

UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

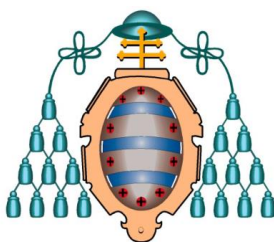
*La traducción pedagógica en la enseñanza de
español como lengua extranjera*

AUTOR: JOSÉ MANUEL GARCÍA CASTAÑÓN

TUTORA: CARMEN MUÑIZ CACHÓN

CURSO 2013-2014

Junio de 2014



UNIVERSIDAD DE OVIEDO

Máster en Español como Lengua Extranjera (V Edición)

***La traducción pedagógica en la enseñanza de español
como lengua extranjera***

**AUTOR: JOSÉ MANUEL GARCÍA CASTAÑÓN
TUTORA: CARMEN MUÑIZ CACHÓN**

Junio de 2014

Fdo.: José Manuel García Castañón

Fdo.: Carmen Muñiz Cachón

AUTORIZACIÓN PARA CONSULTA DE TESIS DE
MÁSTER/PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PROFESIONAL CON
FINES DE INVESTIGACIÓN

D. **JOSÉ MANUEL GARCÍA CASTAÑÓN**, con D.N.I. como autor de la Tesis de Máster titulada **La traducción pedagógica en la enseñanza de español como lengua extranjera**, por medio de este documento expresa su autorización para que dicha obra sea utilizada con carácter no lucrativo y con fines exclusivos de investigación. Deberán respetarse, en todo caso, los derechos que le asisten, establecidos en el Real Decreto Legislativo 1/1996 de 12 abril, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual y en particular, conforme a su artículo 14.3º, el de que sea siempre reconocida su condición de autora/autor del trabajo, con inclusión del nombre y la referencia completa de la fuente, cuando se proceda a la reproducción directa o indirecta del contenido o de las ideas que aparecen en él.

Lo que declara a los efectos oportunos.

En Oviedo, a 13 de JUNIO de 2014



Fdo.: José Manuel García Castañón



Universidad de Oviedo

PORTADA

Máster en Español como Lengua Extranjera

Instrucciones

- Coloca esta portada delante de todos los trabajos que presentes en el *Máster en ELE*.
- Rellena todos los campos que figuran a continuación.

Asignatura

TRABAJO FIN DE MÁSTER (TFM)

Profesor

CARMEN MUÑIZ CACHÓN

Fecha límite de entrega

05 / 06 / 2014

Fecha de entrega

04 / 06 / 2014

Título del trabajo

LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA DE E/LE

Nombre del alumno

JOSÉ MANUEL GARCÍA CASTAÑÓN

DNI

Teléfono de contacto

E-mail

Sobre el plagio

La falta de honestidad académica, puesta de manifiesto, entre otras prácticas, en el plagio, es un asunto muy serio. Por esta razón, el uso fraudulento de fuentes ajenas, que no sean adecuadamente reconocidas como tales bajo el formato de cita, puede suponer el suspenso en el trabajo y en la asignatura.

(Vid. Reglamento de evaluación de los resultados de aprendizaje y de las competencias adquiridas por el alumnado, Capítulo VIII: Uso de materiales o medios ilícitos)

Declaración

Exceptuando las ocasiones en que he citado a otros autores, este trabajo es fruto de mi esfuerzo, está expresado en mis propias palabras y no ha sido entregado anteriormente.

Firma

Fecha

02 / 06 / 2014

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi tutora, Carmen Muñiz Cachón, los consejos, la orientación y la ayuda prestada a lo largo de la elaboración de este trabajo. También me gustaría dar las gracias a Isabel Iglesias Casal por haberme permitido el acceso a todos los manuales de E/LE consultados.

Considero importante también incluir un profundo agradecimiento, por una parte a mis amigos Aitor Gómez y Éder Fonseca, y por otra a mis compañeras Alba Sánchez y Lara Boyero, por su apoyo, sus mensajes de ánimo y por haberme ayudado a centrarme en el trabajo en los momentos difíciles.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. LA TRADUCCIÓN EN EL AULA DE E/LE	9
2.1. LA TRADUCCIÓN EN LAS MÉTODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS: UNA BREVE RESEÑA HISTÓRICA	9
a. <i>EL MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN</i>	12
b. <i>OBSERVACIONES PERSONALES AL RESPECTO DEL MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN</i>	13
2.2. JUSTIFICACIÓN	17
3. MARCO TEÓRICO	21
3.1. LA TRADUCCIÓN COMO DISCIPLINA DENTRO DEL MARCO COGNITIVO	24
3.2. LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA.....	25
4. LA TRADUCCIÓN Y SU APLICACIÓN AL ÁMBITO DEL E/LE	30
4.1. CARACTERÍSTICAS DEL AULA	30
a. <i>PROFESORADO</i>	30
b. <i>ALUMNADO</i>	32
c. <i>POSIBLES RECURSOS</i>	35
4.2. LA TRADUCCIÓN Y SU PRESENCIA ACTUAL DENTRO DEL TERRITORIO ESPAÑOL: EXPERIENCIAS PERSONALES	35
a. <i>LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA CON NIÑOS PEQUEÑOS</i>	36
b. <i>PRÁCTICAS EN UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA</i>	37
c. <i>PRÁCTICAS EN LA CASA DE LAS LENGUAS</i>	37
4.3. LA TRADUCCIÓN EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS	38
5. SELECCIÓN DE TEXTOS PARA TRADUCIR APLICADOS A LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE E/LE	41

5.1.	CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO META	41
5.2.	OBJETIVOS.....	42
5.3.	POSIBLES ACTIVIDADES	43
	ACTIVIDAD 1.....	43
	ACTIVIDAD 2.....	44
	ACTIVIDAD 3.....	45
	ACTIVIDAD 4.....	47
	ACTIVIDAD 5.....	48
	ACTIVIDAD 6.....	50
	ACTIVIDAD 7.....	52
	ACTIVIDAD 8.....	53
	ACTIVIDAD 9.....	55
	ACTIVIDAD 10.....	56
	ACTIVIDAD 11.....	58
	ACTIVIDAD 12.....	61
	ACTIVIDAD 13.....	63
	ACTIVIDAD 14.....	64
	ACTIVIDAD 15.....	66
6.	CONCLUSIÓN	67
7.	BIBLIOGRAFÍA	69
7.1.	REFERENCIAS.....	69
7.2.	MANUALES.....	71
7.3.	RECURSOS WEB.....	71
	AGRADECIMIENTOS	4

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata sobre la traducción aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, con especial atención al español. La traducción es una disciplina que ha estado presente en nuestras vidas y en la enseñanza de lenguas desde mucho tiempo atrás; sin embargo, su inclusión en la enseñanza quedó obsoleta y ésta fue eliminada del panorama educativo, a excepción de la enseñanza de lenguas clásicas. Recientemente se ha producido un cambio de parecer con respecto a la traducción pedagógica (traducción con fines didácticos) y existen diversos estudios sobre su utilidad didáctica siempre que ésta sea empleada adecuadamente. El propio Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) incluye la traducción como una actividad a tener en cuenta en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y sus beneficios como actividad mediadora entre lenguas y culturas.

Siguiendo esta línea de acción, este trabajo pretende reforzar la posición de la traducción como herramienta útil en la didáctica de lenguas extranjeras y, además, proponer una serie de tareas con una amplia diversidad textual que incluyan la traducción desde una perspectiva más pedagógica y que rompa con los fantasmas del pasado que siempre ha acarreado esta disciplina en el campo de la enseñanza. Es importante mencionar que no se pretende abarcar el amplio abanico de posibilidades que ofrece la traducción dentro de un aula sino demostrar sus posibilidades y fomentar su inclusión en los métodos de enseñanza actuales. Por este motivo, aspectos tan interesantes como por ejemplo la traducción audiovisual, no han sido incluidos pues requerirían de un mayor tiempo de preparación y unos recursos muy específicos no disponibles en todas las aulas.

La estructura de este trabajo es la siguiente: tras esta breve introducción, se procederá a incluir una reseña histórica donde se analizará el papel de la traducción dentro del ámbito educativo desde una perspectiva histórica en las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras. Posteriormente, se añade una justificación del presente trabajo y la importancia de fomentar tanto futuros estudios dentro de este campo como de revalorizar la traducción como herramienta didáctica. A continuación se introduce el marco teórico sobre el que se encuadra este trabajo, éste es uno de los apartados más relevantes pues es el que otorga cierto valor a la opinión que se intenta transmitir.

Después de esto, se prosigue con un apartado dedicado a la aplicación de la traducción dentro del ámbito del E/LE y a las características, posibles recursos y necesidades de incluir esta disciplina en la enseñanza. Tras esto, se procede a presentar una propuesta de posibles tareas a partir de textos buscados, adaptados o creados de diferentes fuentes (manuales de E/LE, recursos en red o creación propia). Finalmente, se incluye una conclusión con las ideas más relevantes del trabajo y en último lugar las referencias bibliográficas.

2. LA TRADUCCIÓN EN EL AULA DE E/LE

2.1. LA TRADUCCIÓN EN LAS MÉTODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE IDIOMAS: UNA BREVE RESEÑA HISTÓRICA

En nuestros días, la lengua más estudiada a nivel global es el inglés, seguida de cerca por el español. Sin embargo, esto no era así en el pasado. La lengua utilizada dentro del mundo occidental tanto en el ámbito académico como administrativo o comercial era el latín. Esto es un hecho que varía con el tiempo dependiendo de la cultura dominante del momento.

Esta situación duró de esta manera hasta el siglo XV y ya a partir del siglo XVI empezaron a florecer y a ganar más peso a nivel político otras lenguas vernáculas como el francés, lengua que aún en nuestros días posee cierto prestigio, el inglés, la actual dominante, o el italiano.

A lo largo de los siglos XVI y XVII, y tras ser desplazada del ámbito oral al ámbito puramente académico, el estudio del latín fue considerado como el modelo de enseñanza de cualquier lengua extranjera, pero las lenguas vernáculas todavía no poseían un estatus de prestigio suficiente como para ser consideradas lenguas de formación académica, sino que se veían relegadas a ámbitos del uso cotidiano de la lengua y, sobre todo, al ámbito oral.

El procedimiento metodológico de aprendizaje, según Richards y Rogers (2013:13), se centraría en el análisis de la gramática y de la retórica de la lengua. De este modo, los estudiantes aprendían la gramática latina desde una perspectiva memorística tanto de los aspectos gramaticales como de las cuestiones léxicas por medio de listas de vocabulario. A continuación, se procedía a poner en práctica esos conocimientos teóricos por medio de la traducción y la escritura de oraciones. Cuando los estudiantes alcanzaban un nivel de competencia adecuado, se trataban cuestiones gramaticales y retóricas más avanzadas. Es en estos momentos cuando podían introducirse textos para la práctica de estas cuestiones, pero siempre tratados por medio de un proceso traductológico.

