



UNIVERSIDAD DE SALAMANCA  
FACULTAD DE TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN  
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN  
Trabajo de Fin de Grado



# LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Propuesta de una metodología para desarrollar  
la competencia traductora en el aula

**Alumna:** Deniz Iscan Luengo

**Tutora:** Goedele De Sterck

Salamanca, 2018



## **Agradecimientos**

À Laura et Moisés, pour me faire aimer la langue française et, surtout, pour compter sur moi.

A mi abuelo, por transmitirme su gusto por las palabras con todas esas tardes de libros, autodefinidos y sopas de letras.

A Ángela, por enseñarme a traducir, sin sus clases este trabajo no podría haber sido posible.

A Goedele, por ser un gran ejemplo a seguir, y por su paciencia, confianza y apoyo a lo largo de este proyecto.

A todos los profesores y alumnos de la USAL, por hacer de estos cuatro años una experiencia maravillosa.

<b>RESUMEN</b> .....	1
<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	3
1.1. Justificación.....	3
1.2. Objetivos .....	5
1.3. Planteamiento del trabajo .....	7
<b>2. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL</b> .....	8
2.1. Enseñanza de lenguas extranjeras y traducción.....	8
2.1.1. ¿Traducción pedagógica o traducción profesional? .....	12
2.1.2. Reconciliación entre la traducción y la didáctica de lenguas .....	14
2.2. Publicidad, cultura y traducción.....	16
<b>3. PROPUESTA METODOLÓGICA Y PRÁCTICA</b> .....	18
3.1. El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER) .....	18
3.2. Evaluación previa y toma de contacto.....	20
3.3. Ejercicios y objetivos concretos .....	26
3.3.1. Ejercicio 1 (“TriNa” – referentes culturales).....	27
3.3.2. Ejercicio 2 (“Enamódate” – juegos de palabras).....	29
<b>4. CONCLUSIONES</b> .....	32
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	35

*Denigrée par les méthodologies, ignorée le plus possible des instructions officielles, la traduction est pourtant omniprésente dans l'enseignement des langues (...), même si ce n'est qu'au stade d'une traduction silencieuse. N'est-il pas temps de situer enfin sa place et d'envisager d'une manière positive une réhabilitation de la traduction en didactique des langues ?*

**ELISABETH LAVAUT.**

Tablas de abreviaturas:

- Terminología propia de la clase de lenguas:

Cultura extranjera	C2
Cultura propia	C1
Español como lengua extranjera	ELE
Lengua de enseñanza	LDE
Lengua extranjera	L2/LE
Lengua materna	L1/LM
Traducción pedagógica	TP

- Terminología propia de la traducción:

Lengua meta	LM
Lengua origen	LO
Receptor meta	R1
Receptor origen	R2
Traducción directa	TD
Traducción inversa	TI
Traducción traductiva	TT

## RESUMEN

Años atrás, el simple hecho de mencionar la traducción en las clases de lenguas extranjeras provocaba en los profesores, generalmente, sentimientos negativos. Sin embargo, hoy en día y gracias a la revalorización de esta actividad, los docentes están empezando a verla de forma diferente. Por eso, trataron de incluirla en sus clases en forma de “traducción pedagógica”, pero no tuvo gran éxito. En vista de esto, en nuestro trabajo proponemos que en las clases de lenguas extranjeras se trabaje con la traducción, pero desde el punto de vista de la “traducción profesional”. En primer lugar, se establecerán unas bases teóricas sobre la traducción, su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras y la publicidad. En segundo lugar, elaboraremos una propuesta metodológica y práctica en la que incluiremos dos ejercicios de traducción para desarrollar la competencia traductora en los alumnos francófonos de español como lengua extranjera. Para finalizar, extraeremos las conclusiones y reflexionaremos sobre los métodos de trabajo que podrían llevarse a cabo siguiendo esta línea de investigación. El objetivo de este trabajo es mostrar que es necesario enseñar las lenguas desde un punto de vista intercultural donde la traducción tenga un papel relevante y transversal, ya que proveerá a los aprendices de herramientas muy necesarias para afrontar el mundo global en el que vivimos.

**Palabras clave:** traducción, enseñanza de lenguas extranjeras, traducción pedagógica, publicidad, traducción profesional, diseño curricular, enseñanza de español como lengua extranjera.

## RÉSUMÉ

Autrefois, le seul fait de mentionner la traduction dans la classe de langues étrangères provoquait des sentiments négatifs chez les enseignants. Cependant, actuellement, grâce à la revalorisation de cette activité, les professeurs sont en train de la voir d'une autre façon. C'est pour cela qu'ils ont essayé de l'inclure dans leurs classes sous la forme de « traduction pédagogique », mais elle n'a pas eu de succès. Compte tenu de tout cela, nous proposons dans notre projet l'utilisation de la traduction dans les classes de langues étrangères, mais du point de vue de la « traduction professionnelle ». En premier lieu, on va établir des bases théoriques par rapport à la traduction, son lien avec l'enseignement de langues étrangères et la publicité. En second lieu, on va élaborer une approche méthodologique et pratique dans laquelle on va inclure deux exercices de traduction en vue de développer la compétence traductrice chez les étudiants francophones d'espagnol comme langue étrangère. Pour finir, on va tirer des conclusions ainsi que réfléchir sur les méthodes de travail qui pourraient être menées en suivant cette ligne d'investigation. L'objectif de ce projet c'est de démontrer qu'il est nécessaire d'enseigner les langues d'un point de vue interculturel où la traduction joue un rôle remarquable et transversal, étant donné qu'elle va fournir aux apprenants des outils nécessaires pour affronter le monde globalisé où nous habitons.

**Mots clés :** traduction, enseignement de langues étrangères, traduction pédagogique, publicité, traduction professionnelle, élaboration de programmes d'enseignement, enseignement de l'espagnol comme langue étrangère.

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. Justificación

Siempre me ha llamado la atención la enseñanza, concretamente, de mi lengua materna, el español. Junto con las asignaturas de idiomas, mi favorita siempre había sido Lengua Castellana y Literatura; me encantaba aprender sobre la lengua y los movimientos literarios. Por todo ello, decidí estudiar Traducción e Interpretación en Salamanca, pues las lenguas extranjeras son importantes, pero también lo es la lengua materna y, en traducción, donde ambas facetas se unen, eso se ve de forma muy clara. Desde luego, si no hubiese podido cursar la carrera en Salamanca, habría estudiado Filología Hispánica. Siempre he tenido una cierta debilidad por la lengua castellana y, como no descarto ser profesora de español como lengua extranjera en el futuro, me pareció interesante que mi Trabajo de Fin de Grado estuviera enfocado hacia la enseñanza de ELE, pero, a la vez, relacionada con la traducción.

Sin duda, uno de los aspectos que caracteriza a los estudiantes de Traducción e Interpretación es su versatilidad porque lo cierto es que, en esta Facultad, se pueden encontrar estudiantes procedentes de todas las ramas del conocimiento. Del mismo modo, esta carrera ofrece una amplia variedad de salidas profesionales muy dispares entre sí. En parte, podría deberse a que la traducción es una realidad que, hoy en día, está presente y es necesaria en muchos de los aspectos de la vida cotidiana.

Como es normal, la principal salida profesional de los licenciados en Traducción e Interpretación es la de ser traductores y/o intérpretes profesionales. Sin embargo, tampoco se debe olvidar que estamos hablando de lingüistas y, por tanto, también están perfectamente capacitados para ejercer otras profesiones relacionadas con la lengua (revisión de textos, redacción, enseñanza...).

Como estudiantes de lenguas extranjeras, es probable que mientras aprendíamos idiomas hayamos experimentado en primera persona la proscripción de la lengua materna en las aulas de lengua extranjera (LE). En este sentido, cabe destacar que en la sociedad globalizada en la que nos encontramos, el término “lengua materna” (LM) va perdiendo terreno, ya que en los centros educativos es cada vez más habitual encontrarse con un aula en la que los niños no comparten una misma lengua materna. Por lo general, se solía pensar que el empleo de esa lengua impedía la mejora de la LE y, por tanto, se entendía

como un obstáculo contra el que había que luchar. Cabe destacar que nosotros en este trabajo emplearemos en la mayoría de los casos el término “lengua de enseñanza” (LDE) cuando hablemos de la lengua en la que se desarrolla el aprendizaje de los alumnos en el aula dado que se ajusta más a la realidad a la que estamos haciendo referencia en este trabajo. Esto se debe a que no todos los alumnos de un aula compartirán la misma LM, pero sí la misma LDE.

Nos guste o no, la LM está presente en las clases de lenguas extranjeras, ya que la mente del aprendiz, cuando entra a una clase de LE, tiende a compararlo todo con ella. Dicho de otro modo, no empieza el aprendizaje desde cero. De esta manera, tal y como se comenta en el trabajo de Sánchez Iglesias (2009), los alumnos en las aulas están traduciendo sin parar, estableciendo relaciones entre lenguas, comparando constantemente, así que, si lo van a hacer de todas maneras ¿por qué no enseñarles a hacerlo de forma correcta? Además, también es necesario evitar que se fije en los alumnos la idea de que una palabra en su lengua materna equivale a una palabra en la L2 al cien por cien, un objetivo que también se podría conseguir empleando la traducción en las clases.

