

Tesis de maestría  
Uso crítico y estratégico de Google Translate en el  
aula de español en Noruega

*Magne Janitz*

*Noviembre, 2023*

Master i fremmedspråk i skolen

Avdeling for økonomi, språk og samfunnsfag

## **Agradecimientos**

En primer lugar, quisiera agradecer a mi querida hija Pernille. Durante 14 de sus 20 años, casi siempre ha observado a su papá con algún libro relacionado con algún plan de estudios, sin importar si hemos estado en casa, desayunando, junto al mar, en el auto, en la montaña o en algún viaje juntos a otro país. Ella ha lidiado con un papá distraído que siempre ha estado sentado en su escritorio, dándole respuestas vagas e incompletas a preguntas de la vida. La paciencia y la comprensión que Pernille ha demostrado durante el período de estudio de su padre es, por decir lo mínimo, admirable e invaluable.

Además, me gustaría agradecer enormemente a mi novia Giovanna quien, a pesar de su gran necesidad de atención, me ha brindado los espacios para respirar y el tiempo que necesitaba en la fase final de mi tesis de maestría. Ella, con precisión quirúrgica, ha leído y contribuido a las correcciones de mis textos. Mi amor me ha animado y es a quien más puedo agradecer el hecho de que estos días esté entregando un máster del que me siento orgulloso.

Igualmente, es importante para mí pedir disculpas a dos de mis mejores amigos, Øystein y Helge. No sé cuántas veces he tenido que rechazar actividades y diversas reuniones sociales a causa de mis estudios. Siempre han mostrado comprensión de mis prioridades. Realmente me he sentido culpable por esto muchas veces.

Por último, pero no menos importante, es importante para mí agradecer a mi director de tesis, Wladimir. No podría pensar en uno mejor. Me ha brindado feedback concreto y valioso en todo momento. Su tutoría ha sido invaluable.

## Resumen

No hay duda de que los programas de traducción digital para el uso en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera llegaron para quedarse. Independientemente de si el profesor permite que los estudiantes los utilicen o no, son usados de todos modos si están disponibles. El problema es que los estudiantes parecen usar los recursos sin sentido crítico. Mi propuesta de investigación buscaba averiguar si los estudiantes podían usar Google Translate como una herramienta de aprendizaje.

Utilizando un análisis de texto cualitativo y diseño cuasiexperimental, este estudio ha examinado 65 textos en español de un proyecto de escritura en el que un grupo de alumnos de secundaria utilizó Google Translate libremente. Dieciocho de los alumnos tuvieron libre acceso al programa de traducción Google Translate durante gran parte de la enseñanza previa al proyecto. Además, estos 18 estudiantes han tenido orientación formal en el uso estratégico y efectivo del programa durante un período. También han trabajado conscientemente con métodos que les han dado mayor capacidad para poder incorporar a su vocabulario activo, de forma oral y escrita, las sugerencias dadas por Google Translate. Los 47 estudiantes restantes no han recibido ningún tipo de orientación consciente en un uso estratégico del programa de traducción antes del proyecto.

Los resultados de esta investigación muestran, entre otras cosas, que los estudiantes que han sido instruidos en el uso estratégico y efectivo de Google Translate reconocen formas de verbos que aún no han aprendido. También son mucho más capaces que los estudiantes en los grupos de control de reemplazar formas verbales no aprendidas con expresiones familiares con las que han trabajado previamente en el aula.

También se encontraron indicios de que los estudiantes de décimo grado que usan sus propias notas escritas a mano, al mismo tiempo que procesan los resultados de traducción de Google Translate, utilizan en mayor medida la puntuación (ñ, ¿, ¡, é) y las letras mayúsculas en sus textos y presentaciones.

Esta investigación pretende contribuir a la discusión sobre el uso de Google Translate o programas similares de traducción en línea indiscriminadamente. De esta manera, tanto alumnos como docentes tomarán conciencia de diferentes estrategias en el uso de Google Translate, lo que será beneficioso para el aprendizaje de los alumnos y la producción de textos y presentaciones en español.

## **Abstract**

There is no doubt that digital translation programs for use in the foreign language learning process are here to stay. Regardless of whether the teacher allows students to use them or not, they are used anyway if they are available. The problem is that students seem to use resources uncritically. My research proposal sought to find out if students could use Google Translate as a learning tool.

Using a qualitative text analysis and quasi-experimental design, this study has examined 65 Spanish texts from a writing project in which a group of high school students freely used Google Translate. Eighteen of the students had free access to the translation program Google Translate ahead of the project. Additionally, these 18 students have had formal guidance in the strategic and effective use of the program over a period of time. They have also consciously worked with methods that have given them the ability to incorporate into their active vocabulary, orally and in writing, the suggestions given by Google Translate. The remaining 47 students have not received any conscious guidance in strategic use of the translation program prior to the project.

The results of this research show, among other things, that students who are guided in the strategic and effective use of Google Translate recognize forms of verbs that they have not yet learned. They are also much better able than students in the control groups to replace unlearned verb forms with familiar expressions that they have previously worked with in the classroom.

We also found evidence that 10th graders who use their own handwritten notes while processing translation results from Google Translate, use correct punctuation more often (ñ, ç, j, é) and capital letters in their texts and presentations.

This research aims to contribute to the discussion about the use of Google Translate or similar online translation programs indiscriminately. In this way, both students and teachers will become aware of different strategies in the use of Google Translate, which will be beneficial for students learning and the production of texts and presentations in Spanish.

## TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN .....	7
1.1 Preguntas de investigación.....	10
2. SOBRE EL USO DE GOOGLE TRANSLATE ENTRE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. ESTADO DE LA CUESTIÓN .....	12
3. ENFOQUE METODOLÓGICO .....	19
3.1 Introducción .....	19
3.2 Método.....	19
3.3 Recopilación de material de datos .....	20
3.4 El proyecto y la forma en cómo la clase de investigación trabajó con Google Translate en el periodo marzo - junio del 2023 .....	22
3.5 Argumentos a favor del uso de las estrategias 1-16 para un uso crítico y estratégico del Traductor de Google.....	24
3.6 Descripción del análisis de material .....	31
4. RESULTADOS.....	33
4.1 Los hallazgos.....	33
5. DISCUSIÓN .....	43
5.1 ¿Cuáles son las diferencias de los textos escritos por alumnos donde el enfoque ha estado en un uso consciente, estratégico y con más criterio de Google Translate, y aquellos en los que este uso ha sido completamente restringido?.....	44
5.2 ¿Tiene una influencia positiva el trabajo consciente y metódico del uso de Google Translate? 49	
5.3 ¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español?.....	55
6. CONCLUSIONES .....	56
6.1 Hallazgos principales .....	56
6.2 La importancia de la evaluación de los conocimientos y las habilidades de los estudiantes .....	58
BIBLIOGRAFÍA .....	60

Anexo 1.....	64
Anexo 2.....	66
Anexo 3.....	68
Anexo 4.....	85
Anexo 5.....	87
Anexo 6.....	89

## 1. INTRODUCCIÓN

No hay duda de que la fácil disponibilidad de diversas ayudas en los procesos de aprendizaje de los alumnos ha llegado para quedarse. Los alumnos están a pocas teclas de distancia de una amplia gama de programas diversos que los “ayudan” en su proceso de aprendizaje. Se hace uso de la palabra “ayudan” entre comillas, porque existe todavía dudas sobre si estos programas realmente contribuyen positivamente cuando los estudiantes producen textos en un idioma del que están en proceso de aprendizaje.

En el aprendizaje de idiomas, los alumnos de las escuelas noruegas suelen apoyarse en Google Translate. En la mayoría de las aulas de hoy, todos tienen acceso a Google Translate, pero la medida en que se les permite usarlo en el aula varía mucho. A pesar del hecho de que los estudiantes saben que su profesor no quiere que utilicen programas de traducción en línea, la investigación muestra que los estudiantes todavía recurren a los programas en secreto (Compurach, 2021; Fredholm, 2021; O’Neill, 2019a, b). En consecuencia, los resultados escritos de los alumnos en la lengua extranjera (LE, en adelante) a menudo se caracterizan por errores que reflejan un uso acrítico y menos efectivo del primer borrador proporcionado por los programas de traducción. Si, más tarde, el profesor facilita una discusión oral que trata las mismas cosas sobre las que han escrito, muchos serán incapaces de reproducir oralmente al mismo nivel que lo que han logrado por escrito. Klekovkina y Denie-Higney (2022) se refieren a investigaciones que lo confirman, donde encuentran, entre otras cosas, claros indicios de una clara disparidad entre una prestación oral de algunos alumnos y la calidad de su prestación escrita (Klekovkina y Denie-Higney, 2022). En cierto modo, esto es una prueba de que el estudiante individual no ha aprendido ni entendido todo lo que ha producido.

Cuando los estudiantes trabajan en la escritura de textos en español, por lo tanto, terminan en una situación especial que creo no es adecuada para adquirir conocimientos y habilidades profesionales. En primer lugar, resulta desafortunado que los alumnos no cumplan con las instrucciones del profesor al usar Google Translate. Y en una situación en la que el alumno debe tener cuidado constante de no ser detectado en el uso de programas que no están permitidos, se asume que la eficiencia y el enfoque se reducen. El alumno de alguna manera pierde la concentración académica, y la capacidad de recrear conocimientos y habilidades ya adquiridas viene en segundo lugar. En segundo lugar, es probable que los estudiantes utilicen programas de traducción de manera acrítica e ineficiente, ya que rara vez se trabajan técnicas en el aula que permiten a los estudiantes desafiar críticamente los resultados sugeridos por Google Translate. Para que los textos de los estudiantes mantengan una calidad comunicativa

y sustantiva, investigaciones recientes apuntan constantemente a la necesidad de una posesición crítica de los primeros borradores proporcionados por los programas de traducción (Wirantaka y Fijanah, 2021; Compurach, 2021; Haukelid, 2021; Repo, 2019)

Con el objetivo de descubrir características típicas de situaciones donde los alumnos usan ayudas que no están permitidas, en enero de 2023 hice un pequeño experimento en una clase de español de noveno grado. Los alumnos debían escribir un texto corto usando su computadora. La tarea se adaptó al nivel que deberían tener los estudiantes después de un año y medio de enseñanza de idioma extranjero, y se establecieron algunas pautas simples para responder a la tarea. Dado que el uso de ayudas no permitidas se considera como trampa, se asumió que los estudiantes que las usaron expresarían varios rasgos inconscientes que son típicos de nosotros los humanos cuando estamos en situaciones donde se incumplen las reglas. Previamente, había coordinado con un colega para que pudiera observar y registrar cualquier comportamiento de los alumnos asociado con situaciones en las que se estaba haciendo “trampa”. En trabajo conjunto con él, anotamos algunos rasgos de comportamiento<sup>1</sup> típicos que uno podría esperar de los alumnos que recurren a ayudas no permitidas. Toda actividad sospechosa por parte de los estudiantes fue anotada y cronometrada, y luego comparada con sus textos con el objetivo de revelar si estos pudiesen estar relacionados con los rasgos de comportamiento típicos anotados. Lo que pudimos ver, entre otras cosas, fue que diferentes alumnos habían escrito oraciones idénticas, además del hecho de que ocasionalmente lograban cometer el mismo error. Ellos mostraron el mismo patrón de comportamiento al mismo tiempo, y los errores y las construcciones de oraciones no fueron los típicos para este nivel de estudiantes, ya que estos cuentan con pocos requisitos previos para lograr dichas construcciones sin la ayuda de, por ejemplo, Google Translate.

Durante la sesión de escritura se descubrieron frases sospechosas, y quedó claro que esta sesión de enseñanza se caracterizó por una atmósfera donde la base para el aprendizaje estaba ausente y donde el alumno individual no era capaz de aprovecharse de los conocimientos y habilidades ya adquiridos. Podrían haber hecho esto si hubieran empleado conscientemente ciertas estrategias aprendidas para procesar los resultados de los programas de traducción y, si hubieran trabajado en condiciones menos estresantes que no los pusieran en una situación en la que tuvieran que ocultar la forma en que trabajaban. Esta aula contrasta fuertemente con la forma en que O’Neill (2019b) cree que debería ser. Su investigación invita a las aulas a que no

---

<sup>1</sup> Algunas de las características que se esperaba ver eran, por ejemplo; comunicación corporal no verbal, cambio de comportamiento cuando el profesor deambulaba por la sala, mirada fugaz, cambio repentino de la posición de sentado, colocación del ordenador, etc.

debería existir un tabú entre estudiantes y docentes relacionado con el uso de Google Translate. Además, aclara que debe ser comfortable para los estudiantes preguntar al profesor sobre cosas relacionadas con Google Translate (O'Neill, 2019b).

Con lo anterior como telón de fondo, mi investigación indagará en estas preguntas: ¿Qué habilidades y conocimientos deben poseer los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español? y, ¿Cómo se deben enseñar estas habilidades? Esto también está en línea con lo que O'Neill (2019a) propone investigar en futuros estudios, a saber, a analizar específicamente diferentes formas de introducir estrategias efectivas para usar programas de traducción en línea en el aula (O'Neill, 2019a). En este contexto, también es digno de nota lo que argumentan Stapleton y Kin (2019) y Zhu (2020), cuando llevan la invitación de O'Neill (2019a) un paso más allá y alientan a una reconsideración de la pedagogía de la escritura en LE donde los docentes se verán obligados a tomar el uso de traductores automáticos como herramienta educativa (Zhu, 2020; Stapleton y Kin, 2019). Ya sabemos que los alumnos usan esta herramienta estratégica de todos modos porque está fácilmente disponible (Compurach, 2021; Fredholm, 2021; O'Neill, 2019a, b). El desafío es que Google nos está “engañando”. Los estudiantes no tienen un conocimiento suficiente del idioma de destino para “desafiar” a Google Translate con respecto a las sugerencias de traducción. Por ende, debemos optar por enseñarles a los alumnos cómo usarlo. En concordancia con lo dicho, la pregunta que se hace se convierte en una pregunta muy legítima en estos días. ¿Cómo y qué debe enseñar el docente para que los alumnos usen Google Translate con más criterio? Estas son ideas y preguntas que forman la base de las búsquedas bibliográficas que he realizado, y que forman la base para un nuevo enfoque de investigación y una nueva estrategia sobre cómo los alumnos noruegos deben adquirir suficientes conocimientos y habilidades en el uso sensato y efectivo del programa de traducción Google Translate cuando aprenden un 2º idioma extranjero.

Existen pocas investigaciones sobre cómo los alumnos de secundaria en Noruega de entre 13 y 15 años usan Google Translate en la producción de textos, y no se encuentran investigaciones que traten el español y el noruego como par de idiomas en relación con las preguntas mencionadas. Por lo tanto, veo interesante en mi investigación destacar estrategias seleccionadas que los alumnos pueden usar conscientemente en el uso de Google Translate que conduzcan a textos tan buenos como sea posible, ya sea en relación con la sintaxis, la morfología y la ortografía, y donde el resultado tiene el mayor sentido y coherencia posible. Si más docentes hacen lo necesario para un uso con más criterio de Google Translate cuando los

alumnos escriben textos en español, aumentarán las posibilidades de obtener textos más contextualmente comprensibles y lingüísticamente correctos, y en consecuencia habrá una progresión individual en el aprendizaje de lenguas extranjeras. También se hace referencia, entre otras cosas, a la reducción del estrés, al fomento del aprendizaje y al mayor disfrute del aprendizaje del idioma utilizando programas de traducción en línea (O'Neill, 2019), así como a una mayor motivación para comunicarse en el idioma de destino (García y Peña, 2011 en O'Neill, 2019). Por lo tanto, con esto como punto de partida, mi investigación se centra en una clase de alumnos de décimo grado que aprenden español teniendo pleno acceso a programas de traducción en línea; y que, al mismo tiempo, procesan consciente y estratégicamente los borradores de traducción que Google Translate les proporciona.

Mediante una tarea de texto (anexo 2) se ha comparado una clase experimental con tres clases de control formadas por alumnos que no han trabajado, de forma consciente y estratégicamente, con programas de traducción en la red en su proceso de aprendizaje del español. Los tres grupos de control sumaron un total de 47 alumnos (15+15+17), y el grupo experimental estuvo conformado por 18. Todos los grupos accedieron a la tarea a través de Skooler<sup>2</sup> en forma de un documento de Word. La tarea que se les asignó a los estudiantes fue escribir un texto de entre 90 a 110 palabras, con acceso total a Google Translate y cualquier otra ayuda (anexo 2) que los estudiantes quisieran usar durante la escritura. La tarea fue individual, y el aula estaba organizada como en cualquier otra prueba de español.

### 1.1 Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación de este estudio son:

1. ¿Cuáles son las diferencias de los textos escritos por alumnos donde el enfoque ha estado en un uso consciente, estratégico y con más criterio de Google Translate, y aquellos en los que este uso ha sido completamente restringido?
2. ¿Tiene una influencia positiva el trabajo consciente y metódico del uso de Google Translate?

---

<sup>2</sup> Una herramienta educativa en línea donde los estudiantes tienen acceso a documentos. Allí entregan tareas, siguen los comentarios de los maestros, se mantienen informados sobre las evaluaciones individuales dadas por los maestros, etc.

3. ¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español?

## 2. SOBRE EL USO DE GOOGLE TRANSLATE ENTRE LOS ALUMNOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA. ESTADO DE LA CUESTIÓN<sup>3</sup>

Nos encontramos en un mundo donde la demanda de eficiencia es una alta prioridad. Se debe producir mucho y rápido y, a la vez, se espera que uno sea eficaz en varios ámbitos al mismo tiempo. Las expectativas del individuo de producir y las demandas de eficiencia reflejan la sociedad de la que la mayoría de nosotros formamos parte. Para satisfacer las demandas y expectativas con las que vivimos, no es de extrañar que adoptemos constantemente herramientas fácilmente disponibles junto con formas de trabajar que simplifican y ahorran tiempo. En la investigación de los académicos Jolley y Maimone (2022), donde el enfoque está en lo que los estudiantes y los profesores piensan sobre el uso de los traductores en línea, se comparan varios estudios relacionados con el tema. Los hallazgos típicos de su investigación son precisamente que los alumnos usan los traductores en línea con mucha frecuencia porque estas herramientas son fácilmente accesibles, gratuitas y ahorran tiempo al escribir textos en un idioma extranjero.

Haukelid (2021) por su parte aclara, a la luz de sus hallazgos, que recurrir a ayudas disponibles en cierta medida beneficia a los estudiantes en áreas específicas, pero al mismo tiempo el investigador expresa su preocupación por el uso acrítico e indiferente que hacen del primer borrador de la herramienta de traducción (Haukelid, 2021, p. 103). Un resultado típico de la falta de edición y un uso acrítico del resultado de los programas de traducción es precisamente lo que encuentra Repo (2021) en su estudio. Él encontró, como era de esperar, que los textos de los estudiantes con acceso a Google Translate tenían un vocabulario más variado que los textos de estudiantes que no usaban Google Translate. Pero afirma también que este vocabulario variado a menudo carecía de precisión; es decir, se hallaron palabras y frases que no se pueden entender, o que no funcionan en contexto, lo que generaba, en consecuencia, problemas de comprensión. Por otro lado, los textos escritos por estudiantes sin acceso a esta herramienta tenían el carácter opuesto; es decir, un vocabulario menos variado. Sin embargo, estos textos mantenían una mayor calidad comunicativa y sustantiva (Repo, 2021).

En las investigaciones mencionadas y otras recientes, como en Zhu (2020) y Vold (2018), se indica que los programas de traducción están aquí para quedarse (Jolley y Maimone,

---

<sup>3</sup> Esta sección se basa en 24 artículos seleccionados de las listas de referencias de varios textos académicos leídos hasta el mes de febrero del 2023. Los artículos se presentan mediante una tabla, en orden de los más nuevos a los más antiguos (anexo 1) y a continuación, se comentan más detalladamente.

2022; Haukelid, 2021, p. 108; Repo, 2021; Zhu, 2020; Vold, 2018) y es “una realidad inevitable en el aula de segunda lengua de hoy” (Jolley y Maimone, 2022; Ducar y Schocket, 2018 en Fredholm, 2021, p.11; Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 65). Google Translate, en particular, se menciona como una herramienta de fácil acceso para escribir textos. Los estudiantes de idiomas utilizan la herramienta de forma variada, variada en el sentido de que buscan traducciones de palabras sueltas (Wirantaka y Fijanah, 2021; Clifford, et al., 2013, pp. 108-121), partes de oraciones, oraciones completas (Chandra y Yun, 2018; Aksnes, 2018, p. 26), párrafos (Chompurach, 2021; Aksnes, 2018, p. 20) e incluso textos completos (Fredholm, 2015). La utilizan con frecuencia y, en gran medida, de forma acrítica (Repo, 2021; Jolley y Maimone, 2015), sin una instrucción pedagógica formal y sin reflexionar sobre si los resultados de los programas están correctos sintácticamente, morfológicamente y según el contexto lingüístico.

Los estudiantes generalmente opinan que tener una introducción a las tareas y ejercicios con Google Translate en el aula de idiomas extranjeros es un buen uso del tiempo (Sun et al., 2022; Compurach, 2021; Zhu, 2020; Beiler y Dewilde, 2020, pp. 533–549; Fredholm, 2019; Riitta-Liisa y Tarsoly, 2019, pp. 61-74; O'Neill, 2019<sup>b</sup>, pp. 47-65; Jolley y Maimone, 2015). En relación con esto, Ducar y Schocket (2018) y Knowles (2016) en O'Neill (2019<sup>b</sup>), confirman que existe la necesidad de modernizar los sistemas escolares y actualizar a los docentes en cómo facilitar la enseñanza ética, pedagógica y apropiada en el uso de programas de traducción (O'Neill, 2019<sup>b</sup>, pp. 47-65).

En este contexto, esta revisión de la literatura existente tiene como objetivo principal centrarse en datos empíricos relevantes que pueden relacionarse con las siguientes preguntas de investigación: ¿Existe una diferencia en los resultados de los textos escritos por alumnos en clases donde el enfoque ha estado en un uso consciente, estratégico y crítico del resultado final (output, en inglés) de Google Translate durante un semestre académico, versus clases en las que cualquier uso ha tenido que hacerse en secreto sin ninguna supervisión por parte de los profesores? Y, ¿Cuáles son estas diferencias?

Otras preguntas pertinentes: si los alumnos de lenguas extranjeras pueden utilizar Google Translate, ¿Qué se debe evaluar? ¿Cómo debe evaluarse? ¿Qué no debería evaluarse? (Jolley y Maimone, 2022, p. 40). En la revisión literaria que Zhu presentó en el 2020, se destacan algunos puntos interesantes. Especifica que es necesario evaluar el conocimiento de los profesores sobre estas herramientas tecnológicas disponibles y emergentes, para que puedan guiar a los alumnos hacia los beneficios de estas. Por lo tanto, continúa diciendo, lo más obvio que se debe hacer no es necesariamente centrarse en cómo se debe instruir a los estudiantes para

que usen las herramientas de traducción en línea de la manera correcta, sino revelar el conocimiento y las habilidades de los profesores sobre estas herramientas (Zhu, 2020). Entonces, igual de importante, ¿dónde y cómo deberían los profesores obtener esta experiencia docente?