En base a este procedimiento, es posible extraer la pregunta de por qué se utilizaba esta metodología. Es posible responder a tal cuestión alegando que, por aquel entonces, se consideraba que el estudio del latín fomentaba el desarrollo intelectual. En palabras de Mallison, citado en Titone (1968:26):

Cuando la lengua latina había cesado de ser un medio normal de comunicación y había sido sustituida por las lenguas vernáculas, pasó rápidamente a ser considerada una «gimnasia mental», la lengua «muerta» suprema, cuyo estudio sistemático y disciplinado se consideraba indispensable como base para todas las formas de educación superior.

Pese a que todo este procedimiento se centraba en la formación en lengua latina, a partir del siglo XVIII las lenguas vernáculas comenzaron a ganar importancia debido a factores políticos, económicos e incluso a avances tecnológicos. Sin embargo, los procedimientos de enseñanza para estas lenguas modernas copiaron la tendencia hasta ese momento, es decir, la enseñanza de la lengua latina.

Por el momento, es posible vislumbrar que los aspectos orales dentro del aprendizaje de lenguas extranjeras carecían de importancia. Por tanto, había una supremacía de la lengua escrita sobre la lengua oral, esto es algo que contrasta con las perspectivas actuales. Así, los aspectos orales dentro del aula quedaban relegados a la mera lectura de las traducciones realizadas por los estudiantes de los autores clásicos en lengua latina.

A modo de ejemplo del tipo de oraciones que podían utilizarse en un aula del siglo XVIII, me gustaría citar a Titone (1968:28) que incluye las siguientes como ilustración:

- El filósofo tiraba del pico inferior de la gallina.
- Mis hijos han comprado los espejos del duque.
- El gato de mi tía es más traicionero que el perro de tu tío.

En lo referente a los ejercicios de traducción con los que se ponían en práctica las reglas morfológicas y sintácticas explicadas y las listas de léxico relativas a las oraciones a traducir, cabe mencionar lo siguiente: en el caso de la traducción inversa (de la lengua materna a la lengua extranjera/latín), el objetivo era la enseñanza de la gramática de la lengua objeto propiamente dicha. Por el contrario, la traducción directa (de la lengua extranjera/latín a la lengua materna) tenía como objetivo mejorar la competencia nativa

en ésta por medio de los procesos mentales e intelectuales derivados del aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, la traducción directa se relega frente a la inversa debido a la inadaptación al estudio deductivo de la gramática.

Teniendo toda esta información en mente, llegamos al siglo XIX. Este es un momento importante: por una parte, el estudio de las lenguas extranjeras basado en el estudio de la lengua latina sigue vigente. Sin embargo, es importante destacar que todas estas prácticas se recogen por primera vez dentro de lo que se denominará el Método Gramática-Traducción. Este último dato es relevante dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras puesto que suele tomarse como punto de partida dentro de la evolución de las diferentes metodologías. A partir de las críticas que surjan a este método, se irán desarrollando otros distintos introduciendo diferentes mejoras hasta llegar a los métodos más actuales.

Dado que durante el siglo XIX se formalizó en gran medida esta metodología basada en los principios de enseñanza del latín, también surgen manuales de enseñanza de lenguas extranjeras. Estos, entre los que cabe destacar los manuales de Seidenstücker y los de Plötz, organizaban su contenido en torno a aspectos puramente gramaticales donde se explicaban las diferentes reglas y se incluían una serie de ejemplos a modo de ilustración para que el estudiante pudiese interiorizar la norma de uso. También incluían unos ejercicios de traducción en forma de oraciones sencillas que los estudiantes debían traducir mecánicamente entre su lengua materna y la lengua extranjera que se estudiaba, es decir, tanto de manera directa como inversa.

Titone (1968:27) describe la organización de manuales como los de Seidenstücker como una mera codificación de reglas morfológicas y sintácticas de la lengua objeto de estudio. Los materiales se distribuían en textos divididos en dos partes, una primera donde se ejemplificaban a través de las frases los aspectos lingüísticos a tratar, y una segunda formada por oraciones desprovistas de contexto donde el estudiante ponía en práctica las reglas explicadas previamente mediante la traducción de dichas oraciones entre ambas lenguas. De todo esto deriva que los estudiantes trabajan prácticamente en exclusividad con la lengua escrita.

Hasta ahora hemos estado viendo cómo se desarrollaba la enseñanza de lenguas extranjeras en el mundo occidental hasta el siglo XIX, donde se introduce por primera vez el Método Gramática-Traducción. Por este motivo, me gustaría centrarme ahora en

comentar los aspectos más destacables de este método y también analizar los motivos por los que fue criticado y desechado metodológicamente.

a. EL MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

Este método estuvo vigente principalmente entre 1840 y 1940, incluso continúa vigente en algunas partes del mundo con ciertas modificaciones y mejoras. Sin embargo, durante prácticamente el siglo de vigencia importante gozó de la posición de único método de enseñanza de lenguas extranjeras dentro del ámbito occidental.

Las principales características de este método, recogidas por Richards y Rogers (2013:15-16) son las siguientes:

- a) El principal objetivo del aprendizaje de lenguas extranjeras es la capacitación del estudiante para la lectura de las obras literarias de dichas lenguas objeto de estudio y el desarrollo intelectual que se derivan del proceso de aprendizaje. Como se ha venido haciendo hincapié a lo largo de esta reseña histórica, se introducen y analizan en profundidad una serie de reglas gramaticales (morfológicas y sintácticas) para proceder a traducir oraciones a modo de practicar estas reglas. De este modo, Stern (1983:455) afirmaba que «la primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de una segunda lengua».
- b) El papel de las destrezas orales, comprensión oral y expresión e interacción orales, carece de importancia y está relegado a las destrezas escritas, comprensión lectora y expresión escrita.
- c) Los aspectos referentes a la competencia léxica se extraen exclusivamente de los textos y oraciones utilizados en el aula. Por tanto, el vocabulario pertinente se enseña por medio de la memorización de listas con sus respectivas equivalencias y dichas listas son solo referentes a los textos y oraciones con las que se trabajan los distintos aspectos gramaticales.
- d) Frente a la traducción actual, cuya unidad básica es el enunciado, en este método esa posición la ocupa la oración. De este modo, la enseñanza de la lengua extranjera se centra en la traducción de oraciones entre la lengua objeto y la lengua nativa.

- e) La corrección gramatical de las oraciones traducidas cobra una gran importancia como forma de evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes en la lengua extranjera. Se consideraba una forma de comprobar si el alumnado había adquirido un grado de interiorización adecuado de las reglas gramaticales.
- f) Se presentan las reglas gramaticales a los estudiantes y acto seguido las ponen en práctica por medio de ejercicios de traducción con oraciones. Por tanto, se trata de una enseñanza de la gramática fundamentalmente deductiva.
- g) Todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera se lleva a cabo en la lengua materna de los estudiantes.

b. OBSERVACIONES PERSONALES AL RESPECTO DEL MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN

Desde mi propia perspectiva, no puedo negar que el aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque es una tarea que implica una serie de dificultades y un esfuerzo notable por parte de los estudiantes, e indudablemente produce un desarrollo tanto a nivel intelectual como a nivel ético y social. Aprender una lengua extranjera conlleva una serie de procesos mentales donde se memorizan por medio de la práctica una serie de aspectos gramaticales, léxicos y fonéticos, además de toda una serie de rasgos culturales y sociales que son intrínsecos e inseparables de una lengua extranjera cualquiera. Por otra parte, dichos rasgos culturales y sociales fomentan en el estudiante un conocimiento del uso de la lengua y de las personas que la utilizan para el fin último de cualquier lengua, es decir, la comunicación. Estos aportan al alumnado de los recursos necesarios para entender la cultura en la que se enmarca una lengua extranjera y de ahí se deriva una visión más respetuosa y de comprensión del «otro» desde una perspectiva ética y moral.

Por otra parte, centrar todo el aprendizaje de una lengua extranjera en los aspectos escritos, dejando al margen todas las destrezas orales lo considero un error puesto que la principal vía de comunicación humana en cualquier lengua es mediante la expresión y la interacción orales. También me gustaría mencionar que existen diferencias entre la lengua escrita y la lengua oral que se serían ajenas al alumno, no estarían presentes en el aula. Finalmente, dado que el objetivo es capacitarse para la lectura de la literatura de una lengua extranjera, es importante destacar que las formas literarias son la expresión artística de una lengua, por tanto, en numerosas ocasiones las normas se pueden seguir,

manipular e incluso romper. De ahí que me pregunte hasta qué punto puede ser útil emplear este tipo de textos y oraciones en un aula y hasta qué punto bajo un aprendizaje de este tipo se capacita a los estudiantes para la lectura, comprensión y apreciación de los diferentes recursos literarios de una obra en otra lengua.

En lo referente a los aspectos léxicos, el aprendizaje por medio de listas de vocabulario extraídas a partir de los textos y oraciones empleados en el aula puede resultar tedioso y poco motivador para el estudiante. El empleo de listas es una estrategia de aprendizaje que prescinde de un elemento que, en mi opinión, es fundamental para una correcta interiorización del significado y del uso de una determinada expresión, me refiero al contexto en el cual aparece dicha expresión. Por ello, el vocabulario debe estar correctamente contextualizado y posteriormente puesto en práctica por el estudiante en ejercicios diseñados y, o bien contextualizados previamente, o que el propio alumno aporte un contexto para comprobar que ha interiorizado las expresiones tratadas en clase.

La diferencia entre la traducción de oraciones sueltas y utilizar como unidad mínima del proceso traductológico el enunciado es extremadamente relevante, pues se considera el enunciado como parte de un conjunto global, que es el texto. La traducción debe centrarse en textos contextualizados, realizados, con un emisor, un destinatario y unas circunstancias precisas de enunciación. En base a dicho texto se comprueba el nivel idiomático del estudiante en una determinada lengua extranjera. Como se puede observar en este método de enseñanza, el empleo de la traducción tiene lugar tanto en el proceso de aprendizaje de las diferentes cuestiones morfológicas, léxicas y sintácticas de la lengua, como en el proceso de evaluación. Sin embargo, la traducción es una estrategia que puede resultar útil a la hora de comprobar si nuestros estudiantes han adquirido las destrezas necesarias y han alcanzado los objetivos propuestos en un determinado curso o en una determinada unidad didáctica. Por el contrario, para la presentación de contenidos gramaticales o léxicos existen numerosos ejercicios fuera del ámbito de la traducción que pueden tener resultados positivos en la interiorización de los contenidos y resultar motivadores para los estudiantes. En conclusión, la traducción es una herramienta con una gran utilidad dentro del proceso de evaluación y ajuste de los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Frente al aprendizaje deductivo, se considera más productivo desde una perspectiva pedagógica el empleo de técnicas de aprendizaje inductivo. Es importante fomentar la capacidad de abstracción de los estudiantes y que estos sean capaces de inferir tanto significados como reglas gramaticales a través de su propio proceso cognitivo con ayuda de una buena contextualización de las tareas. Este tipo de aprendizaje tiene como consecuencia una mayor interiorización de los contenidos tratados en el aula y una mayor comprensión de la lengua por parte de los estudiantes, además de desarrollar sus capacidades cognitivas e intelectuales y afianzar aspectos como la confianza en sí mismos y la autoestima dentro del proceso de aprendizaje. Por ello, es necesario diseñar las tareas siguiendo unos parámetros de dificultad adecuados y acordes al nivel de los estudiantes, es decir, con unas ligeras dificultades tal como sugería Krashen (1985:2) en su Hipótesis del input comprensible «i+1».

