

El aprendizaje de Inglés como Segunda Lengua mediante la traducción bidireccional

Marco Antonio Jiménez González¹

marcodomo.majg@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9968-9634>

Maritza Aguilera Ramírez

maritzaguilera75@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8161-667X>

Eleazar Morales Vázquez

eleazarmove@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1596-5043>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Villahermosa – México

RESUMEN

El aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en México aún enfrenta serias dificultades. Estas se encuentran relacionadas con múltiples factores, entre ellos los métodos didácticos y las estrategias de enseñanza aplicadas a una realidad cuyas necesidades ya no responden a las soluciones que implementaba la enseñanza de lenguas tradicional. Sin embargo, existen métodos que se han desarrollado en los últimos tiempos y que han demostrado resultados satisfactorios en la metodología políglota. Uno de estos es la Traducción bidireccional aplicada en la enseñanza de lenguas. Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada con alumnos de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con el fin de determinar cómo la Traducción bidireccional puede favorecer la adquisición integral del idioma inglés al brindar el input comprensible que los estudiantes de nivel básico necesitan para mejorar la comprensión oral y auditiva del idioma, así como para favorecer la producción escrita y oral al mismo tiempo que adquieren estructuras gramaticales y vocabulario.

Palabras clave: enseñanza del inglés; métodos de aprendizaje; traducción pedagógica.

¹ Autor Principal

Learning English as a second language through bidirectional translation

ABSTRACT

Learning English as a second language in Mexico still faces serious difficulties. These are related to multiple factors, including didactic methods and teaching strategies applied to a reality whose needs no longer respond to the solutions implemented by traditional language teaching. However, there are methods that have been developed in recent times and have shown satisfactory results in polyglot methodology. One of these is Bidirectional Translation applied to language teaching. This article presents the results of an investigation carried out with students of the Bachelor of Languages program at the Universidad Juárez Autónoma de Tabasco in order to determine how Bidirectional Translation can favor the integral acquisition of the English language by providing the comprehensible input that students of basic level need to improve oral and listening comprehension of the language, as well as to favor written and oral production while acquiring grammatical structures and vocabulary.

Keywords: *english teaching; learning methods; educational translation.*

Artículo recibido 15 febrero 2023

Aceptado para publicación: 15 marzo 2023

INTRODUCCIÓN

A pesar de los múltiples intentos que se han llevado a cabo por implementar la enseñanza del idioma inglés de forma eficaz en México, son muchos los factores que intervienen en las fallas que se presentan durante este reto, pues se sugiere que un bajo dominio del inglés en este país se debe a razones de diversa naturaleza, desde el sistema educativo, la preparación de los docentes, hasta la sociedad donde se aprende.

Según Muñoz (2015), la lengua inglesa se ha convertido en un requisito indispensable para el desarrollo tanto personal como social debido a la globalización de esta era. Además, de acuerdo con autores como Ramírez et al. (2017), el idioma inglés es actualmente tan importante dado que se considera la lengua franca global, por lo que son rutinarios los estudios que se realizan para evaluar los niveles de inglés en diferentes países, no solo en su sistema de enseñanza sino en el dominio de este como una L2.

En suma, La SEP (citado en Lanz, 2018) señala que a partir del 2011 se imparte obligatoriamente la enseñanza del inglés como L2 desde el tercer nivel de preescolar hasta el término de la secundaria.

No obstante, los resultados de las evaluaciones realizadas a nivel mundial no son favorecedores para México. Según los resultados del estudio EF English Proficiency Index (EPI) 2022, el país se encuentra en el lugar 88 (de 111), lo que lo coloca en uno de los países con niveles muy bajos de inglés (Education First, 2022).

Si bien el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas ha evolucionado con el paso del tiempo, de forma tal que los métodos que antes se consideraban «los correctos» ahora tan solo son parte de un conjunto de múltiples opciones metodológicas para implementar la enseñanza, dependiendo de las necesidades de los aprendices, de las habilidades de los docentes, del contexto educativo y social, así como de los recursos y herramientas con los que cuenta la institución educativa que se dedique a ello, es un hecho que para los mexicanos aún se buscan nuevos métodos de aprendizaje para hacer frente a las carencias de enseñanza-aprendizaje que todavía prevalecen.

Distintos autores como Ricoy y Álvarez-Pérez (2016) y Ramírez et al. (2017) han expuesto que en México los factores más significativos que influyen en la adquisición del idioma inglés se relacionan con la preparación del docente en la didáctica de las lenguas y los diseños curriculares, ya que se emplean

estrategias pedagógicas muy tradicionales con actividades que son rutinarias para los aprendices y no promueven la motivación por el aprendizaje.

Lo anterior sugiere que la evolución de la enseñanza de lenguas debería contemplar las variantes dentro de los métodos considerando los resultados y todos los factores relacionados con esto. Sin embargo, según Martínez et al. (2014), en los últimos años no se han experimentado cambios suficientemente adecuados al contexto actual del sistema educativo ni a los tipos de aprendices de esta era, cuyas generaciones de estudiantes tienden a ser nativas digitales, por lo que procesan la información de manera distinta y deben recurrir a múltiples medios y canales, esto es, al uso de contenido lingüístico a través de imágenes, sonidos, textos, entre otros elementos. Uno de estos métodos rezagados en la lingüística aplicada es la Traducción bidireccional.

La Traducción bidireccional es un método utilizado con poca frecuencia en el aprendizaje formal de una segunda lengua (L2), pero que se ha empleado por diversos políglotas como una manera de aprender lenguas extranjeras sin recurrir a los métodos tradicionales enfocados en el aprendizaje de reglas gramaticales y memorización de vocabulario o, por lo contrario, sin utilizar únicamente el enfoque comunicativo moderno, dejando a un lado el estudio de estructuras gramaticales y de nuevo vocabulario. Luca Lampariello, un famoso políglota e instructor profesional en el aprendizaje de lenguas que ha desarrollado cursos basados en la Traducción bidireccional, planteó que el aprendizaje de idiomas formal se ha enfocado de manera errónea, debido a que los métodos aplicados en las instituciones educativas no se han encauzado en favorecer la habilidad oral natural, ya que solo se sustentan en reglas gramaticales y memorización de vocabulario; pero, no optimizan las funciones cerebrales de los aprendices de lenguas para que puedan alcanzar una adquisición del idioma (no solo aprendizaje), de modo que puedan producirlo espontáneamente posterior a su comprensión natural (Lampariello, s.f.). De esta manera, lo que plantea Lampariello es que centrarse en el aprendizaje de estructuras gramaticales no favorece la adquisición del idioma tanto como lo hace la comprensión de contenido lingüístico sin priorizar la forma.

