina los siguientes:

- Desarrollar las competencias profesionales, especialmente las relativas a la recopilación y análisis crítico de la información pertinente, las referidas al manejo de fuentes lexicográficas y a la creación de glosarios, y las relacionadas con el uso de aplicaciones informáticas y de internet.
- Diseñar y gestionar proyectos en los que se fomenten la iniciativa y el espíritu emprendedor, se fortalezca la capacidad de organización y planificación, y se potencien los mecanismos para la resolución de problemas y toma de decisiones de manera creativa e innovadora.
- Impulsar tanto las estrategias de aprendizaje autónomo y la auto-evaluación, como la capacidad de mediación y el trabajo cooperativo, promoviendo la actitud participativa en debates y otros tipos de interacción personal.
- Procurar la adaptación a entornos internacionales e incrementar el interés por la actualidad en los países anglosajones mediante la lectura de prensa y el visionado de noticias y otro material audiovisual.

Una vez expuesto el planteamiento general de la asignatura, pasemos ahora a profundizar en la metodología docente que se ha llevado a la práctica tanto en el último año de la licenciatura en Traducción e Interpretación (2008-2009) como en el primero del grado (2009-2010). Para ello examinaremos los materiales y recursos pedagógicos y evaluadores empleados, y analizaremos los resultados obtenidos.

2.2. Metodología

Acorde con los nuevos enfoques educativos, el plan de estudios del grado en Traducción e Interpretación contempla diversas actividades formativas para el módulo relativo a las asignaturas referentes a la lengua C y su cultura:

primero, clases teóricas de explicación a cargo del profesor, aunque con participación del alumnado previa preparación de una serie de lecturas; segundo, clases prácticas mediante presentación de material audiovisual, debates y sesiones de lectura; y tercero, trabajo personal del estudiante, incluyendo la realización y exposición de actividades, trabajos o informes tutelados por el docente (UPO, *Resumen* 2009: 20-21). El marco es ciertamente amplio pero algo vago, sobre todo en las actividades destinadas a fomentar el autoaprendizaje y cuya realización constituye el 60% del trabajo del estudiante.

Básicamente éste es el criterio seguido para Lengua C I Inglés tanto en la licenciatura como en el grado ya que en ambos casos se han desarrollado los objetivos desde un enfoque metodológico comunicativo basado en la ejecución de tareas y centrado en la adquisición y el desarrollo de competencias disciplinares, académicas y profesionales mediante una serie de actividades que son tanto presenciales como autónomas y tutorizadas. El enfoque por tareas, ampliamente arraigado en la metodología de la enseñanza de lenguas (ver Nunan 1989, Estaire y Zanón 1994, Willis 1996, Ellis 2003), constituye el modelo idóneo para obtener el máximo provecho en esta asignatura, limitada, como está, por las precisas normativas del Espacio Europeo de Educación Superior y por las directrices incluidas en el plan de estudios de la propia titulación.

Las clases, impartidas íntegramente en inglés, son eminentemente prácticas, por lo que la constante participación del alumnado es fundamental; y es que la comunicación es en sí el medio primordial de aprendizaje del inglés. En las sesiones de enseñanzas básicas se explica y practica el contenido gramatical y léxico que de manera contextualizada se presenta en cada unidad, y se aborda el desarrollo práctico de la destreza lectora. Las clases de enseñanzas prácticas y de desarrollo, por otro lado, giran en torno a las actividades de comprensión oral y de expresión tanto oral como escrita. Para esta asignatura se usa el material auténtico contenido en el manual *First Certificate Masterclass* y el proporcionado por el profesor, y consiste

básicamente en textos de publicaciones periódicas, anuncios, cartas o folletos, así como en extractos de noticias, documentales, mensajes, informes, historias, entrevistas, películas y otro material audiovisual online o en soporte digital. Entre las actividades que se hacen individualmente y en grupos dentro del aula se incluyen, en primer lugar, ejercicios de asociación, verdadero-falso, elección múltiple, corrección de errores, huecos, reescritura de oraciones, y preguntas abiertas. Además se hacen actividades para el análisis de la estructura, registro y estilo textuales, y se escriben y revisan documentos y resúmenes emitidos en situaciones comunicativas diversas. Por otra parte se realizan entrevistas, conversaciones, descripciones, exposiciones orales, y debates. Y por último, también se practica, si bien de manera ocasional, la traducción directa. En otras palabras, cada unidad incluye una serie de actividades de uso de la lengua que son posibilitadoras porque preparan al alumno para la ejecución de una tarea final que está diseñada con un objetivo, estructura y secuencia de trabajo concretos.