Finalmente, en cuanto a la utilización de la lengua materna como lengua vehicular en el aprendizaje de una lengua extranjera, mi punto de vista personal es bastante opuesto. Aunque creo que en niveles bajos, no debe ser considerado un tabú utilizar la lengua materna como punto de apoyo para los estudiantes, opino que un uso excesivo puede ser contraproducente. Por ello, cuanto más se utilice la lengua objeto dentro del aula, tanto de forma oral como escrita, mayor destreza idiomática adquirirán los estudiantes. Sin embargo, eso no impide utilizar la lengua materna para ciertas tareas e incluso para comparar ambas lenguas, algo que incluso podría ser enriquecedor para el alumnado.

Por tanto, podríamos extraer, a modo de recapitulación, una serie de conclusiones, elaboradas por el equipo pedagógico de la fundación Antonio Nebrija (1997), a partir de la información expuesta anteriormente:

- Utilización de la lengua materna como lengua vehicular del aula y, por consiguiente, derivamos que:
 - No se le dé importancia alguna a la competencia oral (comprensión auditiva, expresión e interacción orales).
 - No haya oportunidad de escuchar y utilizar la lengua objeto fuera del ámbito de la lengua escrita.
 - Total ausencia de interacción tanto entre los estudiantes como entre estudiantes y profesor.
- No se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes.

- Los materiales de trabajo carecen de contexto, por lo que podríamos poner en duda la utilidad de los aspectos léxicos que se extraen de las obras literarias.
- Cobra importancia el error como algo negativo y a evitar. No se concibe la idea de que los estudiantes puedan aprender de sus errores, sino que deben tratar de evitarlos o serán penalizados.
- Es un método poco motivador desde la perspectiva del estudiante, para quien además supone un gran esfuerzo cognitivo el aprendizaje de la lengua extranjera.
- En relación con los aspectos culturales, sólo se tienen en cuenta aquellos meramente académicos. La cultura cotidiana no tiene cabida en el aula.

Pese a todo, este método estuvo vigente durante prácticamente un siglo, e incluso sigue utilizándose en la actualidad en algunos lugares esporádicos tras introducir diferentes variaciones. No obstante, a partir de la mitad del siglo XIX y de ahí en adelante, surgieron planteamientos opuestos a este método que desembocaron en nuevas metodologías de la enseñanza de lenguas extranjeras. Las nuevas necesidades sociales y los avances desembocaron en una inadaptación de la enseñanza clásica.

Uno de los principales factores que influyeron notablemente en el declive del Método Gramática-Traducción fue la necesidad de aprendizaje de otras lenguas extranjeras dentro de Europa, distintas del latín. De esta necesidad se derivó un importante cambio en la apreciación de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, es decir, se comenzó a dar una mayor importancia a la competencia oral frente a la competencia escrita, la gramática y la literatura. Es bajo este clima cuando tuvo lugar el Movimiento de reforma en la enseñanza de lenguas. Se trata de un movimiento en el que tanto profesores como lingüistas tomaron conciencia de las necesidades para las nuevas metodologías educativas desde una perspectiva más pedagógica.

De este modo, los lingüistas consideraron la competencia oral como la forma natural de la lengua por excelencia. A partir de aquí se fundó la Asociación Fonética Internacional y se diseñó el Alfabeto Fonético Internacional (AFI).

Probablemente las figuras más importantes del momento fueron estudiosos como: Marcel, Prendergast o Gouin, aunque no lograron que sus ideas cuajasen de forma duradera. Por el contrario, otros exponentes como Viëtor, Sweet o Passy tuvieron un mayor impacto dentro de la reforma. Entre las ideas generales e innovadoras de este

periodo de transición metodológica, recogidas por Richards y Rogers (2013:20), cabe destacar las siguientes:

1. Importancia de la competencia oral que debía reflejarse en la propuesta metodológica.
2. Los nuevos estudios en el campo de la fonética se aplicarían al ámbito de la enseñanza y a la formación del profesorado de lenguas extranjeras.
3. Es fundamental que los alumnos escuchen la lengua objeto antes de analizarla por escrito.
4. Los elementos léxicos deben aparecer en oraciones contextualizadas, no aparecer de forma aislada.
5. Enseñanza inductiva de los aspectos gramaticales, es decir, en primer lugar los estudiantes practicarán con la gramática en contexto para, a partir de ahí, extraer las reglas gramaticales. De este punto y del anterior se deriva la importancia de la utilización de materiales en contextos significativos, lo cual enriquece en gran medida la capacidad de inferencia de los estudiantes tanto de significados como de reglas y usos gramaticales y léxicos.
6. Total rechazo de la traducción como estrategia de aprendizaje de lenguas extranjeras.
7. Empleo de la lengua objeto como lengua vehicular durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. La lengua materna no sólo debería usarse en explicaciones que lo requiriesen como último recurso.

Como se puede observar tras la lectura de estos puntos, las ideas metodológicas que surgieron tras el Método Gramática-Traducción sugieren una total crítica y rechazo por los planteamientos que éste defendía y por el empleo de la traducción como estrategia dentro de las metodologías de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.2. JUSTIFICACIÓN

A lo largo del aprendizaje de una lengua extranjera se tiende de forma natural inevitable e instintiva hacia la traducción a la lengua materna, esto puede llevar al

estudiante a incurrir en posibles errores (Martínez, 1997:160). Me gustaría dejar claro que mi idea dista de convertir el aula de español como lengua extranjera en un aula de traducción como método de enseñanza a la manera tradicional. No se trata de que los estudiantes se sienten y realicen traducciones de textos por medio de un diccionario como era común en las materias de lenguas clásicas a través de un método de gramática-traducción. Por el contrario, mi intención es acercar el ámbito de la traducción al alumnado desde una perspectiva innovadora y, sobre todo, llamativa; algo que produzca en los estudiantes un cambio de parecer hacia el aprendizaje de una lengua extranjera y que fomente su interés mientras se trabajan aspectos de índole lingüística como pueden ser diferentes elementos gramaticales y léxicos.

Lo que pretendo en este trabajo es que el alumnado tome conciencia de la importancia del español dentro del mundo en el que vivimos como una de las lenguas más habladas a nivel mundial y el número de hablantes sigue creciendo. Pero también pretendo que se percate de que la traducción puede ser un recurso muy útil para fomentar su interés en la materia y para completar su aprendizaje de la misma.

La práctica didáctica actual se caracteriza por la coexistencia de distintas corrientes metodológicas con una orientación comunicativa. El objetivo es que el estudiante sea capaz de comprender y de producir actos de habla, adecuados a una intención comunicativa, y a una situación concreta. Para la consecución de este fin se pone especial interés en el diseño de tareas y actividades que creen en el aula situaciones comunicativas, éstas constituirán la piedra angular en el momento de planificar el proceso de aprendizaje. (Hurtado Albir, 1996)

El empleo de la traducción en el aula ha suscitado diversas opiniones, de ahí que hay teóricos que se hayan mostrado reticentes a su utilización mientras que otros abogan por los aportes positivos que ésta puede ofrecer. El principal problema es que la traducción siempre ha sido vista como una de las principales causas de interferencia lingüística o, más precisamente, transferencia negativa de la L1 a la L2. (Leonardi, 2010:19).

Entre los argumentos desfavorables para el uso de la traducción como herramienta pedagógica caben destacar según Malmkjaer (1998:6) y García-Medall (2001:113-114):

- La traducción es independiente de las cuatro destrezas que definen la competencia lingüística: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora.
- La traducción es radicalmente diferente de las cuatro destrezas.
- La traducción conlleva el empleo de mucho tiempo que podría ser empleado para enseñar estas cuatro destrezas.
- La traducción previene a los estudiantes de pensar en la lengua extranjera
- La traducción no es una actividad comunicativa, porque carece de interacción oral.
- La traducción está asociada a textos literarios y científicos, que no se ajustan a las necesidades comunicativas del alumno (Viqueira, 1992).

Por el contrario, entre los argumentos a favor del empleo de la traducción dentro del aula de lengua extranjera, Leonardi (2010) resalta los siguientes:

- El proceso de traducción es mucho más complejo de lo que puede parecer y comprende una serie de actividades que, de hecho, incluyen la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión auditiva y la comprensión lectora.
- La traducción debería considerarse como otra destreza lingüística más, cuyo objetivo sería complementar las otras cuatro destrezas en un intento de proporcionar un acercamiento más comprensivo al aprendizaje de una lengua.
- La traducción conlleva el empleo de mucho tiempo, pero en ese tiempo se están trabajando las cuatro destrezas básicas al mismo tiempo en lugar de una sola.
- No es posible forzar a los estudiantes a no pensar en su lengua materna dado que se trata de un proceso cognitivo involuntario que no es posible controlar.
- La traducción puede ser utilizada en cualquier curso de lenguas con el fin de reforzar la capacidad de análisis de los estudiantes en el desarrollo de las destrezas, fomentando su creatividad y su capacidad para la resolución de problemas.
- La traducción puede ayudar al alumnado a percatarse de que algunos elementos y conceptos se expresan de forma diferente a través del contraste entre las dos lenguas.

Dados estos aspectos positivos, considero que la traducción aplicada a fines educativos puede acarrear una mejora sustancial en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes. Así pues, se puede decir que:

La aparición y el desarrollo del enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas supieron hacer un revisionismo de todas las materias y recursos, como la traducción, implicados en la enseñanza de éstas, [...] además la traducción pedagógica es considerada en el enfoque comunicativo como una herramienta más para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua. (Pintado Gutiérrez, 2012:345).

A través de este trabajo se pretende que el alumnado sea consciente de la importancia de la lengua española como lengua de comunicación global y de apertura a un mercado en auge. Por ello, como docentes no podemos olvidar que muchos estudiantes aprenden español no necesariamente por un interés intrínseco hacia la segunda lengua y la cultura o culturas asociadas con él, sino sencillamente por motivos prácticos, económicos o laborales. (Cook, 2010).

Por todo esto considero que es una buena idea la implantación de la traducción dentro del aula de lengua extranjera como un elemento reforzador del aprendizaje y, al mismo tiempo, un elemento motivador para el alumnado.

3. MARCO TEÓRICO

La traducción como disciplina propiamente dicha ha estado infravalorada dentro del ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras hasta hace relativamente poco debido al denominado método gramática-traducción, cuyo funcionamiento consistía en realizar traducciones directas e inversas de oraciones y textos basados exclusivamente en la lengua escrita, de este modo, dejaba al margen la comunicación oral de las lenguas sometidas a estudio. Por tanto, y como se ha mencionado en la reseña histórica del apartado anterior, la adquisición de la competencia lingüística en una lengua extranjera se centraba en el estudio y memorización de las reglas gramaticales y de los listados de contenidos léxicos totalmente descontextualizados y extraídos de exponentes del ámbito escrito de la lengua que el estudiante desea aprender (Alcaraz 1992: 114).