Por todo lo mencionado en los párrafos anteriores, consideramos interesante elaborar un trabajo en el que se analicen los diferentes métodos de enseñanza de las LE a lo largo de la historia y el papel de la traducción en cada uno de ellos. Esto servirá de base para elaborar una propuesta en la que se incluya la traducción como un ejercicio más en la secuencia didáctica de ELE. Por consiguiente, estamos de acuerdo con Sánchez Iglesias cuando sostiene que “si la prescripción metodológica general es evitarla [la interferencia] a toda costa, se condena una actividad que se supone que potencia la transferencia de hábitos a la nueva situación, en la misma línea que prohíbe cualquier recurso a la lengua materna de los alumnos” (Sánchez Iglesias 2009: 14).

## 1.2. Objetivos

En el presente trabajo se pretende orientar a los profesores o futuros profesores de lenguas extranjeras con formación en Traducción e Interpretación o a docentes interesados para que puedan incluir este tipo de ejercicios en sus clases. Se intentará fundamentar la utilidad de la traducción en el aula y se proporcionará una metodología acompañada de diferentes actividades para que pueda llevarse a cabo.

Más en concreto, este estudio se centrará en la enseñanza del español como lengua extranjera para estudiantes francófonos o cuya LDE sea el francés. Se trabajará sobre la hipótesis de que, para enseñar una lengua extranjera, es necesario enfocar la actividad desde un punto de vista intercultural, no solo lingüístico. En este sentido, el papel de la traducción es fundamental, ya que se puede emplear como quinta destreza o como una destreza transversal.

Para fundamentar todo ello, se hará un breve recorrido por la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo de la historia, con especial énfasis en su relación con la traducción en el aula. Se tratará de demostrar la utilidad de estos ejercicios y lo provechosos que pueden resultar para los alumnos. Y, tras analizar todos los factores que se deben valorar antes de insertar ese tipo de actividades, se propondrán una serie de ejercicios de traducción con los que se intentará desarrollar la competencia traductora de los alumnos.

Es fundamental aclarar que a lo largo de estas páginas cuando usemos el término “traducción” no estamos haciendo referencia a la traducción pedagógica (TP), sino a la traducción tal y como nosotros, los traductores, la entendemos; esto es, como mediación entre dos lenguas y dos culturas: la propia y la ajena.

El objetivo principal de este trabajo de investigación es elaborar una propuesta metodológica concreta que demuestre lo útil que resultaría incluir ejercicios relacionados con la competencia traductora a los programas de enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, se ha dividido el trabajo en dos partes: la primera consta de una sección teórica en la que se analizan diferentes aspectos relacionados con la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras; la segunda es la cristalización de lo anteriormente expuesto, ya que se presentará una propuesta de ejercicios de traducción.

Desde nuestra perspectiva, la traducción ayuda en gran medida al desarrollo de una competencia intercultural porque esta actividad es exactamente eso: un vehículo entre dos culturas. Estamos ante una labor esencial ya que, tal y como señala el propio Instituto Cervantes en uno de sus artículos, “una competencia intercultural es algo muy necesario en el nuevo contexto social globalizado en el que estamos inmersos en la actualidad. Además, la enorme riqueza y variedad de la dimensión cultural del mundo hispano impone la necesidad de un aprendizaje intercultural” (Instituto Cervantes 2018).

Otro de los objetivos será crear conciencia sobre la importancia de la traducción y, de esta forma, intentar otorgarle el lugar que merece en la sociedad. Si bien es verdad que en la actualidad ha ganado, y está ganando, renombre, es necesario seguir trabajando en ello y consideramos que la enseñanza es un buen lugar para hacerlo.

### **1.3. Planteamiento del trabajo**

El presente trabajo se enfoca como una investigación de carácter teórico-práctico y constará de dos partes fundamentales. En primer lugar, nos centraremos en la base teórica sobre la que se sustenta. Se tratarán las siguientes cuestiones: los conceptos básicos, un breve recorrido por los diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras que ha habido hasta el momento y los posibles nuevos enfoques. Después, se hablará sobre los niveles comunes de referencia con los que trabajaremos. Para ello, nos basaremos en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*, cuyos criterios se emplean en gran parte de los cursos de LE.

En segundo lugar, y una vez explicadas esas cuestiones, abordaremos la parte práctica del trabajo donde se presentarán los ejercicios de traducción que se enmarcarán en un nivel B1/B1+ de acuerdo con el *MCER* (Instituto Cervantes 2002). No están destinados, por tanto, a alumnos que se encuentren en niveles inferiores, ya que, para que las actividades sean provechosas en el aula, los estudiantes tienen que contar con un conocimiento bastante consolidado del español.

Los ejercicios que se proponen para los aprendices de ELE están relacionados con la publicidad. Nos hemos decantado por este ámbito porque suele despertar gran interés en los alumnos. Además, a través de estos textos podrán comprender con más facilidad los entresijos de la traducción, así como las principales estrategias traductoras.

El objetivo más evidente de este trabajo será, entonces, promover la incorporación de actividades de traducción a los currículos de ELE que hoy en día se manejan en las aulas, puesto que podríamos considerarla como la suma de todos los elementos que puedan aparecer durante el proceso de aprendizaje de una LE (Sánchez Iglesias 2009).

Por último, se recogerán las conclusiones del trabajo y se propondrán posibles vías de actuación.

## **2. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL**

### **2.1. Enseñanza de lenguas extranjeras y traducción**

Antiguamente, la traducción gozaba de gran peso en la enseñanza de lenguas extranjeras, gracias al método gramática-traducción (durante el siglo XVIII y parte del XIX). De hecho, los orígenes del uso de la traducción (inversa) en clase se encuentran en la enseñanza de lenguas clásicas como el latín o el griego. En cuanto a este método, cabe destacar que se trataba de un proceso muy gramaticalizado y alejado del uso de la lengua; no debe sorprender, pues, que haya sido criticado por su artificiosidad y por sus planteamientos no comunicativos (García-Medall 2001). Este sistema prestaba especial atención a la asimilación de reglas gramaticales y a la memorización de listas de vocabulario, y era precisamente este hecho el que fomentaba la idea de la univocidad en las lenguas.

La importancia de la traducción en este planteamiento reside en que era la técnica más empleada. Principalmente, se traducían frases sacadas de su contexto, algo que poco tenía que ver con lo que es esta actividad hoy en día. El propio Instituto Cervantes (2018) recoge en su diccionario de términos clave de ELE el concepto “método gramática-traducción” y explica que, “para este método, la lengua es un sistema de reglas que debe ser enseñado mediante textos y relacionado con las reglas y significados de la primera lengua. La base tanto de la descripción lingüística como de las actividades realizadas en clase es la lengua escrita”. Entonces, puede afirmarse que tanto la concepción de la enseñanza de lenguas como la traducción en este enfoque estaban muy alejadas de lo que actualmente conocemos. Pese a ello, las voces más críticas en cuanto a su uso se amparan en esta antigua concepción para desterrarla del aula.

En respuesta al método gramática-traducción, nació el método directo (muy popular a finales del siglo XIX y principios del XX), que, contrariamente al método anterior, ponía el énfasis, sobre todo, en las destrezas orales y auditivas del aprendiz, y rechazaba por completo el uso de la L1 en clase de L2. A causa de esto, no es de extrañar que este sistema anulara la importancia de la traducción en el currículo académico y partiera del supuesto de que toda interferencia de la L1 en el proceso de aprendizaje era siempre negativa (García-Medall 2001). Sin embargo, apartar por completo la traducción

del aula de LE es imposible, pues los estudiantes siempre recurren, sin darse cuenta, a la llamada “traducción interiorizada”, concepto acuñado por Hurtado Albir (1999: 13):

Por traducción interiorizada nos referimos a la estrategia espontánea, que utiliza quien aprende una lengua extranjera, de confrontar con su lengua materna lengua y estructuras, para comprender mejor, para consolidar su adquisición, etc.; esta estrategia se manifiesta sobre todo al principio del aprendizaje, y, a medida que la lengua extranjera va consolidándose, va desapareciendo.

El principal obstáculo que presentaba esta perspectiva era que el concepto de aprendizaje subyacente equiparaba el proceso de aprendizaje de LE al proceso de adquisición de la primera lengua (Instituto Cervantes 2018). Es importante tener en mente que esto no es posible porque no se aprende de la misma forma la lengua materna que una lengua extranjera. Sin embargo, a pesar de sus inconvenientes, el método directo ha ofrecido importantes avances en el ámbito de la enseñanza, ha hecho visibles los problemas que existían en la enseñanza y en el proceso de aprendizaje, y ha abierto el camino hacia nuevos enfoques.