En este sentido, una de las hipótesis del reconocido lingüista Stephen Krashen, el *input* comprensible, se basa precisamente en el argumento de que la enseñanza del contenido lingüístico no debe centrarse en la forma de este ni resaltar demasiado los tipos de estructuras gramaticales que se están estudiando,

señalándoles a los estudiantes lo que «deben adquirir». De acuerdo con Krashen (1982), al hacer esto sucederá todo lo contrario y solo se quedarán en el proceso de aprendizaje sin pasar a la adquisición natural; en cambio, al brindarles contenido suficientemente comprensible para el nivel de idioma con el que cuentan combinados con ciertos elementos más avanzados a través de materiales diversos como imágenes y otros productos interesantes para ellos, se promueve la adquisición espontánea de la lengua, pues el cerebro procesa esta información y, paulatinamente, la producción del lenguaje sucede por consecuencia natural. En otras palabras, los aprendices no necesitan una cantidad indeterminada de reglas gramaticales y estructuras lingüísticas para aprender su funcionamiento, sino únicamente la cantidad de datos comprensibles suficientes para que de manera automática procesen esta información y el idioma surja espontáneamente.

La hipótesis del *input* comprensible es totalmente contraria a los enfoques tradicionales en la enseñanza de lenguas, en los que se consideran que primero se aprenden las estructuras gramaticales, después se practican en la comunicación y así surge la fluidez en la producción del idioma, puesto que Krashen plantea que primero se adquiere información significativa y como resultado de ello se internalizan las estructuras gramaticales. De esta manera, su hipótesis está centrada en los procesos de adquisición del idioma, no del aprendizaje consciente formalizado.

De manera más precisa, Krashen argumenta que el lenguaje se adquiere cuando el aprendiz está expuesto a una estructura lingüística que cuenta con una cantidad de información comprensible para este y otra de información superior al nivel actual de su competencia lingüística. De esta forma, la información será comprendida con ayuda de los contenidos que son comprensibles y del contexto o la información extralingüística. Con ello, el aprendiz adquirirá por sí mismo las estructuras gramaticales del siguiente nivel de competencia dependiendo de su ritmo de comprensión, de la exposición al idioma y de la escucha. Este planteamiento se fundamenta en la exposición comprensible al idioma que tienen los niños cuando aprenden a hablar, adquiriendo contenidos lingüísticos de manera natural.

Esta hipótesis es el eje de toda la teoría de Krashen, ya que manifiesta que la exposición a la lengua meta es lo que hace la diferencia entre el aprendizaje y la adquisición. De este modo, es la comprensión del idioma lo que facilita la adquisición de estructuras gramaticales, ya que el individuo puede entender los mensajes que a su vez contienen aspectos lingüísticos no adquiridos para los que ya está listo.

En este sentido, se puede sugerir que los métodos tradicionales de la enseñanza de lenguas están estructurados para propiciar el aprendizaje de los idiomas, mas no para su adquisición natural, siendo esta última la que debería ser imprescindible en el campo educativo para formar hablantes competentes en la producción del idioma.

Para tener más claras las diferencias entre aprendizaje de lenguas y adquisición de lenguas y así lograr comprender cómo la Traducción bidireccional se encuentra un paso delante de los métodos tradicionales, se profundizará más en estos conceptos.

Por un lado, el aprendizaje de lenguas puede llegar a ser un tema difícil de definir, esto por las múltiples definiciones, contextos y elementos que componen este concepto. Según el Instituto Cervantes para la traducción en español (2002), el aprendizaje de lenguas se puede delimitar de la siguiente manera:

El «aprendizaje de la lengua» se puede utilizar como la expresión general o se puede limitar al proceso por el cual se consigue la capacidad lingüística como resultado de un proceso planeado, sobre todo mediante el estudio académico en un marco institucional. (p. 133)

Por otro lado, la adquisición del lenguaje, si bien puede considerarse similar, tiene diferencias significativas. Esta puede ser definida como:

Los conocimientos y las capacidades, no explícitamente enseñadas, que permiten utilizar una lengua no nativa y que son el resultado de una exposición directa al texto o de una participación directa en situaciones comunicativas. (Instituto Cervantes para la traducción en español, 2002, p. 133)

Así, al indagar acerca de la adquisición y el aprendizaje de lenguas se podrá encontrar que estos campos cuentan con varias teorías que aportan distintas formas de analizar y entender estos procesos. Autores como Krashen, Chomsky, Skinner, entre otros, han estudiado y hecho distintos aportes indispensables al campo de la enseñanza de idiomas.

Por un lado, Skinner propone el modelo del conductismo. Para los conductistas, el dominio de una lengua extranjera consiste en el aprendizaje de un conjunto de hábitos lingüísticos nuevos que pueden entrar en colisión con los hábitos lingüísticos correspondientes a la lengua materna previamente adquiridos. Por otro lado, Chomsky argumenta que la única explicación plausible de la eficiencia con

que los niños adquieren la lengua materna es que estos poseen una capacidad innata para el aprendizaje de la lengua, de la misma forma que vienen al mundo con la capacidad innata de aprender a caminar; esto es conocido como el mentalismo de Chomsky. Siguiendo el modelo mentalista de Chomsky, Krashen concibe la adquisición como un proceso de evolución mental, personal e interior en el que los aprendices no necesitan hablar o escribir para aprender (Escobar, 2001).

Estas teorías y muchas más demuestran la complejidad del desarrollo cognitivo de los seres humanos al aprender y adquirir lenguas, por lo que es necesario adentrarse en métodos que abarquen ambos procesos de modo que se puedan lograr resultados de forma optimizada, como lo es la Traducción bidireccional. El uso de la traducción como parte de los procesos de enseñanza de lenguas no es un método implementado en épocas recientes, pero tampoco se había aplicado como se está realizando en la actualidad. Desde el siglo anterior, se empezaron a considerar aspectos positivos que podían surgir de su implementación en las aulas de clase, enfatizando el contacto entre la lengua materna y la L2, contrario a lo que se había planteado durante las décadas de los 60 y 70 en los trabajos de Corder (1969), Nemser (1971) y Selinker (1972) respecto a que primera lengua del aprendiz dentro del proceso de aprendizaje de un nuevo idioma propiciaría una interferencia lingüística.

De esta manera, la implementación de la traducción en la enseñanza de lenguas surgió desde una perspectiva en la que los estudios se basaban en la producción lingüística y no en el aprendizaje, de forma que este procedimiento se planteó como una estrategia cognitiva, siendo así la *traducción explicativa* aquella destinada a esclarecer aspectos lingüísticos y la *traducción pedagógica* aquella utilizada como actividad didáctica (Ballester, 1991).

Durante los inicios del siglo XXI, la traducción siguió formando parte de una disyuntiva en las estrategias de enseñanza en la que se consideraba o se refutaba totalmente el uso de la lengua materna en las aulas de segundas lenguas (Cuéllar, 2005). Pero, específicamente dentro del enfoque comunicativo orientado a estudiantes adultos, se tuvo que asumir la relevancia de la traducción como parte de un proceso inherente a las conexiones lingüísticas que realizaban los alumnos, relacionando lo que aprendían sobre la nueva lengua con lo ya adquirido sobre su lengua materna.