Son muchas las competencias trabajadas en el aula. Entre ellas figuran no sólo las específicamente lingüísticas, sino también otras competencias disciplinares como son el conocimiento de los mecanismos textuales propios del inglés a nivel discursivo, el uso del discurso oral y escrito adecuado según las funciones y situaciones comunicativas concretas a nivel funcional, y el conocimiento de las variedades lingüísticas del inglés a nivel sociolingüístico. Por añadidura se desarrollan otras competencias genéricas relativas a las estrategias de aprendizaje (análisis y síntesis de fuentes, desarrollo de aprendizaje por inducción y deducción), a la comunicación verbal (correcta expresión de ideas y razonamientos críticos), y al mundo académico (potenciación de la confianza en los recursos propios para expresarse en inglés, desarrollo de la capacidad de comunicarse de manera asertiva).

Un ejemplo de tarea diseñada para su realización en el aula es la que gira en torno al visionado de una escena de la película *The Interpreter* (capítulo 3). Esta es la tarea final correspondiente a la tercera unidad del

curso, unidad en la que se estudia la expresión de la habilidad, se amplía el léxico del mundo profesional, en especial el concerniente al cine y al deporte, y se practica tanto la escritura de una carta solicitando un trabajo, como la participación en una entrevista de selección de personal. La tarea se desarrolla de la siguiente manera: para empezar, los estudiantes leen un texto sobre Nicole Kidman, protagonista de la película, y hacen en parejas una serie de ejercicios de comprensión escrita mediante preguntas abiertas, y de léxico específico sobre el cine; al ser de repaso, esta fase preparatoria es muy rápida y eminentemente oral. A continuación se procede al visionado de la escena donde la protagonista, intérprete que trabaja para la ONU, interviene en una sesión de interpretación consecutiva con un embajador africano. Tras ver la escena dos veces —una sin subtítulos y otra con ellos—, los alumnos traducen los subtítulos en grupos, comentándose individualmente durante el proceso los problemas que surgen y las posibles soluciones. Las diversas versiones son entonces leídas en clase y evaluadas por los compañeros, dando pie la actividad no sólo a la realización de un ejercicio lingüístico, sino también al análisis de las dificultades traductológicas, terminológicas y culturales encontradas, y al debate de aspectos de la profesión.

A modo de complemento a las clases, se organizan dos sesiones de intercambio con alumnos angloparlantes del Centro de Estudios para Extranjeros de la Universidad Pablo de Olavide en las que se tratan temas socioculturales (estereotipos, prejuicios, relaciones interculturales) de manera práctica y oral. Mediante el contacto directo con estudiantes extranjeros se busca fomentar el interés por la actualidad de los países anglosajones, acostumbrándose a percibirla como una realidad próxima y central en la propia formación profesional que se debe además conocer de primera mano.

Por otra parte, las actividades destinadas a fomentar el autoaprendizaje tienen un gran peso en la asignatura Lengua C I Inglés, utilizándose como principal medio la plataforma WebCT, eficaz herramienta informática de formación (tareas, material adicional para clase, recursos

complementarios)⁷ y de comunicación (calendario, anuncios, correos electrónicos, foros). Como trabajo autónomo se le pide al estudiante que semanalmente lleve a cabo una serie de actividades complementarias y de refuerzo de las destrezas practicadas en clase. Aunque se recomienda encarecidamente su realización, estos ejercicios son voluntarios y no puntúan, debiendo ser corregidos por el mismo alumno con las respuestas proporcionadas en el aula virtual. De esta manera el programa se adapta a las necesidades específicas de cada estudiante, a la par que se consigue que éste sea plenamente consciente de su propio proceso de aprendizaje y desarrolle técnicas de estudio autónomo. Además se asignan en el curso cuatro tareas que sí son puntuables.