Estos dos métodos más tradicionales dieron paso a los enfoques comunicativos (a partir de los años 70). No eran tanto un método, sino más bien enfoques que entendían el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo más importante no era la gramática, sino la comunicación. Tenían una postura mucho más laxa con respecto al uso de la L1 en el aula y, desde luego, admitían que la traducción tuviera un valor pedagógico (García-Medall 2001). Este nuevo pensamiento con respecto a la traducción surgió porque tanto la traducción como otros métodos antiguos habían evolucionado lo suficiente como para poder coexistir con estas nuevas técnicas (Zabalbeascoa Terrán 1990). Fue en esta época cuando se impuso el trabajo en grupos y/o parejas, la conversación, las escenificaciones, los juegos y las nuevas tecnologías.

A partir del momento en el que los enfoques comunicativos cobraron importancia, lo esencial en las aulas de lenguas extranjeras era adquirir una competencia comunicativa. De esta forma, se dejaba de lado la dimensión cultural en la que estaba inmersa la lengua que se trataba de enseñar y solo se mencionaba la cultura del país en concreto en ocasiones muy puntuales. Estos enfoques comunicativos, vigentes hasta no hace mucho, han sido criticados por privilegiar una concepción instrumental de la lengua, obviando o reduciendo a lo anecdótico la dimensión cultural (Paricio Tato 2014).

Actualmente, es posible que estemos experimentando el cambio de lo que conocíamos como enfoque comunicativo hacia una orientación más intercultural. Esto puede deberse, entre otras cosas, a la globalización, a la internacionalización de los mercados y a que nuestras sociedades se hayan vuelto más multiculturales (Paricio Tato 2014). A estas alturas, a la traducción ya no se le puede negar su condición de medio de comunicación imprescindible e insustituible. Además, se trata de una actividad que conlleva un traslado cultural y puede, por lo tanto, enriquecer la enseñanza de idiomas si ambas actividades se enfocan como parte de un aprendizaje intercultural. Por ello, renunciar a la traducción de manera sistemática en el aula se podría considerar una inhibición metodológica (Bachmann 1990).

Así pues, creemos conveniente que, en lo que respecta a las lenguas, se empiece a hablar no tanto de la competencia comunicativa, sino de la competencia intercultural, ya que la lengua es el vehículo de expresión de cada cultura. Sin embargo, los estudios que se han llevado a cabo hasta el momento parecen dejar constancia de que este concepto aún no ha calado en los profesores de ELE.

En cuanto al momento en el que comenzó a aparecer esta nueva concepción de la enseñanza de lenguas extranjeras, Risager (2001) apunta que fue en la década de los 80, cuando la enseñanza de lenguas empezó a verse influida por la perspectiva intercultural (se fundamenta en que las diferentes culturas están estructuralmente relacionadas entre sí y en el encuentro entre estas). Cabe señalar que el enfoque intercultural tiene en cuenta tanto la cultura extranjera como la propia del estudiante.

La evolución de la enseñanza de idiomas ha pasado de la competencia lingüística a la competencia comunicativa e intercultural en menos de tres décadas. Oliveiras (2000) la presenta como una cuestión de actitud hacia otras culturas en general y hacia culturas específicas en particular. Su finalidad es, pues, reducir el etnocentrismo, desarrollar formas de comprensión general de las culturas y modificar la actitud del aprendiz hacia opciones más positivas y abiertas. El contexto de la enseñanza de idiomas, por su carácter dialógico e interactivo, es un lugar y un momento ideal para el desarrollo de una concepción de la competencia intercultural más compleja y de mayor valor educativo (Trujillo Sáez 2001). Así, la competencia intercultural es definida como “el proceso por el que una persona desarrolla competencias en múltiples sistemas de esquemas de percepción, pensamiento y acción, es decir, en múltiples culturas” (García Castaño y Granados Martínez 1999: 100).

En estos momentos, muchos países europeos incluyen en sus guías didácticas al menos una aproximación a la idea de que en las aulas de LE es necesario ir más allá de la competencia lingüística (Paricio Tato 2014), como confirmaba hace ya algunos años un estudio (Eurydice 2001) sobre la enseñanza de lenguas en el contexto escolar europeo difundido el mismo año que el *MCER* (Instituto Cervantes 2002).

Por ello, consideramos que el propósito último de la enseñanza de lenguas extranjeras debería ser hacer del estudiante un mediador entre las dos culturas. Es en este punto donde entran en juego la traducción y la competencia traductora, puesto que la propia actividad traductora media entre ambas culturas: la propia y la ajena. Incluir ejercicios de este tipo en el aula de ELE ayudará a que el estudiante sea más consciente de estos aspectos interculturales que cobran tal importancia en la vida diaria.

Durante los últimos años, la traducción ha experimentado un auge notable en lo que a enseñanza de lenguas extranjeras se refiere. Esto puede deberse, en parte, a la proliferación de los estudios de traducción, cursos especializados o incluso a la mejor imagen de la que goza la profesión en el mundo actual. Por ello, podría decirse que, hoy en día, nos encontramos en un momento de rehabilitación de la traducción (Sánchez Iglesias 2009). Sin embargo, es cierto que, si bien hay muchos autores que defienden su uso en las aulas, otros muchos lo siguen condenando.

Para terminar, destacaremos que el hecho de desarrollar una competencia intercultural en los alumnos sería algo muy apropiado en el nuevo contexto social globalizado en el que estamos inmersos en la actualidad. Además, desde el punto de vista de las lenguas, la enorme riqueza intercultural y variedad de la dimensión cultural del mundo hispánico impone la necesidad de un aprendizaje muy ligado a las culturas.

### **2.1.1. ¿Traducción pedagógica o traducción profesional?**

A lo largo de este trabajo se hará referencia, en numerosas ocasiones, al concepto de “traducción” en el contexto del aula. En la mayoría de los estudios e investigaciones anteriores, cuando se ha hablado de la traducción que se empleaba en las aulas se estaba haciendo referencia al concepto de “traducción pedagógica” (TP), como en el trabajo de Alcarazo López y López Fernández (2014).

El recurso a la traducción como medio para aprender la LE se podría denominar “traducción pedagógica”, concepto que surgió a partir de un trabajo de Lavault (1985). Sin embargo, en las aulas de LE las actividades de mediación intercultural también van más allá de “traducción pedagógica” y representan un auténtico cambio en la forma de entender la enseñanza. Por eso, nosotros en este trabajo hemos decidido tratar otro tipo de traducción, la “competencia traductora” en sí, la traducción que actúa como intermediaria entre dos culturas.

Asimismo, cabe destacar que “traducción pedagógica” y “traducción traductiva” (TT), esto es, la traducción profesional, pueden parecer, a priori, conceptos muy similares. Sin embargo, en realidad, persiguen unos objetivos muy diferentes. Una de las descripciones más completas de las diferencias entre la TP y la traducción profesional nos la ofrece Grellet (1991). La finalidad de cada una de ellas es diferente: la TP no es más que un medio para aprender una lengua; la TT es una finalidad en sí misma, su objetivo es transmitir un mensaje a lectores que, de otra manera, no lo podrían entender. Por esto, consideramos necesario que se incorpore la traducción a la enseñanza de ELE, pues, de esta manera, estaríamos formando al estudiante en la interculturalidad y en la mediación. Compartimos la opinión de Cantero Serena y De Arriba García (2004: 6) cuando, en relación con este asunto, afirman lo siguiente:

Si la traducción es un ejercicio útil en el aula, lo es sobre todo como actualización concreta (una, entre muchas actividades) de una competencia mediadora amplia y diversa, que permite al hablante garantizar una comprensión y/o una relación satisfactoria y eficaz entre hablantes, códigos y contextos.

En efecto, la traducción no debería constituir el eje central en el aprendizaje de lenguas extranjeras, pero podría aportar un valor añadido a la clase de ELE.

Según Grellet (1991), existen otras diferencias entre estos dos tipos de traducción: la situación comunicativa y la direccionalidad. Nuestro interés por poner en contacto la traducción profesional con el entorno escolar surge de la posibilidad de transferir modelos de ejercitación de actividad traductora a las aulas de ELE, pues pensamos que puede resultar muy enriquecedor para el aprendiente.

Como hemos recalcado al comienzo, cuando en este trabajo hablamos de la traducción empleada en la clase de ELE, no estamos haciendo referencia a la TP, sino a la TT; eso sí, dentro de los límites del aula. Una de las principales diferencias, como ya hemos apuntado antes, radica en la direccionalidad: la TP se realiza, normalmente, hacia la lengua extranjera, traducción inversa; mientras que la TT suele ser, en la gran mayoría de los casos, hacia la lengua materna, traducción directa. Cabe mencionar que destacados autores como García Yebra (1984: 144) ya vinculaban la traducción en clase con la traducción directa: “El medio más eficaz para llegar a entender los textos escritos en una LE lo ofrece la traducción. Utilizando como ayuda las traducciones de otros y practicando la traducción uno mismo”. De hecho, cabría suponer que no hay vía más exigente para la lectura que la traducción (Sánchez Iglesias 2009).