Sin embargo, en los últimos tiempos la traducción ha sido revalorizada como consta en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y en el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC). Esto se debe principalmente a dos motivos, según señala Calvo Ferrer (2008: 321-322):

- Se facilita la comprensión lingüística de los textos propuestos a través de mecanismos de deducción, dado que un factor de vital importancia durante la selección de los textos es su contextualización dentro del marco sociocultural en el que se encuentran los estudiantes. De este modo, se intenta fomentar el interés de los mismos hacia los aspectos culturales que se tratan en los textos y, por extensión, hacia la lengua y cultura objeto de estudio.
- El estudiante realiza su proceso de aprendizaje apoyándose tanto en la lengua estudiada como en su propia lengua materna, por lo que es capaz de realizar unas conexiones lingüísticas entre ambas lenguas. Este proceso ayuda al alumno a descubrir semejanzas y diferencias entre ambas lenguas al mismo tiempo que afianza sus conocimientos lingüísticos en la lengua que estudia.

Teniendo esta información en cuenta, podemos definir la traducción – siguiendo a García Yebra (1982: 31) – como un proceso comunicativo en el cual el aprendiente ha

de ser capaz de comprender y producir actos de habla adecuados a la intención y a la situación comunicativa. Sin embargo, no podemos olvidar que el MCER incluye la traducción dentro del ámbito didáctico como la mediación entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas, de hecho, se entiende por mediación un mecanismo de aproximación entre diversas culturas. De este modo, podemos considerar la actividad de la traducción como un proceso que tiende un puente entre dos lenguas y, por tanto, entre culturas. A pesar de ello, no considero ambas definiciones opuestas entre sí, sino que pueden complementarse debido a que ambas exigen, desde un punto de vista traductológico, un grado de competencia en las lenguas entre las que se pretende crear un puente.

A la hora de establecer unas mínimas pautas para incluir la traducción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario diferenciar entre: la traducción como práctica dentro del aula y la traducción como elemento evaluador del aprendizaje de una lengua extranjera. Ambos aspectos tienen una serie de puntos en común y también una serie de diferencias:

Por una parte, ambas estrategias tienen en común que buscan como fin último mejorar la competencia comunicativa en una lengua extranjera por medio de la disciplina de la traducción. Entendemos por competencia comunicativa la acepción acuñada por Dell Hymes (1972: 282-287), el cual la define como la habilidad no solo de aplicar las reglas de una lengua a fin de formar oraciones gramaticalmente correctas sino también de conocer cuándo, dónde y con quién utilizar esas oraciones. Este concepto adquiere una vital importancia debido a que, hasta ese momento, no se habían tenido en cuenta los aspectos comunicativos del lenguaje como medio para la enseñanza de una lengua extranjera. En base a esto y retomando la utilidad de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras es posible derivar que, tanto como práctica de aula como usada a modo de elemento evaluador, ambas trabajan la competencia comunicativa de los estudiantes, incluyendo todas las subcompetencias comunicativas según Canale y Swain (1980, 15-17). De este modo, establecen cuatro subcompetencias: la competencia gramatical, que contendría los componentes del sistema; la competencia pragmática que es la que se encarga del nivel del discurso; la competencia sociolingüística, o lo que es socialmente adecuado, el contexto de uso; y la competencia estratégica, que se ocupa de la efectividad del hablante, es decir, si un acto comunicativo verbal realmente es puesto en práctica por los hablantes de una lengua determinada.

También es necesario tener en cuenta que ambas funciones exigen un alto grado de competencia en la lengua extranjera, es decir, que la traducción como recurso didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras sólo podrá tener lugar en niveles intermedio-altos y avanzados para un desarrollo óptimo de la misma y para que afecte positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, se trabajará lo que Hurtado Albir (1996: 34) denominó: la competencia traductora. Ésta está formada por una competencia comunicativa en las dos lenguas, una competencia extralingüística, una competencia relacionada con la comprensión y expresión escrita, una competencia traslatoria que permita el cambio de una lengua a otra sin interferencias y una competencia relacionada con la traducción profesional. Sin duda todos estos aspectos de la competencia traductora dan por sentado una serie de conocimientos y unos niveles de competencia de cierto nivel a los estudiantes.

Además, el proceso de traducción de un texto debe aportar los conocimientos necesarios que faciliten la traducción de futuros textos, es decir, debe haber un carácter progresivo dentro del ámbito didáctico para mantener unos niveles de dificultad acordes a los niveles competenciales de los estudiantes.

En cuanto a los aspectos divergentes, es importante tener en mente que la traducción, como práctica dentro de un aula, debe estar subordinada a las necesidades del alumnado. Ésta debe proporcionar al alumnado las herramientas necesarias que faciliten su aprendizaje y fomentar, de este modo, su autonomía en el mismo (García Sanz, 2010: 350). Mientras que al utilizar la traducción como elemento del proceso de evaluación, lo que se pretende es comprobar el nivel de aprendizaje de los estudiantes y si estos han alcanzado los objetivos propuestos en el curso.

En mi opinión, ambas estrategias son válidas a la hora de introducir la traducción como elemento didáctico en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Sin embargo, debemos ser conscientes como docentes de que es necesario establecer de antemano qué papel queremos que la traducción posea dentro del curso que impartamos y qué objetivos queremos que los estudiantes alcancen a través del mismo. De este modo podremos diseñar mejor la programación y las actividades relacionadas con la traducción para que éstas sean efectivas desde un punto de vista didáctico.

3.1. LA TRADUCCIÓN COMO DISCIPLINA DENTRO DEL MARCO COGNITIVO

Un área que no se puede obviar, aunque no es mi intención centrarme demasiado en ello, es la influencia que puede tener la lengua materna sobre la L2 que un estudiante aprende y los efectos positivos que, en mi opinión, puede tener sobre este proceso de aprendizaje.

En palabras de Ballester Casado y Chamorro Guerrero (1991: 395-397) no existe una ruptura con la lengua materna durante el aprendizaje de una L2. En su lugar, la lengua materna sirve como modelo para afianzar y organizar los contenidos aprendidos en la L2 a partir de las experiencias previas.

Para poder discernir mínimamente y de forma breve la diferencia entre la adquisición de una y el aprendizaje de otra se utilizará la Hipótesis de la Diferencia Fundamental de Bley-Vroman (1989: 50). Para los fines del presente trabajo me centraré en dos principios básicos dentro de esta hipótesis:

1. La adquisición de la lengua materna se produce de forma simultánea al desarrollo cognitivo de una persona. Sin embargo, el aprendizaje de una L2 es un proceso que tiene lugar más adelante, dentro de lo que podría denominarse un aprendizaje general. Por tanto, el aprendizaje de la L2 utiliza inevitablemente los recursos adquiridos de la lengua materna y el estado cognitivo del aprendiente para interiorizar el sistema de la L2.
2. Cuando una persona adquiere su lengua materna cuenta tanto con la Gramática Universal como con el Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (LAD). Por el contrario, el aprendiente de una L2 ya no dispone de estos recursos, sino que debe sustituir estos elementos innatos por los conocimientos y parámetros establecidos en su lengua materna a modo de apoyo durante el aprendizaje de la L2.

Por este motivo, cuando un estudiante establece las relaciones entre un objeto o acción y su significante en una L2, establece además una relación mental entre dicho objeto o

acción y el significante correspondiente en su lengua materna (Ballester Casado y Chamorro Guerrero, 1991: 396), y añaden:

“La presencia de la lengua materna ha dejado de ser un mal necesario para convertirse en un procedimiento que podemos utilizar para fines constructivos, pues el conocimiento que procede de la L1 puede servir como uno de los inputs en el proceso de generación de hipótesis en la L2, así como favorecer el desarrollo de la interlengua del aprendiz a través [...] de la información implícita que le provee la lengua materna”.

3.2. LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA

Dentro del plano de la traducción con fines específicos podemos señalar como elemento importante para este trabajo la traducción pedagógica, definida por Hernández (1996: 249-250) como una actividad didáctica cuyo objetivo es el perfeccionamiento de la lengua terminal (L2) a través de la manipulación de textos, análisis contrastivo y reflexión consciente.

Es importante que desde un punto de vista didáctico la traducción dentro del aula de lenguas extranjeras, en nuestro caso de E/LE, no debería situarse como piedra angular del curso en sí, sino que debería formar parte del curso como una actividad didáctica con unos objetivos específicos que detallaré más adelante. Su utilidad a modo de elemento de enseñanza de la lengua extranjera como en el proceso de evaluación de la competencia adquirida en la misma ya ha sido tratado en anteriores apartados y no es mi intención volver a ello.

Sin embargo, Hernández (1996: 250) señala una serie de criterios a tener en mente para utilizar la traducción como apoyo didáctico en cursos de lenguas extranjeras:

- En primer lugar, la traducción requiere de un cierto dominio de la L2, por tanto no es extraño que muchos estudiosos opinen que es una actividad que sólo es posible emplear con grupos de nivel avanzado o, como mínimo, intermedio-alto. De hecho, podría considerarse como la “quinta” destreza pues el proceso traductológico aúna en una sola actividad los conocimientos adquiridos y practicados a través de las otras cuatro destrezas.

- Las características del grupo de estudiantes con los que es posible desarrollar este tipo de actividades son un factor que afecta negativamente a su uso en el sentido de que el grupo debe tener la misma L1, puesto que se trabajaría entre la lengua materna común de los estudiantes y la lengua extranjera a aprender (en nuestro caso el español), y viceversa.
- Es preferible que el grupo esté formado por estudiantes adultos o de cierta edad pues el proceso de reflexión y análisis al que son sometidos durante el proceso de traducción exige por su parte una serie de capacidades acordes a un cierto grado de madurez intelectual y cognitiva. Esto no implica, desde mi punto de vista, que no sea posible realizar este tipo de actividades con estudiantes adolescentes próximos a la edad adulta, simplemente señalo una preferencia para un desarrollo óptimo y eficaz de las actividades de traducción.
- Finalmente, e incluso como eje central para el correcto funcionamiento de una actividad de estas características, es necesario que tanto el docente como los estudiantes tengan claro cuál es el objetivo del curso de esa lengua extranjera y qué función cumple una actividad de traducción dentro del mismo.
 - En lo referente al curso, el objetivo principal es propiciar las habilidades comunicativas de los estudiantes empleando la L2. Sin embargo, no podemos olvidar los diversos intereses específicos que puedan tener los estudiantes dada la incontable variedad de características distintas que pueda tener el grupo.
 - En cuanto a las actividades de traducción, su objetivo puede variar como he mencionado anteriormente pues pueden ser utilizadas como un apoyo más dentro del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, o bien puede emplearse dentro del proceso de evaluación de la competencia endicha lengua extranjera.