De esta manera, la reconciliación entre la traducción y la didáctica de lenguas extranjeras tuvo como objetivo que los alumnos desarrollaran mecanismos de contraste entre ambos sistemas lingüísticos, de

forma que no necesariamente tradujeran literalmente los significados, sino que se acostumbraran a encontrar las formas equivalentes de comunicar algo en la nueva lengua. En otras palabras, el enfoque se centró en la comunicación y no en el aprendizaje lingüístico, puesto que este último se daría por sí mismo al comprender e interiorizar las estructuras que permitieran comunicarse en una lengua distinta a la conocida. Esta estrategia no solo mejoraba la comprensión de los significados en la L2, sino el perfeccionamiento lingüístico de la lengua materna a través de los procesos de contraste entre sistemas. Por otra parte, Escutia (2005) resalta que el uso de las traducciones equivalentes forma parte de las estrategias naturales de los aprendices de una L2 para comprender mediante la referencia con su lengua materna diversos aspectos lingüísticos. Esto es, la adquisición de input comprensible que permita al estudiante evolucionar hacia el siguiente nivel de competencia de la L2 sin entorpecer el entendimiento de esta con las dudas que pueden convertirse en obstáculos si solo se utiliza la L2 de manera forzosa, pero sin comprender completamente los significados.

Así, la Traducción bidireccional comprende que la dirección de los códigos lingüísticos en que se reformula un mensaje puede partir desde una lengua hacia otra y viceversa. En este caso, dependiendo de la posición del traductor y la lengua que funja como su lengua materna, la traducción desde esta hacia la L2 sería entonces una traducción inversa, en tanto que la traducción desde la L2 hacia la lengua materna sería la traducción directa, en la que debería poseer mayor competencia lingüística debido a su exposición por más tiempo a dicho idioma (García-Medall, 2001).

Aunque el uso de la traducción como método de enseñanza de una lengua extranjera se utilizó desde hace varios siglos, siendo su auge durante el siglo XIX con el método Gramática-Traducción, cuyo objetivo era el conocimiento de palabras y reglas gramaticales a través de la construcción de oraciones **basadas en textos traducidos, esto constaba de tres puntos específicos:**

1. Memorización previa de vocabulario.
2. Conocimiento de reglas gramaticales.
3. Realización de ejercicios de traducción directa e inversa (Hernández, 2020).

Por ende, este método era principalmente deductivo, en el que el lenguaje escrito era la base para comprender aspectos léxicos y gramaticales a través de la memorización, sin ser la pronunciación ni la entonación relevantes, dado que la comunicación no era el objetivo (Hernández, 2020).

No obstante, aunque la traducción bidireccional contempla la traducción directa y la traducción inversa como una estrategia pedagógica, la diferencia principal con el método antiguo que tuvo múltiples fallas es que en la actualidad el uso de la traducción se enfoca en la producción de la nueva lengua y no en el aprendizaje, además de que se dejan de lado las explicaciones de las reglas gramaticales y del vocabulario, puesto que en este método sí se toma en cuenta la comunicación. En otras palabras, la traducción bidireccional contempla partes de los métodos tradicionales y de los métodos modernos, tomando en cuenta de primera mano las necesidades de los aprendices y sus procesos cerebrales para optimizar la adquisición de lenguas.

En suma, según Arbuckle (1990, citado en García-Medall, 2001), el uso de la traducción directa una clase de lengua extranjera exige que el alumno desarrolle precisión al utilizar la gramática, los conocimientos de fraseología y estilo, puesto que promueve el contraste entre los dos sistemas lingüísticos en cuestión. Por otro lado, la traducción inversa permite revelar aspectos idiosincrásicos específicos de cada lengua y favorece la mejora de la competencia lingüística.

De este modo, mediante el contraste que el aprendiz puede hacer de dos sistemas lingüísticos, su lengua materna y una LE, enfocándose en la comunicación y no en el aprendizaje estricto de reglas gramaticales, sus procesos cerebrales permitirían la adquisición espontánea de estructuras lingüísticas posterior a la comprensión de los significados expresados a través del idioma. Es decir, la traducción bidireccional funcionaría como una herramienta para obtener *input* comprensible suficiente y procesar significados que permitan el entendimiento de estos en dos sistemas lingüísticos distintos y que, posteriormente, este entendimiento dé como resultado la interiorización de estructuras gramaticales gracias a los dispositivos innatos de procesamiento lingüístico que existen en los individuos.

Por ende, al contemplar tanto el planteamiento inicial de Lampariello y analizar la eficacia que ha tenido su método contemporáneo de aprendizaje de lenguas, así como al retomar una de las principales teorías de este campo de la lingüística aplicada como lo es la hipótesis del *input* comprensible de Krashen y los múltiples hallazgos respecto a la poca funcionalidad de los métodos tradicionales, así como las perspectivas sobre la implementación de la traducción dentro de la enseñanza-aprendizaje, se puede considerar que la Traducción bidireccional es un método de aprendizaje de lenguas que merece la pena estudiarse, implementarse y valorar como una propuesta para optimizar el aprendizaje de lengua inglesa,

ya que es la que se considera L2 en México y conlleva una relevancia no solo académica, sino incluso profesional y social.

Por esta razón, en este trabajo se presentan los resultados de una investigación llevada a cabo con estudiantes de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, con el objetivo de exponer cómo la Traducción bidireccional puede favorecer la adquisición integral del idioma inglés al brindar el input comprensible que los estudiantes de nivel básico necesitan para mejorar la comprensión oral y auditiva del idioma, así como para favorecer la producción escrita y oral al mismo tiempo que adquieren estructuras gramaticales y vocabulario nuevos.

METODOLOGÍA

Esta investigación está delimitada en un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo, es decir mixto, ya que durante este estudio se incorporaron elementos de ambos enfoques con la finalidad de que el objeto de estudio sea mejor comprendido, como lo menciona Creswell (citado en Pereira, 2011), puesto que estos resultan muy relevantes cuando no solo se desea obtener datos numéricos sino también otorgar voz al participante conociendo su percepción sobre el tema. Tal fue el caso de esta investigación, en la cual no solo se analizó cuantitativamente el empleo de la traducción para aprender un idioma en aprendices de inglés como L2, así como la utilidad de la L1 durante este proceso, sino se indagó más en sus circunstancias particulares en cuanto a la enseñanza y aprendizaje del idioma y posteriormente se realizó una actividad en la que la observación fue imprescindible para analizar más detalles acerca de la utilización de la traducción bidireccional para aprender inglés. De esta manera, el enfoque mixto es de tipo secuencial, pues se llevaron a cabo dos fases para la recolección de datos.

Por otro lado, se realizó un estudio descriptivo, ya que de acuerdo con Cortés e Iglesias (2004), este detalla las propiedades, características y los rasgos más importantes de las personas y el fenómeno a estudiar, cómo es y cómo se manifiesta. Para ello, recolecta los datos hallados para luego realizar un análisis mediante técnicas de recolección de información como encuestas, cuestionarios o la observación.

La población consistió en estudiantes de la carrera Licenciado en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. La muestra seleccionada consistió en estudiantes del nivel básico del idioma

inglés, dado que es de este del cual se analiza el proceso de aprendizaje como una L2. Se eligió este nivel debido a que son estudiantes que aún deben establecer estrategias de aprendizaje que les permitan adquirir vocabulario y estructuras gramaticales mediante el estudio y no adquieren aún de forma natural estos elementos. Al final, se obtuvo la participación de 20 aprendices. El muestreo realizado fue de tipo intencional, ya que la muestra se seleccionó basándose en el juicio investigador.