Por todo ello, consideramos que no se debería desaprovechar la oportunidad de que los alumnos puedan mejorar tanto sus conocimientos lingüísticos como interculturales gracias a las muchas herramientas que les puede proporcionar la traducción.

### 2.1.2. Reconciliación entre la traducción y la didáctica de lenguas

El papel que se le ha otorgado a la traducción en la enseñanza de lenguas ha ido variando a lo largo de la historia de la didáctica de las lenguas extranjeras. Tal y como hemos comentado en apartados anteriores, el método directo, que consistía en olvidarse por completo de la L1 en el aula, no dio resultado. Esto se debe a que la adquisición de la lengua materna es muy diferente al aprendizaje de una lengua extranjera y, aunque el profesor pida a sus alumnos que no traduzcan, estos automáticamente y de manera interiorizada lo harán (Cuellar Lázaro 2004).

En lo que respecta a la situación actual, se podría decir que estamos viviendo un período de reconciliación entre didáctica y traducción. Cabe destacar que la utilidad de la traducción en la enseñanza de las LE ha sido señalada, sobre todo, por profesionales de la traducción, tanto teóricos como traductores (Hurtado Albir 1994).

En el ámbito del habla inglesa, y sobre la defensa del uso de la traducción en el aula, recogemos las palabras de Duff (1989: 6):

We all have a mother tongue, or first language. This shapes our way of thinking, and to some extent our use of the foreign language (pronunciation, choice of words, tone, word order, etc.). Translation helps us to understand better the influence of the one language on the other, and to correct errors of habit that creep in unnoticed [...] Outside the classroom translation is going on all the time. Why not inside the classroom? [...] Language competence is a two-way, not a one-way system. We need to be able to communicate both ways: into and from the foreign language. [...] The proper material of translation is authentic, not “made up” language. [...] It is an activity which, by its very nature, invites speculation and discussion [...] Translation develops three qualities essential to all language learning: accuracy, clarity, and flexibility. [...]

Del mismo modo, en España destaca la figura de la profesora Hurtado Albir (1994), que también defiende la “reconciliación” entre la traducción y la didáctica de lenguas extranjeras. Otro factor que puede haber influido en dicha reconciliación es el hecho de que el siglo XX ha sido considerado por muchos como la “era de la traducción”. En los últimos cien años, la actividad traductora ha logrado un avance espectacular motivado, entre otras cosas, por la intensificación de las relaciones internacionales y por los avances tecnológicos.

Además, este tipo de actividades ayudará al alumno a acostumbrarse a usar la lengua en contexto, no a traducir toda palabra por palabra, sino a contrastar los medios que emplea cada lengua para expresar una misma situación comunicativa. Esta es precisamente una de las aportaciones de la nueva visión de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas (Cuellar Lázaro 2004). Así pues, empieza a perderse el miedo a que los alumnos confronten la lengua que aprenden con su lengua materna. Si bien es cierto que la lengua materna del alumno que se inicia en el aprendizaje de una lengua extranjera es un elemento de interferencia en el proceso de aprendizaje, también es un bagaje lingüístico y cognitivo que puede facilitar el aprendizaje en ese idioma (Hurtado Albir 1988).

Así, la traducción se presenta como el medio ideal para el conocimiento de las interferencias, tanto lingüísticas como culturales, y, a partir de ahí, como un elemento para luchar contra ellas.

Como prueba de lo apuntado en este apartado, a continuación mostraremos una lista en la que se recogen algunas de las ventajas que tendría añadir la competencia traductora a las clases de LE, recogidas por Zabalbeascoa (1990: 77):

- Actividad natural e irreprimible. La mayoría de los alumnos tienden a hacerlo de forma automática, así que mejor canalizar y corregir este fenómeno. Enseñar a traducir bien, mostrando sus posibilidades y sus límites.
- Es necesario saber dar a la L1 el papel que merece en la clase de L2, puesto que la L1 es el vehículo para todos los aprendizajes.
- La traducción desarrolla las siguientes habilidades: análisis y comentario de textos (mejora la comprensión oral y escrita); claridad, economía y variedad de estilo en la expresión escrita y oral; flexibilidad, intuición y creatividad.
- No es lo mismo adquirir una lengua materna que una LE. El aprendizaje semántico de una lengua no es monolingüe hasta un nivel avanzado.
- La traducción puede ayudar a evidenciar, analizar y corregir esas interferencias.
- La traducción ayuda a una mejor comprensión de la naturaleza de la lengua nativa y la cultura.

## 2.2. Publicidad, cultura y traducción

Como medio para desarrollar la capacidad traductora de los alumnos, hemos escogido el ámbito de la publicidad, ya que compartimos la perspectiva de Bueno García (2000: 146) cuando sostiene lo siguiente: “Son pocos los otros géneros textuales, salvo el poético, donde se explotan hasta tal punto el dinamismo y la creatividad verbales. Muchos mensajes publicitarios pueden competir con auténticos poemas en cuanto a las imágenes, la ingeniosidad y la agudeza de la dicción”. Además, consideramos que la publicidad es un tema interesante que captará la atención de los alumnos y que hará que estén más dispuestos a participar en los ejercicios y a aprender.

Del mismo modo, nos hemos decantado por la publicidad porque es una fuente inagotable de recursos para crear ejercicios de traducción. Será muy provechoso para los alumnos, porque están en constante contacto con anuncios publicitarios, y también porque es en este medio de comunicación donde se ponen de manifiesto las relaciones entre la lengua, la sociedad y la cultura en la que estas se enmarcan. Además, como está presente en una gran variedad de plataformas diferentes, también cobrarán gran importancia otros elementos paralingüísticos como la imagen, el sonido, el color, etc.

Todos estos aspectos ayudarán al alumno a comprender los entresijos del proceso de traducción. Los ejercicios le harán reflexionar sobre el lenguaje y sobre las diferentes culturas, en este caso la española y la francesa. Además, también contribuirán a que los estudiantes tengan en mente factores tan importantes como el emisor (la agencia publicitaria), el receptor (público meta; en este caso, francés), el mensaje (marca, eslogan, titular, cuerpo del texto, pie), el código (palabra, imagen, sonido) y el canal (soporte gráfico, radio, televisión, medios interactivos).

Gracias a la publicidad, los alumnos podrán entender mejor la cultura hispánica y la francesa, así como sus similitudes y diferencias, aumentando, así, sus conocimientos interculturales y socioculturales. A través de los anuncios publicitarios, el alumno aprenderá aspectos culturales relativos a su segunda lengua de una manera real y directa; algo mucho más provechoso que proporcionar al aprendiz una gran cantidad de contenidos teóricos relacionados con la cultura extranjera (requiere mucho más tiempo y es mucho menos útil). En relación con el empleo de la publicidad con fines de aprendizaje, nos parece relevante recalcar que diversos autores destacan lo útil que resulta emplear la publicidad a la hora de formar a traductores debido a la gran cantidad de factores que hay

que tener en cuenta. Así, creemos conveniente recoger las palabras de Dávila Montes (2008) cuando hace referencia al uso de:

(...) muestras publicitarias “intraducibles” con fines ilustrativos orientados a la aceleración del proceso de aprendizaje en traductores noveles, no sólo para plasmar la inviabilidad funcional de las traducciones “palabra por palabra,” sino también para revelar los firmes vínculos comunicativos existentes entre texto y contexto.

Por todo lo anteriormente expuesto, estos ejercicios deben ser considerados como una actividad pluridimensional que da gran valor tanto al aspecto semiótico y lingüístico como a la vertiente traductológica e intercultural. Así, para realizarlos de forma adecuada, lo ideal sería que, una vez garantizada la correcta comprensión del texto original, se trasladase el sentido y se provocase en el receptor meta (R2) idénticas sensaciones al receptor origen (R1) para obtener el efecto deseado.

El propio Centro Cervantes, referente en cuanto a la enseñanza de español como lengua extranjera, ha tratado el tema de incluir anuncios en la clase de ELE. Más concretamente, en un artículo escrito por Ruiz de San Emeterio (2003: 1004), se mencionan los beneficios de trabajar con este material en las aulas:

- Le sirven al estudiante para conocer la cultura de la lengua que estudian, de forma que es una manera amena de introducir contenidos.
- Sirven como material didáctico auténtico, ya que forman una unidad cerrada de la que se pueden aprovechar los aspectos que más nos interesen.
- Suponen una ruptura con el ritmo habitual de la clase y permiten enmarcar nuestras clases dentro de un contexto real y actual.

Como hemos visto a lo largo de este epígrafe, la publicidad está muy relacionada con la cultura del país en el que se ha creado y, por tanto, también con la traducción. Por ello, un ejercicio en el que se incluyera este medio sería una actividad muy completa.

### 3. PROPUESTA METODOLÓGICA Y PRÁCTICA

#### 3.1. *El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*

El *MCER* se ha convertido en un punto de referencia para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Por ello, en este trabajo, nos hemos servido de él para la elaboración de los ejercicios que se expondrán más adelante.