Un estudio relativamente reciente ha hecho la pregunta: ¿Es la traducción automática un amigo o un enemigo? (Klekovkina y Denie-Higney, 2022). El estudio se centra en cambiar la mentalidad de los alumnos con respecto al uso del traductor en línea demostrando cómo el desarrollo de actividades de aprendizaje con andamiaje puede convertirlo de un obstáculo a una ventaja. Por ejemplo, se propone cambiar el enfoque de enfatizar la forma a poner más énfasis en el contenido y el significado con miras a que sea más motivador y satisfactorio, y para que el estudiante reconozca que lo más importante es poder comunicarse de manera inteligible en el idioma de destino (Klekovkina y Denie-Higney, 2022). El estudio también desafía a los futuros educadores a prepararse para liberar cualquier potencial que se crea que estos programas de traducción en línea tienen en la enseñanza de idiomas.

Se puede decir que la propuesta de Klekovkina y Denie-Higney (2022), de enfatizar el contenido y el significado en lugar de la forma en la escritura de textos, contrasta con la investigación de Repo (2021). Allí se hace referencia a que Google Translate ha contribuido a un lenguaje más rico en cuanto a su forma, y los resultados muestran que los textos con Google Translate como ayuda producen vocabulario sin precisión, es decir palabras y frases que no se pueden entender, o que no funcionan en contexto. Por lo tanto, concluye que los textos de los estudiantes son mejores sin apoyo en Google Translate cuando se juzgan en función de la calidad comunicativa (Repo, 2021).

Como hay poca o ninguna investigación que se ocupe del resultado final de Google Translate de noruego al español y viceversa, y en qué medida hay patrones típicos o un resultado final típicamente inadecuado entre los dos idiomas, sería novedoso e importante investigar más sobre las preguntas mencionadas. Una forma de abordar esto puede ser como en Fredholm (2021), donde se realiza una investigación en estudiantes suecos de 17 a 18 años que usan el Google Translate cuando escriben textos en español. Los principales hallazgos de Fredholm (2021) fueron, entre otras cosas, que los estudiantes tendían a variar sus estrategias de búsqueda entre usar sueco-español/español-sueco, así como inglés-español y viceversa. Se utilizó el inglés especialmente en los casos en que la traducción al sueco era dudosa (Fredholm, 2021). Del estudio también surge que los estudiantes incluso utilizan Google Translate para las palabras y expresiones más básicas, y que de esa manera revelan una falta de confianza en su

propio conocimiento en el idioma (Fredholm, 2021). El texto invita a futuras investigaciones a enfocarse en el uso de Google Translate como una estrategia de prueba y error.

Tanto O'Neill (2019<sup>b</sup>) y los académicos Cancino y Panes (2021), se refieren a aquellos estudiantes que usan Google Translate y que han tenido instrucción pedagógica y capacitación en el procesamiento consciente, crítico y efectivo del resultado final de los programas de traducción, como los estudiantes con los mejores resultados y que son los más capaces de manejar las fortalezas y debilidades de los programas de traducción en línea (Cancino y Panes, 2021; O'Neill, 2019<sup>b</sup>). La misma investigación, así como Alharbi (2023), Jolley y Maimone (2022, 2015), Compurach (2021), Repo (2021), Zhu (2020), Beiler y Dewilde (2020), Stapleton y Kin (2019) y Kol et al., (2018), también destacan la importancia de que los educadores deben conocer las fortalezas y debilidades de los programas de traducción en línea, así como enfatizar la necesidad de que los estudiantes reciban una instrucción adecuada sobre cómo utilizar los programas de la manera más efectiva (Alharbi, 2023; Jolley y Maimone, 2022; Cancino y Panes, 2021; Compurach, 2021; Repo, 2021; Zhu, 2020; Beiler y Dewilde, 2020; Stapleton y Kin, 2019; O'Neill, 2019<sup>b</sup>; Jolley y Maimone, 2015). O'Neill deja claro, además de White y Heidrich (2013) en Zhu (2020), que no se trata de si se deben usar o no programas de traducción en línea, sino más bien de cómo los estudiantes lo utilizan (Zhu, 2020; O'Neill, 2019<sup>b</sup>). O'Neill continúa diciendo que, en colaboración con los profesores, se debe alentar a los alumnos a cuestionar el resultado de Google Translate en lugar de ocultar su uso. Sugiere, además, más investigaciones sobre el uso de la traducción en línea por parte de estudiantes con diferentes niveles de conocimientos y habilidades en el idioma extranjero, así como la inclusión de otros idiomas más allá del inglés (O'Neill, 2019<sup>b</sup>). En un estudio anterior del mismo año, O'Neill invita a futuras investigaciones sobre cómo se deben presentar los programas y su uso por parte de los estudiantes, y como en 2019<sup>b</sup>, sugiere la necesidad de que los maestros hablen abiertamente sobre estas herramientas con sus alumnos. Señala que, “con tantos estudiantes de idiomas que usan traducción en línea incluso cuando están prohibidos, puede ser hora de reconsiderar las políticas del aula y la instrucción de estrategias relacionadas con su uso” (O'Neill, 2019<sup>a</sup>). Otras investigaciones que descubre el uso de Google Translate en el aula a pesar de que no es aceptado en el contexto docente por parte de los profesores, son Compurach (2021) y Fredholm (2021).

Se puede decir que Lee (2022) ha retomado el hilo que sugiere O'Neill. Su estudio pretende investigar cómo el nivel de dominio de la escritura en inglés de 80 estudiantes coreanos puede influir en la efectividad del uso del traductor en línea. El estudio revela, entre otras cosas,

que cuanto más conocimiento del idioma objeto, menos errores tienen los textos después de una edición del resultado de Google Translate. De ahí la conclusión de que los estudiantes con el nivel más bajo de conocimiento y habilidad en el idioma de destino se beneficiaron menos del uso de Google Translate (Lee, 2022).

Las investigaciones que comparan alumnos<sup>4</sup> y sus estrategias para procesar la traducción entre dos idiomas con la calidad sintáctica, morfológica y ortográfica final de los textos, se caracterizan por una enseñanza específica a corto plazo en el uso eficaz y crítico de Google Translate. Todavía no he leído nada sobre el acceso controlado a Google Translate con una perspectiva de tiempo de un semestre antes de que se lleve a cabo una investigación sobre textos de alumnos producidos con acceso al programa.

Vale mencionar que O'Neill (2019<sup>b</sup>) encontró que un grupo con acceso a Google Translate y que recibió capacitación antes de una sesión de escritura, tuvo un peor desempeño en una prueba 5 semanas después de la prueba principal, en comparación con el grupo con acceso a Google Translate y sin capacitación; un hallazgo que considera un poco sorprendente (O'Neill, 2019<sup>b</sup>). El mismo investigador enfatiza que Google Translate no se usó de manera particular entre la última sesión de escritura y la prueba posterior, y que en la vida real podría no ser así. Es probable, dice, que los estudiantes utilicen el programa de traducción en clases regulares después del post test, recordándose constantemente formas efectivas de trabajar y, por lo tanto, se quedan con el conocimiento adquirido de la instrucción sobre cómo usar Google Translate de manera efectiva (O'Neill, 2019<sup>b</sup>). En mi investigación, los estudiantes con la instrucción estratégica y pedagógica continuarán como lo han hecho en lo que va del semestre, es decir, utilizando el programa de traducción en los procesos de escritura con la ayuda de las estrategias del usuario con los que trabajamos en la enseñanza ordinaria. Esto da motivo para asumir resultados diferentes a los mostrados en O'Neill (2019<sup>b</sup>) en un posible post test en mi investigación. Se puede decir sobre la investigación de O'Neill (2019<sup>b</sup>) que, si el objetivo es el aprendizaje futuro, entonces los resultados de su investigación no lo respaldan. Con respecto al uso estratégico de Google Translate, Jolley y Maimone (2022) declaran como incierto el resultado de aprendizaje (o la adquisición) del idioma objeto. Ambos académicos también se refieren a las conexiones entre la teoría de la adquisición del lenguaje, los resultados del aprendizaje y el uso del traductor en línea, como algo que raras veces se encuentra en la literatura de herramienta de traducción en línea, a excepción de los estudios de O'Neill (2019<sup>b</sup>)

---

<sup>4</sup> Por ejemplo, alumnos con acceso a Google Translate más instrucciones específicas previas a la escritura, en comparación con otros con acceso al programa de traducción, pero sin ninguna capacitación sobre el uso estratégico y crítico de Google Translate por adelantado.

y Fredholm (2019), donde sí se evalúa si se produce desarrollo o aprendizaje cuando se utilizan programas de traducción en línea y que, por lo tanto, probablemente son los únicos en este tipo de investigación (Jolley y Maimone, 2022).

En una investigación reciente de Wirantaka y Fijanah (2021) y Campurach (2021) se propuso un método de investigación cualitativa en donde se encontraron estrategias interesantes para el uso efectivo de Google Translate. La muestra en la encuesta de Wirantaka y Fijanah (2021) consistió en 6 profesores indonesios que concluyen que el trabajo escrito de los estudiantes en inglés es de mejor calidad si se realiza una pre-edición<sup>5</sup>, post-edición, traducción palabra por palabra, y utilizando Google Translate para verificar el texto ya escrito (Wirantaka y Fijanah, 2021). En línea con sus hallazgos, Compurach (2021) confirma que 17 estudiantes tailandeses que aprendieron inglés se beneficiaron mucho de la post-edición del resultado proporcionado por Google Translate. Algunos de los 17 optaron por no trabajar críticamente con la traducción Google Translate, con lo cual los estudiantes explicaron que confiaban más en Google Translate que en sus propias habilidades lingüísticas (Compurach, 2021).

Como se mencionó, existen pocas investigaciones sobre cómo los alumnos de secundaria en Noruega de entre 13 y 15 años usan Google Translate en la producción de textos en español. Beiler y Dewilde (2020) escriben sobre cómo los recién llegados a Noruega de diferentes nacionalidades usan Google Translate, entre otros, en la producción de textos noruegos (Beiler y Dewilde, 2020, pp. 533–549). Haukelid (2021) se ha centrado en cómo 22 estudiantes noruegos utilizan Google Translate como ayuda en la redacción de textos en inglés, y si el uso afecta a la calidad lingüística de los textos (Haukelid, 2021, p. 1), pero aparte de eso, no he encontrado investigaciones que traten el español y el noruego como par de idiomas en relación con las preguntas de investigación mencionadas.

Sé por todo lo expuesto anteriormente, será de beneficio a los profesores de idiomas extranjeros si se conocen los métodos para enseñar a los alumnos un uso “saludable” de Google Translate o programas similares. ¿Qué métodos de enseñanza deben destacarse en el aula cuando el objetivo es que los alumnos hagan un uso más eficiente del Google Translate y que conduzcan a un mejor lenguaje en los textos de los estudiantes, adicionalmente a una adquisición del idioma objeto?

Como se ha visto, todas estas investigaciones dan motivos para suponer que mi propio estudio es el único que examina el uso crítico y estratégico de Google Translate teniendo al

---

<sup>5</sup> La pre-edición se trata de asegurarse de que el idioma desde el que se está traduciendo, esté escrito de la manera más correcta posible.

noruego y español como par de idiomas, y probablemente sea también el único en su campo, independientemente de par de idiomas, considerando la experiencia con Google Translate de uno de los grupos de estudiantes en mi investigación que ha durado más o menos un semestre.

### 3. ENFOQUE METODOLÓGICO

#### 3.1 Introducción

En este capítulo se explicará el método y los materiales utilizados en esta tesis. Se describe en detalle cómo se llevó a cabo la recopilación y el análisis de los datos. También se describe cómo el grupo de investigación -que consistía en 18 alumnos cursando el último año de la escuela secundaria- y el profesor de la asignatura, han trabajado todos juntos durante la duración del proyecto. Se discuten y defienden, y en algunos casos se ejemplifican, estrategias para el uso efectivo de Google Translate en la enseñanza de lenguas extranjeras. Finalmente, este capítulo discute las debilidades metodológicas, la confiabilidad y la validez de la tarea, y todas las consideraciones éticas que debían estar en orden antes de la recolección de datos.

#### 3.2 Método

Para responder a las preguntas de investigación presentadas en este estudio con enfoque pedagógico, se ha elegido un método que se puede describir como un análisis de texto cualitativo y diseño cuasiexperimental. Las preguntas de investigación son:

- I. ¿Cuáles son las diferencias de los textos escritos por alumnos donde el enfoque ha estado en un uso consciente, estratégico y con más criterio de Google Translate, y aquellos en los que este uso ha sido completamente restringido?
- II. ¿Tiene una influencia positiva el trabajo consciente y metódico del uso de Google Translate?
- III. ¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español?

La investigación cualitativa es, según los teóricos Madrid (2021) y Aksnes (2018), un enfoque subjetivo para explicar las preguntas de investigación que se quieren estudiar con más detalle. Los métodos cualitativos pueden contribuir al conocimiento detallado (Skilbrei, 2019, p. 28). Otros simplemente dicen que por ser un análisis subjetivo puede llevar a resultados sesgados (Aspers y Corte, 2019, p. 146). La medida en que esto caracterizó los resultados de esta tesis se describe en el apartado las debilidades metodológicas.

Madrid continúa aclarando que, un análisis cualitativo intenta interpretar y describir detalladamente la realidad utilizando palabras (Madrid, 2001, p. 16). Además, aclara que la característica típica de un diseño cuasiexperimental es que los diferentes grupos que se comparan reciben diferentes estímulos o tratamientos. Amén de esto, señala que la investigación cuasiexperimental se caracteriza por el investigador que interviene en la exploración para registrar el efecto de una intervención sobre las variables estudiadas. La expresión “intervención” se refiere al tratamiento dado a los participantes en el grupo experimental. Es típico de este tipo de investigación experimental el uso de uno o más grupos de control que no reciben el mismo tratamiento que el grupo experimental. Los grupos se comparan y se estudian las diferencias (Madrid, 2001, p. 17). En este proyecto, los variables constan en que, ha habido una clase (el grupo de investigación) que ha tenido, al mismo tiempo, acceso al programa de traducción Google Translate y orientación en el uso estratégico del programa en el periodo marzo - junio del 2023. Por el contrario, las otras tres clases han servido como grupos de control (grupo de control 1, 2, 3) donde no ha habido una orientación formal sistemática en el uso estratégico de Google Translate. Cabe precisar que dichas clases han tenido acceso a esta herramienta, pero este uso no ha sido apoyado y/o orientado por el profesor.

### 3.3 Recopilación de material de datos

Los textos escritos de los alumnos de las cuatro clases de español mencionadas forman la base para la recopilación de datos. La escritura en sí tuvo lugar en una lección normal de español de 60 minutos. Grupos de control 1 y 2 realizaron el experimento el miércoles 3 de mayo del 2023, y el grupo de investigación y el grupo de control 3 el miércoles siguiente, es decir, el 10 de mayo. La razón por la que el experimento se inició con solo dos grupos a la vez fue porque el responsable del proyecto quería presentarlo él mismo a todos los grupos. Dado que esta tarea de escritura no debía ser evaluada para una calificación, se consideró ventajoso presentar el proyecto por parte del responsable con la esperanza de involucrar y motivar a los estudiantes al mejor esfuerzo posible. No cabe duda de que los otros tres profesores de español habrían comunicado bien la información a sus estudiantes, pero teniendo en cuenta que todas las clases deberían tener aproximadamente el mismo punto de partida de acuerdo con los mensajes y las pautas, la información de inicio fue proporcionada por el líder de la investigación. Cuando los grupos de control 1 y 2 iban a realizar el proyecto, el profesor de

español del grupo de control 2 inició un “arranque normal”<sup>6</sup> en el grupo de investigación<sup>7</sup>, mientras que el responsable del proyecto -el profesor del grupo de investigación- presentó el proyecto en la clase del profesor del grupo de control 2. El mismo profesor regresó a su propia clase (grupo de control 2) después de 5-6 minutos, ya que ya estaba en marcha el proyecto. La clase de investigación se quedó sola con las tareas auto explicativas. Luego, el responsable fue al grupo de control 1 que estaba en su propia aula junto con su profesor de español y, rápidamente les presentó el proyecto. Ambos grupos de control 1 y 2 comenzaron el proyecto en los primeros 10-12 minutos. Como pasó algún tiempo antes de que el grupo de control 1 recibiera las instrucciones en manos del responsable; su maestro, por acuerdo, les explicó brevemente lo que sucedería en esta lección, y les pidió a los alumnos que prepararan las computadoras y leyeran las instrucciones que habían sido facilitadas en Skooler. Todo lo que le quedaba al líder del proyecto era motivar a los estudiantes a trabajar concentrados y con seriedad.

A la semana siguiente, el grupo de control 3 y la clase experimental debían hacer el proyecto. El responsable instruyó a la clase de investigación sobre dónde encontrarían la tarea, brevemente explicó de qué se trataba, y dónde y cuándo debía entregarse. Los alumnos de este grupo, a diferencia de todos los grupos de control, tenían disponibles los 16 puntos sobre cómo trabajar de manera efectiva y estratégica con Google Translate. Estas son estrategias recomendadas que estaban acostumbrados a tener disponibles en las clases regulares de español (enumerados en el próximo capítulo). A los mismos estudiantes se les recordó particularmente que los usaran activamente durante el proyecto. Estos alumnos se quedaron solos cuando el responsable del proyecto fue al grupo de control 3 que se encontraba en su propio salón de clases con su profesor de español. A los alumnos del grupo de control 3 se les había dicho que prepararan el ordenador y leyeran las instrucciones que se habían preparado en Skooler. Todo lo que le quedaba al líder del proyecto era motivar a los estudiantes a trabajar concentrados y con seriedad. Estos dos grupos también estuvieron en proceso con la tarea durante los primeros 10 minutos de la lección.

Como se puede ver, el tiempo que los participantes tenían disponible era de unos 50 minutos. Durante estos 50 minutos, tenían que abrir un documento de Word en Skooler,

---

<sup>6</sup> “Un arranque normal” se entiende aquí como un inicio de una clase cualquiera.

<sup>7</sup> A esta clase se le habían asignado tareas sencillas por adelantado, en las que trabajaron mientras su profesor (líder del proyecto) presentaba el proyecto a los grupos de control 1 y 2. Los alumnos comenzaron las tareas después de que el maestro del grupo de control 2 había controlado la lista de asistencia de la clase. Las tareas eran del tipo auto explicativas y, por lo tanto, no necesitaban explicación.

familiarizarse y responder a la tarea y entregar su propio documento en Skooler. El alcance de la tarea consistió en escribir entre 90-110 palabras, siguiendo ciertos criterios dados en la tarea (anexo 2). Más allá de los criterios dados, se animó a los participantes a ser creativos. No había posibilidad de que los estudiantes preguntaran sobre cosas relacionadas con su texto. El profesor a cargo solo podía ayudar con cualquier pregunta sobre los aspectos técnicos. La participación de las diferentes clases se visualiza en la tabla 1 a continuación.

	<b>Alumnos</b>
<b>Grupo experimental</b>	18
<b>Grupo de control 1</b>	15
<b>Grupo de control 2</b>	15
<b>Grupo de control 3</b>	17
<b>Total</b>	<b>65</b>

Tabla 1: La cantidad de alumnos en cada grupo.

### 3.4 El proyecto y la forma en cómo la clase de investigación trabajó con Google Translate en el periodo marzo - junio del 2023

Se recomendó a la clase experimental varios métodos de trabajo que podían utilizar a la hora de editar críticamente el resultado de Google Translate; además, los propios alumnos aportaron sugerencias sobre cómo trabajar con un mayor criticismo y sensatez con Google Translate. Los siguientes 16 puntos forman la base de cómo se deseaba que los estudiantes trabajasen con sus textos en español apoyándose en el programa de traducción Google Translate:

- I. Asegúrate de que tu texto noruego esté escrito correctamente antes de traducir.
- II. Usa palabras y expresiones simples. Evita palabras difíciles y redundantes.
- III. Recuerda mayúsculas, comas, puntos, signos de interrogación, signos de exclamación, etc.
- IV. Cambia el idioma. Noruego – español / español – noruego / español – inglés / inglés – noruego.
- V. Fíjate también en la información extra que propone Google Translate, y no solo en la traducción. ¿Es la información útil para tu texto?

- VI. Divide oraciones y traduce. Traduce palabra por palabra, oraciones enteras y, finalmente, varias oraciones juntas.
- VII. Trata de reconocer palabras y expresiones de las clases que hemos tenido, especialmente las formas verbales.
- VIII. Usa IR + a + infinitivo cuando escribes sobre algo que va a pasar y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado. No te olvides la conjugación de los verbos IR y HABER en tiempo presente.
- IX. Evita las formas verbales que tratan el pasado y el futuro que no has aprendido en la escuela secundaria.
- X. Utiliza la función de imagen en línea para comprobar si una palabra del Traductor de Google en español es la palabra que buscas.
- XI. Intenta marcar palabras en la traducción. ¿Qué tipo de información da Google Translate entonces?
- XII. Siéntete libre de usar también el corrector ortográfico y gramatical en español de Microsoft Word.
- XIII. Siéntete libre de usar el programa de traducción en Microsoft Word para comparar y verificar, etc.
- XIV. Además, intenta tomar nota de lo que corrige Google Translate. Tal vez veas un patrón en cómo corrige el programa, y si es así, llévalo contigo en nuevos textos.
- XV. Intenta un uso frecuente de páginas de sinónimos como, por ejemplo: <https://synonyms.reverso.net>
- XVI. Intenta un uso frecuente de programas de conjugación de verbos como, por ejemplo: <https://www.elconjugador.com/esindex.php>

No ha sido un requisito que hagan uso de los 16 puntos en todo momento, sino que intenten automatizar el uso de algunos de ellos. Cuando 2 o 3 de las técnicas hayan estado automatizadas, ha sido deseable que luego intenten incorporar constantemente un número mayor de las técnicas y usarlas conscientemente en el proceso de aprendizaje del idioma extranjero. A principios de marzo del 2023, esta lista contenía menos puntos y, por lo tanto, se agregaron más a lo largo del camino, ya que el profesor y los alumnos enfrentaron desafíos con el uso de Google Translate en las clases de español. En cierto modo, se podría decir que los estudiantes y el profesor se han acostumbrado a cómo Google Translate sugiere la traducción

del idioma nativo al idioma de destino, y en base a eso desarrollaron estrategias que han sido aplicables cuando se trabajan con la escritura de textos.

Durante las clases de español, el grupo experimental y los grupos de control siguieron más o menos la misma progresión y trabajaron sobre los mismos temas. Además, los grupos tuvieron más o menos las mismas pruebas durante el semestre de primavera. Los otros tres profesores de español y el responsable del proyecto colaboraron e hicieron arreglos para que los estudiantes de las diferentes clases tuvieran las mismas condiciones posibles para estar igual preparados para el examen oral en junio del 2023. Con el fin de que el grupo de investigación tomara conciencia del uso de estrategias para un uso crítico y estratégico de Google Translate en la mayor medida posible, se establecieron criterios de evaluación para este grupo que reflejan precisamente un uso crítico y estratégico de Google Translate cuando los alumnos tenían pruebas de español.

Las características típicas de un uso crítico y estratégico del Traductor de Google en los textos y tareas que trabajaron los alumnos del grupo de investigación, y que al mismo tiempo van en línea con los 16 puntos mencionados anteriormente, son, por ejemplo, si hay o no un uso claro de mayúsculas al inicio de nuevas oraciones, si hay mayúsculas en nombres propios, y en qué medida comas, puntos y caracteres especiales (;! / ¿?) y letras con tildes (ñ, é, í etc.) se utilizan (punto III). También fue muy fácil evaluar a los alumnos si usaban IR + a + infinitivo al escribir sobre algo que va a pasar, y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado, además de la conjugación correcta de los verbos IR y HABER en tiempo presente (punto VIII). Al trabajar de esta manera, es decir, concientizar a los alumnos (en forma de comentarios escritos y orales, además de calificaciones en las pruebas) en cómo ellos mismos modificaron el resultado del primer borrador en Google Translate utilizando las estrategias disponibles, el plan era que automatizaran algunos de ellos y continuasen utilizando los conocimientos adquiridos al trabajar con tareas basadas en temas en la enseñanza semanal “normal”<sup>8</sup>.