La primera técnica utilizada en esta investigación fue la encuesta. Dado a la naturaleza mixta secuencial de este estudio, se diseñaron dos instrumentos para adecuarse a este enfoque. En primer lugar, se elaboró un cuestionario para recolectar información cuantitativa mediante una escala Likert con las opciones Nada (0), Muy poco (1), Poco (2), Bastante (3) y Mucho (4). Para ello, **se establecieron las siguientes categorías:**

1. Frecuencia de uso de la traducción español-inglés para aprender la lengua inglesa; mediante esta categoría se buscó identificar si los participantes recurrían a la traducción de la lengua española en la lengua inglesa como estrategia en su aprendizaje del inglés.
2. Frecuencia de uso de la traducción inglés-español para aprender la lengua inglesa; a diferencia de la primera categoría, en esta se buscó identificar si los participantes recurrían a la traducción de la lengua inglesa hacia la lengua española como estrategia para aprender la L2.
3. Perspectiva sobre el uso de la L1 al aprender una L2; esta categoría tuvo como objetivo determinar cuál era la postura de los estudiantes respecto al uso de la L1 durante el aprendizaje de una L2.
4. Perspectiva sobre el enfoque en gramática y vocabulario durante el aprendizaje; con esta categoría se buscó conocer la opinión de los participantes acerca de la utilidad del enfoque tradicional que se centra en el aprendizaje de gramática y la memorización de vocabulario.
5. Perspectiva sobre el enfoque comunicativo sin centrarse en la gramática y el vocabulario; esta categoría buscó conocer la opinión de los participantes respecto a la utilidad del enfoque que se centra en la comunicación como fin sin darle mucho peso al aprendizaje de estructuras gramaticales ni a la memorización de vocabulario.
6. Utilidad del método de enseñanza actual de los estudiantes para la obtención de contenido lingüístico comprensible; esta categoría fue establecida para determinar la utilidad que los

aprendices le atribuían al método de enseñanza al que estaban expuestos para adquirir *input* comprensible.

Por otro lado, la segunda técnica utilizada fue un cuestionario de preguntas abiertas que se dividió en dos partes, ya que al inicio se presentó una actividad secuencial con una serie de ejercicios que debían realizar para posteriormente dar sus respuestas respecto a esta y el aprendizaje obtenido. Este cuestionario también se organizó por categorías previas que se determinaron para conocer aspectos específicos sobre el estudio.

Las categorías establecidas fueron las siguientes:

- a) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la adquisición de vocabulario en la L2.
- b) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar el entendimiento de construcciones gramaticales en la L2.
- c) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la comprensión lectora en la L2.
- d) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la redacción en la L2.
- e) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la producción oral en la L2.
- f) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la comprensión auditiva en inglés.

De este modo, el procedimiento inició al proporcionarles el primer cuestionario cuyas preguntas se construyeron utilizando la escala Likert a los 20 participantes para que lo respondieran.

A continuación, se les aplicó el segundo cuestionario con preguntas abiertas, pero primero se realizó la actividad correspondiente para este instrumento.

Dicha actividad consistió en las siguientes fases:

Fase 1: Lectura y escucha inicial del texto

Los participantes debían leer en voz alta un texto en inglés que se les brindó sin recurrir a leer su traducción en español ni utilizar traductores automáticos o diccionarios. Seguidamente, se les brindó un video con el audio y el texto para que pudieran leerlo al mismo tiempo que lo escuchaban y con ello familiarizarse sobre el contenido y las estructuras lingüísticas. Después, se les preguntó de qué trataba el texto según lo que habían logrado entender con el objetivo de identificar el grado de comprensión inicial del texto tanto con la habilidad lectora como la auditiva.

Fase 2: Comprensión del texto

Posteriormente, se les brindó a los estudiantes la traducción al español del texto presentado anteriormente y se les pidió que prestaran especial atención a aquellos elementos lingüísticos que no habían comprendido al leer el texto en inglés y también que analizaran el tema y los puntos principales abordados en cada párrafo. Se les indicó que podían anotar aquellas frases, palabras o construcciones lingüísticas que necesitaran aprender para comprender mejor el texto en inglés al volver a leerlo.

Fase 3: Traducción directa

En seguida, se les pidió a los participantes que sin ver la traducción al español volvieran a leer en voz alta el texto original en inglés y con ayuda de las anotaciones sobre vocabulario y gramática que habían hecho redactaran su propia traducción al español utilizando sus conocimientos sobre la lengua inglesa de forma que el texto final fuese resultado de sus propias palabras y su forma de transmitir los significados esenciales en el texto fuente. Asimismo, se les indicó que, al realizar la traducción al español de cada oración, fuesen leyendo en voz alta su redacción.

Fase 4: Traducción inversa

Se les indicó a los participantes que en este punto, ya que se habían familiarizado con el texto y habían realizado una traducción directa, debían realizar una traducción inversa de su texto en español a la lengua inglesa, de forma que con sus conocimientos del idioma inglés, los elementos que recordara de lo leído y su comprensión del tema y los puntos abordados, redactara en inglés procurando expresar con sus propias palabras el contenido lingüístico a la vez que leía su redacción en voz alta.

Por otro lado, para iniciar la segunda parte del cuestionario, se les pidió a los participantes que volvieran a leer el texto original en inglés y lo compararan con el texto que ellos habían redactado en este idioma, también se les indicó que volvieran a leer la traducción original en español y que la compararan con la que ellos habían elaborado. Además, se les pidió que volvieran a visualizar y escuchar el video con el audio y el texto para que pudieran analizar qué comprendían de este ahora. Al finalizar estos pasos, se les indicó que sin mirar ninguno de los textos ni recurrir al video trataran de expresar oralmente las construcciones lingüísticas (frases y oraciones) que lograron aprender al realizar los ejercicios.

Una vez hecho esto, se les mostró a los participantes una serie de preguntas abiertas para que pudieran expresar su opinión respecto a la actividad y el aprendizaje obtenido.

Los resultados de ambos instrumentos se decodificaron de maneras distintas. Por un lado, los datos obtenidos mediante el cuestionario con escala Likert se interpretaron con un procedimiento estadístico en el que se pudo determinar el porcentaje de cada una de las escalas por cada categoría y con ello se obtuvieron gráficos.

Por otro lado, los resultados del segundo cuestionario se interpretaron mediante un análisis de contenido de la primera parte en la cual se estudiaron las respuestas respecto a lo que comprendían sobre el texto mostrado en inglés, para después analizar las traducciones directas e inversas elaboradas por los participantes. Los elementos que se tomaron en cuenta al analizar las traducciones fueron los siguientes:

- Contenido; si las traducciones contenían toda la información de los textos fuentes.
- Coherencia; si la estructura de las traducciones era coherente de manera que tuviera sentido el texto tomando en cuenta la temática y los puntos abordados entre párrafos.
- Cohesión; si la manera de conectar las oraciones, frases y párrafos era adecuada para la lectura y comprensión del texto.
- Léxico: si el vocabulario utilizado en las traducciones era suficientemente amplio para describir de forma adecuada todo el contenido necesario para expresar el mensaje de los textos.

Por otra parte, para analizar la información recolectada con las preguntas abiertas del segundo cuestionario se tomaron en cuenta los puntos relevantes mencionados por los participantes para cada categoría y se consideraron los datos obtenidos previamente al analizar las traducciones.