En el *MCER*, además, queda reflejado lo que se ha explicado en el apartado anterior en relación con que, en la actualidad, se está empezando a dar más importancia al factor cultural y a las competencias interculturales y socioculturales. De hecho, según se explica en el *MCER*, la mediación lingüística constituye una de las actividades comunicativas básicas, junto a la recepción, producción e interacción. Consideramos que esto es relevante, puesto que los ejercicios, en este caso de traducción, irían incluidos en las actividades de mediación. Vemos muy necesarias este tipo de actividades porque, por ejemplo, cuando los alumnos viajen al extranjero o estén en contacto con personas procedentes de otros países, van a tener que actuar como mediadores entre esas dos culturas. No basta con conocer una lengua de forma teórica porque las lenguas no están formadas por un único código lingüístico, sino por múltiples y diversos códigos lingüísticos y culturales.

Nosotros, para establecer el nivel de los ejercicios que se propondrán más adelante, nos hemos basado en el cuadro que se muestra en el *MCER* (Instituto Cervantes 2002: 26), donde se nos proporcionan criterios para la elaboración de los descriptores de niveles comunes de referencia y un cuadro conceptual donde se explican los diferentes niveles. Siguiendo la perspectiva explicada en los puntos anteriores, nuestros ejercicios estarán dirigidos a usuarios independientes; es decir, un nivel B1/+. Según el *MCER* (Instituto Cervantes 2002) esto hace referencia a un usuario:

Capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos,

deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Además, cabe destacar que en el *MCER* también se menciona la traducción, factor que corrobora que esta actividad está empezando a verse desde otro punto de vista mucho más favorable que antes. En relación con esto, en el capítulo 4 (Instituto Cervantes 2002: 47) se hace referencia a las competencias interculturales y de mediación, y sobre ellas se comenta lo siguiente:

[Las competencias interculturales y de mediación] permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y completa, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales. Asimismo, capacitan también a los alumnos para mediar, a través de la interpretación y de la traducción, entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas.

En lo que respecta a la presencia de la traducción y la interpretación en el *MCER*, estas actividades se recogen en el epígrafe “4.4.4. Actividades y estrategias de mediación”, donde se las categoriza como “actividades de mediación”. De nuevo, vuelve a hacerse referencia a la traducción en el apartado “6.1.4.1. Tipos de objetivos con relación al Marco de referencia”, donde se menciona la traducción dentro de los objetivos de aprendizaje, concretamente en los que “tienen relación con el componente lingüístico, con el componente pragmático, con el componente sociolingüístico, o con todos ellos a la vez” (Instituto Cervantes 2002: 145).

Siguiendo la argumentación de Sánchez Iglesias (2009), el *MCER* es la mejor prueba de la vuelta a la actualidad de la traducción porque la incluye como parte del conjunto de actividades denominadas de mediación y la sitúa al mismo nivel que las otras. Además, cabe mencionar que se trata de la única actividad comunicativa en la que el *MCER* no proporciona una escala de capacidad lingüística.

### **3.2. Evaluación previa y toma de contacto**

Antes de realizar la inserción de ejercicios de traducción en la clase de ELE, sería adecuado que el profesorado, si quiere llevar a cabo este tipo de enseñanza intercultural, estuviera familiarizado con algunos conceptos básicos y supiera qué quiere conseguir al incluir ejercicios de traducción en el aula. Es necesario saber cómo proponer las actividades en la clase y qué se quiere conseguir con ellas.

Asimismo, desde un punto de vista metodológico, estos ejercicios aspiran, también, a fomentar el trabajo en grupo/parejas y a desarrollar la capacidad de diálogo, negociación y debate. De esta forma, de nuevo estamos desmintiendo uno de los argumentos en contra de la traducción en clase que sostiene que es una actividad que no fomenta la interacción entre los alumnos. En nuestro caso, demostramos lo contrario, ya que las actividades propuestas exigen una participación activa por parte de los aprendientes.

Para la elaboración de los ejercicios que se propondrán a continuación, nos hemos basado en el trabajo de Alejaldre Biel y Camacho Guardado (2014), ya que proponen un método de diseño curricular y elaboración de materiales de ELE que hemos encontrado muy útil. En nuestro caso, lo hemos empleado para elaborar los materiales de traducción que se utilizarán en la clase de ELE. Además, cabe destacar que, aparte de los puntos que proponen las autoras, también hemos creído conveniente añadir otros que sería necesario tener en cuenta.

Alejaldre Biel y Camacho Guardado (2014: 57) proponen el siguiente cuadro (v. Figura 1) en el que se recogen aspectos que conviene considerar a la hora de diseñar ejercicios para una clase de ELE. Nos pareció muy acertado que colocaran al alumno en el centro del cuadro, pues es el elemento fundamental sobre el que debe girar el proceso de enseñanza. Lo recogemos a continuación:

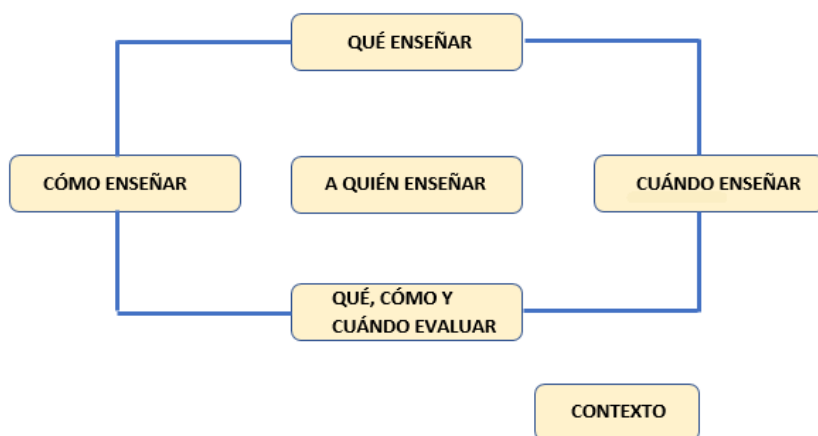


Figura 1. Criterios necesarios para el diseño curricular

A continuación, pasaremos a explicar los elementos mostrados en el cuadro anterior adaptándolos al alumnado al que van dirigidos nuestros ejercicios; esto es, estudiantes de instituto francófonos (o cuya LDE sea el francés) con un nivel intermedio/intermedio alto de español.

En primer lugar, se debe analizar en qué **contexto** queremos implantar estas actividades. Es decir, en qué tipo de centro, de qué materiales disponemos para llevar a cabo las actividades, etc. Este tipo de observaciones previas son relevantes, ya que para algunos de los ejercicios propuestos es necesario el uso de internet o de otros medios audiovisuales.

En el caso que nos ocupa, los alumnos a los que irán destinados estos ejercicios serían estudiantes de instituto a los que, quizás, no les interese mucho la clase de ELE (es probable que sea una asignatura obligatoria de su centro). Por eso, tal y como hemos apuntado en epígrafes anteriores, sería fundamental el factor de la motivación en los estudiantes. En ese sentido, los ejercicios propuestos, además, estarán enfocados a esos jóvenes y tratarán temas de actualidad que captarán su atención. De esta forma, los estudiantes sentirán más interés por la lengua y el aprendizaje y, en consecuencia, los resultados serán mejores.

Por otro lado, es necesario recalcar que estos ejercicios no están pensados para que la traducción se convierta en el eje central del aprendizaje sobre el que gire la clase, sino como una actividad complementaria del curso de ELE. En efecto, las actividades

están ideadas como un aprendizaje transversal que, además, puede servir para evitar la monotonía de las clases de lenguas extranjeras.

En segundo lugar, hay que considerar **para quién** estamos diseñando estos ejercicios. Es necesario plantearse esta pregunta porque no se propondrían los mismos ejercicios para una clase de “lycée” que para unos alumnos de “bac”. Además, hay que tener en cuenta que, quizás, al estar cursando la enseñanza obligatoria, no sienten el mismo interés por el español que una persona que haga un curso en una academia o en un centro de idiomas, pues allí la gente acude voluntariamente a formarse en esa lengua. Así, es necesario proponer ejercicios que consigan captar el interés del alumno porque la motivación, como ya hemos apuntado, es un factor esencial a la hora de enseñar una lengua. Del mismo modo, si sabemos para qué tipo de estudiantes en concreto estamos diseñando los ejercicios, en nuestro caso estudiantes de “lycée”, sabremos hacia qué tipo de conocimientos debemos enfocarlos.

Igualmente, es importante hacer una reflexión sobre **qué queremos enseñar** a nuestros alumnos. Nosotros, en el caso que nos ocupa, trabajaremos con ejercicios que elaboraremos a partir de un anuncio publicitario de televisión y un cartel publicitario. Hemos decidido trabajar con la publicidad por todo lo que mencionamos en el capítulo anterior y, además, porque ofrece una amplia gama de ejercicios que se pueden realizar. Asimismo, es un ámbito que proporciona actividades muy completas: se pueden trabajar varias competencias al mismo tiempo. Nuestras actividades servirán para desarrollar en los alumnos una competencia traductora y para que estos se familiaricen con sus principales técnicas. Además, se tratarán aspectos relacionados con la cultura del mundo hispano y del francófono.