### 3.5 Argumentos a favor del uso de las estrategias 1-16 para un uso crítico y estratégico del Traductor de Google

Las 16 estrategias enumeradas en este documento son posibles enfoques que pueden contribuir a un resultado de traducción más correcto. Y no solo contribuyen a un resultado más

---

<sup>8</sup> Los alumnos de la escuela donde se realizó este experimento tienen 2 horas de español a la semana repartidas en dos días diferentes.

correcto y comprensible, sino que son igual de importantes para producir textos que los alumnos de secundaria tienen más probabilidades de entender<sup>9</sup> y reproducir. Como ya mencionado Klekovkina y Denie-Higney (2022) encontraron, entre otras cosas, evidentes indicios de una clara disparidad entre una prestación oral de algunos alumnos y la calidad de su prestación escrita apoyada por los programas de traducción (Klekovkina y Denie-Higney, 2022). La pregunta de investigación en esta tesis “¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español?”, busca descubrir si la enseñanza que se imparte en clase contribuirá a un aprendizaje positivo. Entonces, mostrar habilidades como reproducir conocimientos en diferentes situaciones será precisamente una prueba de un aprendizaje positivo.

La idea detrás del punto I “Asegúrate de que tu texto noruego esté escrito correctamente antes de traducir”, significa que cuanto más correcto sea el noruego (o cualquier otro idioma de origen) que pongas en Google Translate, mejor será el punto de partida para que el programa de traducción dé una traducción confiable y correcta en la lengua meta. Este punto fue obviamente un desafío para los alumnos con dislexia y para los propietarios de una lengua materna diferente al noruego o que, por diversas razones, no dominaban el noruego tan bien como otros compañeros de clase. En cierta medida, se tuvo en cuenta a los alumnos con estos desafíos.

Según Cassany (2019) se debe redactar el texto de partida como si uno estuviera escribiendo en un programa tonto que te va a ayudar a traducir a otro idioma (Cassany, 2019, p. 191). La estrategia II “Usa palabras y expresiones simples. Evita palabras difíciles y redundantes”, está en línea con lo que Cassany está tratando de decir aquí. A los alumnos del grupo experimental se les ha recordado constantemente que deben escribir como si se dirigieran a niños; que el idioma debe simplificarse y que no pueden transferir directamente su lengua materna -posiblemente ya bien desarrollada- a la lengua meta. Este es el criterio que la clase de investigación ha experimentado como el que mayormente ha llevado a lograr textos más fáciles de entender y reproducir para los mismos alumnos en una discusión oral posterior.

---

<sup>9</sup> Cuando se usa aquí la palabra "entender", se refiere a las dificultades de los estudiantes para comprender su propio texto cuando han usado Google Translate de manera acrítica. No se trata de que el profesor no comprenda el texto del alumno. En algunos casos es difícil, pero el profesor suele entender al final lo que el alumno intenta expresar, a pesar de que a veces puede resultar complicado. En la sección de discusión de la tesis, se hace referencia a un par de ejemplos que no eran comprensibles a primera vista.

Los alumnos de secundaria de hoy pasan gran parte de su tiempo en varias plataformas de chat usando sus teléfonos móviles. La consecuencia es que adquieren una manera coloquial de expresarse. Si los estudiantes continúan con esta forma de expresarse cuando escriben textos en el idioma extranjero, Google Translate tendrá grandes desafíos para comprender el texto original y la consecuencia puede ser resultados incomprensibles (Cassany, 2019, p. 190). Por lo tanto, durante todo el proceso, se hizo un gran esfuerzo para que los alumnos automatizaran el punto III “Recuerda mayúsculas, comas, puntos, signos de interrogación, signos de exclamación, etc.”. En el apartado de resultados se hace referencia a las diferencias entre el grupo de investigación y los grupos de control en lo que concierne a este punto. La estrategia número IV, categorizado como “back-translation” (Beiler y Dewilde, 2020) “Cambia el idioma. Noruego – español / español – noruego / español – inglés / inglés – noruego”, se hace de forma muy rápida y sencilla pulsando un icono con dos flechas que aparece en la interfaz de Google Translate (Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 28), y fue rápidamente automatizada por los alumnos. Resultó evidente de que si los alumnos “cambiaban” una oración de noruego - español a español - noruego y de nuevo a noruego - español, esta maniobra a menudo proporcionaba un terreno fértil para muchas preguntas interesantes entre los estudiantes. Entonces, Google Translate a menudo sugería algo diferente que el punto de partida. Aquí era importante que los alumnos mantuvieran un lenguaje simple, y no se dejaran “engañar” con expresiones y palabras complicadas que no podían reproducir en conversaciones espontáneas. Los alumnos con buenas habilidades en inglés encontraron muy útil el punto IV y, a menudo, pasaron la primera traducción del español al inglés para verificar si la traducción tenía sentido. Cassany (2019) fomenta el uso de todos los idiomas conocidos en la postedición de los borradores proporcionados por los programas de traducción (Cassany, 2019, p. 191). En el grupo experimental de esta investigación, se alentó a los alumnos noruegos con una lengua materna diferente, a incluir también este idioma natal para verificar aún más si la traducción estaba en línea con lo que el alumno estaba buscando inicialmente.

Entre doce estudiantes universitarios que estudian inglés en Arabia Saudita, Bin Dahmash (2020) encontró en su investigación avances en el desarrollo de la gramática mediante el uso de la función de Google Translate “Quizás quisiste decir:” (Bin Dahmash, 2020, p. 235). De la misma manera en este estudio, el punto V “Fíjate también en la información extra que propone Google Translate, y no solo en la traducción. ¿Es la información útil para tu texto?”, ocasionalmente se convirtió en una fuente de información valiosa para los estudiantes en este experimento (figura 1).

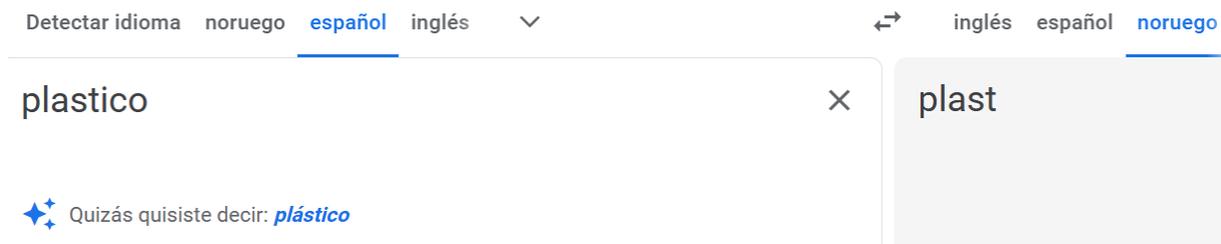


Figura 1: Google Translate propone añadir una tilde.

El punto VI “Divide oraciones y traduce. Traduce palabra por palabra, oraciones enteras y, finalmente, varias oraciones juntas” contiene consejos tradicionales en investigaciones anteriores. Varios alumnos comentaron que Google Translate traduce mucho más correctamente cuando el enunciado está escrito en oraciones completas. Esto puede explicarse por el hecho de que, a partir de 2016, Google Translate pudo traducir en mayor medida según el contexto y, por lo tanto, con un grado de corrección cada vez mayor (Fredholm, 2021; Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 61; Cancino y Panes, 2021; Lee, 2022, p. 2). Un uso consciente de la estrategia VII “Trata de reconocer palabras y expresiones de las clases que hemos tenido, especialmente las formas verbales”, brinda a los alumnos mejores prerrequisitos para recrear posteriormente lo traducido y/o aprendido en otros contextos.

En la escuela secundaria, los alumnos normalmente no tienen tiempo para ser introducidos a los tiempos verbales pretérito imperfecto, pretérito indefinido y futuro simple. A la luz de esto, el grupo de investigación trabajó extensamente en los puntos VIII y IX “Usa IR + a + infinitivo cuando escribes sobre algo que va a pasar y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado. No te olvides la conjugación de los verbos IR y HABER en tiempo presente” y, “Evita las formas verbales que tratan el pasado y el futuro que no has aprendido en la escuela secundaria”. Las perífrasis verbales<sup>10</sup> (perífrasis de infinitivo y participio) son construcciones que los estudiantes deben dominar hasta cierto punto durante la escuela secundaria. Google Translate no tiene en cuenta en qué parte del proceso de aprendizaje se encuentra el estudiante individual y, por lo tanto, es importante que los estudiantes practiquen el reconocimiento de formas verbales que aún no han aprendido cuando Google Translate las sugiere en su traducción. Si los alumnos utilizan acríticamente las formas verbales que sugiere Google Translate, resulta que escriben textos que ellos mismos no pueden entender. Un método que

<sup>10</sup> Las perífrasis verbales se caracterizan por ser construcciones sintácticas formadas por dos o más verbos donde al menos uno es auxiliar, y el último, el verbo principal (Torrego, 2011, p. 192).

utilizó el grupo experimental en esta investigación cuando tenían que escribir sobre algo que sucedería en un futuro cercano, se visualiza a continuación en las Figuras 2,3,4,5.

El primer paso consistió en que el alumno escribiera la oración inicial que quería traducir:



Figura 2: Oración noruega que el alumno quería traducir al español y la primera traducción de Google Translate.

En el paso dos, el estudiante simplemente usó la estrategia “back-translation” (Beiler y Dewilde, 2020), y cambió a español – noruego usando la función de flecha ↔, visualizada en la Figura 3:



Figura 3: La oración española con la forma verbal; futuro simple indicativo, que todavía no sabe usar el alumno en este nivel, y la traducción de Google Translate.

Después del paso 2 (figura 3), el alumno tenía la frase en español como punto de partida para la manipulación manual. Cuando los estudiantes del grupo experimental escribían en futuro, fueron entrenados para reconocer los sufijos flexivos verbales de la forma verbal futuro simple indicativo<sup>11</sup> en Google Translate y convertir esta forma en la perífrasis verbal IR + a + infinitivo, visualizada en la Figura 4:



Figura 4: Futuro simple indicativo (comeré) sustituido por la perífrasis verbal IR + a + infinitivo (ir a comer) manualmente por parte del alumno.

Luego conjugaron el verbo auxiliar IR a forma personal (voy), visualizada en la Figura 5:

<sup>11</sup> Por ejemplo, en el verbo comer, los sufijos -é, -ás, -á, -emos, -éis, -án



Figura 5: Oración en español con forma verbal aprendida (“voy a comer” en lugar de “comeré”).

Entonces el alumno terminó con lo mismo que la primera oración que escribió (*På lørdag skal jeg spise taco*), además de haber convertido la expresión en español en una forma de expresión más familiar y probablemente aprendida. En la parte de resultados de la tesis, esta investigación apunta a algunas cifras interesantes en el uso de IR + a + infinitivo por parte de los cuatro grupos.

El siguiente punto, categorizado según Beiler y Dewilde (2020) como “mediational strategies” (Beiler y Dewilde, 2020), se hizo muy popular y de uso frecuente. El punto X “Utiliza la función de imagen en línea para comprobar si una palabra del Traductor de Google en español es la palabra que buscas”, se trata de verificar una palabra que el alumno ha hecho traducir por el programa de traducción. La palabra “equitación”, por ejemplo, es una palabra que no necesariamente daba alguna asociación a lo que realmente significa hasta que los estudiantes buscaron imágenes de la expresión y verificaron lo que querían verificar (figura 6):



Figura 6: Imágenes aparecidas en línea cuando los alumnos busca el significado de la palabra “equitación”.

El siguiente punto en la lista de las 16 estrategias, punto XI “Intenta marcar palabras en la traducción. ¿Qué tipo de información da Google Translate entonces?”, fue utilizado preferentemente por alumnos que demostraron un alto nivel de dominio en la asignatura. La maniobra generalmente requería una búsqueda adicional en Google Translate traduciendo

también la definición de equitación sugerida por el programa “Técnica, actividad o deporte de montar a caballo” (figura 7):



Figura 7: Definición de la palabra marcada “equitación”.

Cassany (2019) se refiere a la ventaja de revisar la traducción de las palabras y las expresiones con otros programas (Cassany, 2019, p. 191). La lista de estrategias con las que trabajaron los estudiantes contiene dos elementos en los que se anima a los alumnos a ser exploratorios y ensayar las traducciones, estrategias XII y XIII “Siéntete libre de usar también el corrector ortográfico y gramatical en español de Microsoft Word” y, “Siéntete libre de usar el programa de traducción en Microsoft Word para comparar y verificar, etc.”. Utilizar el corrector ortográfico y gramatical en español de Microsoft Word fue prácticamente utilizado por todos los alumnos, pero el punto XIII requiere que el alumno tenga las habilidades para moverse entre múltiples programas mientras mantiene el control sobre qué traducción pertenece a qué programa. Por esa razón la estrategia XIII se sintió un poco caótica para muchos de los estudiantes de este nivel.

El punto 14 desafía al alumnado a tratar de notar cualquier patrón en los resultados de búsqueda que Google Translate sugiere. Durante el proceso se observó que cuanto más usaban los estudiantes la perífrasis verbal -por ejemplo, IR + a + infinitivo-, la “traducción” de Google Translate consistía más a menudo en este tipo de expresión. La impresión fue que el programa de traducción se adaptaba al uso del estudiante. En el 2016, Google presentó su Traducción automática neuronal (en inglés Google’s Neural Machine Translation (GNMT)) (Chen, 2017, p. 18; Klekovkina y Denie-Higney, 2022, p. 106; Fredholm, 2021). En la investigación de Fredholm (2021<sup>2</sup>) se refiere a la evidencia empírica que destaca la capacidad de Google Translate para aprender por sí mismo y que se desarrolla constantemente hacia un grado cada vez mayor de corrección debido a la nueva técnica (Fredholm, 2021; Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 61; Cancino y Panes, 2021). Los estudiantes quedaron fascinados al ver que la misma oración en diferentes ordenadores daba resultados diferentes.

Las dos últimas estrategias -XV y XVI- para un uso crítico y estratégico de Google Translate se refieren a sitios web que, sin exagerar, deberían ser como un patio de juego para el alumnado español, “Intenta un uso frecuente de páginas de sinónimos como, por ejemplo: <https://synonyms.reverso.net>” e “Intenta un uso frecuente de programas de conjugación de verbos como, por ejemplo: <https://www.elconjugador.com/esindex.php>”. Las páginas se volvieron cada vez más funcionales para los alumnos cuanto más las aprovechaban y se familiarizaban con las oportunidades que brindaban.

Hay muchas maneras de trabajar con Google Translate. Probablemente existen varios métodos tan buenos o mejores que los aquí se proponen y, que los estudiantes del grupo de investigación han utilizado en mayor o menor medida. Pero es importante repetir que no ha sido un requisito el hacer uso de los 16 puntos en todo momento, sino que se intente automatizar el uso de algunos de ellos. Cuando 2 o 3 de las técnicas han sido automatizadas, ha sido deseable que luego intenten incorporar constantemente un número mayor de las técnicas y usarlas conscientemente.

### 3.6 Descripción del análisis de material

La recolección de datos consistió en textos escritos en español por estudiantes del 10° grado. Como se mencionó, se informó a los alumnos que los textos debían constar de aproximadamente 100 palabras, +/- 10 %. La extensión promedio de los textos en cada grupo fue de 102 palabras para el grupo de investigación, 71 palabras para el grupo de control 1 y 91 y 95 palabras para los grupos de control 2 y 3, respectivamente. En el grupo de investigación, el texto más largo tenía 156 palabras (estudiante 3) y el más corto 59 palabras (estudiante 9). En el grupo de control 1, hubo un gran salto entre el texto más largo y el más corto, es decir, 202 palabras en el texto del estudiante número 1 y solo 5 palabras en el texto del alumno número 15. Los grupos de control 2 y 3 fueron los grupos donde la variación fue menor, con 115 palabras (alumno 6) en el texto más largo y 54 (alumno 11) en el texto más corto en el grupo 2, respectivamente, mientras que en el grupo de control 3 se observó una variación en el número de palabras entre 116 (alumno 2) y 74 palabras (alumnos 10 y 15). Los textos aquí referidos se pueden ver en el anexo 3.

Los alumnos de los grupos de control 1 y 2 escribieron sus textos primero, y los participantes del grupo de control 3 y el grupo experimental, escribieron sus textos la semana siguiente. La razón por la que se realizó el mismo experimento en dos días diferentes se ha

explicado anteriormente. Los participantes entregaron sus textos en Skooler. Cuando todos los grupos habían entregado, los textos se sistematizaron como grupo de investigación y grupos de control 1, 2, 3 (anexo 3), se imprimieron y luego, en aras de la visión general, se colgaron en grupos en una pared. Los textos se organizaron de manera vertical y mostrando las calificaciones finales del curso recibido por parte de cada alumno en junio del 2023 en forma descendente; es decir, aquellos textos de alumnos con las mejores calificaciones se ubicaron en la parte superior, y aquellos con las calificaciones más bajas fueron ubicados en la parte inferior. Al inicio de cada grupo se hace referencia al número de alumnos que han participado en el experimento además del número de alumnos ausentes (no respondido). Se especifica si el texto es de niño o niña. También muestra qué ayudas usaron los participantes al escribir además de Google Translate. Cada alumno tiene su número único (tabla 2) de acuerdo con el requisito de anonimato. Cuando se haga referencia a los textos de los estudiantes más tarde en esta tarea, los textos se mencionarán por medio de la afiliación grupal y un número específico.

	<b>Alumnos</b>
<b>Grupo experimental</b>	1-18
<b>Grupo de control 1</b>	1-15
<b>Grupo de control 2</b>	1-15
<b>Grupo de control 3</b>	1-17

Tabla 2: Alumnos en cada grupo.

Con las preguntas de investigación para esta tarea como telón de fondo, los detalles de interés de los textos de los estudiantes se insertaron en diferentes tablas. El enfoque principal estuvo en los detalles y características lingüísticas que podrían ponerse en contexto con una o más de las 16 estrategias diferentes en las que los estudiantes del grupo de investigación habían trabajado en el período de marzo a junio del 2023. En la sección de resultados, entraremos en más detalle sobre las tablas que son de interés para esta investigación.

#### 4. RESULTADOS

En esta investigación todos los alumnos tienen acceso a Google Translate, y los textos escritos en español por los participantes de los grupos de control, se comparan con textos de alumnos pertenecientes al grupo experimental. Cualquier rasgo característico lingüístico diferente entre los grupos de alumnos que se revele, tiene la intención de ayudar a los profesores a trabajar de manera estratégica con lo que más a menudo resulta ser un desafío al escribir textos en español con el apoyo de Google Translate. A continuación, se presentan los hallazgos de la investigación.

##### 4.1 Los hallazgos

Primero se averiguó si los alumnos utilizaban otras ayudas además del programa de traducción Google Translate y, en caso afirmativo, cuáles. El uso crítico y estratégico de Google Translate implica, entre otras cosas, utilizar varias ayudas como complemento del programa de traducción (Cassany, 2019, p. 191). Esto podría ser, por ejemplo, comparar los resultados de traducción de diferentes programas disponibles, así como usar palabras y expresiones que reflejen lo que los alumnos han usado en las lecciones de español y que se espera que puedan reproducir en el nivel en el que se encuentran ahora. En la tarea que se les dio a los estudiantes el día del experimento, se les pidió que marcaran cualquier otra ayuda además de Google Translate que usaran al escribir sus textos. Se dejó claro a los estudiantes que todas las ayudas estaban permitidas, excepto aquellas usadas para comunicarse con otros dentro o fuera del aula a través de posibles canales de chat. Algunas de las ayudas ya estaban introducidas en un formulario (anexo 2), pero también hubo que añadir ayudas adicionales si hubiera utilizado otras distintas a las ya enumeradas. Lo siguiente se encontró en las respuestas de los estudiantes (tablas 3 y 4):

	Google Translate	OneNote	Cuaderno	Clarify	Babla.no
<b>Grupo experimental</b>	100%	44,4%	33,3%	5,6%	5,6%
<b>Grupo de control 1</b>	93,3%	46,7%	26,7%	53,3%	0%
<b>Grupo de control 2</b>	100%	40%	20%	46,7%	0%
<b>Grupo de control 3</b>	100%	23,5%	0%	11,8%	0%
<b>Grupos en total</b>	98,5%	38,5%	20%	27,7%	1,5%

Tabla 3: Participantes en % y qué herramientas de apoyo declaran haber utilizado.

	Esfacil.eu	Translator.eu	u-dictionary.com	Deepl.com	Spanishdict.com	Glosbe.com	Español 1-2-3
<b>Grupos experimental</b>	0%	0%	0%	0%	0%	0%	5,6%
<b>Grupo de control 1</b>	20%	0%	0%	0%	0%	0%	6,7%
<b>Grupo de control 2</b>	0%	6,7%	6,7%	6,7%	0%	0%	6,7%
<b>Grupo de control 3</b>	17,6%	0%	0%	0%	5,8%	5,8%	5,8%
<b>Grupos en total</b>	9,2%	1,5%	1,5%	1,5%	1,5%	1,5%	6,2%

Tabla 4: Participantes en % y qué herramientas de apoyo declaran haber utilizado.

Como puede verse en la tabla 3, todos los alumnos han utilizado Google Translate con la excepción de un alumno. El alumno 1 del grupo de control 1 ha utilizado su propio cuaderno, OneNote<sup>12</sup>, Clarify, Español 1-2-3<sup>13</sup> y [www.esfacil.eu](http://www.esfacil.eu) (anexo 3). Esto significa que este alumno no ha respondido realmente a la tarea de acuerdo con los criterios dados por el responsable de la investigación. Se desconoce la razón por la que este participante no ha utilizado Google Translate. En la sección de discusión, se discute si el texto de este estudiante (anexo 3) podría haberse visto afectado positiva o negativamente si el estudiante hubiera utilizado Google Translate.

<sup>12</sup> Microsoft OneNote es un software para tomar notas y recopilar información, y un lugar para que los estudiantes colaboren.

<sup>13</sup> Folleto gramatical que todos los alumnos tienen disponible tanto en papel como en formato digital, que resume todos los temas principales que se desarrollan durante la escuela secundaria.

La tabla 3 muestra además que el 38,8% de todos los participantes en total han utilizado OneNote como herramienta de apoyo. Casi todos los alumnos de español suelen tener dos lugares para escribir notas del curso, ya sea en OneNote o en su cuaderno. Ellos mismos eligen dónde tomar y guardar sus propias notas, lo que puede ayudar a explicar que en el grupo de control 3 nadie (0%) haya marcado que ha usado su propio cuaderno. Con respecto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes, hay mucha investigación y discusión sobre los efectos positivos y negativos de aprendizaje de escribir a mano versus usar una computadora. Esto no se discute con más detalle en esta tarea, pero lo que se ha visto a menudo en los estudiantes que eligen escribir sus notas, textos y tareas solo en el ordenador, es que estos alumnos, por falta de competencia digital, utilizan en menor medida la puntuación (ñ, ¿, ¡, é) y las letras mayúsculas (donde deberían usarlas) en comparación con los alumnos que usan su cuaderno. También se pueden ver indicios de este fenómeno en esta investigación y se presenta en la tabla 5 a continuación:

	Pretérito perfecto	+ a + infinitivo	Gerundio	Pretérito indefinido	Pretérito imperfecto	Futuro simple	Oración inentendible	Omisión de puntuación o letras mayúsculas	Subjuntivo
<b>Apariciones en el grupo experimental</b>	18	15	47	12	6	1	1	6	1
<b>Apariciones en el grupo de control 1</b>	8	2	5	1	0	0	1	14	0
<b>Apariciones en el grupo de control 2</b>	3	8	22	9	3	3	3	8	1
<b>Apariciones en el grupo de control 3</b>	6	3	24	10	9	1	1	22	2
<b>En total</b>	35	28	98	32	18	5	6	50	4

Tabla 5: Número total de apariciones de las expresiones gramaticales en los textos.