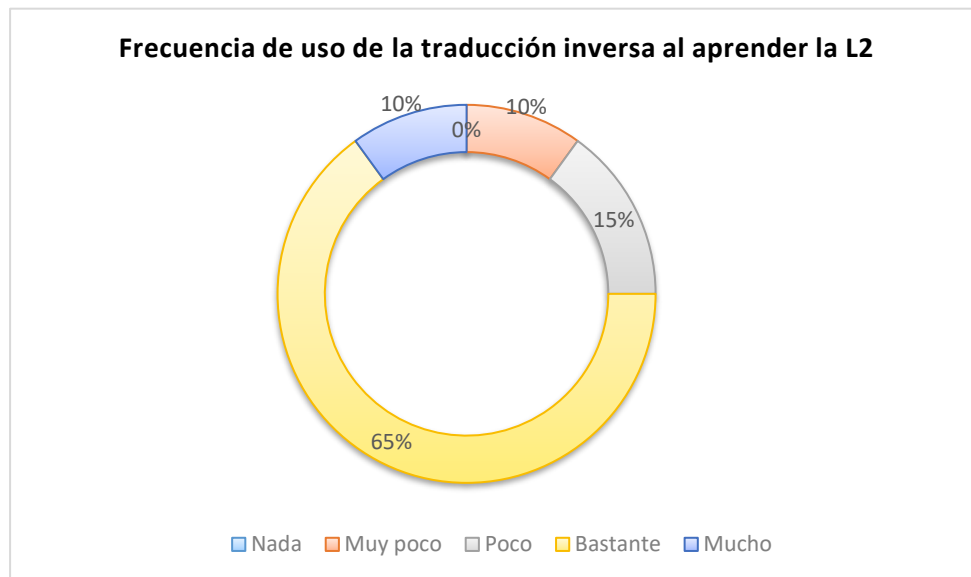
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Cuestionario 1

Los resultados del primer cuestionario aplicado se presentan en orden de acuerdo con las categorías analizadas.

Los resultados para la primera categoría se presenta el Gráfico 1 a continuación.

Gráfico 1. Frecuencia de uso de la traducción inversa al aprender la L2

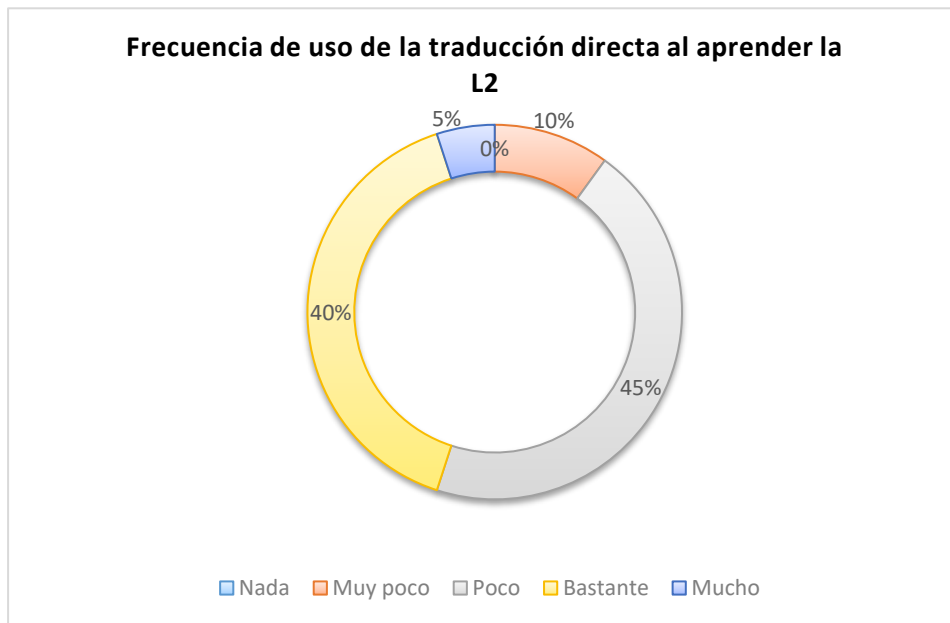


Fuente: elaboración propia.

Como se puede notar, todos los participantes recurren en alguna medida a la traducción inversa durante su aprendizaje del idioma inglés, siendo que la mayoría de ellos la utiliza con bastante frecuencia.

Para la segunda categoría los resultados se pueden apreciar en el Gráfico 2.

Gráfico 2. Frecuencia de uso de la traducción directa al aprender la L2

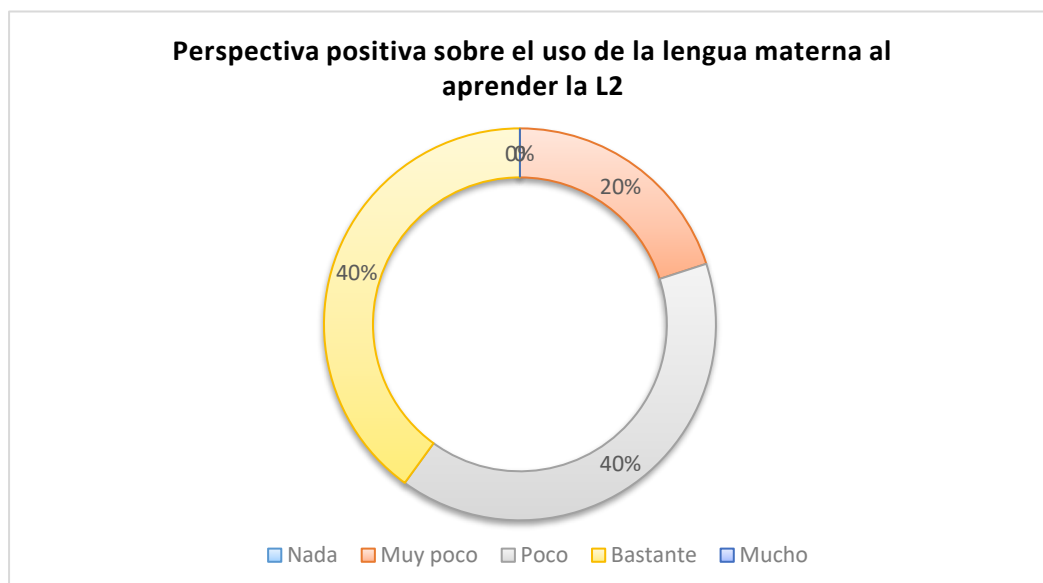


Fuente: elaboración propia.

Como se puede ver, aunque la mayoría de los participantes recurren en alguna medida a la traducción desde la lengua inglesa hacia la lengua española al aprender su L2, más de la mitad de los participantes lo emplean con poca y muy poca frecuencia, lo cual es diferente del uso que le dan a la traducción inversa para este propósito.

En la categoría tres se obtuvieron los resultados mostrados en el Gráfico 3.