Desgraciadamente estos parámetros no siempre se cumplen pues mi experiencia personal en el ámbito de la traducción como apoyo en el aprendizaje de español no ha sido satisfactoria y, aunque sólo haré una breve mención en estos momentos, las características óptimas del aula serán tratadas posteriormente en otro apartado. Durante

el periodo de prácticas he tenido la oportunidad de asistir a aulas donde el dominio de la L2 era bastante bajo y donde, además, los grupos podrían describirse como heterogéneos, es decir, los estudiantes eran de diversas nacionalidades con distintas lenguas maternas. Por tanto, de esa situación se derivaron una serie de problemas de aprendizaje de la L2, falta de comprensión por parte de los estudiantes y una baja motivación hacia la asignatura.

De este modo, y tras tener en cuenta tanto los aspectos teóricos como mi propia experiencia personal, podemos concluir que el grupo debe ser lo más homogéneo posible tanto en nivel de competencia con la L2 como en poseer una lengua materna común.

Por otra parte, tal y como hemos visto en el Máster de Español como Lengua Extranjera, las actividades de traducción deben centrarse en aspectos pragmáticos puesto que, el proceso de traducción conlleva un ejercicio de análisis y comprensión del texto, tanto como unidad en sí misma como sus diferentes partes. También es necesario hacer uso de los recursos tanto del ámbito gramatical, como léxico, pragmático y cultural. Sin embargo, es el plano pragmático el que exigirá a los estudiantes aunar los conocimientos de de todos los ámbitos para realizar una traducción adecuada del texto propuesto.

Se ha estado hablando del objetivo central de un curso de lenguas extranjeras, sin embargo sería interesante además incluir también unos objetivos más específicos de la traducción de Hurtado Albir (1999: 60) que podrían ser trasladados a su empleo dentro de un aula de E/LE y que, en gran medida, se corresponden con lo aprendido dentro de la materia de Traducción en el aula de E/LE, dentro del máster:

1. Desarrollar la comprensión lectora.

A la hora de realizar una traducción adecuada, es necesario realizar una lectura y una buena comprensión del texto origen para poder valorar los diferentes aspectos a tener en cuenta antes de realizar la traducción propiamente dicha..

2. Desarrollar la expresión escrita.

Una vez comprendido y analizado el texto origen, es necesario recodificar ese contenido en la lengua meta teniendo en cuenta todos los aspectos gramaticales,

léxicos, culturales y, sobre todo, pragmáticos para poder realizar una traducción adecuada.

3. *Ampliar y asentar los conocimientos lingüísticos.*

Por medio de la traducción el docente puede introducir nuevos contenidos lingüísticos que puede explicar posteriormente, o dejar que los estudiantes indaguen por su cuenta al respecto fomentando así un aprendizaje más autónomo siempre bajo la guía del docente. También puede darse el caso de emplear la traducción como elemento del proceso de evaluación, en cuyo caso serviría para comprobar el grado de competencia comunicativa adquirida por los estudiantes por medio de un texto a traducir que contenga exponentes de los contenidos explicados anteriormente en el aula.

4. *Desarrollar la competencia cultural.*

Lengua y cultura son dos aspectos que van estrechamente unidos. De este modo, un buen dominio de los elementos lingüísticos no garantiza ni la comprensión de un texto procedente de una lengua extranjera, sino que tampoco garantiza la elaboración de una traducción adecuada al no contar con los elementos propios de la cultura en la que se enmarca dicha lengua extranjera.

5. *Manejo de obras lexicográficas o materiales de consulta.*

Es imprescindible dentro de cualquier formación académica, incluido el aprendizaje de lenguas extranjeras, familiarizarse con materiales de apoyo y consulta que puedan ser útiles en los momentos previos, durante e incluso a modo de comprobación del texto meta obtenido. Además es fundamental a nivel social preparar a los estudiantes a resolver sus problemas y dudas por ellos mismos con la guía del profesor para aumentar su motivación y su autoestima, lo cual puede conllevar un aumento de su rendimiento académico.

6. *Desarrollar la competencia textual.*

El conocimiento de las diferentes tipologías textuales tanto en la L1 como en la L2 pueden favorecer el siguiente objetivo (7) y, además, facilitar un mayor grado

de cohesión y coherencia textual al texto meta, lo cual garantiza una traducción más adecuada.

7. *Desarrollar la capacidad contrastiva entre dos idiomas.*

Concienciar al estudiante tanto de las posibles semejanzas entre su lengua materna y la lengua extranjera que está estudiando, como de las diferencias entre las mismas puede resultar útil para organizar los conocimientos que éste adquiere en la L2. También es importante e interesante incluir aspectos culturales y pragmáticos en estos contrastes pues, aparte de enriquecer al estudiante y fomentar una motivación y respeto hacia la cultura en la cual se enmarca la L2, también pueden aportar al estudiante datos relevantes para realizar una mejor traducción de un posible texto.

Con toda esta información, y a modo de recapitulación, sería conveniente recalcar el papel de determinar como objetivo lograr que el estudiante perfeccione su competencia con una determinada L2 tomando una mayor conciencia de dicha lengua a través de un texto propuesto, ya que la traducción pedagógica nos permite trabajar una gran cantidad tanto de aspectos lingüísticos (gramática, léxico, pragmática), como extralingüísticos (aspectos culturales) de manera precisa (Hernández, 1996: 253). Si el docente tiene este objetivo claro y se lo transmite de manera eficaz a los estudiantes, entonces se podrá evitar que estos puedan ver las actividades relacionadas con la traducción como algo carente de utilidad y fomentará a su vez el desarrollo cognitivo, la independencia y la reflexión sobre el propio aprendizaje de los estudiantes dado el carácter de análisis y reflexivo de la traducción.

4. LA TRADUCCIÓN Y SU APLICACIÓN AL ÁMBITO DEL E/LE

En este epígrafe nos centraremos en los aspectos más relevantes en la aplicación de la disciplina de la traducción dentro del ámbito del español como lengua extranjera. Por ese motivo, este apartado consta de tres secciones fundamentales: las características del aula en la que se aplicará la traducción como elemento del aprendizaje de la lengua extranjera, la traducción y su presencia actual dentro del territorio español; y, finalmente, una reseña al respecto al principal documento institucional, es decir, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

4.1. CARACTERÍSTICAS DEL AULA

Es necesario dejar atrás las generalidades y ser más específicos sobre qué tipos de traducción emplear, en qué contextos, qué profesores deben impartirla y con qué estudiantes (Cook, 2010:125).

a. PROFESORADO

En primer lugar nos encontramos ante la siguiente dicotomía: las clases monolingües impartidas por un docente sin conocimientos en la lengua de sus estudiantes, es decir, sólo conocedor de la lengua extranjera que imparte, por un lado, y las clases bilingües impartidas por un docente conocedor de ambas lenguas, tanto la que imparte como la lengua materna de sus estudiantes.

Cook (2010, 126-128) especifica una serie de ventajas e inconvenientes para ambos tipos de profesores:

- i. En lo referente al profesor monolingüe únicamente versado en la lengua que imparte a sus estudiantes destaca las siguientes ventajas e inconvenientes:

- *Ventajas*: La práctica total de la lengua extranjera (LE) en el aula, es decir, los estudiantes tendrán un contacto total con la lengua que aprenden tanto en los aspectos orales como en los escritos, puesto que sólo se opera en dicha lengua.
 - *Inconvenientes*: Desde una perspectiva didáctica y pedagógica esta completa «inmersión lingüística» en el aula puede verse mermada por una falta de interés por parte de los estudiantes además de una falta de empatía entre profesor y alumnos al no tener las mismas oportunidades de comprender los diferentes estadios del proceso de aprendizaje. Es más, muchas actividades que ponen en contacto ambas lenguas y, por tanto, ambas culturas no pueden ser llevadas a cabo por un docente sin conocimientos previos de la lengua y cultura en la que se enmarcan sus estudiantes.
- ii. Por otra parte, el profesor bilingüe o conocedor de ambas lenguas en contacto dentro del aula también tiene sus ventajas e inconvenientes:
- *Ventajas*: Se mejora notablemente la comunicación entre los estudiantes y el docente, lo que conlleva una mejora de la relación entre ambas partes. De esto se deriva una mayor empatía profesor-alumno, es decir, el profesor puede comprender mejor las dificultades y las necesidades de los estudiantes al haber pasado anteriormente por su misma situación durante el aprendizaje de la LE. Como consecuencia, el alumnado se mostrará más participativo ante la comprensión mostrada por el docente, aumentando su rendimiento académico y fomentando un clima propicio para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE.

- *Inconvenientes*: En numerosas ocasiones los docentes con conocimientos en ambas lenguas deben utilizar única y exclusivamente los aspectos en la LE para sus estudiantes, esto se debe principalmente a las posibles restricciones metodológicas dentro de un ambiente laboral determinado, bien sea una empresa o el organismo que los haya contratado. Además de esto, un docente con estas características debe evitar caer en la tentación de excederse en el uso de la lengua materna de los estudiantes.

b. ALUMNADO

Dentro de los aspectos destacables y los rasgos diferenciadores de los estudiantes Cook (2010:129-134) destaca tres aspectos fundamentales: el nivel idiomático en la LE, el factor edad y un tercer grupo al que es posible denominar como estilos de aprendizaje y necesidades específicas.

i. *Nivel*, donde se hace la distinción entre inicial, avanzado e intermedio:

- Nivel inicial: Sería conveniente incluir la traducción en los primeros niveles en oposición a un aprendizaje monolingüe; de este modo, se evita caer en clases donde reina la confusión y donde es posible desmoralizar a los estudiantes. Por tanto, se hace necesario incluir la lengua materna del alumnado como apoyo en los primeros estadios de una lengua extranjera.
- Nivel avanzado: Existen cuatro aspectos destacables del uso de la traducción en niveles avanzados. En primer lugar, es una herramienta útil para introducir y explicar

contenidos culturales y para comentar aspectos problemáticos de la LE (p.ej. frases hechas, colocaciones, dichos, etc.). Por otra parte, también desarrolla en los estudiantes lo que Hurtado Albir denominaba la competencia traductológica, como ya se ha mencionado en anteriores apartados de este trabajo. No debemos olvidar la capacidad mediadora de la traducción, por lo que, a partir de ésta, es posible profundizar en las semejanzas y en las diferencias en los distintos aspectos entre las lenguas que están en contacto dentro del aula y así tratar problemas de traducción y aspectos pragmáticos que puedan diferir entre ambas. Finalmente, y como elemento destacable dentro del nivel avanzado, la traducción es una herramienta evaluadora de gran utilidad dado que, durante su realización, deben tenerse en cuenta todos los contenidos tratados junto con los conocimientos previos del estudiante.