La tabla 5 muestra que se encontraron 22 casos en los textos de los estudiantes del grupo de control 3 que pueden caracterizarse por omisión de puntuación o falta de letras mayúsculas, en comparación con el grupo de investigación donde se encontraron 6 casos. Si esto se pone en el contexto de la pregunta de investigación “¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su

aprendizaje de español?”, puede indicar que en combinación con el uso de Google Translate, el uso del propio cuaderno, donde las notas se encuentran con mayor frecuencia con la puntuación correcta, letras mayúsculas y caracteres especiales (ñ, ¿, ¡, é) en comparación con las notas de los estudiantes en cuadernos digitales, parece una estrategia que los profesores deben facilitar a los alumnos en la enseñanza del español (Ref. estrategia número III “Recuerda mayúsculas, comas, puntos, signos de interrogación, signos de exclamación, etc.”).

Las perífrasis como pretérito perfecto e IR + a + infinitivo del español son construcciones que se esperan que los alumnos sean capaces de usar tanto oralmente como por escrito durante la escuela secundaria. Es deseable que los estudiantes puedan reproducir estas expresiones en diferentes situaciones, ya sea a través de conversaciones espontáneas en clase, en trabajos escritos, así como en exámenes y discusiones de asignaturas. No menos importante es utilizar estas expresiones en el examen oral al finalizar el 10. grado. En este sentido, el grupo de investigación ha tenido un fuerte enfoque en las estrategias número VIII y IX “Usa IR + a + infinitivo cuando escribes sobre algo que va a pasar y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado. No te olvides la conjugación de los verbos IR y HABER en tiempo presente” y “Evita las formas verbales que tratan el pasado y el futuro que no has aprendido en la escuela secundaria”. La tabla 6 muestra algunas diferencias claras entre el grupo de investigación y todos los grupos de control.

	Número total de alumnos en los grupos	Pretérito perfecto participio	Pretérito perfecto participio en %	Ir + a + infinitivo	Ir + a + infinitivo en %
<b>Alumnos del grupo experimental</b>	18	12	66,6%	12	66,6%
<b>Alumnos del grupo de control 1</b>	15	6	40%	2	13,3%
<b>Alumnos del grupo de control 2</b>	15	3	20%	6	40%
<b>Alumnos del grupo de control 3</b>	17	5	29,4%	2	11,8%

Tabla 6: Número y porcentaje total de alumnos que utilizan las perífrasis verbales de infinitivo y de participio en sus textos.

La tabla 6 muestra que 12 de 18 alumnos del grupo de investigación (66,6%) han utilizado correctamente la estructura haber + -ado/-ido en sus textos. En los grupos de control 1, 2 y 3 hay un número significativamente menor de alumnos que han utilizado la misma expresión en sus textos. Los textos del grupo de control 1 muestran 6 de los estudiantes (40%) que usan el pretérito perfecto. Para los grupos de control 2 y 3, se ve un número aún menor de alumnos que han utilizado las mismas estructuras. Solo 3 alumnos (20%) del grupo de control 2; y 5 alumnos (29,4%) del grupo control 3 han logrado expresarse utilizando las perífrasis verbales de participio.

La misma tendencia se observa para el uso de las perífrasis verbales de infinitivo entre el grupo de investigación y los tres grupos de control. Doce de los estudiantes del grupo de investigación (66,6%) han utilizado la construcción IR + a + infinitivo en sus textos. Si compara este número de estudiantes con los grupos de control, aquí también se encontraron diferencias interesantes. En el grupo de control 1, dos de los estudiantes (13,3%) han utilizado la construcción IR + a + infinitivo. Para los grupos de control 2 y 3, seis estudiantes (40%) del grupo 2 y solo dos estudiantes (11,8%) del grupo 3 pudieron demostrar el uso de IR + a + infinitivo en español.

La tabla 5 (más arriba) registró cuántas veces la expresión HABER + -ido/-ado e IR + a + infinitivo apareció en total en los textos de todos los estudiantes (grupo de investigación + los tres grupos de control). En la totalidad de todos los grupos se encontró que las perífrasis verbales de participio se utilizó un total de 35<sup>14</sup> veces. 51,4% de las ocurrencias fueron escritas por participantes del grupo de investigación (tabla 7).

	Pretérito perfecto (HABER + -ado / -ido)	IR + a + infinitivo
Grupo experimental	51,4%	53,6%
Grupo de control 1	22,9%	7,1%
Grupo de control 2	8,6%	28,6%
Grupo de control 3	17,1%	10,7%

Tabla 7: Resumen porcentual de la contribución de los grupos al uso total de las perífrasis verbales de participio e infinitivo en los textos de los alumnos. La tabla 5 se utiliza como base para esta visión porcentual.

En comparación con los tres grupos de control, está claro que el grupo de investigación presenta considerablemente más ocurrencias de la construcción HABER + -ido / -ado (51,4%) que los grupos de control 1, 2 y 3 con 22,9%, 8,6% y 17,1% respectivamente. También se encontraron grandes diferencias en el uso de las perífrasis verbales de infinitivo, donde el grupo experimental aporta hasta un 53,6% contra un 7,1%, 28,6% y 10,6% en los grupos de control 1,2 y 3 del total de 28<sup>15</sup> veces en las que esta construcción fue utilizada.

Cabe mencionar que Google Translate probablemente ha propuesto formas verbales distintas a las perífrasis verbales de infinitivo y participio, con lo cual los estudiantes del grupo de investigación han necesitado trabajar estratégica y conscientemente con las estrategias número VIII y IX “Usa IR + a + infinitivo cuando escribes sobre algo que va a pasar y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado. No te olvides la conjugación de los verbos IR y HABER en tiempo presente” y “Evita las formas verbales que tratan el pasado y el futuro que no has aprendido en la escuela secundaria”.

<sup>14</sup> El número 35 también incluye los usos incorrectos de la estructura haber + -ido/-ado. El alumno 12 en el grupo experimental ha escrito incorrectamente «Pedro hoy bailado». El alumno 5 en el grupo de control 1 con «Los niños es comido...». La alumna 7 en el grupo de control 2 con «La mujer corre has estado...», y la alumna 1 en el grupo de control 3 con «Ella he corrido...» y «(Ina y Gina) hemos comprado».

<sup>15</sup> El número 28 también incluye los usos incorrectos de la estructura IR + a + infinitivo. El alumno 4 en el grupo de control 1 ha escrito incorrectamente «Nora van a preparar...», y «Emil van a entrenar», y «Después el van a entrenar y jugar...». La alumna 1 en el grupo de control 3 con «(Ina y Gina)...porque vamos a ir».

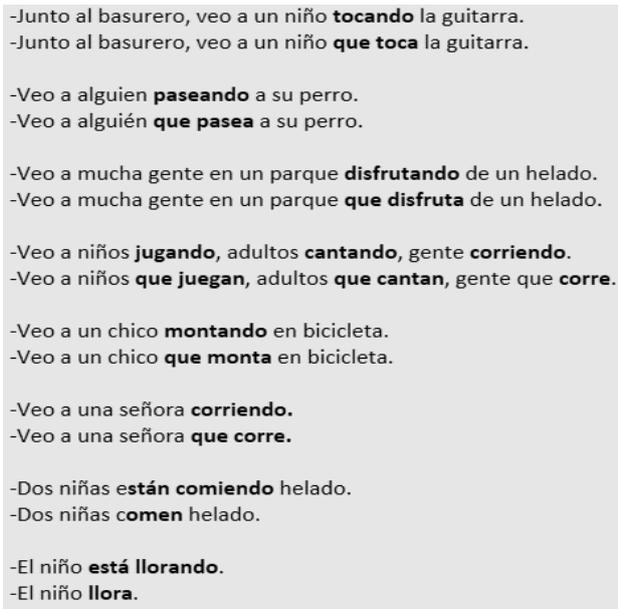
Otro fenómeno interesante que reveló esta investigación es el uso de la forma de gerundio español por parte de los participantes. A partir del análisis de los textos del alumnado, se pudo configurar la siguiente tabla (tabla 8):

	Número total de alumnos en los grupos	Número de ocurrencias del gerundio	Número y porcentaje de alumnos que utilizan el gerundio
<b>Grupo experimental</b>	18	47	13 (71,2%)
<b>Grupo de control 1</b>	15	5	5 (33,3%)
<b>Grupo de control 2</b>	15	22	12 (80%)
<b>Grupo de control 3</b>	17	24	9 (53%)
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>98</b>	<b>39</b> <b>(60%)</b>

Tabla 8: Ocurrencias en total del gerundio y el número y porcentaje de alumnos que lo utilizan.

La tabla 8 muestra que, en los textos de todos los participantes, la forma de gerundio aparece 98 veces. Un total de 39 alumnos, es decir, el 60% de todos los alumnos de los cuatro grupos, utilizaron el gerundio en mayor o menor medida en sus textos. Estas son observaciones interesantes debido a que las clases no han trabajado con esta forma verbal. Los profesores de los grupos de control han confirmado que el gerundio no ha sido revisado ni trabajado. Por lo general, durante la escuela secundaria, los alumnos se encuentran con esta forma verbal, ya que a menudo se espera que puedan usar esta forma en conversaciones, por ejemplo, en el examen oral al final del último año de secundaria. Durante el período en que el grupo de investigación trabajó estratégica y críticamente con Google Translate, el responsable de la investigación se dio cuenta del uso constante del gerundio por parte de los alumnos. Resulta que Google Translate usa muy a menudo el gerundio en su traducción del noruego al español cuando los estudiantes escriben sobre algo que sucede en tiempo presente. Los alumnos aprenden relativamente temprano a usar el pronombre relativo “que” entre una oración principal y una oración relativa donde, por ejemplo, una persona es el antecedente; por lo que la oración *Veo a un hombre que come helado*, es un ejemplo de frase que se espera que los alumnos puedan

reproducir oralmente y por escrito, y comprender el significado. Por lo tanto, los estudiantes del grupo de investigación fueron introducidos al gerundio en una sesión de enseñanza previa al experimento en sí. Al traducir esta oración del noruego al español, Google Translate generalmente elige la forma de gerundio *Veo a un hombre comiendo helado*. Por lo tanto, los alumnos del grupo experimental fueron concientizados de las similitudes en el significado entre estas dos oraciones visualizando algunos ejemplos en la pizarra (figura 8):



-Junto al basurero, veo a un niño **tocando** la guitarra.  
-Junto al basurero, veo a un niño **que toca** la guitarra.

-Veo a alguien **paseando** a su perro.  
-Veo a alguien **que pasea** a su perro.

-Veo a mucha gente en un parque **disfrutando** de un helado.  
-Veo a mucha gente en un parque **que disfruta** de un helado.

-Veo a niños **jugando**, adultos **cantando**, gente **corriendo**.  
-Veo a niños **que juegan**, adultos **que cantan**, gente que **corre**.

-Veo a un chico **montando** en bicicleta.  
-Veo a un chico **que monta** en bicicleta.

-Veo a una señora **corriendo**.  
-Veo a una señora **que corre**.

-Dos niñas **están comiendo** helado.  
-Dos niñas **comen** helado.

-El niño **está llorando**.  
-El niño **llora**.

Figura 8: Comparaciones de significados similares entre el gerundio y el pronombre relativo “que” mostrados en la pizarra en el grupo experimental durante el proyecto.

A diferencia de los participantes en los tres grupos de control, los alumnos en el grupo de investigación estaban familiarizados con las conexiones entre estas dos formas de expresar el tiempo presente en español. Por eso, se debe asumir que la diferencia que vemos en el número de ocurrencias del gerundio puede estar relacionada con la familiaridad de los estudiantes con la forma verbal (47 veces utilizadas en el grupo experimental versus 5, 22 y 24 veces en los grupos de control). Por lo tanto, en la sección de discusión, profundizaremos en cómo el uso del gerundio por parte de los estudiantes, consciente o inconscientemente, puede vincularse con las preguntas de investigación de esta tesis.

Los alumnos del grupo experimental se habían entrenado para descubrir los sufijos flexivos verbales de las formas verbales del pretérito indefinido y el pretérito imperfecto

indicativo<sup>16</sup> en las sugerencias de traducción de Google Translate, y reemplazarlas con el pretérito perfecto participio. Sin embargo, se encontró que el grupo experimental tuvo la mayor cantidad de ocurrencias de pretérito indefinido en sus textos en general, con 12 casos en 7 estudiantes (tabla 9).

	<b>Número total de alumnos</b>	<b>Alumnos con el pretérito indefinido.</b>	<b>Número de ocurrencias del pretérito indefinido.</b>	<b>Alumnos con el pretérito imperfecto.</b>	<b>Número de ocurrencias del pretérito imperfecto.</b>
<b>Grupo experimental</b>	<b>18</b>	7	12	1	6
<b>Grupo de control 1</b>	<b>15</b>	1	1	0	0
<b>Grupo de control 2</b>	<b>15</b>	4	9	2	3
<b>Grupo de control 3</b>	<b>17</b>	4	10	3	9
<b>Total</b>	<b>65</b>	<b>16</b>	<b>32</b>	<b>6</b>	<b>18</b>

Tabla 9: Número de ocurrencias del pretérito indefinido (simple) y el pretérito imperfecto.

Cabe mencionar que 6 de los casos del pretérito indefinido pertenecen a un solo alumno. El texto del participante 14 del grupo experimental contiene la mitad de todas las apariciones de pretérito indefinido (tabla 9). La misma persona también da cuenta del número total de pretérito imperfecto en el grupo experimental, un total de 6 casos. Un experimento imaginario sin el alumno número 14 le hubiera dado al grupo experimental 6 casos de pretérito indefinido y 0 casos de pretérito imperfecto. Estos 6 casos de pretérito indefinido se encontraron en 6 textos diferentes de estudiantes del grupo experimental. Los alumnos 8, 9, 10, 13, 16 y 18 (anexo 3) del grupo de investigación tienen un caso de pretérito indefinido cada uno (tabla 10).

<sup>16</sup> Los sufijos flexivos verbales del pretérito indefinido del verbo regular "comer" son: -í, -iste, -ió, -imos, -isteis, -ieron. Los sufijos flexivos verbales del pretérito imperfecto del mismo verbo son: -ía, -ías, -ía, -íamos, -íais, -ían.

<b>Grupo experimental</b>							
<b>Alumno</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>16</b>	<b>18</b>
<b>Verbos en pretérito indefinido</b>	camínaron	perdió	perdió	compró	fueron, fue, fue, fue, pensó, sentó	detuvo	cayó
<b>Verbos en pretérito imperfecto</b>					había, había, era, era, comenzaba, llevaba		

Tabla 10: El pretérito indefinido e imperfecto encontrado en los textos de los participantes del grupo experimental.

Comparando los grupos, vemos que es el grupo de control 1 el que se destaca en cuanto al número de ocurrencias de pretérito indefinido e imperfecto en los textos de los estudiantes y el número de alumnos, por la presencia de tan solo un caso de pretérito indefinido y ningún caso de pretérito imperfecto (tabla 9). En la sección de discusión, los hallazgos a los que se hace referencia en esta tabla se analizarán con más detalle.

## 5. DISCUSIÓN

Como parte de los requisitos éticos para este proyecto de investigación, además de notificar o solicitar el consentimiento de los estudiantes y padres, así como obtener la aprobación del Servicio Noruego de Protección Personal, también se debe solicitar a la escuela la aprobación para involucrar a los estudiantes en el estudio (anexo 5). El responsable de la investigación entregó personalmente la solicitud al director de la escuela. El director expresó claramente que el tema principal de este texto contradecía lo que todos los demás profesores de idiomas pensaban sobre el uso de Google Translate en el proceso de aprendizaje de una LE. La investigación de Klekovkina y Denie-Higney (2022), averiguó que la mayoría de los profesores de LE prohíben su uso y advierten a los estudiantes que el uso de traducción en línea constituye una forma de trampa académica (Klekovkina y Denie-Higney, 2022, p. 106). Esta afirmación del director sobre los profesores, y lo que Klekovkina y Denie-Higney (2022) encontraron sobre las opiniones de los profesores sobre el uso de Google Translate en la enseñanza de lenguas extranjeras puede considerarse como un desconocimiento por parte del profesor de las posibilidades de la herramienta, y de las estrategias que se pueden aprender para que el programa sea una ventaja y no un obstáculo. Dicho de otro modo, y según los mismos investigadores, puede parecer que aceptar Google Translate como herramienta didáctica para el aprendizaje de idiomas requiere cambiar las actitudes de los profesores y, que adaptemos nuestras actividades en el aula para afrontar los desafíos que traen consigo los programas de traducción en línea (Klekovkina y Denie-Higney, 2022, p. 118).

Los programas de traducción en línea de fácil acceso han llegado para quedarse (Jolley y Maimone, 2022; Haukelid, 2021, p. 108; Repo, 2021; Zhu, 2020; Vold, 2018), y el responsable de esta investigación ha visto más fortalezas que debilidades al usar estas ayudas en el aprendizaje de idiomas. Las investigaciones recientes tienden a un uso juicioso en lugar de a una prohibición (Fredholm, 2021, p. 14; Zhu, 2020; Lee, 2022, p. 14). Esto es el punto de partida para los planteamientos del problema en este texto. Se centran en un uso consciente, estratégico y más crítico de Google Translate cuando se trata de promover las condiciones de los estudiantes para el aprendizaje de español en la escuela secundaria. En esta sección se discute si tal forma de trabajar contribuye positivamente al aprendizaje y desarrollo del estudiante. Los hallazgos están vinculados a la base teórica de la tesis y se ven a la luz de las siguientes preguntas de investigación.

### 5.1 ¿Cuáles son las diferencias de los textos escritos por alumnos donde el enfoque ha estado en un uso consciente, estratégico y con más criterio de Google Translate, y aquellos en los que este uso ha sido completamente restringido?

En primer lugar, es importante repetir que en el 2016 Google presentó su Traducción automática neuronal (Chen, 2017, p. 18; Klekovkina y Denie-Higney, 2022, p. 106). Las investigaciones destacan la capacidad de Google Translate para aprender por sí mismo y el de desarrollarse constantemente hacia un grado cada vez mayor de corrección debido a la nueva técnica (Fredholm, 2021; Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 61; Cancino y Panes, 2021; Sun et al., 2022, p. 2; Lee, 2022, p. 3). Esto significa que Google Translate pasó de no traducir según el contexto a ser capaz de producir un resultado sensible al contexto. A la luz de esto, es concebible que las diferencias en las tareas escritas por los alumnos que hacen un uso crítico y estratégico de Google Translate, y aquellos que no lo hacen, son menos ahora que antes de la implementación de la versión neuronal en el 2016. A pesar de las nuevas funciones de Google Translate, nuestros resultados muestran que los alumnos se benefician de conocer distintas técnicas para trabajar de forma metódica y crítica con los resultados de traducción que propone el programa.

En esta investigación, la tabla 5 muestra que el número de frases y/o expresiones inentendibles no fue superior a 6 en total para todos los grupos implicados. Este fue el caso de los alumnos que se habían entrenado de forma estratégica y crítica en el uso de Google Translate, así como de los alumnos de clases en las que no se había aceptado su uso. Los contraargumentos de los profesores sobre el uso de Google Translate en la enseñanza de lenguas extranjeras suelen girar en torno a la afirmación de que los textos de los estudiantes se caracterizan por frases incomprensibles e incluso párrafos enteros que no tienen sentido. Se trata de textos que son incomprensibles tanto para los profesores como para los estudiantes, a pesar de que son los propios estudiantes quienes han producido los textos. Esto no es beneficioso para los profesores que evalúan el trabajo de los estudiantes ni para el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el nuevo idioma extranjero. No está demás señalar lo que Lee (2022) encontró en sus datos refiriéndose a que los profesores todavía estaban obsesionados con la inexactitud de Google Translate antes de la nueva edición neuronal de 2016 (Lee, 2022, p. 3). Suponemos que no han tomado en cuenta que la versión actual es capaz de traducir de forma más precisa y contextual.

Teniendo en cuenta el número total de palabras y frases escritas por todos los grupos juntos en esta investigación, en comparación con el pequeño número de frases/expresiones que a primera vista no fueron entendidas por los profesores de lenguas extranjeras de la escuela, la

gran diferencia puede considerarse positiva y a favor del uso de Google Translate en la enseñanza del español como segunda lengua extranjera. Los argumentos de que Google Translate contribuye en gran medida a que las frases y los párrafos sean incomprensibles pierden credibilidad. Ahora también es discutible si las siguientes frases presentadas en la tabla 11, con un poco de imaginación por parte de los profesores, pueden entenderse o no:

<b>Grupo</b>	<b>Alumno</b>	<b>Frases supuestamente inentendibles</b>	<b>Frases que probablemente intentaban comunicar</b>
<b>Grupo experimental</b>	10	Tim y Teo están lanzando una pelota, Tim pelo en zapatos rojos, y Teo pelo en zapatos azules.	Tim y Teo lanzan una pelota, Tim con zapatos rojos y Teo con zapatos azules.
<b>Grupo de control 1</b>	13	El que bicicleta es conducir de tienda	El que monta en bicicleta regresa de la tienda.
<b>Grupo de control 2</b>	5, 6, 12	(5) algunas recuerdan en un columpio (6) André sesión junto a y hablas con una chica, (12) Camina por el parque con la cabeza sobre la cabeza.	(5) alguien juega en un columpio, (6) André se sienta al lado de una chica y habla con ella, (12) Camina por el parque con algo en la cabeza.
<b>Grupo de control 3</b>	17	los dos chicos que se tiran pelotas despues de porro isak	los dos chicos detrás del perro Isak se tiran la pelota

Tabla 11: Las frases inentendibles a primera vista y las frases que intentaban comunicar los alumnos.

Si comparamos las pocas frases o expresiones supuestamente incomprensibles -categorizadas como errores globales por Lee (2022)- de la tabla 11 y el número total de frases escritas de los textos de los estudiantes, es legítimo afirmar que el principal contraargumento de los críticos del uso de Google Translate en la enseñanza ya no tiene la misma sustancia. Las diferencias en el número de expresiones y oraciones incomprensibles en los textos escritos por los alumnos que han recibido orientación en el procesamiento crítico y estratégico de las sugerencias de traducción de Google Translate frente a los que no, se puede ver que han cambiado después del 2016.

Otro hallazgo interesante en esta investigación es el uso de las perífrasis verbales de participio e infinitivo por parte de los alumnos en el grupo experimental, en comparación con el número de ocurrencias de las mismas expresiones gramaticales por los estudiantes de los tres grupos de control. Estas son formas verbales que se espera que los alumnos sean capaces de utilizar en diversos contextos durante los tres años de secundaria. El grupo experimental ha hecho un esfuerzo adicional para reconocer formas de verbos<sup>17</sup> sugeridas por Google Translate que los estudiantes de este nivel normalmente no deberían utilizar en sus textos. Cabe preguntarse por qué el alumno no debe utilizar el pretérito indefinido, el pretérito imperfecto o la forma de futuro simple cuando éstas son, en gran medida, formulaciones correctas de Google Translate. Se trata de estructuras gramaticales que pertenecen a un nivel superior y a las que los estudiantes normalmente no están expuestos en la escuela secundaria<sup>18</sup>. Por lo tanto, no podrán reproducir lo que ellos mismos hayan escrito, por ejemplo, en un diálogo de la asignatura con el profesor o en nuevos textos que los alumnos escriban más tarde en un contexto de enseñanza. Aquí es donde es importante ser capaz de reconocer estas formas verbales y convertirlas en formas familiares de pasado y futuro utilizadas en lecciones anteriores.