Gráfico 3. Perspectiva positiva sobre el uso de la lengua materna al aprender la L2

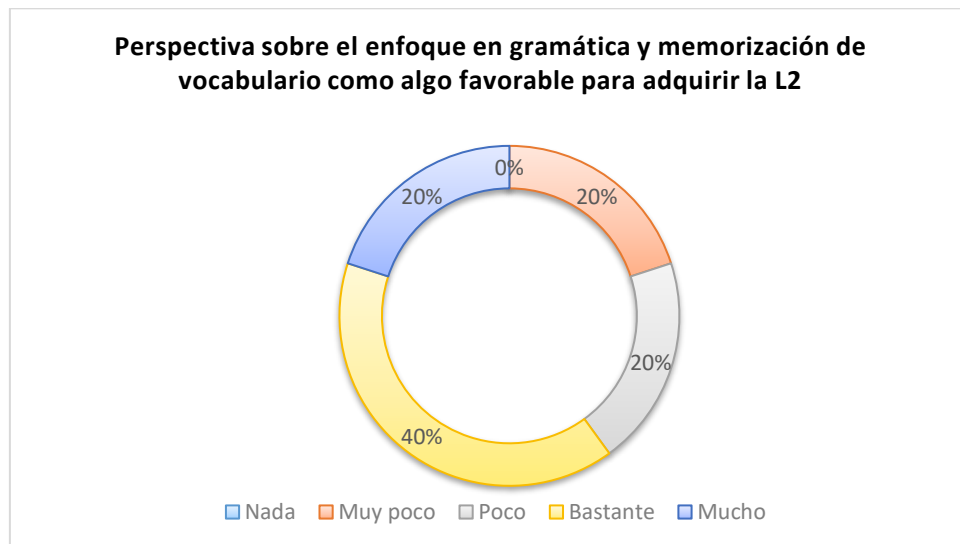


Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar, aunque todos los participantes consideran que en alguna medida el uso de la lengua materna es positivo durante el aprendizaje del inglés como L2, la mayoría opina que es poco y muy poco positivo, mientras que solo un 40% lo considera bastante positivo.

Por otra parte, para la categoría cuatro los resultados se muestran en el Gráfico 4.

Gráfico 4. Perspectiva sobre el enfoque en gramática y memorización de vocabulario como algo favorable para adquirir la L2

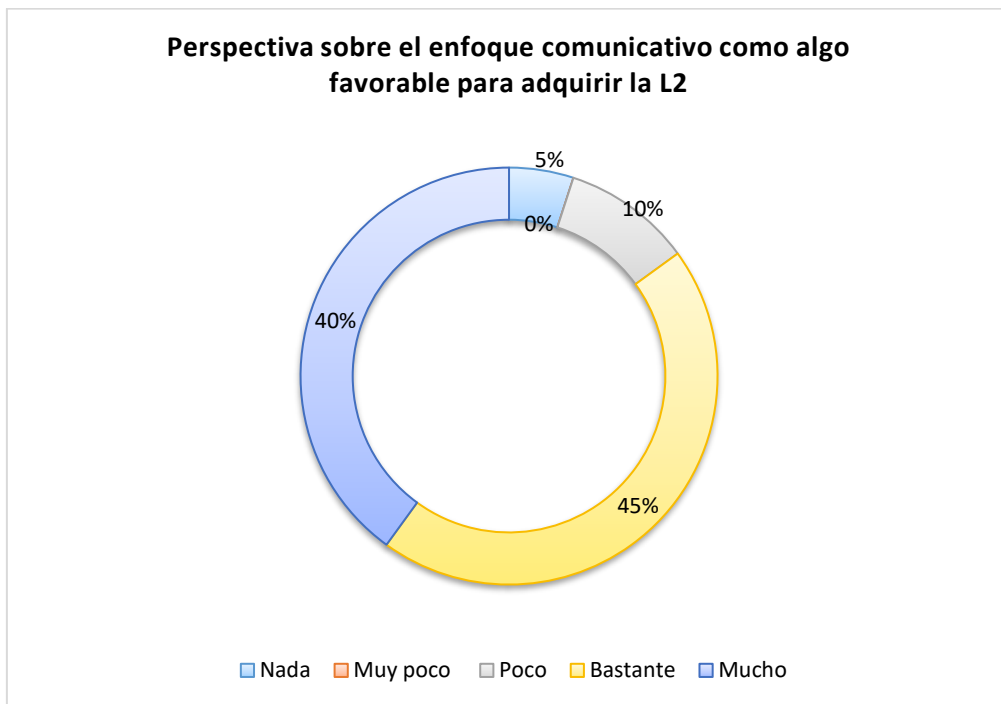


Fuente: elaboración propia.

De esta forma, los resultados fueron en general muy equitativos. Todos los estudiantes consideran que sí es favorable en alguna medida el enfoque en la gramática y vocabulario al adquirir la L2. La mayoría lo considera bastante y muy favorable.

Para la categoría cinco, los resultados se presentan en el Gráfico 5 que se muestra en seguida.

Gráfico 5. Perspectiva sobre el enfoque comunicativo como algo favorable para adquirir la L2

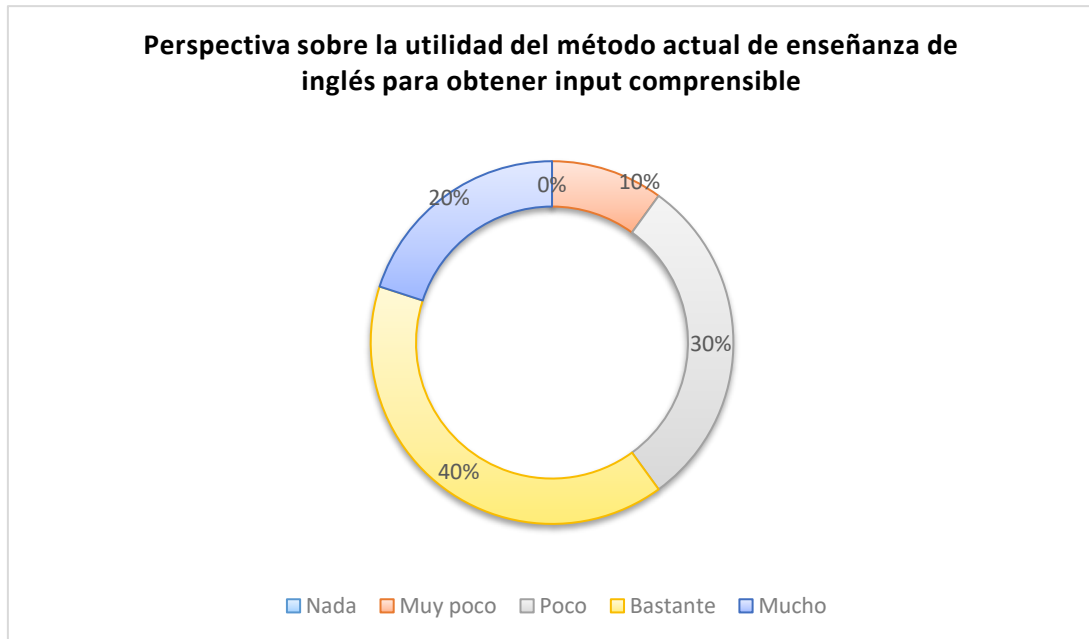


Fuente: elaboración propia.