- Nivel intermedio: Cook lo describe como un nivel en el que se debe utilizar la traducción como en una mezcla de los dos anteriores, pero con ciertas peculiaridades; por tanto, apenas se utilizarían actividades de traducción con fines explicativos (tal y como ocurre en los niveles iniciales), y se aumentaría progresivamente su utilización en lo referente a la destreza traductológica y en tratar problemas de traducción, culturales y, principalmente, pragmáticos en la relación entre ambas lenguas (al igual que en los niveles avanzados). Por medio de estas apreciaciones, es posible detectar, tratar e incluso prevenir posibles dificultades de aprendizaje. Además, relacionar los nuevos contenidos con los conocimientos previos puede aumentar la confianza de los estudiantes en sí mismos y en sus capacidades y habilidades de aprendizaje

de lenguas extranjeras al afianzar y ordenar dichos contenidos.

ii. *Edad de los estudiantes:*

Es preciso hacer hincapié en un detalle importante, los estudiantes de corta edad, y con esto nos referimos a niños principalmente, tienden a ser por lógica estudiantes de niveles iniciales; mientras que, por el contrario, los estudiantes de nivel avanzado suelen ser mayores en edad.

Sin embargo, es posible encontrarse con el caso de estudiantes jóvenes (adolescentes) y adultos en cualquier nivel idiomático. Por tanto, de aquí se deriva que no se debe generalizar el unir los factores de edad y nivel idiomático, al igual que la aproximación al aprendizaje por medio de actividades de traducción pues difieren según estos parámetros.

iii. *Estilos de aprendizaje y necesidades específicas tanto de los estudiantes como del aula:*

Distintos estudiantes, distintas circunstancias y distintos contextos provocan que estos se beneficien de la traducción como instrumento didáctico en mayor o menor medida en base a sus diferentes necesidades, objetivos y a los estilos de aprendizaje a los que puedan estar habituados. Por este motivo, es necesario tener todos estos factores en cuenta a la hora de llevar actividades de traducción a un aula. También es importante no olvidar las características propias del grupo de estudiantes a los que se va a proponer dichas actividades, es decir, su nivel idiomático en la LE, homogeneidad o heterogeneidad en cuanto a la lengua materna, el número de estudiantes, la atención a la diversidad y a las necesidades especiales, etc. Además, es necesario tener en cuenta

las necesidades logísticas que se pueden derivar de estas actividades, aspecto que será tratado en otro apartado más adelante.

c. POSIBLES RECURSOS

- Contar con las aulas correspondientes para el desarrollo de la materia de lengua extranjera.
- Al menos un ordenador con conexión a internet en el aula para poder utilizar materiales reales extraídos de la red. Lógicamente, es imprescindible contar con material de apoyo en el supuesto caso de que la conexión a internet no estuviese operativa.
- Podría ser interesante que cada alumno contase con un ordenador con conexión a internet, por lo tanto un aula TIC podría ser de utilidad.
- Sistema de audio (reproductor de CD) o, preferiblemente, un sistema de altavoces conectado al ordenador.
- Fotocopias.
- Sistema de pantalla y proyector conectado al ordenador.
- Los diferentes materiales con los que se va a trabajar.

4.2. LA TRADUCCIÓN Y SU PRESENCIA ACTUAL DENTRO DEL TERRITORIO ESPAÑOL: EXPERIENCIAS PERSONALES

Desafortunadamente, la imagen de la traducción con fines didácticos (traducción pedagógica) aún no ha recuperado una imagen positiva dentro del ámbito docente. Es posible decir que los fantasmas del pasado, como bien se apuntó en la reseña histórica, todavía causan temor a muchos profesores como para incluir la traducción dentro de la enseñanza de una lengua extranjera.

Dentro del territorio español no es común encontrarse con docentes que incluyan actividades de traducción en sus clases, tanto en niveles de escolarización como en enseñanzas postobligatorias. Esto puede deberse, además de a la imagen de la

traducción como una herramienta obsoleta y propia de la enseñanza de lenguas clásicas, al fuerte arraigo institucional al que está sometida la enseñanza, donde se deja poco margen de actuación a los docentes dentro de los planes curriculares.

Sin embargo, es posible encontrar su presencia en estudios universitarios específicos de lenguas extranjeras (p.ej. grados en estudios ingleses, estudios franceses, lenguas modernas, etc.) o grados en traducción e interpretación. Por otra parte, también existe oferta de cursos específicos de traducción como enseñanza no reglada. En definitiva, la traducción pedagógica prácticamente está ausente dentro del ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras a todos los niveles de enseñanza y, donde tiene presencia, suele centrarse en la formación de traductores más que en mejorar la competencia idiomática de los estudiantes en una determinada lengua extranjera.

En lo referente a las experiencias personales, creo necesario incluirlas en este apartado debido a que refuerzan la idea de ausencia de la traducción con fines didácticos en España. Me gustaría centrarme en tres momentos de mi experiencia: la enseñanza de una lengua extranjera a niños pequeños como parte de las actividades extraescolares de un colegio, la enseñanza durante el periodo de prácticas en un instituto de educación secundaria y el reciente periodo de prácticas en La Casa de las Lenguas con estudiantes extranjeros universitarios. Pese a que en las dos primeras situaciones la enseñanza era de la lengua inglesa y en el último caso del español, considero las tres oportunas puesto que el contexto en todas ellas era el de la enseñanza de una lengua extranjera:

a. LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA CON NIÑOS PEQUEÑOS

Pese a todas las importantes aportaciones y experiencias que ese momento pudo ofrecerme, en relación al presente trabajo me gustaría destacar el debate sobre la necesidad de clases y docentes monolingües o bilingües. Desde esta perspectiva, mis cometidos se centraban en una enseñanza de total inmersión lingüística por parte de los alumnos, es decir, monolingüe. Sin embargo, me fue posible observar las grandes dificultades que puede acarrear dicha labor en un contexto de estudiantes

de una edad muy temprana y con un nivel idiomático en la lengua extranjera prácticamente nulo. De este modo, considero que la lengua materna puede ser un apoyo útil e incluso fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado en ambas lenguas, pues considero que la inclusión de ambas dentro del aula puede mejorar el nivel idiomático tanto en la lengua extranjera motivo de estudio, como en la lengua materna que, tal y como era aquel caso, aún estaban adquiriendo.

b. PRÁCTICAS EN UN INSTITUTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Con esta reseña personal me gustaría reforzar la poca e incluso nula presencia de actividades de traducción dentro de los contextos de enseñanza reglada de España. Durante mi periodo de prácticas el pasado año en el marco de un Máster, tuve la oportunidad, durante cuatro meses, de formarme como docente en aulas de segundo y tercero de ESO y de segundo de bachillerato. Durante todo ese tiempo, no se realizó actividad alguna de traducción.

Desde esta perspectiva, mi opinión, pese a estar patente en el presente trabajo, se decanta por la posibilidad de introducir actividades traductológicas apropiadas a las capacidades y al nivel nivel de los estudiantes y mediante las cuales sea posible, o bien mejorar y perfeccionar sus destrezas idiomáticas, o bien comprobar si han adquirido los contenidos tratados a lo largo de las sesiones.

c. PRÁCTICAS EN LA CASA DE LAS LENGUAS

Dado mi interés por centrar el presente trabajo dentro del ámbito de la traducción con fines específicamente didácticos, entre las clases a las que tuve oportunidad de asistir a lo largo del periodo de prácticas del presente año está la de traducción inglés-español. Mis impresiones al respecto de dichas clases son un tanto reticentes puesto que no comparto las metodologías administrativas ni las prácticas educativas que pude observar.

El primer elemento con el que muestro mi desacuerdo es la formación de grupos mixtos en dos sentidos: estudiantes que tienen diferentes lenguas maternas: grupos con estadounidenses, chinos, japoneses y otras nacionalidades europeas; y, por otro lado, diferencias en cuanto al nivel idiomático del alumnado, puesto que se aunaban en nivel intermedio y avanzado tanto a los estudiantes de nivel intermedio I y II, como a los de nivel avanzado I y II respectivamente. Todas estas diferencias dificultaban en gran medida la progresión de la materia y suscitaba mucha confusión a los estudiantes y poca confianza en sí mismos.

Por otra parte, las actividades se limitaban a la simple traducción de oraciones, carentes de información acerca de los elementos discursivos más básicos (emisor, interlocutor, contexto y circunstancias de la enunciación, etc.); por tanto, no considero este tipo de actividades adecuadas para la mejora de la competencia comunicativa de los estudiantes.

4.3. LA TRADUCCIÓN EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

El MCER hace toda una serie de referencias destacables a lo largo del extenso texto sobre el empleo de la traducción dentro de un aula con fines didácticos:

2. ENFOQUE ADOPTADO: ENFOQUE ORIENTADO A LA ACCIÓN (p.10)

Una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, **traducir un texto de una lengua extranjera** o elaborar un periódico escolar mediante trabajo en grupo.

2.1.3. LAS ACTIVIDADES DE LA LENGUA (p.14-15)

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o **la mediación (en concreto, interpretando o traduciendo)**. Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas.

Tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las **actividades de mediación**, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. La **traducción o la interpretación**, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporcionan a una tercera parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo. Las **actividades de mediación** de tipo lingüístico, que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades.

2.1.5. TAREAS ESTRATEGIAS Y TEXTOS (p.15)

De igual modo, un escolar que tiene que **traducir un texto** de una lengua extranjera (tarea) puede ver si ya existe una traducción, puede pedir a un compañero que le enseñe lo que ha hecho, puede utilizar un diccionario, puede intentar deducir algún significado basándose en las pocas palabras o estructuras que conoce, puede discurrir una buena excusa para no presentar este ejercicio, etc. (todas las posibles estrategias). Para todos los casos previstos aquí, habrá necesariamente una actividad de lengua y un procesamiento de texto (**traducción o mediación**, negociación verbal con un compañero de clase, excusas escritas o verbales dirigidas al profesor, etc.)

4. EL USO DE LA LENGUA Y EL USUARIO O ALUMNO (p.47)

El alumno o estudiante de una lengua y de su correspondiente cultura, ya sea segunda lengua o lengua extranjera, no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas; así como tampoco esta nueva competencia se mantiene separada totalmente de la antigua. El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en plurilingüe y desarrolla una interculturalidad. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales [...] 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.**

4.4.4. ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN (p.85)

En las **actividades de mediación**, el usuario de la lengua no se preocupa de expresar sus significados, sino simplemente de actuar como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa, normalmente (pero no exclusivamente),

hablantes de distintas lenguas. **Ejemplos de actividades de mediación son la interpretación oral y la traducción escrita**, así como el resumen y la paráfrasis de textos de la misma lengua cuando el receptor no comprende la lengua del texto original.

4.6.3. TEXTOS Y ACTIVIDADES (p.97)

La mediación: Incluye ambas actividades.

- **Traducción:** El usuario o alumno recibe un fragmento hablado o texto escrito, en una lengua o código determinado (Lx), sin que el interlocutor que lo emite esté presente, y produce un fragmento o texto paralelo en una lengua o código diferente (Ly), que será recibido a su vez por otro oyente o lector tampoco presente.

- **Interpretación:** El usuario o alumno interviene como intermediario en una interacción «cara a cara» de dos interlocutores. Estos dos interlocutores no comparten la misma lengua ni el mismo código. El usuario recibe el texto o fragmento en una lengua (Lx), y lo convierte a la otra (Ly).