Los alumnos del grupo de investigación han trabajado conscientemente con las estrategias VII, VIII y IX:

-Tratar de reconocer palabras y expresiones de las clases que hemos tenido, especialmente las formas verbales.

---

<sup>17</sup> El pretérito indefinido, el pretérito imperfecto y el futuro simple

<sup>18</sup> Toda la enseñanza se personaliza de acuerdo con las capacidades, requisitos previos y conocimientos ya adquiridos de cada alumno, por lo que en ocasiones habrá estudiantes que también trabajen con estas estructuras gramaticales más avanzadas. Por ejemplo, aquellos alumnos que ya hablan español porque uno de sus padres es un hispanohablante.

-Usar IR + a + infinitivo cuando escribes sobre algo que va a pasar y HABER + -ado / -ido sobre algo que ha pasado. No te olvides la conjugación de los verbos IR y HABER en tiempo presente.

-Evitar las formas verbales que tratan el pasado y el futuro que no has aprendido en la escuela secundaria.

Considerando las tablas 5, 6 y 7 de la sección de resultados, la investigación encontró claras diferencias en el número de apariciones de estructuras gramaticales con las que los alumnos han trabajado en lecciones anteriores, así como claras diferencias en el número de alumnos que las han utilizado al comparar el grupo de investigación con los tres grupos de control. Doce de los dieciocho estudiantes del grupo de investigación pueden mostrar el uso del pretérito perfecto participio una o más veces en sus textos. Esto significa que el 66,6% de los estudiantes usan estructuras gramaticales de pasado conocidas con la ayuda de un uso crítico de Google Translate. Para el grupo de control 1, 2 y 3 respectivamente, los datos muestran 40%, 20% y 29,4%. Como probablemente Google Translate haya sugerido formas verbales como pretérito indefinido, pretérito imperfecto o futuro simple en la primera traducción en vez de la estructura de pasado HABER + -ado/-ido o la estructura de futuro IR + a + infinitivo, en varias de las frases de los estudiantes del grupo de investigación, se entiende que precisamente en esos casos los estudiantes han demostrado haber adoptado ciertas estrategias ensayadas para un uso crítico y estratégico de Google Translate. En los grupos de control, en los que el uso de HABER + -ado/-ido o de la estructura de tiempo futuro IR + a + infinitivo es menos frecuente, hay motivos para creer que la razón es la falta de conocimiento sobre el uso eficaz y estratégico de la traducción que sugiere Google Translate.

Si examinamos detenidamente algunos textos de los estudiantes a partir de los datos de esta investigación, y tratamos de encontrar ejemplos en los textos, donde es probable que los estudiantes hayan cambiado la traducción de Google Translate de acuerdo con las estrategias disponibles utilizadas, obtenemos la siguiente tabla:

<b>Grupo experimental</b>			
<b>Alumno</b>	<b>La frase noruega que el alumno probablemente quiere traducir</b>	<b>La primera propuesta de Google Translate</b>	<b>La frase utilizada por el alumno en su texto</b>
1	,men i morgen skal de gå på skolen.	,pero mañana <i>irán</i> a la escuela.	,pero mañana <i>van a ir</i> a la escuela.
2	Etterpå skal barna gå på kino.	Después los niños <i>irán</i> al cine.	Después los niños <i>van a ir</i> al cine.
3	,og han skal synge en sang.	,y <i>cantará</i> una canción.	,y <i>va a cantar</i> una canción.
7	Osama Bin Ballin skal spise middag og spille fotball.	Osama Bin Ballin <i>cenará</i> y <i>jugará</i> al fútbol.	Osama Bin Ballin <i>va a cenar</i> y <i>jugar</i> el fútbol.

Tabla 12: Frases iniciales en noruego, la primera propuesta de Google Translate y las frases que usan los alumnos en sus textos.

A medida que los estudiantes del grupo de investigación fueron educados para identificar los sufijos flexivos verbales de la forma verbal futuro simple indicativo, hay razones para creer que los estudiantes mencionados en la tabla 12 han cambiado manualmente la propuesta de traducción inicial de Google Translate. Lo más probable es que Google Translate haya sugerido el futuro simple en todos los ejemplos, y luego los propios alumnos han cambiado a la estructura verbal IR + a + infinitivo, que es la forma que es más probable que reproduzcan oralmente o por escrito. El 66,6% de los estudiantes del grupo de investigación (tabla 6) han indicado así la forma IR + a + infinitivo. De los estudiantes que han escrito un texto y utilizado una forma del futuro, sólo 1 estudiante (tabla 5) no ha cambiado de futuro simple a la estructura deseada IR + a + infinitivo. El estudiante número 15 (anexo 3) del grupo de investigación escribió en su texto *El hombre hablará con la dama de la derecha*. Este estudiante claramente quería traducir *Mannen skal snakke med dama til høyre*, pero no pudo identificar el futuro simple ni reemplazarlo con la perífrasis *va a hablar*. Probablemente él tampoco entienda una pregunta del profesor o de un compañero si la pregunta contiene la estructura IR + a + infinitivo

(con la forma flexionada correcta del verbo IR). Menos aún será capaz de producir una respuesta con esta perífrasis verbal.

Para el profesor, esta será información importante sobre este estudiante específico. El uso del futuro simple por parte del estudiante puede ser el punto de partida para guiarlo en el uso de estrategias adecuadas para poder reconocer los sufijos flexivos de la forma futuro verbal simple de indicativo (-á, -ás, -á, -amos, -áis, -án del verbo hablar) cuando Google Translate los sugiere, y a aprender a ser consciente del uso de la forma que se espera de los estudiantes de este nivel. Este tipo de revelación de la falta de conocimiento léxico y morfosintáctico del estudiante utilizando Google Translate también se destaca en la investigación de Fredholm (2021) como una buena fuente para comprender mejor las necesidades de los estudiantes (Fredholm, 2021, p. 12).

En cuanto a los signos de puntuación (ñ, ¿, ¡, é) y las mayúsculas (donde las reglas lo imponen), existen diferencias entre los alumnos que han trabajado de forma consciente la estrategia número III “Recordar mayúsculas, comas, puntos, signos de interrogación, exclamación, etc.” y los alumnos que no lo han hecho. Los estudiantes del grupo de investigación tienen muchos menos casos en los que se omiten la puntuación necesaria o las letras mayúsculas. Si observamos la tabla 5, encontramos que los estudiantes con orientación consciente en el uso estratégico de técnicas sobre cómo utilizar Google Translate al escribir textos en español, omiten con menos frecuencia las variantes ortográficas importantes mencionadas. Especialmente entre el grupo de investigación y los grupos de control 1 y 3, este fenómeno varía mucho. Seis casos de omisión de puntuación o falta de mayúsculas por parte de los alumnos del grupo de investigación frente a 14 y 22 en los grupos de control 1 y 3 respectivamente (tabla 5).

## 5.2 ¿Tiene una influencia positiva el trabajo consciente y metódico del uso de Google Translate?

Cuando se hace referencia aquí al uso de Google Translate, es legítimo preguntarse en qué áreas podrá haber un posible impacto positivo y qué es lo que realmente buscamos. ¿Los estudiantes escriben textos más largos cuando utilizan Google Translate de forma crítica? ¿Son sus textos más correctos sintácticamente, morfológicamente o según el contexto lingüístico? ¿Utilizan un vocabulario más variado? ¿Están los estudiantes aprendiendo más? ¿Los alumnos reducen sus niveles de ansiedad y mejoran la motivación y la confianza? Se ha escrito mucho sobre esto en investigaciones anteriores (Sun et al., 2022, p. 2; Fredholm, 2021; Stapleton y

Kin, 2019; Repo, 2021); sin embargo, es cierto que poco o nada con el español y el noruego como pareja de idiomas. Lieshout y Cardoso (2022) concluyen que los estudiantes se beneficiarán de Google Translate siempre que cuenten con los conocimientos adecuados para utilizar el programa de forma eficaz (Lieshout y Cardoso, 2022, p. 6). Los alumnos se benefician menos del uso de Google Translate sin orientación por parte de los profesores (Fredholm, 2021, p. 16). En consonancia con eso, esta investigación sólo pretende tratar de acercarse a estrategias y técnicas que puedan ayudar a estudiantes y profesores en su proceso de aprendizaje y enseñanza del español como LE utilizando Google Translate. Por lo tanto, es algo subjetivo lo que el responsable de esta investigación considera como influencia positiva en el camino de los estudiantes hacia el aprendizaje del español en la escuela secundaria.

Esta investigación reveló que solo un estudiante optó por no utilizar Google Translate (tabla 3) en el proyecto de redacción de textos. Esto a pesar de que la instrucción que recibieron los alumnos fue la de utilizar el programa de traducción. Se desconoce la razón por la que este alumno no ha usado el programa. Dicho esto, y con la pregunta de investigación como telón de fondo, esto abre una oportunidad para ver si, y en qué medida, el texto de este estudiante se beneficiaría de un uso consciente y metódico de Google Translate. Por lo tanto, se revisa aquí el texto del estudiante para verlo más de cerca (tabla 13):

Yo veo un parque hace buen tiempo. Veo muchas personas en un parque, y un gato gris en un árbol y dos perros pasean con vuestros dueños. **Veo niños juegan** a la pelota y juegan en un columpio, y pasarla bien. **Veo un hombre es alto**, y tiene el pelo corto, negro rizado. Que escucha música. **Veo un hombre es alto, llevar un sombrero**, habla en un teléfono con sus padres. Veo un poste de luz. Veo un carruaje vender helado. Una niña compra un helado azul, blanco y rojo. Veo una vieja mujer hace punto rosa. **Veo un hombre es alto, llevar el jersey azul**, que anda en una bicicleta rojo. Él va a visitar una novia. Veo muchas flores, cual es azul, blanco, rosa y lila en el hierba verde. **Veo un niño es bajo**, tiene el pelo corto, rizado naranja, lee en el suelo. **Veo una mujer llevar** la camiseta azul y el vaqueiro verde, que corre. Veo una mujer está en una grada ha comido y bebido. **veo un chico tiene el pelo corto y rubio, juega en un guitarra**. Veo muchos arbustos verdes en un parque, y una escultura larga. veo una ciudad detrás de parque.

Tabla 13: El texto escrito por el alumno 1 del grupo de control 1 sin usar Google Translate.

Dado que se trata de un texto escrito por un estudiante con una nota de 6 en español, es de esperar que cumpla con un cierto estándar, a pesar de no haber utilizado Google Translate como una ayuda. Lo primero que nos llama la atención es la frase de la penúltima línea, *juega*

en un guitarra<sup>19</sup>. Durante el curso de las lecciones de español, los estudiantes se encuentran muchas veces con la diferencia típica entre los verbos españoles *jugar* y *tocar*. Aprenden que *tocar* se utiliza mayormente junto con instrumentos y que *jugar* suele ir seguido de una actividad deportiva, un juego o similar. *Jugar al balonmano, jugar al ajedrez* etcetera, son ejemplos típicos cuándo se usa el verbo *jugar* en vez del verbo *tocar*. Se sostiene que no siempre es necesario corregir todos los errores que comete el estudiante, sino tener en cuenta el próximo nivel que el estudiante puede alcanzar, por ejemplo, la llamada zona de desarrollo próximo. En una situación de evaluación, la confusión de estos dos verbos de alta frecuencia, así como el uso del artículo indefinido masculino en lugar de la forma femenina, se clasifica como un error grave. El error sin duda habría afectado la calificación que recibiría el alumno. En este caso, el estudiante quería traducir la frase noruega *spiller på gitar*. Si el estudiante hubiera estado familiarizado con el uso de Google Translate, el programa probablemente habría corregido la frase a *toca la guitarra*.

El punto 1 de los 16 enumerados como estrategias adecuadas para el uso crítico de Google Translate hace referencia a que la lengua de la que se traduce debe escribirse lo más correctamente posible. Si traducimos directamente la frase en español del alumno *veo un chico tiene el pelo corto y rubio, juega en un guitarra*<sup>20</sup>, directamente a noruego, será *jeg ser en gutt han har kort og blondt hår, han spiller på en gitar*. La frase debe considerarse deficiente, lo que tiene consecuencias en la propuesta de traducción de Google Translate. La frase *Jeg ser en gutt som har kort blondt hår og som spiller på en gitar*, por otro lado, habría dado un resultado en Google Translate que podría dar al estudiante mayores requisitos previos para reconocer oraciones y palabras de lecciones anteriores y con una mayor probabilidad de poder reproducir esto más adelante (figura 9):

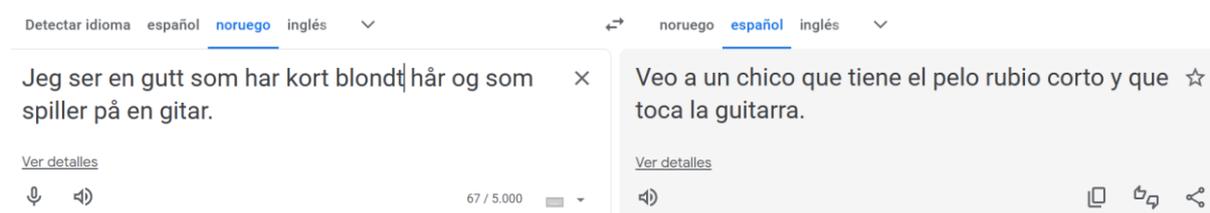


Figura 9: Frase noruega con un buen punto de partida para un mejor reconocimiento por parte del alumno.

<sup>19</sup> Transcribo la oración con el error original de lengua.

<sup>20</sup> Como nota al pie 19.

También encontramos que el mismo estudiante omite consistentemente el pronombre relativo *que*, además de olvidar conjugar el verbo *llevar* en tres ocasiones. A pesar de esto, la alumna demuestra en varias ocasiones que domina la conjugación regular de los verbos en presente de indicativo, y, por ende, una hipótesis es que la alumna comete dicho error inconscientemente; es decir, se olvida de flexionar el verbo *llevar* al presente de indicativo en esta tarea. Si el alumno tomara la frase *Veo un hombre es alto, llevar el jersey azul*<sup>21</sup>, como ejemplo, y lo tradujese en Google Translate (figura 10), el estudiante hallaría, con la ayuda de las técnicas número IV “Cambia el idioma. Noruego – español / español – noruego / español – inglés / inglés – noruego”, y VII “Trata de reconocer palabras y expresiones de las clases que hemos tenido, especialmente las formas verbales”, el verbo *llevar* flexionado por persona y el pronombre relativo *que* en lugares adecuados de la oración.

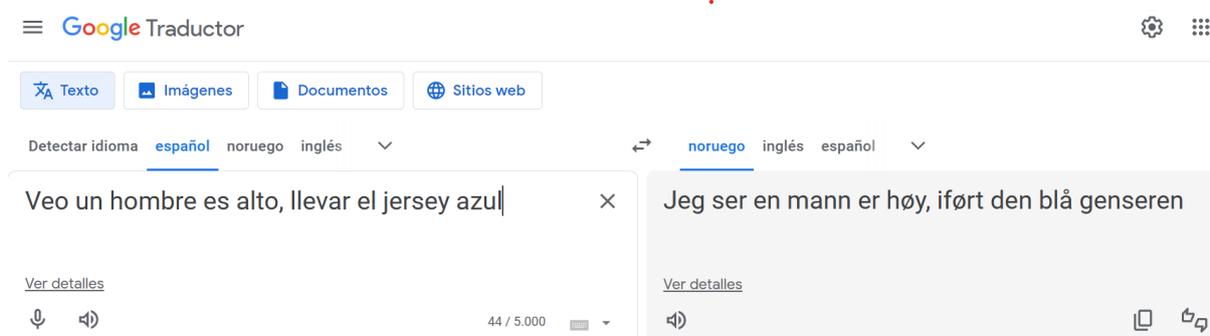


Figura 10: Una comprobación de la frase en español que el alumno ha escrito en su texto.



Figura 11: Figura 10 convertida de español - noruego a noruego – español.

Google Translate da la traducción al noruego *Jeg ser en mann er høy, iført den blå genseren*. Si se convierte esto al noruego – español, el estudiante recibirá una sugerencia más correcta, a saber (figura 11), *Veo a un hombre alto, que lleva puesto el suéter azul*. El estudiante probablemente pensó en la palabra noruega “*som*” en su texto, pero la omitió constantemente por completo. Aquí el profesor tiene una buena oportunidad de orientar para que el alumno

<sup>21</sup> Transcribo la oración con el error original de lengua.

recuerde esto más tarde. Si comparamos este hallazgo con 5 o 6 estudiantes del grupo de investigación con aproximadamente el mismo nivel de dominio, vemos que han usado *que* correctamente en varias ocasiones (anexo 3).

Estos ejemplos que se destacan aquí son fenómenos gramaticales que se espera que los estudiantes puedan dominar, hasta cierto punto, al final del décimo grado. Por consiguiente, es de suponer que el estudiante se beneficie de un uso crítico y consciente de determinadas estrategias sobre cómo procesar las propuestas de traducción por parte de Google Translate.

Otro hallazgo que también puede estar relacionado con la pregunta de investigación *¿Tiene una influencia positiva el trabajo consciente y metódico del uso de Google Translate?*, es el uso inesperadamente alto del gerundio español por parte de todos los alumnos de todos los grupos. La tabla 8 muestra las ocurrencias en total del gerundio y el número de alumnos que lo utilizan: un total de 98 veces distribuidas entre 39 estudiantes. Esto corresponde a que el 60% (tabla 8) de todos los participantes de los cuatro grupos utilizaron el gerundio en mayor o menor medida en sus textos.

En la sección de resultados, se señala que los estudiantes del grupo de investigación habían recibido orientación sobre la similitud de significado entre, por ejemplo, las oraciones *Veo a alguien paseando a su perro* y *Veo a alguien que pasea a su perro*. Los profesores de los tres grupos de control confirmaron al momento de completar el proyecto que sus alumnos aún no habían trabajado con el gerundio. Un total de 47 veces se encontró que el gerundio fue utilizado por el 71,2% del total de estudiantes del grupo de investigación (tabla 8). Las diferencias entre los grupos pueden deberse quizás a la orientación que los estudiantes del grupo de investigación recibieron del profesor en cuanto a las similitudes de significado entre las dos frases ejemplificadas más arriba. Es difícil saber hasta qué punto estos alumnos eran conscientes de su uso, pero es legítimo creer que los estudiantes del grupo de investigación tienen mayores prerequisites para reproducir este conocimiento en mayor medida que los estudiantes de los grupos de control. Como se mencionó, es razonable creer que muchos de los estudiantes del grupo de investigación usaron la forma gerundio sabiendo las similitudes de significado entre las expresiones *paseando* y *que pasea*, por lo que se puede decir que los estudiantes trabajaron de manera crítica y metódica la traducción de Google Translate. Lo que es seguro es que los estudiantes de los grupos de control solo copiaron las formas de gerundio del programa de traducción sin más reflexión, precisamente porque se trataba de formas de los verbos a las que no habían estado expuestos previamente y, por lo tanto, no tenían los requisitos previos para reconocerlas.

Varía hasta qué punto los examinadores externos dan prioridad al conocimiento del gerundio en el examen oral después de 3 años de español en la escuela secundaria. Mi experiencia es que los estudiantes que no han trabajado la forma verbal obtienen peores resultados en el examen oral, a pesar de que el profesor de la asignatura ha manifestado que esto no ha sido parte del programa de estudios y, por lo tanto, que no debería usarse como base para la evaluación del alumno. ¿Se puede imaginar la idea de que un uso crítico consciente de Google Translate y de las estructuras de gerundio proporcione al estudiante mayores prerequisites para obtener mejores resultados en el examen oral?

En cuanto al gerundio en el examen, creo que el desacuerdo entre el profesor de la asignatura y el examinador se debe a ambigüedades en el informe de la materia que se envía al examinador externo. Los examinadores suelen ser profesores del mismo idioma y pueden tener diferentes prioridades en su clase, lo que influye en las expectativas del examinador sobre los estudiantes que se presentan al examen. Al principio, no debería ser necesario que el profesor de la asignatura y el examinador discutan esto entre ellos, ya que el informe de la asignatura presentado sirve como documento de gestión de lo que debe contener el examen en términos de los conocimientos que el estudiante necesita demostrar. Por lo tanto, para que el estudiante no sea el afectado, será beneficioso un uso consciente del gerundio en combinación con Google Translate al principio del proceso de aprendizaje del español.

Fredholm (2021<sup>2</sup>) plantea la pregunta de si es deseable que después de 3-5 años de español, los alumnos sean capaces de escribir textos coherentes completamente sin ayudas, sean las que sean. ¿O si es más realista y deseable que los estudiantes tomen conciencia de buenas ayudas que puedan incorporar a su propio aprendizaje de idiomas? (Fredholm, 2021<sup>2</sup>, p. 151). En consonancia con esto, los profesores de español actuales y futuros que estén pensando en implementar un uso consciente de Google Translate, deberían enfatizar las ventajas más que las desventajas de las diversas ayudas disponibles. Para que los profesores puedan enfocarse en las fortalezas, más que en las debilidades de los programas de traducción, será necesaria, como afirma O'Neill (2019b) y otros, y en lo que también nosotros coincidimos plenamente, una modernización de los sistemas escolares y una actualización de los docentes en cómo facilitar la enseñanza apropiada en el uso de programas de traducción (O'Neill, 2019b, pp. 47-65; Lee, 2022, p. 14; Zhu, 2020). Simplemente prohibir el uso va a ser muy ineficazmente (Lee, 2022, p. 14). Más bien, nos conviene descubrir cómo utilizarlo de forma eficaz (Zhu, 2020)

### 5.3 ¿Qué habilidades, conocimientos y estrategias deben poseer y usar los alumnos de secundaria para usar el programa de traducción en línea Google Translate de una manera que contribuya a un proceso de aprendizaje positivo en su aprendizaje de español?

En este estudio no hemos medido directamente si los estudiantes han adquirido nuevos conocimientos al utilizar Google Translate libremente en las clases de español. Para averiguar si los alumnos han aprendido más español mediante un uso crítico y estratégico del programa, habría sido natural organizar una conversación oral un poco más tarde, u organizar una tarea de redacción similar en la que tuvieran que escribir completamente sin la ayuda de Google Translate. Investigaciones anteriores muestran resultados algo variados en cuanto a si los estudiantes han aumentado sus conocimientos y habilidades en el idioma al utilizar Google Translate y programas de traducción similares (Lee, 2022; Stapleton y Kin, 2019; Beiler y Dewilde, 2020; Fredholm, 2019). La diferencia entre investigaciones anteriores y esta investigación es que aquí los estudiantes han seguido trabajando estructurada y metódicamente con Google Translate en las clases de español. Por lo tanto, se puede suponer que nuevas palabras, estructuras gramaticales y la capacidad de reconocer otras estructuras lingüísticas que deben modificarse para obtener palabras y expresiones más familiares de la enseñanza anterior, también serían visibles en una posible prueba posterior. Es decir, se ha producido un aprendizaje. Esto será sólo especulación y por ello se anima a que futuras investigaciones lo exploren a fondo.