Al respecto, algo que se puede destacar es que hubo un 5% de estudiantes que señalaron que no ven nada favorable el enfoque comunicativo para la adquisición de la L2, mientras que la mayoría sí lo considera bastante y muy favorable.

Por último, para la última categoría los resultados obtenidos se muestran en el Gráfico 6.

Gráfico 6. Perspectiva sobre la utilidad del método actual de enseñanza de inglés para obtener input comprensible



Fuente: elaboración propia.

Así, la mayoría de los estudiantes consideran que sí es útil en alguna medida el método actual que utilizan sus profesores al enseñarles inglés para obtener *input* comprensible que les permita evolucionar en su nivel del idioma. Sin embargo, un 30% considera que es poco relevante y un 10% lo considera muy poco relevante.

Cuestionario 2

Comprensión del texto

De manera general, se pudo determinar que los participantes comprendieron de qué trataba el texto mostrado y pudieron resumir los puntos importantes al expresarlo. Sin embargo, algunos participantes demostraron que su comprensión era generalizada sin tomar en cuenta detalles más específicos del mensaje.

Análisis de traducciones

Respecto a las traducciones directas que realizaron los participantes, se pudo determinar lo siguiente:

Contenido; en cuestión de contenido, los estudiantes mayormente cubrieron todos los puntos importantes del mensaje del texto original. No obstante, algunos detalles muy específicos fueron omitidos al simplificar oraciones y expresarlas de maneras menos elaboradas que en el texto fuente.

Además, tampoco recurrieron a ciertos puntos relevantes que se mencionaban en las traducciones mostradas, sino que utilizaron su entendimiento del mensaje para describir los sucesos presentados.

Coherencia; la coherencia de las traducciones resultó ser mayormente regular, puesto que las estructuras lingüísticas utilizadas en español fueron muy literales. Esto es, las construcciones se asemejaron a las que tenía el texto en inglés, por lo que se puede inferir que los participantes no realizaron un proceso de naturalización de las oraciones para que estas se adaptaran a la lengua española, sino que simplemente recurrieron a redactar los elementos de contenido en el mismo orden que estos aparecían en el texto en inglés. Sin embargo, sí mantuvieron los puntos principales del mensaje en cada párrafo.

Cohesión; en la mayoría de los casos, las traducciones de los estudiantes carecieron de cohesión al momento de conectar tanto los párrafos como las ideas, algo que sí está presente en el texto fuente. Esto puede sugerir que los participantes únicamente tomaron la información principal para su entendimiento, dejando a un lado elementos adverbiales para mejorar la redacción, lo que también indica una habilidad en redacción en su lengua materna muy elemental y a la vez un bajo conocimiento en este tipo de vocabulario en la lengua inglesa.

Léxico: el léxico utilizado en las traducciones es bastante básico y se reduce a construcciones lingüísticas simplificadas con información redactada de manera metódica sin utilizar palabras para matizar, cohesionar e incluso detallar algunos aspectos informativos dentro del texto.

Por otro lado, al analizar las traducciones inversas se determinó lo siguiente:

Contenido; a diferencia de las traducciones directas, en las traducciones inversas se determinó que los participantes no contemplaron todos los elementos importantes del mensaje del texto, ya que las redacciones fueron bastante simples y solamente brindaron una descripción generalizada de lo que abordaban sus textos en español. Esto puede sugerir un bajo dominio en la redacción en lengua inglesa y sobre todo en manejo de estructuras lingüísticas y vocabulario suficiente para poder detallar los mensajes.

Coherencia; la coherencia dentro de las traducciones inversas también fue muy regular, puesto que en ocasiones las ideas se redactaron de forma muy poco natural. Sin embargo, se respetó el orden de ideas redactadas con las ideas presentadas en el mensaje original y algunos elementos gramaticales que los participantes anotaron durante su ejercicio sí fueron utilizados adecuadamente.

Cohesión; los elementos de cohesión en las redacciones son escasos, ya que las ideas están expresadas de manera directa sin un orden lingüístico que pueda ayudar al lector a comprender mejor el mensaje. Con esto se puede inferir que, así como los participantes mostraron poco dominio de vocabulario para expresar el mensaje completo del texto, esta carencia también incide en el vocabulario necesario para cohesionar oraciones y párrafos, puesto que aquellos que sí utilizaron fueron los mismos que pudieron identificar en la traducción mostrada, lo que igualmente indica que pudieron adquirir este tipo de estructuras.

Léxico; tal y como se señaló en los casos anteriores, el vocabulario de los estudiantes en la lengua inglesa es bastante elemental y solamente útil para expresar significados muy básicos que pudieron comprender del mensaje del texto fuente, pero no aquellas palabras útiles para matizar, detallar, cohesionar y explayar sus ideas al redactar en la lengua inglesa. No obstante, los estudiantes mostraron durante el ejercicio que pudieron aprender vocabulario específico para redactar los puntos más sobresalientes del texto, ya que dentro de la actividad sus anotaciones fueron mayormente acerca de palabras que desconocían y que pudieron aprender y utilizar.

Preguntas abiertas

Al igual que en el cuestionario uno, los resultados de las preguntas de este segundo cuestionario se presentan en orden según las categorías establecidas.

- a) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la adquisición de vocabulario en la L2; los estudiantes señalaron que los ejercicios de traducción bidireccional que se les indicaron fueron de mucha utilidad para aprender vocabulario, debido a que al leer el texto original y su traducción pudieron comprender palabras desconocidas que además pudieron poner en uso después al tener que realizar sus propias traducciones, lo cual favoreció la memorización de estas.
- b) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar el entendimiento de construcciones gramaticales en la L2; los participantes indicaron que al desconocer algunas construcciones lingüísticas en inglés y poder leer sus traducciones para después utilizarlas al traducir lograron comprender mejor algunos aspectos gramaticales de construcciones lingüísticas que no sabían cómo realizar y que pudieron utilizar de inmediato.

- c) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la comprensión lectora en la L2; los participantes indicaron que además del proceso de lectura y la redacción de las traducciones, el hecho de poder escuchar primero el texto y leerlo los ayudó a comprender mejor el mensaje y asimismo lograron aprender nuevo vocabulario, nuevas estructuras lingüísticas y además los ejercicios los impulsaron a centrarse en puntos importantes dentro del texto.
- d) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la redacción en la L2; los participantes coincidieron en que los ejercicios realizados los pueden ayudar para mejorar su habilidad de redacción debido a que al realizar las traducciones es necesario precisar información, construir ideas y emplear estructuras poco usuales en el idioma cotidiano.
- e) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la producción oral en la L2; se pudo determinar que para los estudiantes el hecho de adquirir nuevas frases, palabras y estructuras para expresar algo es de utilidad para poder después aplicar este conocimiento en la producción oral de la lengua inglesa, además de que mejora la comprensión de forma general, lo que a su vez tiene un impacto positivo en el habla, ya que se puede adquirir más contenido lingüístico.
- f) Utilidad del ejercicio de traducción bidireccional para mejorar la comprensión auditiva en inglés; los ejercicios de traducción bidireccional pueden ser de utilidad para la comprensión auditiva, ya que promueve la comprensión del vocabulario y frases desconocidas, además de que es necesario primero escuchar el texto a la vez que se lee y esto también agudiza el oído de los participantes.