En primer lugar, los estudiantes deben crear un glosario léxico de los afijos y verbos preposicionales que aparecen en el manual del curso. Esta tarea se desarrolla en grupos, encargándose cada uno de ellos de una parte del glosario (por ejemplo, los sufijos vistos en la segunda unidad). En la fecha fijada el grupo debe entregar a la profesora una ficha debidamente cumplimentada con las nuevas entradas léxicas, su traducción más frecuente, y dos ejemplos, siendo uno de ellos el que aparece en el libro. Pero con esta tarea se va generando además un proyecto conjunto, puesto que, una vez corregidas, las fichas se van publicando en la WebCT para que todos los alumnos puedan disponer del glosario léxico final. Esta actividad está especialmente diseñada para potenciar el uso de diccionarios bilingües y monolingües, e incidir en la importancia que para el traductor tiene la creación de bases de datos.

En segundo lugar, se elabora también en grupos un banco de fichas sobre los cuentos de lectura obligatoria.⁸ El mecanismo de la tarea es parecido: cada grupo debe proporcionar la información requerida (argumento, personajes, principales temas, vocabulario clave y opinión personal) sobre el cuento asignado, y la profesora hace públicas en el aula virtual las fichas ya corregidas. También así se procura impulsar

competencias profesionales esenciales, como la potenciación del trabajo cooperativo y el desarrollo de la capacidad organizativa.

En tercer lugar, y como tarea de expresión oral, se incluye en el curso una presentación semiprofesional realizada en parejas sobre un aspecto sociocultural relativo a un país de habla inglesa. La presentación, de unos 20 minutos, se realiza ante todo el grupo al final del curso, y debe utilizar como soporte visual diapositivas de Powerpoint e incluir un pequeño debate sobre el tema tratado. El objetivo primordial de este proyecto es potenciar la confianza en los recursos lingüísticos propios y desarrollar la capacidad para comunicarse de manera fluida y asertiva en público, competencias fundamentales para el intérprete; pero además se pretende que el alumno ponga en práctica los mecanismos para la búsqueda y discriminación de la información, y la toma de decisiones de manera a la vez crítica y creativa.

Y en cuarto lugar, los estudiantes deben elaborar individualmente un portafolio compuesto por seis documentos generados a modo de encargos profesionales (carta informal, narración, artículo, informe y dos cartas formales). El alumno va entregando los documentos a lo largo del curso para que la profesora los anote, y, una vez devueltos, éste debe corregir los textos atendiendo al feedback recibido. El portafolio incluye los seis textos tanto en su versión inicial comentada por la profesora, como en su versión final revisada por el estudiante. Con este trabajo se hace especial hincapié en la importancia que los mecanismos de revisión de los documentos tienen para el trabajo como traductor.

Una diferencia ostensible en cuanto a la metodología seguida en la asignatura Lengua C I Inglés del grado y en la de la licenciatura estriba en la inclusión de las sesiones de intercambio y en el notable incremento de actividades de autoaprendizaje para suplir así el recorte de horas docentes y cumplir con el aumento en las horas dedicadas al trabajo personal autónomo. En concreto, frente a las cuatro tareas evaluables que han llevado a cabo los alumnos del grado, los del curso anterior sólo tuvieron que hacer las dos últimas (presentación y portafolio). Por otra parte, la incorporación de

algunas de las actividades mencionadas se ha debido a que había ciertas competencias profesionales y culturales que no se desarrollaban lo suficiente o no llegaban a evaluarse.

Naturalmente, el alumnado puede complementar su trabajo personal autónomo con otros medios a su disposición en la Universidad Pablo de Olavide, como son los recursos ofrecidos por la biblioteca o los servicios de intercambio con estudiantes angloparlantes. Cabe señalar, por último, que las necesidades concretas de los estudiantes se atienden en las tutorías, encuentros de atención individualizada enfocados a la orientación sobre las destrezas lingüísticas a fortalecer y los métodos para conseguirlo, así como a la resolución de dudas, entre ellas las relativas a las actividades de autoaprendizaje.