Facilitar que los estudiantes puedan adquirir la capacidad de pensar críticamente sobre el uso de fuentes, ayudas y estrategias de aprendizaje son pautas que se establecen claramente como relevantes y son valores centrales de la asignatura en la Dirección de Educación de Noruega (Utdanningsdirektoratet, 2020). Al mismo tiempo, los estudiantes deben desarrollar sus habilidades digitales, y utilizar estos recursos de forma independiente, juiciosa y confiable para comunicarse por escrito y oralmente en la lengua extranjera (Utdanningsdirektoratet, 2020; Alharbi, 2023, p. 136; Sun et al., 2022, p. 3). Por lo tanto, y como subraya Alharbi (2023), un entorno de aprendizaje más sólido y basado en la tecnología en las aulas de idiomas y traducción es la exigencia del tiempo (Alharbi, 2023, p. 136).

## 6. CONCLUSIONES

En la parte final de esta tesis, resumiré brevemente sus hallazgos principales. Además, voy a describir algunas ideas que tengo respecto a la evaluación de conocimientos y habilidades de los estudiantes con acceso completo a Google Translate.

### 6.1 Hallazgos principales

Un prerrequisito para que Google Translate proporcione la traducción más precisa es que el texto original esté escrito correctamente desde el punto de vista gramatical. Los hallazgos de este proyecto de investigación muestran que los estudiantes que eligen escribir sus propias notas a mano utilizan con mayor frecuencia los signos ortográficos; es decir, signos de exclamación, signos de interrogación, comas, puntos, tildes y letras mayúsculas, así como otros caracteres ortográficos especiales (ñ, ç, ¡, é, í) en comparación con los estudiantes que optan por escribir sus propias notas en el ordenador, Tablet u otro dispositivo electrónico. Sus propias notas actúan como un “banco” de palabras, frases y reglas familiares a las que ellos pueden apoyarse cuando trabajan críticamente con propuestas de traducción de Google Translate. En consecuencia, se observa que los estudiantes que utilizan ayudas como sus propias notas manuscritas en combinación con el uso de Google Translate, son capaces de reproducir textos con menos deficiencias en los caracteres especiales mencionados. Tal y como apunta Fredholm (2021<sup>2</sup>) y otros, es recomendable el uso de otras herramientas como complemento de Google Translate (Fredholm (2021<sup>2</sup>, p. 81; Alharbi, 2023, p. 136; Beiler y Dewilde, 2020, p 541). El combinar diferentes herramientas evita que los estudiantes dependan al 100% de los resultados de traducción de Google Translate (Alharbi, 2023, p. 136). Por esta razón, los cuadernos del alumno pueden ser vistos como una fuente de alto valor de transferencia cuando los estudiantes escriben textos en español, y no menos importante, una estrategia que los profesores deben facilitar a los alumnos.

Otro hallazgo interesante es el hecho de que aquellos estudiantes que tuvieron orientación formal en el uso estratégico y crítico de Google Translate, muestran una mayor capacidad para reproducir conocimientos previamente adquiridos. Un “peligro” al que se exponen los alumnos de secundaria cuando utilizan Google Translate de forma acrítica es el de escribir textos que ellos mismos no entienden ni son capaces de reproducir, por ejemplo, en una prueba escrita o en una conversación oral con el profesor. Esta investigación muestra claras diferencias entre los textos escritos por estudiantes que han recibido orientación consciente

sobre un uso estratégico y crítico de Google Translate en comparación con los estudiantes que no han recibido este tipo de instrucción. Estas diferencias son particularmente evidentes en el uso de las perífrasis verbales de participio e infinitivo. Estas son formas verbales que se espera que los alumnos de este nivel puedan utilizar en mayor o menor medida de forma oral y escrita.

Los alumnos de secundaria normalmente no han recibido clases sobre las formas verbales pretérito indefinido, pretérito imperfecto y futuro simple durante sus primeros tres años de contacto con la segunda lengua extranjera. En el caso del uso acrítico de Google Translate, estas formas gramaticales a menudo aparecen en los textos de los estudiantes, ya que estas son formas a las que Google Translate recurre a menudo en las traducciones. Estas son estructuras verbales que la mayoría de los alumnos de secundaria son muy poco capaces de incorporar a su vocabulario activo y, por lo tanto, no pueden utilizarlo, por ejemplo, en la siguiente clase. Por ese motivo, estas formas verbales tienen poco valor en relación con los conocimientos y habilidades en español de los estudiantes, ya que los estudiantes no entienden por sí mismos lo que han escrito, ni son capaces de utilizar las expresiones en conversaciones espontáneas entre ellos o con el profesor. La incidencia de las perífrasis verbales de participio e infinitivo, como se menciona más arriba, fue mucho más frecuente en aquellos estudiantes que usaron conscientemente Google Translate de manera estratégica y crítica. Utilizaban técnicas aprendidas como cambiar manualmente formas verbales aún no aprendidas -pretérito indefinido, pretérito imperfecto y futuro simple- en formas con las que habían trabajado previamente -las perífrasis verbales de participio e infinitivo-. Por lo tanto, los resultados de esta investigación dan razones para creer que los estudiantes con orientación periódica en un uso estratégico y crítico de Google Translate están mejor equipados para reconocer estructuras verbales que inicialmente no han aprendido a usar en la redacción, que no pueden reproducir ni entender.

Otro fenómeno interesante que reveló esta investigación es el uso excesivo de la forma de gerundio por parte de los participantes. Esta es una forma de expresión enfatizada en el examen oral del último año de los alumnos que asisten a la escuela secundaria. Se ha demostrado en el colegio donde trabaja diariamente el investigador, que varias veces ésta ha sido una estructura gramatical no priorizada en la enseñanza, llevando a que los alumnos no hayan podido utilizar el gerundio el día del examen. Esto a veces ha creado discrepancias entre el profesor y el examinador durante la determinación de la calificación real al final de una sesión de examen oral. Resulta que Google Translate usa muy a menudo el gerundio en su traducción del noruego al español cuando los estudiantes traducen algo que sucede en tiempo presente.

Basándonos en este fenómeno y a la luz de los resultados de esta investigación, es legítimo proponer que las formas de gerundio en español, tanto orales como escritas, deberían introducirse tempranamente en los procesos de aprendizaje de los alumnos. El gerundio debería estar disponible ya en los primeros capítulos de los materiales didácticos. Idealmente, los alumnos deberían recibir clases sobre esto junto a otros temas como el tiempo presente indicativo en español y al pronombre relativo “que”, ya que estos son estructuras gramaticales, conceptos y expresiones a las que los alumnos noruegos están expuestos tempranamente en su primer año de enseñanza de idiomas extranjeros.

## 6.2 La importancia de la evaluación de los conocimientos y las habilidades de los estudiantes

Los profesores suelen utilizar como argumento contra el uso de Google Translate que no es el conocimiento del alumno lo que se expresa, sino la capacidad del programa de traducción para traducir. Los signos reveladores del uso de Google Translate por parte de los alumnos incluyen el uso de tiempos verbales que aún no se han estudiado, el uso excesivo de vocabulario avanzado y la producción de oraciones subordinadas complejas, e incluso la ausencia de errores preposicionales que suelen producir los estudiantes de nivel básico e intermedio (Jolley y Maimone, 20, 2022, p. 36). Pero, como señalan Klekovkina y Denie-Higney (2022) en su investigación: aunque algunos estudiantes utilizan Google Translate para escribir partes de sus textos, no cumplirán con los criterios de evaluación hasta que demuestren que el vocabulario y las expresiones gramaticales utilizadas en clase están integradas en su trabajo (Klekovkina y Denie-Higney, 2022, p. 113). En otras palabras, los estudiantes aún necesitan involucrarse con la traducción producida por Google Translate para completar la tarea utilizando estrategias aprendidas para un uso crítico y estratégico. El grado en que los alumnos utilizan palabras, expresiones y estrategias obligatorias en su escritura puede estar sujeto a la evaluación de cada alumno. Por ejemplo, hasta qué punto usan IR + a + infinitivo cuando los estudiantes escriben sobre algo que sucederá en el futuro.

En ocasiones el estudiante no conjuga el verbo IR en la estructura IR + a + infinitivo cuando es necesario. El estudiante número 5 del grupo de control 2 (anexo 3) con la frase *Las chicas ir a caminar a casa...*<sup>22</sup>, muestra que conoce las perífrasis IR + a + infinitivo, pero carece de la habilidad de flexionar el verbo auxiliar IR. En este caso, se puede dar crédito al estudiante

---

<sup>22</sup> Transcribo la oración con el error original de lengua.

por usar la estructura, pero al mismo tiempo se le penalizará por no conjugar el verbo auxiliar. Del mismo modo que se valora el uso de dicha forma del futuro, la capacidad del alumnado para utilizar las perífrasis HABER + -ado/-ido, a la hora de referirse en los textos a algo que ha sucedido, también será la base para la calificación que reciba el alumno.

Otro criterio de evaluación puede ser el no permitir el uso de las conjunciones subordinantes seguidas de subjuntivo. El subjuntivo es una forma típica del verbo que los estudiantes de este nivel no pueden recrear o comprender por carecer de requisitos previos para ello. Cuando, por ejemplo, aparece *para que* en Google Translate, el estudiante está capacitado para detectar la construcción y puede cambiar a *para + infinitivo*, que probablemente sea una combinación más familiar con la que los estudiantes se hayan encontrado en el pasado. De este modo, los alumnos evitarán un uso acrítico del subjuntivo. El prerrequisito para que los estudiantes sean capaces de descubrir las conjunciones subordinantes seguidas de subjuntivo es tener disponible una lista de ejemplos que pueden aparecer en Google Translate. Los resultados de esta investigación no muestran el uso de *para que* seguido de subjuntivo, pero en una clase anterior al estudio se demostró el uso de esta oración en una presentación de un estudiante: *Han viajado lejos para que compren helado*. En este caso, un criterio de evaluación podría haber sido identificar la construcción de la conjunción *para que*, y sustituirla por *para + infinitivo* de modo que la oración *Han viajado lejos para comprar helado* es la oración con la que termina el estudiante y, la cual es una oración con estructuras, formas verbales y palabras más familiares.

Cuando los estudiantes estén familiarizados con los criterios de evaluación mencionados anteriormente, podrán beneficiarse al demostrar conocimientos y habilidades a través del uso deliberadamente crítico de Google Translate. Por ejemplo, en forma de manipulación del primer borrador de las sugerencias de traducción. Haciendo eso se debe suponer que los alumnos desarrollarán estas habilidades en mayor medida en trabajos futuros como cualquier otro criterio de evaluación con el que se relacionan los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aiken, M. (2019). An updated evaluation of Google Translate accuracy. *Studies in Linguistics and Literature*, 3(3), 253–260. <https://doi.org/10.22158/sll.v3n3p253>
- Aksnes, V. (2018). Google Translate: Friend or Foe? An exploration of the use and attitudes to the use of Google Translate among teachers and pupils in two Norwegian upper secondary schools [Master's thesis, Norwegian University of Science and Technology, Trondheim, Norway]. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmloi/bitstream/handle/11250/2568637/Masteroppgave%2c%20Vilde%20Evensen%20Aksnes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alharbi, B. (2023). Use of Google Translate for Translating Scientific Texts: An Investigation with Saudi English-Major Students. DOI: <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n1p131>
- Alsalem, R. (2019). The Effects of the Use of Google Translate on Translation Students' Learning Outcomes. <https://awej-tls.org/wp-content/uploads/2019/10/5.pdf>
- Aspers, P. y Corte, U. (2019). What is Qualitative in Qualitative Research. *Qualitative Sociology* (2019) 42:139–160 <https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7>
- Beiler, I. R. y Dewilde, J. (2020). Translation as translingual writing practice in English as an additional language. *Modern Language Journal*, 104(3), 533–549. <https://doi.org/10.1111/modl.12660>
- Bin Dahmash, N. (2020). 'I Can't Live Without Google Translate': A Close Look at the Use of Google Translate App by Second Language Learners in Saudi Arabia. *Arab World English Journal*, 11 (3) 226 -240. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no3.14>
- Cancino, M. y Panes, J. (2021). The impact of Google Translate on L2 writing quality measures: Evidence from Chilean EFL high school learners. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102464>
- Cassany, D. (2019). *En\_línea*. Leer y escribir en la red. 2. Ed. Anagrama, 2012. Barcelona.
- Chandra, S. Y. y Yuyun, I. (2018). The use of google translate in EFL essay writing. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 21(2), 228-238. <https://doi.org/10.24071/llt.v21i2.1539>
- Chen, D. (2017). A linguistic evaluation of the output quality of "Google Translate" and Bing translator in Chinese - English translation. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmloi/handle/11250/2459241>

- Chompurach, W. (2021). "Please Let me Use Google Translate": Thai EFL Students' Behavior and Attitudes toward Google Translate Use in English Writing. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n12p23>
- Clifford, J., Merschel, L. y Munné, J. (2013). Surveying the landscape: What is the role of machine translation in language learning? *@tic Revista d'Innovació Educativa*, 10, 108-121. @ [cientifico \(uv.es\)](http://cientifico.uv.es)
- Correa, M. (2014). Leaving the "peer" out of peer-editing: Online translators as a pedagogical tool in the Spanish as a second language classroom. <https://www.researchgate.net/publication/291221674>
- Enkin, E. y Mejías-Bikandi, E. (2015). Using online translators in the second language classroom: Ideas for advanced-level Spanish. *LACLIL*, 9(1), 138–158. <https://doi.org/doi:10.5294/laclil.2016.9.1.6>
- Fredholm, K. (2014). El uso de traducción automática en la escritura en español como lengua extranjera: Efectos en fluidez, complejidad y corrección. <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/248>
- Fredholm, K. (2015). El uso de traducción automática y otras estrategias de escritura digital en español como lengua extranjera. <https://www.researchgate.net/publication/317676793>
- Fredholm, K. (2019). Effects of Google translate on lexical diversity: Vocabulary development among learners of Spanish as a foreign language. *Revista Nebrija de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*, 13(26), 98–117. <https://doi.org/10.26378/rnlael1326300>
- Fredholm, K. (2021). Google Translate search strategies used by learners of Spanish L3: A complex lexico-morpho-syntactic weave of trial and error. [ELA\\_72.indb \(semanticscholar.org\)](http://ELA_72.indb.semanticscholar.org)
- Fredholm, K. (2021<sup>2</sup>). *Genvägar, omvägar och irrvägar. Gymnasieelevers användningar av maskinöversättning under uppsatsskrivande på spanska*. Doktorsavhandling. Karlstad.
- Haukelid, K. F. (2021). *Google Translate: A helpful aide? A mixed method sequential explanatory study on the usage and effects of Google Translate in three Norwegian EFL classes*. Tesis de maestría. Universidad de Stavanger.
- Helbæk, G. (2013). Masteroppgave i aksjonslæring for ledere. Kollegaveiledning og profesjonalitet. Hvordan bruke strukturert refleksjon i arbeidet mot økt profesjonalitet i skolen? UIT.
- Jolley, J. y Maimone, L. (2015). Free online machine translation: Use and perceptions by Spanish students and instructors. <https://www.academia.edu/11355802>

- Jolley, J. y Maimone, L. (2022). Thirty Years of Machine Translation in Language Teaching and Learning: A Review of the Literature. *L2 Journal, Volume 14 Issue 1 (2022)*, pp. 26-44. <https://doi.org/10.5070/L214151760>
- Klekovkina, V. y Denie-Higney, L. (2022). Machine Translation: Friend or Foe in the Language Classroom? <https://doi.org/10.5070/L214151723>
- Kol, S., Schcolnik, M. y Spector-Cohen, E. (2018). Google Translate in Academic Writing Courses? *The EuroCALL Review*, 26(2), 50-57. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2018.10140>
- Lee, S. M. (2022). Different effects of machine translation on L2 revisions across students' L2 writing proficiency levels. *Language Learning & Technology*, 26(1), 1-21. <https://hdl.handle.net/10125/73490>
- Madrid, D. (2001). Introducción a la investigación en el aula de lengua extranjera. En García Sánchez, M. E. y Salaberri, M. S. (eds.) (2001): Metodología de investigación en el área de filología inglesa. [Introducción investigación aula-Sagrario y Elena \(ugr.es\)](https://www.ugr.es/~fmg/Introduccion_investigacion_aula_Sagrario_y_Elena_(ugr.es).pdf) Universidad de Almería: Secretariado de Publicaciones, pp. 11-45.)
- O'Neill, E. M. (2019a). Online translator, dictionary, and search engine use among L2 students. *CALL-EJ*, 20(1), 154-177. <https://www.researchgate.net/publication/331132546>
- O'Neill, E. M. (2019b). Training students to use online translators and dictionaries: The impact on second language writing scores. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 8, 47-65. <https://www.researchgate.net/publication/334430744>
- Raza, M. A. y Nor, F. M. (2018). Google Translate in an EFL classrom. DOI:[10.6084/m9.figshare.11640240](https://doi.org/10.6084/m9.figshare.11640240)
- Repo, H. (2021). Hur påverkar Google translate texten? En studie av hur Google translate som hjälpmedel påverkar textens kvalitet när SVA-elever på nybörjarnivå skriver. [urn:nbn:se:ltu:diva-85846](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:se:ltu:diva-85846)
- Riitta-Liisa Valijärvi, R. L. y Tarsoly, E. (2019). "Language students as critical users of google translate: pitfalls and possibilities", *Practitioner Research in Higher Education Journal*, 12(1), pp. 61-74. [EJ1212983.pdf \(ed.gov\)](https://www.ed.gov/eo-13774-investigation/1212983.pdf)
- Skilbrei, M. L. (2019). *Kvalitative metoder. Planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon*. Fagbokforlaget.
- Stapleton, P. y Ka Kin, B. L. (2019). Assessing the accuracy and teacher's impressions of Google Translate: A study of primary L2 writers in Hong Kong. *English For Specific Purposes*, 56, 18-34. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2019.07.001>

- Sun, Y. C., Yang, F. Y. y Liu, H. J. (2022). Exploring Google Translate-friendly strategies for optimizing the quality of Google Translate in academic writing contexts. <https://doi.org/10.1007/s43545-022-00455-z>
- Torrego, L. G. (2011). Gramática didáctica del español. Madrid: Ediciones SM.
- Utdanningsdirektoratet (2020). Fagets relevans og sentrale verdier. Disponible en <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>
- Utdanningsdirektoratet (2020). Grunnleggende ferdigheter. Disponible en <https://www.udir.no/lk20/fsp01-03/om-faget/grunnleggende-ferdigheter>
- van Lieshout, C., & Cardoso, W. (2022). Google Translate as a tool for self-directed language learning. *Language Learning & Technology*, 26(1), 1–19. <http://hdl.handle.net/10125/73460>
- Vold, E. T. (2018). Using Machine-Translated texts to Generate L3 Learners Metalinguistic Talk. <https://www.researchgate.net/publication/346836995>
- Wirantaka, A. y Fijanah, M. S. (2021). Effective Use of Google Translate in Writing. <https://www.researchgate.net/publication/357706237>
- Zhu, X. (2020). Machine Translation in Foreign Language Learning Classroom-Learners' Indiscriminate Use or Instructors' Discriminate Stance. <https://www.researchgate.net/publication/347697818>

## Anexo 1

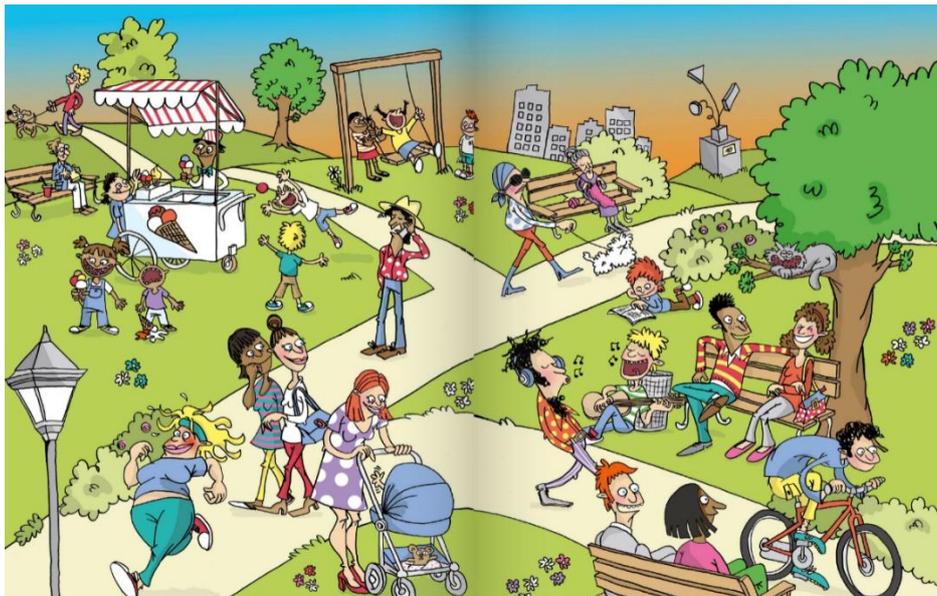
	Autor / -es	Año	Título	Par de idiomas
1	Alharbi, B.	2023	Use of Google Translate for Translating Scientific Texts: An Investigation with Saudi English-Major Students.	Árabe a inglés
2	Jolley, J. y Maimone, L.	2022	Thirty Years of Machine Translation in Language Teaching and Learning: A Review of the Literature.	-
3	Klekovkina, V. y Denie-Higney, L.	2022	Machine Translation: Friend or Foe in the Language Classroom?	Inglés a francés
4	Lee, S. M.	2022	Different effects of machine translation on L2 revisions across students' L2 writing proficiency levels.	Coreano a inglés
5	Sun, Y. C., Yang, F. Y, y Liu, H, J.	2022	Exploring Google Translate-friendly strategies for optimizing the quality of Google Translate in academic writing contexts.	Chino a inglés
6	Cancino, M. y Panes, J.	2021	The impact of Google Translate on L2 writing quality measures: Evidence from Chilean EFL high school learners.	Español a inglés
7	Chompurach, W.	2021	“Please Let me Use Google Translate”: Thai EFL Students’ Behavior and Attitudes toward Google Translate Use in English Writing.	Tailandés a inglés
8	Fredholm, K.	2021	Google Translate search strategies used by learners of Spanish L3: A complex lexico-morpho-syntactic weave of trial and error.	Sueco a español
9	Haukelid, K. F.	2021	Google Translate: A helpful aide? A mixed method sequential explanatory study on the usage and effects of Google Translate in three Norwegian EFL classes.	Noruego a inglés
10	Repo, H.	2021	Hur påverkar Google translate texten? En studie av hur Google translate som hjälpmedel påverkar textens kvalitet när SVA-elever på nybörjarnivå skriver.	Varios a sueco
11	Wirantaka, A. y Fijanah, M. S.	2021	Effective Use of Google Translate in Writing.	Indonesio a inglés

12	Beiler, I. R. y Dewilde, J.	2020	Translation as translingual writing practice in English as an additional language.	Varios a inglés
13	Zhu, X.	2020	Machine Translation in Foreign Language Learning Classroom-Learners' Indiscriminate Use or Instructors' Discriminate Stance.	-
14	Fredholm, K.	2019	Effects of Google translate on lexical diversity: Vocabulary development among learners of Spanish as a foreign language.	Sueco a español
15	O'Neill, E. M.	2019a	Online translator, dictionary, and search engine use among L2 students.	Inglés a español
16	O'Neill, E. M.	2019b	Training students to use online translators and dictionaries: The impact on second language writing scores.	Inglés a español
17	Riitta-Liisa Valijärvi, R.L., y Tarsoly, E.	2019	Language students as critical users of google translate: pitfalls and possibilities	Varios a finlandés
18	Stapleton, P., y Ka Kin, B. L.	2019	Assessing the accuracy and teacher's impressions of Google Translate: A study of primary L2 writers in Hong Kong.	Chino a inglés
19	Chandra, S. Y. y Yuyun, I.	2018	The use of google translate in EFL essay writing.	Indonesio a inglés
20	Kol, S., Schcolnik, M. y Spector-Cohen, E.	2018	Google Translate in Academic Writing Courses?	Hebreo a inglés
21	Vold, E. T.	2018	Using Machine-Translated texts to Generate L3 Learners Metalinguistic Talk.	Noruego a francés
22	Fredholm, K.	2015	El uso de traducción automática y otras estrategias de escritura digital en español como lengua extranjera.	Sueco a español
23	Jolley, J. y Maimone, L.	2015	Free online machine translation: Use and perceptions by Spanish students and instructors.	Inglés a español
24	Clifford, J., Merschel, L., y Munné, J.	2013	Surveying the landscape: What is the role of machine translation in language learning?	Inglés a varios (francés, español, italiano y portugués)

Anexo 2

**Eksperiment spansk: Bruk bildet under og:**

- Skriv 100 ord +/- 10 % 😊
- Hjelpemidler som skrivebok, OneNote, Google Translate eller andre oversettelsesprogrammer er lov.
- Skriv hva du ser og hva som skjer (bruk substantiv, adjektiv og verb osv.). Kall personene du beskriver med fiktive navn.
- Beskriv fysisk en person på bilde (høy, lav, lys, mørk, håret, øyefarge etc.) (Bruk kapittel 9 i Gente 8 som hjelp og bruk verbene TENER og SER).
- Skriv kort hvordan været er på bildet?
- Bruk «HABER + -ado eller -ido» for å dikte opp noe som noen på bildet nettopp har gjort.
- Bruk «IR + a + infinitiv» for å dikte opp noe som noen av de på bildet skal gjøre.