De este modo, al obtener los resultados de esta investigación, se pudo determinar lo siguiente respecto a los objetivos específicos establecidos previamente:

Los estudiantes de la carrera Licenciado en idiomas hacen uso tanto de la traducción directa como de la traducción inversa al aprender el idioma inglés como L2; sin embargo, los datos recopilados mostraron que el uso de la traducción inversa predomina sobre el uso de la traducción directa al aprender inglés, lo que puede también enfatizarse si se toma en cuenta que en la actividad de traducción se pudo identificar que tienen mayor dominio de la traducción directa. Esto puede indicar que los aprendices suelen necesitar más a menudo recurrir a la traducción español-inglés, pues tienen menos dominio de la lengua inglesa que de su lengua materna y por ende requieren utilizar la traducción para obtener estructuras lingüísticas desconocidas en la L2.

Además, se pudo determinar que la mayoría de los participantes consideran como poco y muy poco positivo el uso de la lengua materna durante su aprendizaje de la L2; no obstante, al tomar en cuenta la información obtenida respecto al empleo de la traducción, se pudo identificar que sí utilizan mucho su primera lengua, a pesar de que la consideran de poca utilidad, lo que puede sugerir un desconocimiento acerca de los beneficios de utilizar la lengua materna mediante métodos y estrategias especializados para aprender la L2 y, en cambio, poseen una opinión mayormente tradicionalista al respecto.

Por otro lado, los resultados de este estudio permitieron determinar que para los participantes el enfoque comunicativo resulta más favorable que el enfoque en gramática y vocabulario para la obtención de input comprensible, lo que puede sugerir que los estudiantes adquieren mayor contenido lingüístico cuando están expuestos al idioma inglés sin la necesidad de centrarse totalmente en las reglas gramaticales ni en memorizar palabras. Sin embargo, sí hubo un porcentaje de estudiantes que consideran el enfoque en gramática y vocabulario de mucha y bastante utilidad para este fin, lo cual podría indicar que el uso de ambos enfoques de una manera combinada sería de mucha más funcionalidad para que el aprendizaje de los alumnos fuese integral.

En otros temas, al indagar acerca de la opinión de los participantes acerca del método de enseñanza que reciben y su utilidad para obtener input comprensible, la mayoría de los estudiantes lo consideró de bastante y mucha utilidad; sin embargo, sí hubo una cantidad considerable de estudiantes que lo consideraron poco y muy poco adecuado, lo que indica un desequilibrio en la funcionalidad que ofrece para los alumnos el enfoque actual que se maneja en la carrera.

CONCLUSIONES

Al analizar los resultados obtenidos en esta investigación, particularmente la información recolectada con el segundo instrumento, se pudo determinar que la manera adecuada de implementar la Traducción bidireccional para que los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas mejoren su aprendizaje integral del idioma inglés es a través de una metodología específica que comprenda diversas fases puntuales que les permitan a los aprendices enfocarse en aspectos específicos como la familiarización con el contenido lingüístico, la comprensión del mensaje con ayuda tanto del texto escrito como el audio de este, la

asimilación de estructuras gramaticales y de nuevo vocabulario escrito y escuchado, así como la práctica con los conocimientos brindados para su adquisición completa y posterior producción oral y escrita.

Asimismo, esto conlleva que se pueda concluir que la Traducción bidireccional sí es de utilidad para mejorar las cuatro habilidades lingüísticas requeridas por los estudiantes de idiomas: comprensión lectora, redacción, comprensión auditiva y producción oral.

En resumen, la Traducción bidireccional puede favorecer la adquisición integral del idioma inglés al brindar el *input* comprensible útil para los estudiantes mediante dos canales distintos (auditivo y visual), lo que a su vez promueve que puedan producir mejor el idioma a través de dos formas (oral y escrita), mientras comprenden y obtienen estructuras gramaticales y vocabulario nuevo para aumentar su nivel en el idioma.

LISTA DE REFERENCIAS

Ballester, A. (1991). La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas.

ASELE, *Actas* *III*, 393-402.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0391.pdf

Corder, S. (1967). THE SIGNIFICANCE OF LEARNER'S ERRORS. *IRAL- International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1-4), 161-170. <http://10.1515/iral.1967.5.1-4.161>

Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). Generalidades sobre Metodología de la Investigación. Campeche, México: Universidad Autónoma del Carmen.

https://www.ucipfg.com/Repositorio/MIA/MIA12/Doc/metodologia_investigacion.pdf

Cuéllar, C. (2005). La traducción y el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Lebende Sprachen* 50(2), 52-57. <http://10.1515/LES.2005.52>

Education First. (2022). EF EPI. índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 111 países y regiones en función de su nivel de inglés.

Escobar, C. (2001). Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas.

https://gent.uab.cat/cristinaescobar/sites/gent.uab.cat.cristinaescobar/files/escobar_2001_teorias_adquisicion_l2_manus.pdf

- Escutia, M. (2005). El uso de la traducción en el aprendizaje de una lengua extranjera: el caso de los pronombres clíticos en español. *ATLANTIS*, 27(1), 39-51.
https://www.researchgate.net/publication/28084100_El_uso_de_la_traducion_en_el_aprendizaje_de_una_lengua_extranjera_El_caso_de_los_pronombres_cliticos_en_Espanol
- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, (3).
https://www.researchgate.net/publication/277266600_La_traducion_en_la_ensenanza_de_lenguas
- Hernández, M. (2020). La traducción. Un recurso pedagógico en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad Veracruzana. *En Carlos Fuentes y los horizontes de la traducción* (pp.275-312). Universidad Veracruzana.
https://www.researchgate.net/publication/347928103_La_traducion_un_recurso_pedagogico_en_la_ensenanza-aprendizaje_de_lenguas_extranjeras
- Instituto Cervantes para la traducción en español. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall.
http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
- Lampariello, L. (s.f.). Por qué no consigues aprender bien un idioma extranjero: empezar bien lo es todo. Smart Language Learning. <https://www.lucalampariello.com/become-a-master-language-learner-the-bidirectional-translation-method-es/>
- Lanz, L. (2018). Bilingüismo en la vida transfronteriza: prácticas translingües en la expresión de emociones de tijuanaenses (tesis de doctorado). Colegio de la Frontera Norte.
<https://www.colef.mx/posgrado/tesis/20141108/>
- Martínez Cortés, J., Rodríguez Luna, V. y López Orozco, G. (2014). El uso de la tecnología para facilitar el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, (2).

- Muñoz Mancilla, M. (2015). La enseñanza del inglés en planes y programas de estudio de las Escuelas Normales de México. *Praxis Investigativa ReDIE*, 7(12), 85-95.
- Nemser, W. (1971). APPROXIMATIVE SYSTEMS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNERS. *IRAL- International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 9(2). 115-123. <http://doi:10.1515/iral.1971.9.2.115>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Ramírez, L., Pérez, C. y Lara, R. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, (12), 15-21. <https://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>
- Ricoy, M. C. y Álvarez-Pérez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la Educación Básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14045395003>
- Selinker, L. (1972). INTERLANGUAGE. *IRAL- International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4), 209-231. <http://10.1515/iral.1972.10.1-4.209>