Estos ejercicios de traducción se realizarán hacia la lengua de enseñanza de la clase (en este caso, el francés), intentando, de esta manera, superar el tabú de que en las clases de LE solo se debe usar la lengua extranjera. La **direccionalidad** de la traducción será, por tanto, directa. Teniendo en cuenta la situación en la que se desarrollarán nuestros ejercicios, no sería apropiado elaborar actividades de traducción inversa dado que los estudiantes no poseen conocimientos suficientes de la lengua extranjera y, al no ser capaces de realizarlos satisfactoriamente, podrían sentirse frustrados y el efecto sería el contrario al que se aspira conseguir. Tal y como mencionamos antes, no se podría separar por completo la traducción de las demás destrezas, ya que esta tiene, sobre todo, un valor transversal: puede desarrollarse mientras se trabajan, también, las otras competencias. Por

ejemplo, si estuviéramos viendo y escuchando un anuncio publicitario de televisión y lo tuviéramos que traducir, estaríamos, por un lado, desarrollando la competencia traductora y, por otro, la comprensión oral; y si estuviéramos trabajando la traducción de un texto escrito, la comprensión escrita. Esta es tan solo una prueba de la versatilidad de la traducción y de la gran cantidad de aplicaciones que puede tener en una clase de ELE.

En nuestro caso en particular, los ejercicios que se presentan tratarán aspectos relacionados con la cultura hispana (principalmente, de España), las diferencias entre la cultura francesa y española, culturemas, juegos de palabras, cambios de registro, y se intentará mostrar que, en las lenguas, no existen las referencias unívocas.

El objetivo didáctico que se persigue con estos ejercicios es que el estudiante francófono desarrolle competencias interculturales y una mayor sensibilidad hacia las culturas, convirtiéndole, así, en un ciudadano más respetuoso hacia los demás. Asimismo, en lo que respecta a la traducción, se formará al aprendiente en los conceptos principales de esta actividad teniendo en cuenta sus dificultades e importancia en el mundo global en el que vivimos. Las actividades de traducción más acertadas serán, por tanto, aquellas que sean capaces de demostrar, ilustrar o ejemplificar aspectos de la lengua tan importantes como la puntuación (en francés se colocan espacios tras algunos signos de puntuación) o el registro (en francés se suele usar más el “usted” que en español), así como aspectos relacionados con la interculturalidad y las estrategias básicas de traducción. Además, como los textos publicitarios forman parte del día a día de los alumnos y suelen incluir juegos de palabras y demás, los estudiantes conseguirán “despegarse” del original y se darán cuenta de que no funciona una traducción “palabra por palabra”.

Asimismo, como ya hemos dejado entrever en párrafos anteriores, es primordial saber **cuándo enseñar** la traducción porque este tipo de actividades solo las podrán realizar de manera correcta alumnos que tengan unos conocimientos sólidos de español (B1/B1+). El docente también deberá valorar si sus alumnos están preparados para llevar a cabo estos ejercicios, ya que no todos los grupos son iguales. En este punto podría tener cabida, también, el factor “tiempo”, puesto que todos somos conscientes de la ardua tarea que es la traducción y de la gran cantidad de tiempo que conlleva. Si bien es cierto que en estos ejercicios los alumnos van a actuar como “traductores” porque al realizarlos estarán desarrollando esta competencia, también hay que tener en cuenta que no van a efectuar tediosas traducciones de textos largos. Las actividades de traducción aquí propuestas no son extensas y, además, implican una gran interacción del grupo en su

conjunto. La frecuencia, el número y la duración de los ejercicios dependerá del programa y del contenido global del curso.

Del mismo modo, tampoco hay que olvidar **cómo vamos a transmitir** esa competencia traductora a los alumnos, ya que todos los docentes tienen su metodología y no necesariamente hay una mejor que otra: todo depende de cómo la enseñen. El hecho de incluir la competencia traductora en el programa de ELE no tiene por qué implicar un gran cambio porque, como ya hemos visto, trabajando la traducción también se desarrollan otras destrezas. La forma en la que anteriormente aparecía en las clases era como “traducción pedagógica”. Nosotros, mediante nuestra propuesta metodológica, lo que estamos proponiendo con estos ejercicios es que se intente desarrollar una verdadera competencia traductora en los estudiantes, pues no puede más que aportar beneficios para ellos, no solo para el aprendizaje de su LE, sino también para que crezcan como personas y en su conocimiento del mundo.

Asimismo, es necesario dejar clara la **direccionalidad** de la traducción. Cabe destacar que siempre hablaremos desde la perspectiva de los alumnos franceses. En los ejercicios que propondremos a continuación, la traducción será traducción directa (TD). Es decir, los aprendices traducirán del español a la LDE, el francés. Los términos que en francés harían referencia a los tipos de traducción serían *version* para la traducción directa y *thème* para traducción inversa (TI). Resulta interesante, tal y como comenta Sánchez Iglesias (2009: 25), que en esta lengua se utilice la expresión “un élève fort en thème” para referirse al aprendiz que demuestra un gran conocimiento de la lengua extranjera.

En lo que concierne a las **destrezas que se trabajarán**, es probable que la comprensión lectora sea la que más relacionada esté con la traducción porque esta supone un ejercicio de lectura intensiva e intencional. Y, casualmente, de entre las cuatro destrezas clásicas, la comprensión lectora, a pesar de su innegable importancia, es la más ignorada en las aulas (Sánchez Iglesias 2009). Sin embargo, aunque esta estrecha relación entre lectura y traducción sea obvia, no es cuestión de desarrollar una u otra, sino que ambas actividades se complementen. Su utilidad y aprovechamiento en las aulas dependerá, en su mayor parte, del uso que los docentes hagan de la misma.

En cuanto a los **materiales** que se emplearán, el primer ejercicio propuesto es un vídeo; por eso, será necesario disponer, al menos, de un ordenador y un proyector para poder visionarlo en clase y que los alumnos puedan trabajar con él. También se les podrá

proporcionar la transcripción del texto a la hora de realizar la traducción. El segundo ejercicio está basado en un cartel publicitario. A los alumnos se les proporcionará una copia en papel y a color, pues estos elementos cobran gran importancia en la publicidad. Antes de comenzar los ejercicios, el docente debe poner en contexto a los alumnos y todos juntos intentarán contestar a preguntas básicas como las siguientes: ¿A quién va dirigido el anuncio?, ¿Cuál es el producto que oferta?, ¿Con qué objetivo?, etc. Todo ello servirá como preámbulo para la posterior traducción.

Por último, en cuanto a **qué, cómo y cuándo evaluar**, en este caso se evaluará si los alumnos, a través de las actividades propuestas, han cumplido los objetivos de los ejercicios. En cada uno de ellos se propondrán una serie de objetivos concretos que se deberán cumplir (sensibilidad hacia la cultura hispana, adecuación de registros...).

### 3.3. Ejercicios y objetivos concretos

A continuación, proponemos dos ejercicios para ilustrar los aspectos de los apartados anteriormente presentados. El docente presentará las actividades a los aprendices como si de un encargo real se tratase. Antes de la realización de cada uno de estos ejercicios, el profesor pondrá en contexto a los estudiantes y les proporcionará información básica sobre los anuncios que van a traducir y sobre la publicidad. Asimismo, los alumnos, en grupo, deberán reflexionar sobre quién es el receptor origen (R1) y el receptor meta (R2), cuál es el tono del texto origen (TO) y cuál es el tono que tendrá el texto meta (TM) dirigido a un público francés, entre otros aspectos. Para ello, los aprendices seguirán un esquema antes de iniciar el proceso traslativo y lo deberán realizar en cada uno de los ejercicios aquí propuestos. A continuación, mostramos el esquema al que acabamos de hacer referencia, elaborado por C. Nord y recogido por Pilar Elena (1998):

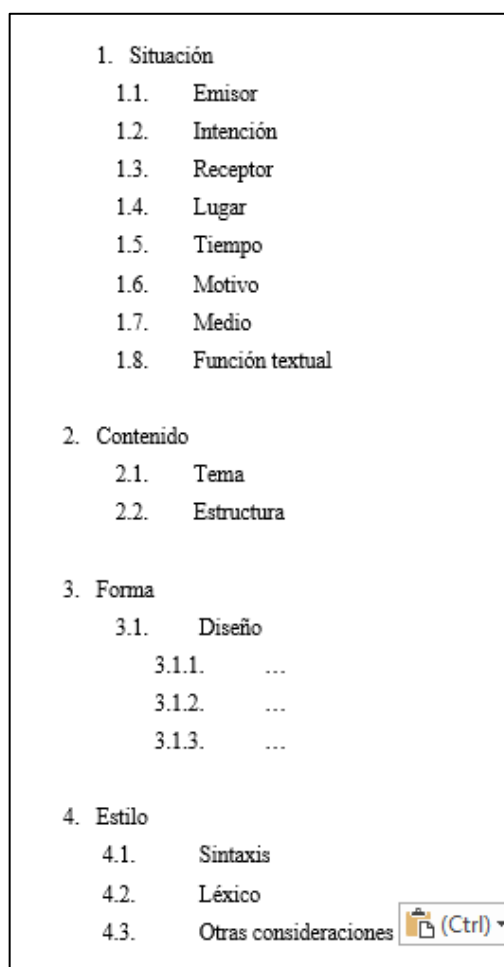


Figura 2. Modelo de análisis textual.