Start å skrive her:

Kryss av for alle hjelpemidler du har brukt 😊

Skrivebok	
Google Translate	
OneNote	
Clarify	
Andre? Skriv hvilke	

¡Muchas gracias! / Takk for hjelpen!

Anexo 3

**Textos del grupo experimental**

<b>Grupo experimental: Chicas: 13 / Chicos: 5 / Total: 18 / No respondido: Chicas: 3 / Chicos: 0</b>
<p>Alumno 1: Chica                      La nota final del décimo grado (junio 2023): 6                      Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote y Google Translate</p> <p>Texto:                      En la foto, veo a muchas personas que están en el parque Nesparken. Hace buen tiempo, hace calor y sol. En el parque, veo a un hombre joven, se llama Javier. Javier es alto y tiene el pelo negro, rizado y corto. Tiene los ojos marrones. Javier es muy organizado, enérgico y apasionado. Lleva los pantalones azules y un suéter rojo. Ahora, habla por teléfono con su jefe de su restaurante. En frente de Javier, veo a dos niños que juegan. Los niños se llaman Theo y Fernando. Ambos niños son bajos y rubios, porque son gemelos. Han jugado todo el fin de semana, pero mañana van a ir a la escuela.</p>
<p>Alumno 2: Chica                      La nota final del décimo (junio 2023) grado: 6                      Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto:                      En un parque en la capital de México. En el parque hace sol. Es grande y los árboles son verde y grande. En el parque hay mucha gente todo al día. Por ejemplo, hay una señora se llama Cornelia. Lleva un vestido violeta. Está empujando un carro azul, contiene su bebe. Al lado de Cornelia, hay dos amigas se llama Lara y Mariela. Las amigas admiráis un chico. Mariela ha estado enamorada de el por 2 meses. Las amigas andáis en el parque cada día solo para verlo. También hay dos niños. Han comprado helados. Pero el chico mas joven ha perdido su helado en el piso. Esta llorando. Después los niños van a ir al cine.</p>
<p>Alumno 3: Chica                      La nota final del décimo (junio 2023) grado: 6                      Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, Español 1-2-3 y Google Translate</p> <p>Texto:                      Veo en la imagen un parque con muchas personas diferentes. Veo una chica que se llama Marte. Marte es muy alta y hermosa, ella tiene gafas de sol y tocado azul. Marte pasea a su perro, el perro es blanco y terco. En el parque es un chico, el chico se llama Mark. Mark escucha música de pop, y silba para la música. Mark es alto, moreno y guapo. Él tiene los ojos negros y el pelo negro y trenzas. Veo una mujer que se llama Lise, ella es baja, rubio y hermosa. Lise va a correr al parque. Ella lleva puesto la camiseta de azul y los pantalones de turquesa. Yo veo un chico que se llama Fredric, Fredric ha cantado una canción que se llama "Country Roads", y va a cantar una canción se llama "Used to me". Fredric es bajo y rubio. Él tiene los ojos azules y el pelo corto y liso.</p>
<p>Alumno 4: Chica                      La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5                      Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote y Google Translate</p> <p>Texto:                      No hay nubes y el cielo es azul. Junto al basurero, veo un niño que toca la guitarra. Los árboles son verdes lo que significa que es verano o primavera. Veo a un hombre que monta</p>

en bicicleta. Veo un niño que ha perdido su helado. A la izquierda de la imagen veo a una mujer. María es alta y pelirroja. Ella tiene el pelo liso. Ella lleva un vestido morado y blanco. Pedro y Laura, que están a la derecha del árbol, han tenido una cita. Los chicos que juegan fútbol van a ver una película en el cine.

Alumno 5: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5

Herramientas de apoyo: [www.babla.no](http://www.babla.no) y Google Translate

Texto:

Yo veo un parque con mucha gente. La señora que corre tiene una camiseta azul y pantalón verde. Ella tiene el pelo rubio y tiene ojos azules. Hace buen tiempo y hace calor. Está despejado y hace sol. Mia ha comido helado, pero Stella come helado. Tom escucha música y va a ir a casa. Frida cuida a su hermanita, Ida, en un cochecito azul. Frida es pelirroja y tiene un vestido con círculos. Karl es muy divertido, Marta siempre se ríe de él. Claudia pasea al perro y va a cenar con el novio, Storm, a las siete. Ella encanta comida italiana, ella favorita es pizza Margherita. Frank bicicleta rápido, va a ver la televisión.

Alumno 6: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

Hoy en día hay mucha gente en el parque, tanto niños como adultos. En el parque hay muchas personas disfrutando del buen clima. Algunas personas están caminando, otras están jugando con sus perros y hay un grupo de amigos jugando al fútbol. También hay una pareja sentada en un banco, compartiendo un helado. En general, el parque es un lugar muy agradable para pasar el tiempo al aire libre.

Matheo es alta, tiene el pelo oscuro y viste una camisa de lunares. Matheo está puestos unos pantalones rojos y gafas de sol. Tiene un pañuelo alrededor de la cabeza.

Hoy el clima es hermoso y cálido. Los adultos disfrutan bronceándose y los niños corretean y disfrutan del sol.

El hombre en el quiosco de helados acaba de hacer helado para algunos niños o está en camino de hacer más.

El hombre está a punto de pasar junto a una anciana con su perro.

Alumno 7: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote y Google Translate

Texto:

Osama Bin Ballin es alto y tiene el pelo castaño. Tiene ojos azules. Tiene el pelo corto y rizado. Osama escucha música mientras camina. Es verano. Hace sol. Está despejado. Hace veinte grados sobre cero. Osama Bin Ballin va a cenar y jugar el fútbol. Osama Bin Ballin ha estado hablando con Clara sobre música. Clara tiene el pelo corto y rubio. Lleva una diadema turquesa y pantalones turquesa. Clara corre una vuelta en el parque. Carlos monta una bicicleta roja. Va a nadar.

Alumno 8: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno y Google Translate

Texto:

Es un viernes por la tarde a las cinco. Hoy hay mucha gente. Sofía hace entrenar, Sofía tiene el pelo rubio. Ella también tiene ojos azules. Angelo vende helados tres días a la semana. Josef está practicando para el examen. El abuelo está hablando por teléfono, lleva un suéter rojo. Oskar toca la guitarra, Oskar tiene el pelo rubio. Lisa e Isabel son amigas y caminaron de la escuela al parque. Hay un gato gris en el árbol. Pablo y Bell son los novios, mucho cariño. La abuela descansa en el banco y teje un suéter para su nieto. Anna lleva el cochecito al parque. Anne ha trabajado todo el día y está de camino a casa.

Alumno 9: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Hace buen tiempo. No hay sol, pero calor. Pedro y sus amigos están jugando. Tina y su hermanito están comido helado. El hermano perdió su helado. Una chica corriendo. Un niño escucha música y canta. Un niño está leyendo en la hierba. Una abuela teje. Amigos van a dar un paseo. Detrás del parque hay casas y edificios.

Alumno 10: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

Veo un parque, en el parque hay mucha gente. Lena joggers, ella tiene el pelo largo y rubio y es bajita. Ruperto vende helado, él tiene el pelo moreno y usa un suéter blanco. Hans perdió su helado y está llorando. Pedro va en bicicleta a casa, va a preparar la cena. Tim y Teo están lanzando una pelota, Tim pelo en zapatos rojos, y Teo pelo en zapatos azules.

Alumno 11: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

Veo una chico toca la guitarra. Tiene corto rubio pelo.

Veo una chica se llama Alexandra. Alexandra es baja, tiene los ojos es verde. Alexandra tiene un niño en un cochecito. Ella se va a encontrar con un amigo y va a dar paseo.

Veo dos niños comido helado y, uno que ha perdido el hielo.

Veo dos están paseando a sus perros y hay dos niños jugando al fútbol.

Veo cinco casas gris.

Veo a un persona hablando por teléfono.

Veo a un hombre hablando por teléfono. Habla con la policía. Porque ha perdido a su perro.

En la foto es por la tarde. Hace sol.

Alumno 12: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

El parque se llama Nesparken. Está despejado. Hace veinte grados sobre cero. Hace calor.

Al hombre gusta cantar, Se llama Pedro. Está la semana santa. La primavera. Un Pedro alto.

Ivana tiene el pelo rubio y los ojos azul. Alexis pierde el helado. Pedro hoy bailado. Pedro

tiene en pelo moreno y liso. Pedro los ojos marrones. Una Alexis baja. Alexis tiene cinco

años. Alexis lleve puesta la camiseta. Pedro llevo puesto los pantalones. Él Martín está en

bicicleta nueva. Martín lleve el jersey. Martín tiene el pelo negro y rizado.

Alumno 13: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

En el parque veo una gato. El gato es gris y grande. Hace buen tiempo en el parque. Hace tan buen tiempo que hay alguien vendiendo helados. Es Tobías quien vende helado. Hay una niña comprando helados. Lisa es el nombre de la chica que compró helado. Lisa lleva un vestido azul. Veo a un chico muy alto. Él tiene marrón cabello y tiene camisa roja. Veo un chico que tiene el pelo rubio, él toca la guitarra. Es muchos niños como juguetes en un recordar. En el parque sesión una anciana como comer solo.

Alumno 14: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

Sophie había tenido un día largo, había estado con sus nietos todo el día, nadando, jugando al fútbol, viendo películas e incluso montando a caballo. Entonces, cuando sus nietos finalmente se fueron a casa, ella primero fue a la panadería por un poco de pan viejo y luego fue a McDonalds por algo de comida. Luego fue al parque junto a su apartamento, a comer y dar de comer a los pájaros. Sophie pensó que el clima era maravilloso, era cálido y soleado, y el sol comenzaba a ponerse. Sophie se sentó en el banco más alejado de los demás. Llevaba sus pantalones blancos, sus zapatos marrones y, por supuesto, su chaqueta azul de verano. Sophie es alto, señora mayor, y

Alumno 15: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Clarify y Google Translate

Texto:

Veo un parque con gente haciendo de todo, desde andar en bicicleta hasta comer helado. Veo niños comiendo helado, jugando y leyendo. Los adultos hablan y se divierten. Gente corriendo y en bicicleta. Hombres y mujeres pasean a sus perros. Sergio usa un sombrero brillante, camisa roja, pantalones azules y zapatos marrones. Es alto y tiene el pelo negro. El hombre hablará con la dama de la derecha. El niño debe hojear el periódico.

Alumno 16: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno y Google Translate

Texto:

Es un viernes por la tarde a las cinco. Hoy hay mucha gente. Sofía hace ejercicio, Sofía tiene el pelo rubio. Ella también tiene ojos azules. Compañero, vamos a prohibir los helados por tres días en Samaná. Josef se detuvo para intentarlo. El abuelo está hablando por teléfono con el suéter rojo. Jens toca la guitarra, Jens tiene el pelo rubio. Mona y Gina son amigas, se han ido de casa a la escuela. Un gato en el árbol. Pablo y Bell son amantes, mucho amor. La abuela descansa en el banco. Ida ha empujado el cochecito al parque.

Alumno 17: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo a un niño tocando la guitarra y un hombre silbando. Un hombre coqueteando y un gato en el árbol. un hombre paseando al perro y una señora paseando al perro. el que vende helado, el que come helado y el que pierde helado. una andando en bicicleta y otra paseando a su bebé. uno al teléfono y otro tejiendo

Alumno 18: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo un parque grande y hermoso con mucha gente. Veo muchos niños que han comprado helado. parece que es la puesta de sol, así que tal vez sean las cinco. Veo niños jugando. Veo gente paseando a sus perros. Veo un gato en el árbol descansando. Veo gente haciendo ejercicio. el que trota y el que monta en bicicleta. Veo a muchas personas sentadas en bancos y hablando entre sí. Veo a un hombre alto con sombrero hablando por teléfono. Veo muchos niños jugando y siendo felices, mientras que un niño llora porque se le cayó el helado al suelo.

**Textos de los grupos de control**

<b>Grupo de control 1. Chicas: 9 / Chicos: 6 / Total: 15 / No respondido: Chicas: 3 / Chicos:</b>
Alumno 1: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 6 Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote, Clarify, Español 1-2-3 y <a href="http://www.esfacil.eu">www.esfacil.eu</a> (No Google Translate)  Texto: Yo veo un parque hace buen tiempo. Veo muchas personas en un parque, y un gato gris en un árbol y dos perros pasean con vuestros dueños. Veo niños juegan a la pelota y juegan en un columpio, y pasarla bien. Veo un hombre es alto, y tiene el pelo corto, negro rizado. Que escucha música. Veo un hombre es alto, llevar un sombrero, habla en un teléfono con sus padres. Veo un poste de luz. Veo un carruaje vender helado. Una niña compra un helado azul, blanco y rojo. Veo una vieja mujer hace punto rosa. Veo un hombre es alto, llevar el jersey azul, que anda en una bicicleta rojo. Él va a visitar una novia. Veo muchas flores, cual es azul, blanco, rosa y lila en el hierba verde. Veo un niño es bajo, tiene el pelo corto, rizado naranja, lee en el suelo. Veo una mujer llevar la camiseta azul y el vaqueiro verde, que corre. Veo una mujer está en una grada ha comido y bebido. veo un chico tiene el pelo corto y rubio, juega en un guitarra. Veo muchos arbustos verdes en un parque, y una escultura larga. veo una ciudad detrás de parque.
Alumno 2: Chica La nota final del décimo grado: 6 Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote, Clarify, <a href="http://www.esfacil.eu">www.esfacil.eu</a> y Google Translate  Texto: Veo muchas personas en un parque. Veo una persona con el pelo amarillo que toca una guitarra. Veo una chica feliz que se llama Alejandra y una chica triste que se llama Carla. Alejandra come helado y Carla ha perdido su helado. Veo dos amigas que se llama Cristina y Elia que sonríen y ven en el chico que toca la guitarra. Cristina y Elia es altas. Cristina tiene el pelo moreno, un vestido con líneas verde y rosa, pantalones amarillos y los ojos marrones. Elia tiene el pelo castaño, una chompa blanca, pantalones rojos, los ojos y una bolsa azules. Ella ha comprado en el centro comercial. Veo un chico que monta en bicicleta camino a casa y va a cocinar cuando llega a casa. Hace calor y hace sol.
Alumno 3: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5 Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote, Clarify y Google Translate  Texto: Veo muchas personas en un parque. Veo un gato gris en un árbol grande. Veo un hombre lleva un jersey azul en una bicicleta rojo. El hombre se llama Jens y anda en bicicleta muy rápido. Veo una mujer con un perro blanco. La mujer es alta y delgada y llevar gafas de sol. Veo dos chicas y un chico que columpiarse y ríen. Hace buen tiempo y está despejado en el parque. Hace sol y muy calor. El hombre en teléfono ha hablado con su hermana. La mujer lleva la camiseta lila y pelo rubio va a correr a tienda.
Alumno 4: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5

Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, Clarify y Google Translate

Texto:

- Veo muchas personas en un parque.
- Veo un chico canta y toca la guitarra, él tiene el pelo corto y rubio.
- Unos niños que comen helado.
- Veo muchas flores que tienen diferentes colores.
- También veo un gato gris en un árbol.
- Veo una mujer con una cochietta.
- Veo un chico que pasea y es escucha musica.
- Una chica que entrena.
- Veo dos perros que pasean.
- Veo unos niños que juegan.
- Un niño que ha perdido su helado.
- Muchos árboles y arbustos.
- Hace buen tiempo, hace sol y calor.
- Veo una ciudad.

Alumno 5: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify y Google Translate

Texto:

Mi amigo se gusta pasear el perro.

El perro es un marrón labrador.

Mi amigo se llama Diego, Diego es un alto hombre con un suéter rojo y pantalones morados.

El tiempo es muy bien, hace sol y no hace viendo.

Los niños es comido helado, un niño perdió el helado.

El heladero estafa a los niños y ganar un montón de dinero.

El hombre es habla de bombardear de corea del sur en el teléfono.

Las flores es diferentes colores y muy bonito.

El gato es durmiendo en árbol.

Alumno 6: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Ve a un chico se llama Sebastián caminando en el parque y escucha la música cuando hace buen tiempo. Sebastián tiene pelo negro puntiagudo y una camisa naranja. Al lado de Sebastián se sienta Ezequiel, Ezequiel canta y toco la guitarra. Él tiene el pelo corto y rubio. El parque hay tres niños jugando. Estos niños acaban de estar en la escuela todo el día.

Alumno 7: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

<p>La chica llevar un lila vestido con blanco puntos. Ella es alto y luz color de la piel. Ella es pelo pelirroja y liso.</p>
<p>Alumno 8: Chico La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3 Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto: el chico de la bicicleta lleva una camiseta azul y pantalones amarillos. el chico de la bicicleta lleva una camiseta azul y pantalones amarillos</p>
<p>Alumno 9: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3 Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify y Google Translate</p> <p>Texto: Veo un parque. Veo muchos personas en un parque. Veo un chico en bicicleta, que tiene el pelo marrón y rizado. Veo una gris farola. Veo un quiosco helado. El quiosco tiene el rojo rayas. Veo un cochecito. Veo una chica correr. Veo unos niños juegos. También veo los verdes árboles y edificios. Veo unas coloridas flores y un arbusto. Veo un chico escuchado música. Que tiene el pelo marrón y lleva pantalones a rayas. Veo un gris gato y un blanco perro. Veo una anciana tejiendo. Veo la puesta de sol.</p>
<p>Alumno 10: Chico La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3 Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto: Yo ver muchas personas. La mayoría de ellos ver alegre. Él es una persona que corriendo. ella usa pantalones verdes y una camisa azul. su cabello es rubio y ella es de mediana estatura. hay una puesta de sol en la imagen y un cielo sin nubes. parece que alguien va de camino a casa. El heladero acaba de vender muchos helados. Veo unos niños jugando y un hombre montando en bicicleta. algunos están sentados en un banco y otros están paseando a su perro</p>
<p>Alumno 11: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2 Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify, Google Translate y <a href="http://www.esfacil.eu">www.esfacil.eu</a></p> <p>Texto: Hay muchas personas en un parque. Yo veo niños que juego. Yo tambien veo un gato en el árbol. hay un niño andando en bicicleta.</p>
<p>Alumno 12: Chico La nota final del décimo (juno 2023) grado: 2 Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto: veo a un hombre llamado azad parado en medio de la calle hablando por teléfono y usando un sombrero. Veo a una señora jugando con su hijo en el cochecito sobre la hierba y se llama Lykke. un hombre camina en medio de la calle escuchando música y tiene mucho pelo en el pecho y la cara. el hombre se llama Hunar.</p>
<p>Alumno 13: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2</p>

<p>Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify y Google Translate</p> <p>Texto: Es un parque mojón mucho pueblo, nadie es bicicletas, habla, juguetes, carrereras, relajante. Uno alto hombre tengo mojón un sombrero amarillo y t camisa roja. El pelo es corto y negro y rizado. Una chicha es corre y Un chico es enterase de música y canta. Es cielo azul y hace calor afuera. El que bicicleta es conducir de tienda</p>
<p>Alumno 14: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2 Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto: Es un patino de recreo con massa personas, una madre tiene el pelo liso y lagro, es peliroja. Hay dos pieza en un banco.</p>
<p>Alumno 15: Chico La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2 Herramientas de apoyo: Google Translate</p> <p>Texto: Un chico está a bicicleta</p>

<p><b>Grupo de control 2: Chicas: 9 / Chicos: 6 / Total: 15 / No respondido: Chicas: 2 / Chicos:</b></p>
<p>Alumno 1: Chica La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5 Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify y Google Translate</p> <p>Texto: Veo un parque con mucha gente, y hay árboles, un columpio, taburetes y una lámpara. Es flores en la hierba, y una persona en el parque andar una bicicleta, los niños están jugando. Y muchas personas esta relajado y algunos salen a caminar. Pedro es el hombre con una camisa con un patrón de círculo. Él escucha musica y camina. Él es alto y tiene el pelo negro. El tiempo es bien y es sol. El hombre con el sombrero ha cantado para treinta personas y es cansado. El hombre en la bicicleta va a hacer una tarta, cuando llaga a casa.</p>
<p>Alumno 2: Chico La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5 Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate</p> <p>Texto: Jakob es alto y pelo de negro. Jakob escucha en musica, y camina. Maja carrer. Va a comer, y pasear al perro. Ingrid acaba de dar a luz a un niño, y ahora sale a pasear con él por el parque. El niño se llama James, él es bajo y dulce. Simen toca la guitarra y canta. Simen es rubio y siempre positivo. Su color de ojos es verde y le encanta hablar con la gente. Esmeralda pasea a su perro. El perro es pequeño y enojado, les ladra a todos. Esmeralda está tan enojada como el perro, le grita a todos a su paso</p>
<p>Alumno 3: Chico</p>

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4  
Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo a una señora con ropa de gimnasia corriendo. Veo a un niño con un suéter azul andando en bicicleta con la espalda doblada. Un niño y una niña están sentados en el banco, el niño lleva un jersey de rayas rojas y amarillas. Veo a una persona en el medio de la imagen con un sombrero de vaquero hablando por teléfono. La señora del cochecito acaba de tomar café. El hombre del quiosco de helados venderá muchos helados mañana. El chico pelirrojo hablará con la chica que está a su lado con el suéter rosa. El parque va a estar muy lleno de gente.

Alumno 4: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4  
Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Nora es blanca y tienes zapatos rojos. Nora corre mucho temprano en la mañana. Después Nora van a preparar la comida y lavar la casa. Nora es bajo y ella es muy feliz. Emil te gusta andar en su bicicleta. Emil andar en su bicicleta mucho. Después Emil van a entrenar y ver una película de acción. Él es alto y él tiene pelo negro. Filipo te gusta caminar y escuchar música. Emil jugando mucho en el PlayStation cuatro. Los video juegos Filipo te gusta jugar es Apex Legends y mobile legends. Después el van a entrenar y jugar con sus amigos. Filipo bestante alto.