Como se puede ver, la prioridad de las actividades formativas diseñadas para Lengua C I Inglés es la adquisición y el desarrollo de los principales conocimientos, capacidades y destrezas multidisciplinares requeridos para que el estudiante sea comunicativamente funcional en inglés a un nivel intermedio-alto, teniendo un espacio fundamental en el proceso de docencia-aprendizaje el trabajo autónomo del alumnado y siendo una referencia constante para la materia el futuro ejercicio de la profesión. Ahora bien, el nuevo enfoque metodológico lleva aparejado, como es lógico, la necesidad de establecer una estrategia evaluadora más flexible, que no se circunscriba únicamente al tradicional examen, sino que sea continuada a lo largo de todo el curso e incluya técnicas alternativas con las que valorar la adquisición del amplio abanico de competencias por parte del alumno. En otras palabras, y extrapolando la opinión de Goff-Kfourri a la enseñanza de idiomas, es importante que dicha estrategia comprenda tanto una evaluación sumativa mediante tests, exámenes o tareas con la que poder determinar el grado de cumplimiento de los objetivos programados, como una evaluación formativa mediante portafolio que oriente al alumno en su proceso de aprendizaje, de manera que éste pueda ir mejorando su nivel (Goff-Kouri 2004: 6-7). Y si consultamos el plan de estudios del grado en Traducción e

Interpretación veremos que las actividades evaluadoras propuestas para el módulo de la lengua C y su cultura incluyen debates sobre las lecturas obligatorias, y presentaciones individuales y en grupo, además de los exámenes escritos, orales y de audición (UPO, *Resumen* 2009:19-20).

El sistema de evaluación en Lengua C I Inglés responde a tales necesidades al caracterizarse por ser continuo y basarse en la asistencia al 80% de las sesiones como mínimo y en la participación activa del estudiante en clase (5% de la nota final), en la presentación de las tareas puntuables (30%), así como en la realización de exámenes parciales y finales (23% y 47% respectivamente). La distribución porcentual de la nota final es la siguiente:

ASISTENCIA Y PARTICIPACIÓN EN CLASE				
5%				
USO DEL INGLÉS 19%	COMPR. ESCRITA 19%	EXPR. ESCRITA 19%	COMPR. ORAL 19%	EXPR. ORAL 19%
Ex. Parcial 8%	Ex. Parcial 6%		Ex. Parcial 9%	
Examen final 9%	Examen final 6% Test cuentos 4%	Examen final 9%	Examen final 10%	Examen final 9%
Glosario léx. 2%	Ficha cuento 3%	Portafolio 10%		Presentación 10%

Cuadro 1. Sistema de evaluación: distribución porcentual.

Con el objeto de garantizar el desarrollo equilibrado de todas las destrezas, se incluye como requisito imprescindible para aprobar la asignatura obtener una calificación global de 5 puntos como mínimo, si bien se puede conseguir al menos 4 puntos de nota media final en cada una de las secciones anteriores (uso del inglés, comprensión escrita, expresión escrita, comprensión oral, y expresión oral).

2.3. Resultados

A la hora de analizar los resultados, hay que empezar por resaltar el hecho de que éstos dependen de múltiples y muy diversos factores. Así, son aspectos cruciales el número de estudiantes por grupo, el perfil del alumnado y su grado de motivación, como también lo es la relevancia de la asignatura en la titulación. Pero no menos influyentes son condicionantes como la distribución horaria a lo largo de la semana, o la disponibilidad de los espacios, dotaciones y recursos necesarios. Todos estos aspectos afectan a la dinámica de grupo y pueden causar una innecesaria percepción negativa del conjunto de la labor docente. Hecha esta observación, pasemos a analizar el grado de eficacia del modelo aquí propuesto, comprobando hasta qué punto se han cumplido los objetivos fijados.

Las notas en primera convocatoria obtenidas por los estudiantes matriculados en Lengua C I Inglés en los cursos académicos 2008-2009 y 2009-2010 son las siguientes:

CURSO 2008-2009 (licenciatura):				
NOTAS FINALES DE ALUMNOS MATRICULADOS				
No aprobados	No Presentado	6	9,68%	37,10%
	Suspenso	17	27,42%	
Aprobados	Aprobado	21	33,87%	62,90%
	Notable	16	25,81%	
	Sobresaliente	2	3,22%	
	Matr. de Honor	0	0%	
Total		62		

CURSO 2009-2010 (grado):				
NOTAS FINALES DE ALUMNOS MATRICULADOS				
No aprobados	No Presentado	2	4,17%	29,17%
	Suspenso	12	25,00%	
Aprobados	Aprobado	13	27,08%	70,83%
	Notable	18	37,50%	
	Sobresaliente	1	2,08%	
	Matr. de Honor	2	4,17%	
Total		48		

Cuadro 2. Notas finales de alumnos matriculados.