### 3.3.1. Ejercicio 1 (“TriNa” – referentes culturales)

**Descripción:** La bebida española “TriNa” quiere hacerse un hueco en el mercado francófono y, para ello, la empresa decide lanzar una campaña publicitaria en Francia. Por eso, solicita la traducción de uno de los anuncios que más éxito tuvo en España. A continuación, se muestra la transcripción de dicho anuncio:

“**Hey, jefe**, ponme un platito de paella, paella para ocho, pero para mí. Y croquetitas de jamón, ponme todas. Y ya que hablas de jamón, ponme una ración, pero sin melón, **eh**, ¿qué somos? ¿Caníbales? Y de postre, tocino de cielo, pero sin el cielo. **Ah**, y un TriNa, pero zero, **¿eh?**”

Nuevo TriNa Zero, lo pedirás por su sabor.”

El anuncio sobre el que tratará el ejercicio tan solo dura 20 segundos, pero en él se puede ver una gran variedad de referentes culturales españoles relacionados, sobre todo, con platos típicos. Además de para desarrollar una competencia traductora, esta actividad, entre otras cosas, también podría servir para:

- Explicar a los alumnos la formación de los diminutivos (“croquetitas”, “platito”).
- Ejemplificar algunos aspectos del lenguaje coloquial español.
- Hablar sobre las diferencias culturales que puede haber entre esta situación en Francia y en España.
- Explicar términos problemáticos concretos como “jefe” en este contexto.
- Conocer algunos de los platos típicos españoles.
- Demostrar que la traducción “palabra por palabra” no funciona.
- Proponer diferentes estrategias de traducción y analizar su efecto.
- La adaptación como estrategia traductora.

En negrita se han marcado las muletillas propias del lenguaje coloquial (“Hey, jefe”, “eh”), con un subrayado simple se han señalado los platos típicos españoles que aparecen en el anuncio (“paella”, “tocino de cielo”, etc.) y con uno doble, las construcciones que se repiten a lo largo de todo el anuncio y para las que sería interesante buscar un equivalente en francés.

**Metodología:** Los alumnos podrán ver el vídeo varias veces y, antes de comenzar a traducir, comentarán algunos aspectos con el grupo (el tono del texto, posible público al que va dirigido, realización del esquema antes propuesto, puesta en común de los platos típicos españoles que hayan escuchado a lo largo del anuncio...). Una vez realizado este análisis inicial, se les proporcionará la transcripción del anuncio en papel para que puedan realizar el ejercicio de traducción. Cuando todos los alumnos hayan terminado, se debatirán en grupo las posibles soluciones y se argumentarán las opciones propuestas. Tras realizar la actividad, el docente les preguntará a los alumnos si creen que la traducción que ellos proponen para el anuncio español tendría éxito en otra zona francófona, por ejemplo, en Quebec, y les pedirá que argumenten su respuesta. Esto les ayudará a reflexionar sobre las diferencias culturales que puede haber entre países pese a que compartan la misma lengua.

**Duración aproximada:** 20 minutos.

**Competencias que se desarrollan:** comprensión oral, traducción, comprensión escrita, trabajo en grupo, redacción en la LDE, mediación intercultural.

**Objetivos concretos:** El objetivo principal de este ejercicio sería traducir el anuncio anteriormente presentado adaptándolo a un público francófono. El aprendiz tiene que ser capaz de distinguir cuál es el tono del TO y cuál es el tono que quiere emplear en su TM y por qué. Se evaluarán las estrategias traductoras empleadas por los alumnos. Asimismo, los aprendices tendrán que ser capaces de diferenciar los aspectos que van a necesitar una adaptación; por ejemplo, para los platos típicos, deberán buscar equivalentes que sean conocidos en Francia. Llegados a este punto, habría que preguntarse cuál es la mejor estrategia: mantener lo “español” y vender la bebida como una bebida “española” o adaptarlo todo. Este aspecto puede dar pie a un debate sobre la estrategia de alejar o acercar el texto a la cultura y al lector meta. Los alumnos podrían realizar dos traducciones: una que acerque el texto y otra que lo aleje para captar el efecto en cada caso.

### 3.3.2. Ejercicio 2 (“Enamódate” – juegos de palabras)

**Descripción:** El Centro Comercial El Tormes aspira a expandir sus horizontes y quiere empezar a vender sus productos en una web para enviar sus productos a diferentes partes del mundo. Para ello, quieren realizar una traducción de diversos anuncios en varios idiomas, entre ellos, el francés. Así pues, mandan la traducción de uno de los carteles (v. Figura 3) que más éxito tuvo para que sea traducido al francés.



Figura 3: Enamódate de tu propio estilo

A continuación, se muestra el texto que aparece en el cartel publicitario (v. Figura 3):

#### **ENAMÓDATE**

de tu propio estilo

Si crees que marcas tendencia,  
Si tu ropa define lo que eres,  
Si la imaginación es tu mejor complemento...

Ven el primer martes de cada mes al Centro Comercial El Tormes (de 19:00 a 21:00 horas). ¡conviértete en el protagonista de nuestro blog!

Tal y como se ve reflejado, este segundo ejercicio es muy diferente al anterior, en él se trabajarán otros aspectos. A través de la traducción de este anuncio se podrían explicar, entre otras cosas:

- La traducción de los juegos de palabras.

- Diferencias de puntuación francés-español.
- Diferencias culturales (horarios...)
- Uso de registros.
- Necesidad de adaptar la última frase al comercio en línea.

En negrita se ha marcado el juego de palabras que más problemas puede causar a los alumnos a la hora de traducir. En subrayado simple, el registro en el que el anuncio español se refiere al R1. Con doble subrayado, se ha señalado la estructura que se repite a lo largo de todo el anuncio y que los aprendices deberán tener en cuenta a la hora de redactar su texto. Por último, también se ha señalado, con un subrayado ondulado, la hora en la que tendrá lugar, pues es un factor que puede variar de un país a otro porque no todos tienen los mismos horarios, también habría que adaptar el texto al nuevo medio, en este caso, internet, dado que los posibles clientes no van a ir físicamente. Los estudiantes deberán reflexionar sobre todos estos aspectos.

**Metodología:** El docente proporcionará a cada alumno una copia del anuncio en papel. En grupo, y antes de empezar la traducción, analizarán diversos aspectos relacionados con el anuncio (v. Figura 2). Para terminar, el profesor pedirá a los aprendices que identifiquen los puntos problemáticos que dificultan la labor del traductor y estos empezarán a traducir. Al acabar la actividad, pondrán sus soluciones en común y debatirán sobre ello.

**Duración aproximada:** 20 minutos.

**Competencias que se desarrollan:** Comprensión lectora en la LE, expresión escrita en la LDE, trabajo en grupo, imaginación, traducción-adaptación, mediación intercultural.

**Objetivos concretos:** Los alumnos deberán traducir el anuncio teniendo en cuenta los puntos mencionados antes. Tendrán que conseguir que el anuncio en francés sea aceptable para el R2 y que se ajuste al efecto buscado por el emisor: tono, juegos de palabras, etc. Tal y como comentamos en párrafos anteriores, la dificultad radica, sobre todo, en el juego de palabras “enamódate” donde se fusionan las palabras “enamórate” y “moda”. En francés, por tanto, los aprendices tendrían que tratar de crear algo parecido que funcionase de la misma forma y que estuviera relacionado con la moda, pero también con el hecho de “enamorarse”. En la lengua francesa hay una gran variedad de verbos que

hacen referencia a estar enamorado o enamorarse; por eso, hay bastantes posibilidades. Por ejemplo, nosotros proponemos dos opciones: “avoir un coup de mode” o “tomber enamodeuse/eux”.

Por último, para concluir este apartado relacionado con la propuesta de ejercicios de traducción, cabría destacar sus objetivos generales. Al realizar actividades de este tipo en el aula, el estudiante mejorará sus conocimientos de la LE y, además, cobrará conciencia de lo que es la traducción de verdad y de las diferencias culturales tan grandes que pueden existir entre culturas tan aparentemente cercanas como lo son la hispana y la francófona. Del mismo modo, también le ayudará a conocer un poco más la labor del traductor y a darse cuenta de que no siempre funcionan las traducciones literales ni las traducciones palabra por palabra, sino que hay que mirar mucho más allá.