Alumno 5: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4  
Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, Español 1,2,3, Google Translate y [www.translator.eu](http://www.translator.eu)

Texto:

Veo muchas personas en el parque. Algunas bicicletas, algunas ir, algunas correr, algunas recuerdan en un columpio, algunas bailar y saltando. Veo bonitos arboles verdes, un puesto de helados, perros y un gato en el árbol. La mujer de pie con el cochecito de bebe se llama Augusta. Ella es madre a su hijo Juan que esta en el carrito. Juan es un ano y Augusta es veinte y seis años. Augusta es alta y pelirrojo, ella tiene los ojos azules y el pelo corto y liso. Hace un día bonito, hace sol y caliente. Las chicas haber compre helado en la heladería. **Las chicas ir a caminar** a casa dese el parque.

Alumno 6: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4  
Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote, Clarify y Google Translate

Texto:

Una chica del cuadro corre, ella es rubia y el pele largo. En el cuadro es hace buen tiempo, y esta despejado. Una chica ir a un paseo con perro, ella lleva una gafa de sol y chal. Muy cerca de la chica es el uno chico, él es rubio y bajo, él tiene los ojos azules y él se llama Morten. Morten leer el periodice de hoy. Uno chico él tiene el pelo rubio, y el tocar la guitarra. André sesión junto a y hablas con una chica, André lleva la camisa y los vaqueros. André tiene el pelo moreno y el pelo rizado.

Alumno 7: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote, [Clarify – Digital ordbok for skole og bedrift](#) y Google Translate

Texto:

Veo a un hombre que va de paseo con su perro.

Veo a cuatro personas que tienen rubio pelo.

Veo a un gato en el árbol con pelaje gris.

Veo a un niño que perdió caer su helado sobre la hierba.

Mario lee un libro o un periódico.

El hombre que anda en bicicleta va a comer tacos.

La mujer corre has estado bebiendo agua.

Veo a

Alumno 8: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: [Traductor U:La mejor app para traducir \(u-dictionary.com\)](#), Clarify y Google Translate

Texto:

Yo veo mucha gente en un parque. Hay una señora corriendo y un hombre montando en bicicleta, la bicicleta es rojo. Hay niños jugando, un chico con el pelo amarillo tocando la guitarra. Yo veo un gato gris acostado en el árbol.

Hay cuatro personas sentadas en dos de los bancos, dos niños y dos niñas. Un niño lleva un suéter de rayas rojos y amarillas y el otro niño lleva un suéter gris.

El color del cabello de un niño era naranja y el otro tenía el pelo negro

Una niña lleva un suéter rojo y la otra lleva un suéter rosa.

Alumno 9: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Clarify y Google Translate

Texto:

Yo veo mucha personas, un elegante parque, dos perros y muchas flores. Un chica trabaja, un chico andando en bicicleta, dos personas paseando a su perro, los niños comen helado,y gente sentada y hablando juntos.

Un hombre que es alto y de pelo oscuro. Viste una camisa rojo y pantalones azules con un sombrero genial. Parece que esta una llamada telefónica.

Hace buen tiempo, con mucho sol. Pero el sol se esta poniendo. Parce que es una tarde de verando.

Un niño perdió su helado, por eso esta llorando. El hijo de la pelirroja acaba de despertarse.

Ella va a casa alimentar a su perro

Alumno 10: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Clarify y Google Translate

Texto:

Hace calor afuera. Señora de la esquina acaba de almorzar y está en su trote diario. El chico que toca la guitarra está ensayando para un concierto esta noche, al que va a ir la anciana que teje. En el árbol hay un gato que acaba de comerse un pájaro. La mujer alta y pelirroja

con el vestido púrpura con puntos blancos está caminando con su bebé cuyo cumpleaños es hoy. Jon empuja a Sofía en el columpio, ella quiere mucha velocidad. Las dos mujeres que caminan juntas pasan junto a la amiga que está en su primera cita y vea cómo va.

Alumno 11: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

Veo a Julio hablando por su celular, lleva un sombrero vaquero, un suéter rojo y blanco y también tiene zapatos largos. El gato voy a dormir. roy tengo una camisa azul y el tengo pelo negro y anda en bicicleta. rubia tiene una camisa azul y pantalones azules y va al cine porque corre.

Alumno 12: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Su propio cuaderno, OneNote, Clarify y Google Translate

Texto:

Veo árboles verdes, mucha gente. Hay un parque donde la gente come helado, corre, camina, anda en bicicleta, etc. Veo a un niño que se llama Pedro. Camina por el parque con la cabeza sobre la cabeza. Es alto y tiene el pelo oscuro. No puedo ver el color de los ojos desde que cerró los ojos en la foto. Veo a otro chico llamado Simon. Él monta una bicicleta roja. Es alto, rizado y viste una camiseta azul. Ese día hace buen tiempo, cielo azul. Simon acaba de estar en casa jugando videojuegos y pronto volverá a casa para jugar más.

Alumno 13: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Lars decidió hoy dar un paseo por el parque. Se puso su ganser azul brillante y pantalones amarillos y se subió a su bicicleta. Lars pensó que el clima era tan agradable hoy, así que tuvo que salir. Lars ha estado trabajando dentro de la oficina toda la semana, así que esto fue bueno para él

Alumno 14: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo que Louisa está paseando con su bebe, lleva puesto un vestido corto con lunares blancos y tacones altos rojos. También tiene un animal en el cochecito de bebe.

Veo a Antonio en bicicleta con una camisa azul y pantalones amarillos. Tiene cabello negro y zapatos verdes. Veo a un chico y una chica sentados en un banco marrón y hablando. El chico lleva una sudadera roja con rayas y la chica lleva una sudadera roja. Ella tiene el pelo castaño y rizado.

Alumno 15: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Deepl

Texto:

Me llamo Yassin y yo tengo diecisis años, yo tienen venga al parque hoy es un día muy caluroso como veis muchas personas. Algunos de ellos utilizan, algunos son niños que están

jugando. Parece que todos lo tienen divertido, la mujer está haciendo footing, hay dos benches que están llenos de personas. También hay una heladería en el campo de césped.

**Grupo de control 3: Chicas: 11 / Chicos: 6 / Total: 17 / No respondido: Chicas: 2 / Chicos:**

Alumno 1: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 6

Herramientas de apoyo: [www.esfacil.eu](http://www.esfacil.eu), OneNote, Clarify y Google Translate

Texto:

En la foto puedes ver un día ajetreado en Barcelona. Bertha es rubia y tiene el pelo largo y liso. Ella ha corrido lejos y después va a comer un helado. Zuzey come helado también porque el tiempo es muy bueno. Hace sol y el cielo es muy bonito. Un gato que se llama Pusi está atrapado en el árbol. Jimmey toca su guitarra todos los sábados y domingos para la gente. Ina y Gina son mejores amigas. Hemos comprado ropa porque vamos a ir a una fiesta. Pedro es alto y lleva un sombrero amarillo.

Alumno 2: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5

Google Translate

Texto:

En la foto puedo ver un parque con mucha gente. Puedo ver a Pedro el Hombre de Hielo. Tiene cabello oscuro y corto, y ojos marrones. Sostiene hielo con el color rojo, blanco y azul. Más abajo veo a Lena. Ella tiene el pelo rojo y ojos marrones. Ella es alta y usa tacones rojos. Su vestido es morado con lunares blancos. Lena sostiene un cochecito azul en el que yace su bebé. En la bicicleta roja podemos ver a Juan. Juan ha desayunado huevos revueltos y por lo tanto tiene energía de sobra para pedalear muy rápido al trabajo. Viste un suéter azul, pantalones amarillos y zapatos verdes. Tiene el pelo corto, rizado y oscuro.

Alumno 3: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Lo que veo en la imagen es mucha gente que está en un parque. Hay una persona que vende helados, se llama Pedro. Tiene el pelo oscuro y rizado. Le acaba de vender un helado a pequeña, bajita y dulce Frida. Frida tiene 12 años. También veo a dos personas sentadas en un banco, sus nombres son Frank y Lise. Frank lleva una camiseta roja y amarilla. Lise lleva un suéter que es solo rojo. También veo que hace bastante calor. Hay un cielo sin nubes y hay una dama que tiene la cara completamente roja. Su nombre es Tove.

Alumno 4: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 5

Herramientas de apoyo: OneNote, Clarify, [www.esfacil.eu](http://www.esfacil.eu), SpanishDict | English to Spanish Translation, Dictionary, Translator, Glosbe ordbok – alle språk på ett sted y Google Translate

Texto:

Es un parque y esta tarde. Veo una persona monta en bicicleta. Hay dos hermanas se llama Annie y Sandra come helado. Annie llora porque ella pierde el helado. También hay una niña que va a comprar un helado. Un hombre tiene pelo negro y escucha música. Ello se llama Willy. Estas dos amigas que se llama Ella y Victoria ve un hombre y ellas piensan Willy atractivo. También hay un niño que canta con guitarra. Se llama Liam y toca la guitarra. Hay dos personas que están van con sus perros y una persona se llama Benedicte y ella está corre. Un gato se sienta en el árbol.

Alumno 5: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Este es Pablo. Esta sentado en una bicicleta roja con un suéter azul y pantalones amarillos. Ha estado comiendo helado en el parque con su amigo Tim. Llueva su suéter rojo y pantalones morados. Tim también trajo su perro Pablo. Si nombre es Carlos y le encetaba jugar en el parque con Tim y Pablo. Querían ir al parque el miercoles, pero estaba nublado. Así que se fueron hoy porque hacia sol y hacia veinte grados. Después de comer helado y jugar en el parque durante dos horas, se dijeron odio. Van al parque mañana por la mañana antes de que empiece a llover.

Alumno 6: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 4

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

En el parque hace calor y mucho sol. en el parque hay mucha gente, hay uno andando en bicicleta en el parque y un señor vendiendo helados a los niños. hay un hombre caminando en el parque escuchando música y un niño llorando. hay una señora que sigue caminando con un carro. en el parque hay una mujer, su nombre es maria. María entrena, ha corrido muy lejos. ella tiene el pelo largo y rubio y es un poco grande. ella es blanca y bastante roja en la cara.

Alumno 7: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo un parque con sol muchos niños jugando y algunos paseando con su perro, también hay una heladería y niños comiendo helado. Es un hombre que camina con ella. El parque tiene una gran cantidad de césped verde 3 árboles y un bonito sendero. Hay una persona caminando por el camino que escucha música, lleva una sudadera roja y amarilla y pantalones morados. Su cabello es negro, hay una anciana sentada en un banco marrón, hay 3 bancos marrones. Es un hombre que monta una bicicleta roja y está muy comprometido.

Alumno 8: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

El clima hoy es soleado y cálido. Muchoes están en el parque hoy. Es una señora de pelo rojo y que es alta. Ella tiene ella tiene un vestido morado con puntos blancos. ella está sosteniendo un cochecito. Ella tuvo en delicioso desayuno esta mañana. Junto a ella hay ha una mujer trotando. ha estado acostada en la cama durante varias horas, así qu quería

correr. Ella es rubia y su nombre es Sofia. Hay una pareja sentada en el banco uno tiene el pelo naranja y el otro lo tiene oscuro. Hay mucha gente alrededor del parque. Hay, entre otras cosas, alguien que vende helados y unos niños que hacen trampa.

Alumno 9: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

En la foto se puede ver a Juan. Tiene el pelo corto y rubio y lleva un suéter verde. Su cabello es desordenado y lacio. Aprendió a tocar la guitarra cuando tenía catorce años. Esta mañana estaba muy cansado y discuto con sus padres. Fue al parque a relajarse y tocar la guitarra.

Hay bastantes en el parque, pero probablemente se irán a casa pronto cuando oscurezca. Es agradable temperatura, y no nublado.

Cuando llegó a casa por la noche, sus padres ya estaban dormidos, por lo que no pudo hablar con ellos.

Alumno 10: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Español 1-2-3 y Google Translate

Texto:

En la foto veo a Pedro. Pedro tiene morena el pelo y monta en bicicleta. También veo a Linda. Ella es llevar los pantalones es rojo y pañuelo es y ir con un perro blanco. Martina es corriendo. Martina es el pelo rubio, ella es llevar la camiseta es azules y los pantalones es verde. Está en un parque con un quiosco de helados. Es la hora del atardecer y el cielo es azul.

Alumno 11: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: OneNote, [www.esfacil.eu](http://www.esfacil.eu) y Google Translate

Texto:

Veo mucha gente en el parque. Hay una señorita rubia corriendo. La señorita se llama Sofia. Sofia usa lindos colores. Hay un gato sentado en un árbol. Parece que el gato está cansado. El gato es gris y tiene dientes puntiagudos. El gato se llama Pedro. Veo a un hombre parado en medio del parque hablando por teléfono. El hombre se llama Juan. Juan es alto, tiene cabello negro y es delgado. Juan lleva pantalón azul, camisa roja con lunares blancos y un bonito gorro de verano. Juan tiene un teléfono gris.

Alumno 12: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Es un parque que hace buen tiempo. Hay muchos diferentes de la edad. Hay muchos con cabello negro, cabello amarillo, cabello naranja. Hay un señor que se llama Belo que vende helados, tiene el pelo negro y es amable. Hay verde en el parque. Hay 2 árboles verdes. Hay una chica que recuerdo que se llama Olo que es muy simpática, suéter amarillo, pollera azul. Muchos de ellos se ven muy sosos, pero hay una señora que va de paseo que no es tan soso que se llama Ose. Ella tiene pantalones naranjas, zapatos azules y una banda para el cabello. También hay muchos animales, por ejemplo, un gato y dos perros.

Alumno 13: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Veo un grande parque y mucha gente. Veo a un hombre en una bicicleta. La bicicleta es roja. También veo un puesto de helados donde un niño compra helado. hay un columpio con niños. Un niño lleva un jersey amarillo y una falda azul. El otro lleva una camiseta rosa y una falda rojo. Una señora gorda está corriendo. Lleva zapatos rojos y tiene el pelo amarillo. Hay muchos árboles, y la hierba es verde Hace calor y hace sol en el parque.

Alumno 14: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 3

Herramientas de apoyo: OneNote y Google Translate

Texto:

En la foto veo en parque con niños haciendo cosas diferentes. Veo a Luis con el pelo negro y rizado que camina y escucha música. Junto al Luis se sienta un chico de pelo rubio tocando una guitarra y cantando. El chico se llama Manuel. En el banco directamente arriba puedo ver a Pedro y Valeria. Pedro se tengo pero corto negro. Maria se tengo pero corto moreno y chinos. Puedo ver a miguel y sandro jugando a la pelota en el parque. Sandro tiene cabello rubio y Miguel tiene cabello castaño. El hace sol y hace color. Es el atardecer.

Alumno 15: Chica

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

Hay mucha gente ahí, el parque está completamente lleno de gente desde niños hasta adultos, unos recuerdan otros sentados, unos comen helado y otros corren y juegan, Pedro camina mientras escucha mussik tiene el pelo rizado y una playera naranja con puntos amarillos en él y bastante alto con pantalones morados también hay alguien montando una bicicleta roja, pantalones amarillos y un suéter azul con piernas bastante largas, parece que está saliendo del parque.

Alumno 16: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

En la foto veo un gran parque, hay uno que las bicicletas llaman Pedro, Veo a una señora con cabello naranja y vestido morado con un niño pequeño Veo a una chica trotando Ho es rubia con pantalones verdes, Veo a un hombre rubio cantando con una guitarra, Veo un gato gris sentado en el cansancio Veo a una niña con un vestido azul y cabello negro comprando helado Veo a un niño pequeño con una camiseta púrpura llorando porque perdió su helado

Alumno 17: Chico

La nota final del décimo (junio 2023) grado: 2

Herramientas de apoyo: Google Translate

Texto:

En la foto veo el que come helado pedro está en la bici roja y él, y él, el hombre rubio, pasea a su perro ella chica con el pelo rojo camina con su hijo y el que escucha musica se llama marco el que vende helados se llama mohammed y los dos chicos que se tiran pelotas

despues de porro isak la que corre lo hace y se pone en buena forma la anciana sentada en su pierna tiene sueño las dos chicas que van juntas miran a un chico porque es guapo

## Anexo 4

### Forskningsprosjekt i en masterstudie

#### Bruk av Google Translate i fremmedspråksundervisning

Dette er et informasjonsbrev om deltagelse i et forskningsprosjekt. Formålet er å se på hvilket utbytte elevene har ved å bruke Google Translate på en kritisk, fornuftig og strategisk måte når de lærer seg spansk i fremmedspråkundervisningen. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære.

Jeg er student på masterprogrammet «Fremmedspråk i skolen» ved Høgskolen i Østfold og er i gang med å skrive masteroppgaven. Der ønsker jeg å forske på å bruke Google Translate i fremmedspråksundervisning, og å undersøke hvorvidt pedagogisk veiledning av et kritisk, strategisk og fornuftig bruk av oversettelsesprogrammet har en kvalitetsmessig positiv effekt på elevenes tekster på spansk. I den forbindelse vil jeg gjennomføre et forskningsprosjekt (én klassesstime) med elevene i spansk på 10. trinn. Fire forskjellige spanskklasser skal skrive en tekst ut ifra et bilde de vil få utdelt. Elevene får fri tilgang til Google Translate. En av klassene har sammen med læreren jobbet bevisst, strategisk og kritisk med output fra Google Translate ved flere anledninger i spansktime dette året. Deres tekster skrevet på spansk vil sammenlignes med tekstene til elevene fra tre andre spanskklasser på skolen hvor bruken av Google Translate i timene ikke har vært satt i system. Det er Høgskolen i Østfold som er ansvarlige for prosjektet.

#### Hva innebærer deltakelsen?

Elevene skal skrive en kort tekst hvor de oppfordres til å skrive en oppdiktet historie om hva som skjer på bildet. De oppfordres til å bruke Google Translate, skrive i fortid, nåtid og framtid som gjenspeiler hva de har vært igjennom i spansktime på skolen. Elevene får beskjed om at dette ikke er en test for dem med karakter, men at de hjelper meg og at det er ønskelig at det skrives mellom 100 ord +/- 10%. I selve masteroppgaven blir elever og skoletilhørighet anonymisert. Kun klassesstrinn avsløres, ingen andre opplysninger om elevene blir gitt. Resultatene brukes kun til formålet beskrevet i dette skrivet og behandles konfidensielt (elevenes navn erstattes av nummer) og i samsvar med personvernregelverket.

#### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for eleven hvis du/dere ikke ønsker at deres ungdom deltar i prosjektet. Merk at det ikke skal behandles opplysninger i prosjektet som kan identifisere enkeltpersoner verken direkte eller indirekte. Derfor har, på oppdrag fra Høgskolen i Østfold, SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at prosjektet ikke trenger en vurdering fra Personverntjenester.

#### Ta gjerne kontakt om du har noen spørsmål.

Hvis du har spørsmål til studien, eller ikke ønsker at eleven deltar, vennligst ta raskt kontakt med:

- Meg: Magne Janitz, epost: [magne.janitz@mosseskolen.no](mailto:magne.janitz@mosseskolen.no)
- Eventuelt, min veileder: Wladimir Alfredo Chavez, epost: [wladimir.a.vaca@hiof.no](mailto:wladimir.a.vaca@hiof.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til SIKT sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør via [Kontakt oss \(sikt.no\)](mailto:kontakt@sikt.no) eller på telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen Magne Janitz

## Anexo 5

### Informasjon om forskningsprosjektet

#### **Bruk av Google Translate i fremmedspråksundervisning**

Dette er et spørsmål om godkjenning til å bruke elever på skolen i et forskningsprosjekt i fremmedspråksundervisning. Formålet er å se på eventuelle utbytter elevene har ved å bruke Google Translate på en kritisk, fornuftig og strategisk måte når de lærer seg spansk i fremmedspråkundervisningen.

Jeg er student på masterprogrammet «Fremmedspråk i skolen» ved Høgskolen i Østfold og er i gang med å skrive masteroppgaven. Der ønsker jeg å forske på det å bruke Google Translate i fremmedspråksundervisning, og å undersøke hvorvidt pedagogisk veiledning av et kritisk, strategisk og fornuftig bruk av oversettelsesprogrammet har en kvalitetsmessig positiv effekt på elevenes tekster på spansk. I den forbindelse vil jeg gjennomføre et forskningsprosjekt med elevene i spansk på 10. trinn hvor 4 forskjellige spanskklasser skal skrive en tekst ut ifra et bilde (vedlagt) de vil få utdelt. Elevene får fri tilgang til Google Translate. En av klassene har sammen med læreren jobbet bevisst, strategisk og kritisk med output fra Google Translate ved flere anledninger i spansktime dette året. Deres tekster skrevet på spansk vil sammenlignes med tekstene til elevene fra tre andre spanskklasser på skolen hvor bruken av Google Translate i timene ikke har vært satt i system. Det er Høgskolen i Østfold som er ansvarlige for prosjektet.

#### **Deltakelse**

Elevene skal skrive en kort tekst hvor de oppfordres til å skrive en oppdiktet historie om hva som skjer på bildet. De oppfordres til å bruke Google Translate, skrive i fortid, nåtid og framtid som gjenspeiler hva de har vært igjennom i spansktime på skolen. Elevene får beskjed om at dette ikke er en test for dem med karakter, men at de hjelper meg og at det er ønskelig at det skrives mellom 100 ord +/- 10%. I selve masteroppgaven blir elever og skoletilhørighet anonymisert. Kun klassetrinn avsløres, ingen andre opplysninger om elevene blir gitt. Resultatene brukes kun til formålet beskrevet i dette skrevet og behandles konfidensielt (elevenes navn erstattes av nummer) og i samsvar med personvernregelverket.

Informasjonsbrev sendes hjem til elevenes foresatte. Det informeres om at deltakelsen i prosjektet er frivillig og at samtykket kan trekkes tilbake når som helst uten å oppgi noen grunn samt at dette ikke vil ha negative konsekvenser for eleven.

På oppdrag fra Høgskolen i Østfold har SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Eventuelle spørsmål knyttet til SIKT sin vurdering av prosjektet rettes til:

- SIKT – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør via [Kontakt oss \(sikt.no\)](mailto:kontakt@sikt.no) eller på telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen Magne Janitz

---

## Godkjenning

Jeg/vi (skolens ledelse) har mottatt informasjon om prosjektet «*Bruk av Google Translate i fremmedspråksundervisningen*» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg/vi (skolens ledelse) gir godkjenning til at elevene på skolen kan brukes til forskningsprosjektet, gitt at foresatte gir sitt samtykke.

Dato: \_\_\_\_\_ Signatur: \_\_\_\_\_

## Anexo 6

### Respuesta de Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør

Melding fra Sturla Herfindal (Rådgiver)

13.04.2023 14:29

Det kommer frem av meldeskjema den 13.04.2023 med vedlegg og dialog at det ikke skal behandles opplysninger i prosjektet som kan identifisere enkeltpersoner verken direkte eller indirekte.

Prosjektet trenger derfor ikke en vurdering fra Personverntjenester.

Vi minner likevel om at elever/foresatte bør informeres om at de er med på en anonym undersøkelse ved f.eks. å sende ut et informasjonsbrev til deltakere/foresatte.

**HVA MÅ DU GJØRE DERSOM DU LIKEVEL SKAL BEHANDLE PERSONOPPLYSNINGER?**

Dersom prosjektopplegget endres og det likevel blir aktuelt å behandle personopplysninger må du melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Vent på svar før du setter i gang med behandlingen av personopplysninger.

**VI AVSLUTTER OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

Siden prosjektet ikke behandler personopplysninger, avslutter vi all videre oppfølging.

Lykke til med prosjektet!