Contrastando estos datos llama la atención la disminución de matriculados en este curso con respecto al pasado (48 en el grado frente a 62 estudiantes en la licenciatura). La razón es bien simple: en el grado sólo se

han matriculado alumnos de nuevo ingreso, mientras que en la licenciatura se contó además con 12 repetidores y 6 Erasmus. De manera que, si consideramos los resultados obtenidos exclusivamente por los alumnos de nuevo ingreso en el curso pasado, las cifras varían:

CURSO 2008-2009 (licenciatura):				
NOTAS FINALES DE ALUMNOS DE NUEVO INGRESO				
No aprobados	No Presentado	4	9,09%	27,27%
	Suspense	8	18,18%	
Aprobados	Aprobado	18	40,91%	72,73%
	Notable	14	31,82%	
	Sobresaliente	0	0%	
	Matr. de Honor	0	0%	
Total		44		
CURSO 2009-2010 (grado):				
NOTAS FINALES DE ALUMNOS DE NUEVO INGRESO				
No aprobados	No Presentado	2	4,17%	29,17%
	Suspense	12	25,00%	
Aprobados	Aprobado	13	27,08%	70,83%
	Notable	18	37,50%	
	Sobresaliente	1	2,08%	
	Matr. de Honor	2	4,17%	
Total		48		

Cuadro 3. Notas finales de alumnos de nuevo ingreso.

El mayor número de créditos que la asignatura tenía en la licenciatura y el hecho de contar con el doble de horas lectivas (8 horas

semanales frente a 4 en el grado) supuso que los objetivos a alcanzar en el curso fueran más numerosos y ambiciosos. Pese a esto, y aunque los resultados no sean totalmente equiparables, es ciertamente ilustrativo contrastar las calificaciones obtenidas en el curso pasado con las de éste para poder así comprobar el grado de eficacia del enfoque metodológico seguido en ambas titulaciones. En primer lugar podemos observar que el número de alumnos que no han realizado ninguna prueba (NP) se ha reducido en el grado, hecho en gran medida atribuible a la mayor cohesión y motivación en los grupos de enseñanzas prácticas y de desarrollo, ciertamente más reducidos: los 48 alumnos del grado fueron repartidos en tres grupos de enseñanzas prácticas de 12, 16 y 20 estudiantes respectivamente, mientras que en la licenciatura los 62 alumnos estaban divididos en dos grupos de práctica de 28 y 34 estudiantes. La mayor implicación en el proceso de aprendizaje que los alumnos han tenido en las clases de enseñanzas prácticas y de desarrollo sin duda se ha trasladado a las clases de enseñanzas básicas, notándose un notable incremento en la asistencia a estas clases, aunque en este sentido seguramente también ha influido el 5% de la nota final otorgado a la asistencia y participación en clase.

Sin embargo, el porcentaje de suspensos es mayor en el grado que entre los alumnos de nuevo ingreso en la licenciatura (25,00% frente a 18,18%), aunque menor que el de los suspensos registrados entre el total de estudiantes de la licenciatura, incluidos los repetidores (27,42%). Tal aumento ha de verse en relación a la reducción lectiva llevada a cabo en el grado, algo que indudablemente afecta más a los alumnos que inician el curso con un nivel lingüístico inferior al requerido. En el análisis de resultados de los dos últimos cursos, hay dos conceptos interesantes de analizar: la tasa de éxito, o porcentaje de aprobados de entre los que han realizado todas las pruebas evaluadoras, y la tasa de rendimiento, o porcentaje de aprobados de entre el total de los alumnos matriculados:

	<i>Tasa de éxito</i>		<i>Tasa de rendimiento</i>	
<i>Licenciatura (total alumnos)</i>	39 / 50	78,00%	39 / 62	62,90%
<i>Licenciatura (nuevo ingreso)</i>	32 / 38	84,21%	32 / 44	72,73%
<i>Grado (nuevo ingreso)</i>	34 / 43	79,07%	34 / 48	70,83%

Cuadro 4. Tasas de éxito y de rendimiento.