## 4. CONCLUSIONES

*La traducción es una de las poquísimas actividades humanas donde lo imposible ocurre por principio.*

**Mariano Antolín Rato**

A lo largo de este trabajo, hemos intentado, a través de sus diferentes apartados, demostrar lo beneficioso y lo adecuado que sería para los estudiantes que se incluyeran ejercicios de traducción en las aulas de lenguas extranjeras. En nuestro caso, para demostrar dicha utilidad, hemos elaborado una propuesta metodológica con ejercicios de traducción para clases de ELE que estarían destinados a alumnos de secundaria cuya LDE sea el francés con un nivel B1/B1+ de español.

En primer lugar, como hemos visto en el marco teórico, a lo largo de la historia se han sucedido métodos de enseñanza de lenguas extranjeras muy dispares entre sí. Se observa de forma clara cómo estos enfoques han ido evolucionando hacia propuestas de enseñanza más interculturales, adaptándose, así, a los tiempos actuales. Hoy en día, se podría decir que este tipo de enseñanza no solo es acertada, sino también necesaria, ya que muy a menudo estamos en contacto con diferentes culturas.

En lo que respecta al papel de la traducción en la enseñanza de LE, ha quedado claro que, en ciertos momentos de la historia, fue el ejercicio por antonomasia de las clases de LE; en otros, fue desterrada por completo de las aulas, o se aceptaba, pero no sin determinadas restricciones. Se podría decir que en los métodos más actuales sí que tiene más cabida, aunque principalmente como “traducción pedagógica”, es decir, como medio para aprender la LE. Estos métodos no incluyen ejercicios de la llamada “traducción profesional” porque consideran que es un tipo de ejercicio poco participativo en el que se tendría que invertir demasiado tiempo o porque no consideran acertado realizar ejercicios de traducción, dado que los aprendices no están estudiando para ser traductores profesionales y ya existen estudios específicos para ello. Al actuar de esta forma, los docentes están dejando de lado una actividad que, como ya hemos demostrado, es muy completa y versátil, y no solo para traductores.

En segundo lugar, y tras hacer un repaso de los diferentes métodos de enseñanza hasta la actualidad, se ha realizado la propuesta metodológica y práctica del trabajo destinada a alumnos francófonos. La temática de los ejercicios es la publicidad, nos

hemos decantado por este ámbito porque nos parece que muestra aspectos directamente relacionados con la sociedad hispana y por todos los conocimientos que puede aportar al alumno. Además, hay que tener en cuenta que, al emplear la publicidad, estamos haciendo uso de medios reales para realizar los ejercicios. Así, los alumnos podrán observar que, en ocasiones, es necesario adaptar conceptos, pues la traducción literal no sirve en muchos casos. Asimismo, los ejercicios se han diseñado para desarrollar la competencia traductora de los aprendices y les ayudarán a pensar en diferentes aspectos que se deben tener en cuenta, como el R2, pues no traducirían lo mismo para un público de Quebec que para un receptor de Francia. Todos estos puntos les harán reflexionar sobre las lenguas y tomar conciencia de qué es la verdadera traducción.

En definitiva, con los ejercicios propuestos en este trabajo, queda demostrado que la traducción tiene cabida en las clases de LE: se trata de una actividad que encaja en gran variedad de contextos y que puede verse desde un punto de vista transversal. Además, los ejercicios son muy completos y mejorarán, sin duda, los conocimientos lingüísticos del estudiante, pero también los conocimientos culturales, formándole, así, de una forma mucho más completa. Esta implantación no solo tendría un impacto en la enseñanza, sino que también influiría en la forma en la que la gente ve la actividad traductora: les mostraría que los traductores no solo poseen conocimientos teóricos de las lenguas, sino que actúan como puente entre sociedades que no comparten ni el mismo idioma ni la misma cultura, ayudándoles a entenderse entre sí. Por eso, el tipo de enseñanza propuesta en este proyecto podría ayudar, a largo plazo, a que la traducción fuera algo más (re)conocido por la sociedad.

Por lo tanto, con la elaboración de este proyecto queremos conseguir que los profesores de lenguas extranjeras se planteen la posibilidad de emplear ejercicios de traducción en las aulas, pues se ha demostrado, entre otras cosas, que no es necesario disponer de una gran cantidad de tiempo para que se puedan realizar satisfactoriamente y que estas actividades no son solo útiles para “futuros traductores”. Para conseguir estos objetivos, desde este trabajo se propone que se estudien, en el futuro, diferentes aspectos, como los beneficios a largo plazo que tendría incluir este tipo de ejercicios en las secuencias didácticas de LE, los diferentes niveles de las actividades de traducción que se podrían proponer, la direccionalidad, la elaboración de un currículo que incluyera la traducción como una de las destrezas que se desarrollaran en las aulas o la opinión de los alumnos respecto a estos ejercicios, por poner algunos ejemplos.

Desde aquí se espera que este trabajo sirva como inspiración para futuros planteamientos que concedan una mayor importancia al papel de la traducción en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcarazo López, N. y López Fernández. 2014. “Aplicaciones didácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE”. *RedELE*, nº 26.

Bachmann, S. 1990. *La traducción como medio de adquisición del idioma* (apuntes de Patrick Zabalbeascoa Terrán, de la ponencia presentada en el III Congreso Muestra Internacional EXPOLINGUA 1990).

Bueno García, A. 2000. *Publicidad Y Traducción*. Ed. por Excma. Diputación Provincial de Soria.

Cantero Serena, F. J., y De Arriba García, C. 2004. “Actividades de Mediación Lingüística Para La Clase de ELE”. *RedELE*, nº 2.

Cuellar Lázaro, C. 2004. “Un Nuevo Enfoque de La Traducción En La Enseñanza Comunicativa de Las Lenguas.” *Hermēneus. Revista de Traducción E Interpretación*, nº 6.

Duff, A. 1989. *Translation*, Oxford University Press.

Elena García, P. 1998. *Aspectos Teóricos y Prácticos de la Traducción Alemán-Español*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 32–64.

Eurydice. 2001. *L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe*. Bruselas: Les Éditions européennes.

García Castaño F. J. y Granados Martínez, A. 1999. *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta.

García-Medall, J. 2001. “La Traducción En La Enseñanza de Lenguas\*.” *Hermeneus: Revista de Traducción E Interpretación*, nº 3: 113–40.

Grellet, F. 1991. *Apprendre à traduire. Typologie d'exercices de traduction*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.

Hurtado Albir, A. 1988. “Hacia un enfoque comunicativo de la traducción”, en *II Jornadas Internacionales de Didáctica del español como lengua extranjera*, Ministerio de Cultura, Madrid, 53–79.

Hurtado Albir, A. 1990. “Un nuevo enfoque de la traducción en la didáctica de las lenguas”, en *Traducción, Interpretación, Lenguaje. Actas III Congreso Internacional Expolingua*, Madrid, 53–79.

Hurtado Albir, A. 1999: “Objetivos de aprendizaje y metodología en la formación de traductores e intérpretes”. En A. Hurtado Albir, *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa, 8–58

Instituto Cervantes. 2002. *Marco Común Europeo De Referencia Para Las Lenguas. Centro Virtual Cervantes*.

Instituto Cervantes. 2018. Diccionario de término clave de ELE. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/metodogramaticatrad.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodogramaticatrad.htm) y consultado el 3 de mayo de 2018.

Instituto Cervantes. 2018. Plan curricular del Instituto Cervantes. Disponible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/10\\_referentes\\_culturales\\_introduccion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/10_referentes_culturales_introduccion.htm) y consultado el 3 de mayo de 2018.

Lavault, E. 1984. *Fonction de la traduction en didactique des langues*. París: Didier Érudition.

Oliveiras, A. 2000. *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Madrid: Edinumen.

Paricio Tato, M. S. 2014. “Competencia Intercultural En La Enseñanza de Lenguas Extranjeras.” *Porta Linguarum*, 215–26.

Risager, K. 2001. “La enseñanza de idiomas y el proceso de integración europea”, en M. Byram y M. Fleming. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 242–253.

Ruiz de San Emeterio, M. E. 2003. “‘Para Todos’: La Publicidad En La Clase De Español.” *Cvc.Cervantes.Es* 1993: 1004–13.

Neuner, G. 2003. “Les mondes socioculturels intermédiaires dans l’enseignement et l’apprentissage des langues vivantes”, en M. Byram. *La compétence interculturelle*, 15–66.

Sánchez Iglesias, J. J. 2009. “La Traducción En La Enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una Aproximación Polémica.” *RedELE*, nº 10: 79.

Trujillo Sáez, F. 2001. “Objetivos En La Enseñanza de Lenguas Extranjeras: De La Competencia Lingüística a La Competencia Intercultural.” *Comunicación presentada en el Congreso Nacional “Inmigración, Convivencia E Interculturalidad.”*

Zabalbeascoa Terrán, P. 1990. “Aplicaciones de La Traducción a La Enseñanza de Lenguas Extranjeras.” *Sintagma*, nº 2: 75–86.