En definitiva, el MCER incluye la traducción como una herramienta didáctica más en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Incluye esta disciplina dentro de lo que denomina «mediación», entendiendo ésta como tender un puente entre la lengua materna del estudiante y la lengua extranjera que está aprendiendo. Sin embargo, es importante no olvidar que una lengua está íntimamente ligada a la cultura en la que se enmarca y a los usuarios que la utilizan, por tanto, también es un punto de unión entre dos culturas, con sus semejanzas y diferencias. El hecho de aparecer incluida dentro del MCER puede considerarse un punto a favor de la traducción pedagógica y su reinsertión en el plano educativo.

En el campo de la traducción, esto viene representado por los aspectos pragmáticos con los que debe lidiar el estudiante al traducir de forma directa o inversa un texto y, así, realizar una traducción adecuada bien a su cultura o bien a la cultura de la lengua extranjera.

Además, mediante el estudio de otra lengua y la herramienta de la traducción se pretende crear unos lazos afectivos entre el estudiante y su cultura de origen y la perteneciente a la lengua que éste estudie, esto fomenta la tolerancia y el respeto entre diversas culturas y comunidades dentro del mundo globalizado en el que vivimos actualmente.

5. SELECCIÓN DE TEXTOS PARA TRADUCIR APLICADOS A LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE E/LE

En esta sección del trabajo se incluyen algunos textos seleccionados que pueden ser llevados al aula de español como lengua extranjera y, mediante la traducción de los mismos, los estudiantes perfeccionarán y/o desarrollarán su competencia comunicativa en lengua española.

Esta selección de texto ha sido elaborada tras la revisión de diversos manuales de E/LE que aparecerán mencionados en la sección bibliográfica del trabajo, también se ha recurrido a otras fuentes como internet y algunos son de creación propia del autor del trabajo. También es importante mencionar que, a la hora de preparar esta selección he intentado centrarme principalmente en la traducción del español, considerándola la LE de los estudiantes, hacia su lengua materna. El motivo por el cual se ha tomado esta decisión es procurar que esta selección de actividades traductológicas pueda ser utilizada en cualquier ámbito de enseñanza de español. Por el contrario, los textos seleccionados para la traducción inversa, es decir, de la LM de los estudiantes a español, son tomados del inglés debido únicamente a mi experiencia personal en dicho ámbito y, por consiguiente, se toma un grupo de estudiantes angloparlantes como grupo de referencia para la realización de dichas actividades. Es importante no olvidar que todas las actividades propuestas son adaptables a la lengua y cultura de los estudiantes.

5.1. CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO META

- En lo referente al nivel idiomático de español de los estudiantes es preferible que posean entre un nivel B2 – C2. De este modo, es importante tener en consideración la necesidad de que nuestros estudiantes posean una cierta competencia en español para poder trabajar estos textos por medio de la traducción.

- Es conveniente que los estudiantes para los que están enfocadas estas actividades sean adultos, es decir, de 18 años en adelante. La idea es que tengan la suficiente madurez como para ser conscientes de su aprendizaje de una lengua extranjera.
- Finalmente y dado que se utilizan textos tanto en inglés como español, el grupo debe tener el inglés como lengua común materna. Pese a las diferencias culturales e incluso lingüísticas que nos podemos encontrar en los orígenes de los diferentes estudiantes angloparlantes (Reino Unido, EEUU, Canadá, Australia, Irlanda, etc.) no se considera un factor que imposibilite el proceso traductológico por parte de los estudiantes, sino como un elemento de diversidad dentro de los aspectos culturales del mundo anglosajón. El motivo de selección de la lengua inglesa ya ha sido mencionado previamente al comienzo de este apartado.

5.2. OBJETIVOS

1. Fijar los contenidos adquiridos por los estudiantes en las sesiones anteriores.
2. Evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes por medio de la traducción aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras.
3. Fomentar el trabajo autónomo del estudiante y su capacidad de aprender a aprender a través de la traducción entre su lengua materna y el español.
4. Conseguir un aprendizaje significativo de la lengua española por parte de estudiantes anglófonos.
5. Distinguir entre diferentes tipologías textuales y ser coherentes a los registros formal e informal de los distintos textos.
6. Desarrollar las destrezas de expresión escrita y de comprensión lectora por medio de las diferentes actividades.
7. Afianzar la competencia pragmática en español de los estudiantes.

5.3. POSIBLES ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1 (Nivel MCER C1)

Objetivos

- Describir situaciones en presente.
- Utilizar los verbos: ser y estar.
- Comprender el léxico del ámbito educativo

Aquí tienes un texto escrito por una alumna adolescente de 3º de ESO sobre las impresiones que tiene de su clase.

1. Lee el texto con atención e intenta comprender la idea general del mismo.
2. Traduce este texto a tu lengua materna.
3. A continuación, piensa en cómo era tu clase cuando tenías los mismos años que la autora del texto. Descríbela brevemente incluyendo aspectos sobre tus antiguos compañeros, sobre tus profesores y no olvides incluirte a ti.

FISIOTERAPEUTA

Mucha gente se preguntará que cómo una niña como yo puede ponerse a escribir sobre algo que realmente acaba de empezar y que todavía le queda mucho por aprender y por vivir.

Yo ahora estoy estudiando 3º de ESO. De momento tengo muy claro que quiero llegar a ser una buena fisioterapeuta, aunque mis compañeros de clase no lo tienen tan claro como yo. En mi clase somos veintidós alumnos y tan solo cinco o seis seguimos la clase todos los días con un trabajo constante. Los demás están en clase como si estuviera en la plaza del pueblo; dicen en voz alta lo primero que se les pasa por la cabeza sin tener respeto hacia los compañeros y lo que es más triste aún, ni siquiera al profesorado. Pasan de todo y se plantean la vida como si se lo fueran a dar todo hecho.

En cuanto a mis experiencias vividas en la escuela, de momento tengo muy buenos recuerdos. El ambiente que hay en clase cuando hay un examen, cuando nos cubrimos los unos a los otros cuando hay algún pequeño lío...

(Adaptado de: Verónica Juan Capilla,

http://www.unizar.es/cce/vjuan/relato_vero.htm)

ACTIVIDAD 2 (Nivel MCER C1)

Objetivos <ul style="list-style-type: none">- Describir con tiempos de presente y pasado.- Describir personas.- Expresar opiniones: creo que ...	
<p>A continuación tienes cuatro fragmentos con los testimonios tanto de estudiantes como de profesores de español.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Formad pequeños grupos, cada uno traducirá uno de los testimonios a vuestra lengua materna. Intentad llegar a acuerdo en las partes problemáticas antes de ponerlo en común con el resto de la clase.2. Expresad vuestro punto de vista sobre el testimonio que os haya correspondido.	
<p>La mejor manera de aprender es ir a un país donde se hable la lengua. Yo estudié años y años en mi país y no aprendí mucho. Cuando fui por primera vez a Argentina no entendía ni sabía decir nada, pero después de unos meses mejoré muchísimo. Primero empecé a entender mejor y luego me fui soltando.</p> <p><i>(Kelly, estudiante de español)</i></p>	<p>Yo creo que hay muy poca gramática en los libros de texto actuales. Rellenan todo con comunicación, pero luego los estudiantes no saben conjugar un verbo. Antes era al contrario, los libros sólo tenían ejercicios de gramática, aunque a veces no tenían nada que ver con la vida cotidiana.</p> <p><i>(Mariano, profesor de español)</i></p>
<p>Lo mejor de mi clase de español es la profesora. Es muy dinámica. Cambia mucho de actividades y mantiene la atención todo el tiempo. Lo peor es el libro de texto. Es aburridísimo, parece del siglo pasado. No tiene ni una sola foto. ¿Te imaginas?</p> <p><i>(Rita, estudiante de español)</i></p>	<p>Leí en el periódico un anuncio de un método para aprender español mientras duermes. Supuestamente, te pones unos auriculares cuando te acuestas, dejas puesto el CD y cuando te levantas has absorbido los contenidos a través del subconsciente. Yo, la verdad, no me lo creo. Si fuera tan fácil, todo el mundo aprendería idiomas de esa manera. Me parece que es un engaño para atrapar a incautos</p> <p><i>(Marcel, estudiante de español)</i></p>

ACTIVIDAD 3 (Nivel MCER C1)

Objetivos <ul style="list-style-type: none">- Utilizar marcadores discursivos.- Comprender y redactar textos relacionados con la educación y las nuevas tecnologías.- Expresar opiniones sobre temas concretos: educación y tecnología.	
<p>Aquí tienes dos cartas al director sobre la utilización de los teléfonos móviles en las aulas.</p> <ol style="list-style-type: none">1. ¿Sabes lo que es una carta al director y para qué se utilizan?2. Por parejas trataréis de traducir uno de los dos textos a vuestra lengua materna. La adjudicación del texto será de forma alterna para que parejas contiguas no coincidan.3. ¿Qué opinión manifiestan los autores de ambos textos? ¿Estáis de acuerdo?4. ¿Seríais capaces de escribir una carta en la que expreséis vuestra opinión?	
<p style="text-align: center;">TEXTO 1</p> <p>Me parece fenomenal que la Comunidad de Madrid haya limitado el uso de los móviles en los colegios. En el fondo, ¿para qué les hace falta? Para nada. Si surge una urgencia puede localizárseles en el teléfono del centro. En realidad, si no lo utilizaran para chorradas, no sería tan grave que lo llevaran, pero de hecho su uso habitual es mandar mensajitos, sacar fotitos o ponerse a grabar cualquier fechoría. En el instituto donde yo trabajo como conserje están prohibidos, pero en la práctica los alumnos los siguen llevando y casi nadie se atreve a decir nada porque por un lado no hay legislación clara al respecto, como ahora en Madrid, y por otro, nadie quiere líos con los niños. En resumen, si nadie lo remedia, estamos condenados a que</p>	<p style="text-align: center;">TEXTO 2</p> <p>La Comunidad Autónoma de Madrid ha prohibido que los alumnos usen los móviles en las clases. No faltarán los «progres» de turno que digan «No hay que prohibir, hay que desarrollar la responsabilidad de los alumnos mediante un diálogo y una argumentación convincentes. Prohibir estimula justamente lo contrario. Si quieres que alguien haga algo, prohíbelo». A mí, esto, perdónenme, me parece una solemne majadería. En realidad, poner límites, enseñar desde pequeños que no todo es posible, es una parte fundamental e ineludible de la educación. Hay que enseñar a distinguir que hay cosas que están bien y otras que están mal y desarrollar así su conciencia moral. Y, por anticuado que parezca, hay que premiar y</p>

<p>estos pequeños tiranos y sus juguetitos sean el pan nuestro de cada día.</p> <p><i>(Cristóbal Berasategui, Bilbao)</i></p>	<p>castigar. En el fondo, quienes se oponen a esto acaban fomentando una falta de disciplina y un libertinaje atroz, y si no que se lo pregunten a los maestros a los que por un lado se les pide educar a nuestros hijos y por otro se les desarma de toda posibilidad de hacerlo.</p> <p><i>(Diana Muñoz Fernández, Madrid)</i></p>
---	---

ACTIVIDAD 4 (Nivel MCER B2)

Objetivos <ul style="list-style-type: none">- Rogar y expresar deseos.- Expresar y responder a una reclamación.	
<p>A continuación tienes dos textos, uno es una carta de reclamación y otro es la respuesta a dicha carta.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tras leer ambos textos, ¿podrías indicar cuál es el problema del Sr. Martín?2. ¿Qué medidas tomará la compañía?3. En parejas, cada integrante traducirá o bien la carta de reclamación, o bien la respuesta.4. Acto seguido, intercambiad los papeles y escribid una carta de reclamación por algún servicio con el que uno de vosotros no está satisfecho, mientras el otro integrante redacta una respuesta para dicha reclamación.	
<p>Estimados señores:</p> <p>Hace un mes solicité un móvil nuevo ya que soy cliente de su compañía desde hace muchos años. Sin embargo, me lo han denegado y, por ese motivo, me planteo cambiarme de compañía. Así lo haré si no atienden mi petición.</p> <p>Atentamente, Martín López</p>	<p>Estimado Sr. Martín:</p> <p>La antigüedad de los clientes no es motivo para regalar un móvil nuevo. De todas maneras, haremos una excepción en esta ocasión.</p> <p>El modelo de móvil que usted solicita no está disponible en estos momentos. De todas formas, estás disponible otro modelo más antiguo. Si está interesado en recibir más información sobre el modelo, diríjase a su tienda más cercana.</p> <p>Atentamente, Servicio de atención al cliente</p>

ACTIVIDAD 5 (Nivel MCER C2)

Objetivos

- Describir física y psicológicamente personas.
- Comprender narraciones de sucesos ficticios.
- Utilizar los tiempos de pasado en la narración.