Los datos muestran que la tasa de éxito entre los alumnos de nuevo ingreso en la licenciatura fue superior —pese a que los contenidos eran más amplios— que en el grado (84,21% frente a 79,07%), si bien la tasa de rendimiento se aproxima más en uno y otro caso (72,73% en la licenciatura frente a 70,83% en el grado). Por otra parte es de destacar el incremento que se ha producido este año en el porcentaje de calificaciones altas: un 43,75% del alumnado ha obtenido notable, sobresaliente o matrícula de honor en el grado, frente al 29,03% la licenciatura y al 31,82% entre los estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura. Las causas quizás estén en la mayor incentivación y asistencia más constante de la mayoría de alumnos del grado, aspecto que siempre incide en la marcha de la clase en conjunto. Así pues podemos concluir afirmando que en el grado hay más suspensos que entre los alumnos de nuevo ingreso en la licenciatura, pero también hay un porcentaje superior de calificaciones altas. Las causas a una y otra tendencia deben buscarse en la notable reducción de horas lectivas, que afecta sobre todo a los alumnos que tienen un nivel más bajo, por una parte, y en la enorme motivación e implicación de los estudiantes, por otra.

Un último aspecto reseñable es el de la evaluación continua. Si comparamos los resultados obtenidos sólo mediante examen con los

conseguidos mediante la totalidad de las actividades evaluadoras en el presente curso académico, llegamos a tres interesantes conclusiones:

- La evaluación continua sube una media de 0,35 puntos, siendo la máxima subida de 1,2 puntos y la máxima bajada de 0,4 puntos.
- Mayormente sube la nota final; sólo la baja en tres casos y permanece igual en ocho.
- Supone un cambio de calificación en sólo dos casos: de aprobado (6,8) pasa a notable (7,1) en uno, y de suspenso (4,7) pasa a aprobado (5,3) en otro.

Y sin embargo, pese a que en la mayoría de los casos la incidencia en la nota final es mínima, se comprueba que el trabajo continuado basado en las tareas y en la gestión de proyectos incide muy positivamente en la motivación del alumnado a nivel individual y de la clase en conjunto, así como en el compromiso por parte de los estudiantes hacia su propio proceso de aprendizaje y, por lo tanto, en el desarrollo real de las competencias académicas, disciplinares y profesionales.

Por lo que se refiere a la opinión de los estudiantes, predomina la satisfacción en cuanto a los resultados conseguidos tanto a nivel académico como a nivel competencial, pues ven que el notable esfuerzo efectuado a lo largo del curso se ve incentivado por la adquisición de una metodología de trabajo muy eficaz y productiva. Esta percepción queda plasmada en las evaluaciones de la actividad docente por parte del alumnado, encuestas que contaron con una tasa de participación del 100% para quienes tenían francés como lengua B y del 84,2% para los que hacían alemán como lengua B. La valoración en ambos casos es muy positiva, pues da un resultado de satisfacción global de 4,39 y 4,45 puntos respectivamente sobre 5. La encuesta incluye ítems relativos a aspectos de docencia y evaluación, entre los que cabe reseñar los siguientes:

CURSO 2009-2010:		
EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE POR PARTE DEL ALUMNADO		
Ítem	Grado en TEI: Francés	Grado en TEI: Alemán
DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA		
Metodología docente		
9. El profesor organiza bien las actividades que se realizan en clase	4,69	4,25
10. Utiliza recursos didácticos (transparencias, medios audiovisuales, material de apoyo en red...) que facilitan el aprendizaje	4,38	4,56
Sistemas de evaluación		
20. Tengo claro lo que se me va a exigir para superar esta asignatura	4,69	4,50
21. Los criterios y sistemas de evaluación me parecen adecuados	4,06	4,20
RESULTADOS		
Eficacia		
22. Las actividades desarrolladas (teóricas, prácticas, individual, grupo) han contribuido a alcanzar objetivos de la asignatura	4,19	4,31
Satisfacción de los estudiantes		
23. Estoy satisfecho con la labor docente de este profesor	4,25	4,63
SATISFACCIÓN GLOBAL	4,39	4,45

Cuadro 5. Evaluación de la actividad docente.

De la encuesta es interesante destacar el mayoritario reconocimiento del alumnado a la importancia que las actividades realizadas en el curso tienen para el adecuado cumplimiento de los objetivos de la asignatura (ítem 22), y la alta valoración de los sistemas evaluadores (ítems 20 y 21), todo lo cual apunta a la eficacia del modelo docente empleado.

La plataforma virtual también resulta muy útil; su uso es masivo, y tanto las actividades complementarias como los recursos propuestos son por lo general muy positivos. Sin embargo, en sus comentarios los alumnos del grado destacan su descontento ante la escasez de horas lectivas y la consiguiente reducción de exposición a la lengua. Si bien el trabajo autónomo intenta suplir las carencias originadas por la reducción de clases, lo cierto es que los alumnos de primero están acostumbrados a la transmisión directa de conocimientos por parte del profesor, y no a la realización de encargos semanales no revisados por éste. Por otra parte, tenemos que contar con la naturaleza de la materia impartida, y el hecho es que, en el caso de los idiomas, se necesita el máximo de contacto comunicativo, aunque sea en el contexto artificial del aula, para que el aprendizaje de segundas lenguas sea comunicativamente eficaz y se puedan desarrollar todas las destrezas de manera relativamente equilibrada, sobre todo en el caso de aquellos estudiantes con menor nivel lingüístico.

En cuanto a la opinión de la profesora, es naturalmente muy satisfactorio comprobar el alto grado de cumplimiento de los objetivos fijados para el curso y la respuesta tan positiva del alumnado. El mayor inconveniente reside en que la carga de trabajo a la que se enfrenta la docente se multiplica considerablemente al tener que diseñar actividades virtuales complementarias, monitorizar el trabajo autónomo de los alumnos, y corregir un volumen de tareas que puede llegar a ser considerable cuando el grupo es más numeroso. Por ello los reajustes que habrían de hacerse quizás deberían estar enfocados a optimizar los esfuerzos de la profesora y maximizar los resultados de determinadas actividades evaluadoras, por ejemplo, reduciendo el número de entradas léxicas del glosario.

3. Conclusión

Vistos los resultados, podemos concluir que la significativa renovación metodológica implementada en Lengua C I Inglés tanto en el último año de licenciatura como en el primero de grado en Traducción e Interpretación ha dado excelentes resultados. Se constata la indudable eficacia de las innovaciones introducidas en la asignatura en lo referente al desarrollo de competencias mediante un enfoque comunicativo por tareas, y a la evaluación continua integrada por actividades sumativas y formativas a la hora de favorecer el alto rendimiento académico y la eficiencia de los alumnos. Esto es corroborado por su desarrollo a nivel competencial (en algunos casos la mejora es notable) y por la alta tasa de éxito alcanzada en ambos cursos.

No obstante, aunque el enfoque metodológico de esta disciplina es común para las dos titulaciones, hay una serie de condicionantes que han influido en los resultados finales de este año: en primer lugar, la reducción de horas lectivas perjudica a aquellos estudiantes que inician el curso con un nivel más bajo (de ahí el aumento en el número de suspensos con respecto al año pasado) y es fuente de descontento general entre el alumnado. En segundo lugar, hay que suplir este recorte con un incremento en las actividades de autoaprendizaje, pero esto supone una carga considerable de trabajo adicional para la profesora. Y en tercer lugar, los grupos de enseñanzas prácticas y de desarrollo son más reducidos, lo cual se traduce en múltiples beneficios: hay mayor motivación y compromiso entre los estudiantes, aumenta la asistencia y participación en clase, se reduce el número de alumnos que no hacen ninguna prueba evaluadora (NP), y hay un mayor índice de notas altas.

En cuanto a la evaluación continua, se observa que sus indudables beneficios estriban no tanto en la subida de la nota final (ésta sólo lo hace ligeramente), sino en los efectos positivos que tiene para la adquisición y

desarrollo de competencias, hecho que a su vez revierte en la obtención de mejores calificaciones.

Notas

¹ Tanto en el curso 2008-2009 como en el presente 2009-2010 he compartido la asignatura con otras profesoras del departamento. No obstante, tanto el análisis que aquí se presenta como las conclusiones a las que se llegan son propios.

² Conforme al documento *Protocolo para la implantación de los nuevos títulos de grado*, en una asignatura de 9 créditos europeos el alumno realiza un total de 225 horas de trabajo que se distribuyen de la siguiente manera: a las clases presenciales están destinadas 67,5 horas (30%); al trabajo personal autónomo, 135 horas (60%); y a la realización de pruebas de evaluación, 22,5 horas (10%) (Vicerrectorado de Docencia, Protocolo, p. 9). Esta distribución explica el recorte tan drástico en el número de horas lectivas.

³ La guía docente incluye información esencial para los estudiantes: datos básicos de la asignatura y del equipo docente, descriptor y objetivos, ubicación en el plan formativo (prerrequisitos, competencias), descripción del trabajo presencial y del autónomo, evaluación, temario y, por último, bibliografía.

⁴ En la titulación en Traducción e Interpretación se han ofrecido en este curso 90 plazas para los que hacen inglés como lengua B, 40 para francés y 20 para alemán.

⁵ La nota de corte necesaria para acceder al grado en Traducción e Interpretación en 2009-2010 ha sido de 7,95 para los que tienen inglés como lengua B, 6,79 para francés y 6,73 para alemán.

⁶ Es requisito para cursar la asignatura que el nivel de competencia del alumno en las cuatro destrezas básicas (comprensión escrita y oral, y

expresión escrita y oral) no sea inferior al B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

⁷ Desde el área de recursos del aula virtual, los estudiantes pueden acceder a una amplia selección de diccionarios, enciclopedias, recursos para el desarrollo de todas las destrezas, e información sobre exámenes oficiales.

⁸ Las dos colecciones de cuentos requeridas son *The Fruitcake Special and Other Stories* y *Windows of the Mind*, ambas de Frank Brennan.

Referencias bibliográficas

- Brennan, F. 2000. *The Fruitcake Special and Other Stories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brennan, F. 2000. *Windows of the Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. 2003. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Estaire, S., y J. Zanón. 1994. *Planning Classwork: A Task-Based Approach*. Oxford: Heinemann.
- Goff-Kfourri, C. A. 2004. "Testing and Evaluation in the Translation Classroom". *Translation Journal* 8: 3. [Documento de Internet disponible en <http://accurapid.com/journal/29edu.htm>].
- Haines, S., y B. Stewart. 2008. *First Certificate Masterclass: Student's Book*. Oxford: Oxford University Press.
- Haines, S., y B. Stewart. 2008. *First Certificate Masterclass: Workbook Resource Pack with Key and MultiROM*. Oxford: Oxford University Press.
- Littlewood, W. 1981. *Communicative Language Teaching: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2003. *Documento-Marco sobre la integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/general/estudiar/espacio_europeo/3.2/Documento_Marco.pdf].

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2003. *Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional*. Boletín Oficial del Estado 224 (18 septiembre). [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/general/estudiar/espacio_europeo/3.2/RD_ECTS.pdf].
- Nunan, D. 1989. *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Universidad Pablo de Olavide: Área de Planificación, Análisis y Calidad. 2010. *Informe sobre el perfil del alumnado de nuevo ingreso (curso académico 2009-2010)*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/apac/export/sites/apac/CarpetaDocumentosWeb/Perfil_09_10.pdf].
- Universidad Pablo de Olavide: Facultad de Humanidades. 2004. *Plan de estudios conducente a la obtención de la titulación de Licenciado en Traducción e Interpretación*. Boletín Oficial del Estado 40 (16 febrero). [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fhum/planes_estudios/plan_estudios_tei/1213091015092_plan_estudios_traducccion.pdf].
- Universidad Pablo de Olavide: Facultad de Humanidades. 2009. *Resumen del grado en Traducción e Interpretación (curso 2009-2010)*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fhum/oferta_academica/nuevos_grados/1238585913626_resumen_grado_tei.pdf].
- Universidad Pablo de Olavide: Facultad de Humanidades. *Guía docente de Lengua C I Inglés. Grado en Traducción e Interpretación: Francés (curso 2009-2010)*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fhum/oferta_academica/Guia_TEI_Frances/1265277196818_303003_lengua_ci_inglxs.pdf].

Universidad Pablo de Olavide: Facultad de Humanidades. *Guía docente de Lengua C I Inglés. Grado en Traducción e Interpretación: Alemán (curso 2009-2010)*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/fhum/oferta_academica/Guia_TEI_Aleman/1265278003472_304003_lengua_ci_inglxs.pdf].

Universidad Pablo de Olavide: Vicerrectorado de Docencia y Convergencia Europea. 2009. *Protocolo para la implantación de los nuevos títulos de grado*. [Documento de Internet disponible en http://www.upo.es/export/portal/com/bin/portal/departamentos/fitr/contenidos/Grados/grado/Informacion_general/1270724027357_protocolo_implantacixn_grados_26-02-09.pdf].

Willis, J. 1996. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.

Zabalbeascoa, P. 2000. “La didáctica de la traducción: desarrollo de la competencia traductora”. [Documento de Internet disponible en <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/zabalbeascoa.htm#10>].

Primera versión recibida: mayo de 2010.

Versión final aceptada: noviembre de 2010.