Aquí tienes un relato corto de Mario Benedetti, un autor uruguayo, en el que nos cuenta sobre Armando y "el Otro Yo". Este relato pertenece a la colección *La muerte y otras sorpresas*.

1. Busca información sobre Benedetti, ¿qué nos puedes decir sobre él?
2. Tras leer el relato, en parejas intentad describir a vuestro compañero los rasgos de personalidad de Armando y del Otro Yo.
3. ¿Qué nos intenta transmitir este relato? ¿Cuál es la enseñanza implícita que contiene?
4. A continuación, traduce el texto individualmente a tu lengua materna.

El Otro Yo

Se trataba de un muchacho corriente: en los pantalones se le formaban rodilleras, leía historietas, hacía ruido cuando comía, se metía los dedos a la nariz, roncaba en la siesta, se llamaba Armando Corriente en todo menos en una cosa: tenía Otro Yo.

El Otro Yo usaba cierta poesía en la mirada, se enamoraba de las actrices, mentía cautelosamente, se emocionaba en los atardeceres. Al muchacho le preocupaba mucho su Otro Yo y le hacía sentirse incómodo frente a sus amigos. Por otra parte, el Otro Yo era melancólico, y debido a ello, Armando no podía ser tan vulgar como era su deseo.

Una tarde, Armando llegó cansado del trabajo, se quitó los zapatos, movió lentamente los dedos de los pies y encendió la radio. En la radio estaba Mozart, pero el muchacho se durmió. Cuando despertó el Otro Yo lloraba con desconsuelo. En el primer momento, el muchacho no supo qué hacer, pero después se rehízo e insultó concienzudamente al Otro Yo. Éste no dijo nada, pero a la mañana siguiente se había suicidado.

Al principio la muerte del Otro Yo fue un rudo golpe para el pobre Armando, pero enseguida pensó que ahora sí podría ser enteramente vulgar. Ese pensamiento lo

reconfortó.

Sólo llevaba cinco días de luto, cuando salió a la calle con el propósito de lucir su nueva y completa vulgaridad. Desde lejos vio que se acercaban sus amigos. Eso le llenó de felicidad e inmediatamente estalló en risotadas. Sin embargo, cuando pasaron junto a él, ellos no notaron su presencia. Para peor de los males, el muchacho alcanzó a escuchar que comentaban: “Pobre Armando. Y pensar que parecía tan fuerte y saludable”.

El muchacho no tuvo más remedio que dejar de reír y, al mismo tiempo, sintió a la altura del esternón un ahogo que se parecía bastante a la nostalgia. Pero no pudo sentir auténtica melancolía, porque toda la melancolía se la había llevado el Otro Yo.

Mario Benedetti. El Otro Yo (colección La muerte y otras sorpresas)

ACTIVIDAD 6 (Nivel MCER C1)

Objetivos <ul style="list-style-type: none">- Expresar intención.- Mostrar contrariedad.- Asegurar que algo va a ocurrir	
<p>El siguiente texto es un fragmento de un guión de cine. Pertenece a la película <i>Taxi</i> de 1996, dirigida por Carlos Saura.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Lee el fragmento con detenimiento ¿Hay alguna expresión que desconozcas?2. Con la ayuda de tu compañero, intentad buscar las expresiones utilizadas en el guión para expresar:<ol style="list-style-type: none">a. Preguntas para pedir acuerdob. Expresar que se ha hecho algo sin saber por qué, por impulso.c. Posponer o asegurar que algo ocurrirá en el futuro.3. A continuación, practica el diálogo con tu compañero, presta especial atención a la entonación en las diferentes partes del diálogo.4. Finalmente, realiza una traducción del guión a tu lengua materna, ten especial cuidado con términos como los marcados en negrita.	
Breve resumen de la película: <p>Una joven llamada Paz de entre 18 y 20 años llega a su casa. Su madre está cosiendo en el salón. Paz se ha afeitado la cabeza como reacción a las notas que ha sacado en los exámenes parciales.</p>	
<p>PAZ Hola, mamá</p> <p>MADRE Pero, hija ¿qué te has hecho?</p> <p>PAZ ¿A que te gusta?</p> <p>MADRE ¿Se puede saber qué te ha pasado?</p>	<p>PAZ Se ha cargado a la mitad de la clase</p> <p>MADRE Bueno, tampoco se va a hundir el mundo. Ya recuperarás</p> <p>PAZ He perdido demasiado tiempo con los estudios. ¡A la mierda!</p> <p>(El padre llega por detrás y da una</p>

<p>PAZ ¿No lo ves?</p> <p>MADRE ¡Qué barbaridad! Pero ¿por qué?</p> <p>PAZ Me ha dado por ahí...</p> <p>MADRE Cortarte el pelo. Si lo tenías precioso...</p> <p>PAZ Ya crecerá. He suspendido los parciales.</p> <p>MADRE ¿En serio? ¡Lo que faltaba! ¿No decías que ibas a aprobar?</p>	<p>bofetada a Paz, que no lo había visto. La reacción de Paz es irse a su habitación y encerrarse).</p> <p>MADRE No la pegues</p> <p>PADRE ¿Que no la pegue? Pero ¿qué se ha creído? ¿Qué puede hacer lo que le dé la gana?</p> <p>MADRE ¡Déjala! Bastante disgustada está ella.</p>
--	--

ACTIVIDAD 7 (Nivel MCER B1-B2)

Objetivos

- Narrar y describir acciones pasadas.
- Utilizar léxico de viajes y ciudades de España.

Más abajo tienes una postal que Mike, un turista neozelandés, le envió a su amiga argentina Luciana durante su visita a España.

1. Lee atentamente la postal y con la ayuda de tu compañero y de cualquier medio tecnológico a tu alcance (ordenador, smartphome, etc.) intentad averiguar qué ciudad visitó Mike.
2. A continuación, traduce la postal a tu lengua materna. ¿Hay alguna diferencia entre la forma de escribir postales en tu lengua y en español? Justifica tu respuesta.
3. Finalmente, vas a escribir una postal a tu familia desde Oviedo, recuerda intentar resumir lo mejor posible tu experiencia en esta ciudad. La tarea se corregirá en el aula y, posteriormente, enviarás la postal de verdad a tu familia.

20 de septiembre de 2013

Llevo aquí tres días y ha llovido todo el tiempo. Ya me habían dicho que esta era una de las ciudades más lluviosas de España.

Desde mi ventana puedo ver la impresionante catedral. Según la leyenda, aquí se descubrieron, en el siglo IX, los restos de un apóstol de Jesucristo. Más tarde, en su honor, se construyó esta catedral.



Durante siglos han venido aquí miles de peregrinos de toda Europa. Y la verdad es que ante el famoso Pórtico de la Gloria, uno se siente como un peregrino.

He comido la mejor sopa de pescado de mi vida.

Un abrazo,

Mike

ACTIVIDAD 8 (Nivel MCER B2-C1)

Objetivo

- Describir lo que uno busca.
- Describirse a uno mismo (cualidades, capacidades y aptitudes).

A continuación tienes una oferta de empleo en el sector energético como agente comercial.

1. Lee atentamente la oferta y, con la ayuda de tu compañero, responde a las siguientes preguntas:
 - a. ¿Estás de acuerdo con los requisitos que exige la empresa? ¿Te parecen asequibles o demasiado exigentes?
 - b. ¿Crees que las condiciones de trabajo ofrecidas por la empresa son buenas? ¿Por qué?
 - c. En caso de cumplir los requisitos, ¿aceptarías esta oferta? Justifica tu respuesta.
2. Traduce la oferta de empleo a tu lengua materna.
3. A continuación, vas a preparar una oferta de trabajo individualmente, cuando hayas terminado la intercambias con tu compañero y tendrás que justificar por qué crees que eres apto para el puesto vacante.

AGENTE COMERCIAL DE ENERGÍA

Oferta de empleo como agente comercial de energía en importante empresa de electricidad situada en Ponferrada (León).

Empresa distribuidora oficial de importante comercializadora de electricidad, selecciona agentes comerciales para la venta de sus productos de electricidad en Pymes y residencial para la comunidad del Principado de Asturias.

LUGAR:

La Felguera – Asturias – España

PUESTOS VACANTES:

15

FUNCIONES:

Venta de productos de energía a lo largo de la Comunidad Autónoma.

<p>REQUISITOS:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Seriedad en el trabajo - Buena presencia - Don de gentes - Vehículo propio - Disponibilidad de desplazamiento dentro de la comunidad autónoma con posibilidad de desplazamiento por todo el territorio español. - No es necesaria experiencia previa. 	
<p>SE OFRECE:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contrato laboral a media jornada. - Horario flexible. - Estabilidad y productos de gran proyección. - Formación y soporte continuo por parte de la empresa. - Posibilidad de desarrollo dentro de la empresa coordinando y dirigiendo equipos comerciales (según valía). 	
<p>Inscribirme en la oferta</p>		

ACTIVIDAD 9 (Nivel MCER B2-C1)

Objetivos

- Enfatizar una acción.
- Expresar una opinión.
- Expresar reproche hacia la actitud de otro.

A continuación tienes una tira cómica de un personaje muy conocido en el ámbito hispánico.

1. Intenta averiguar junto con tu compañero y haciendo uso de cualquier medio que tengas a tu alcance (internet, smartphone, etc.) de qué personaje se trata.
2. ¿Conoces al autor? Busca información sobre él para formar entre todos una breve biografía.
3. Lee con atención la tira cómica. ¿De qué está hablando el personaje? ¿Cuál es la reacción del otro personaje?
4. Traduce el texto a tu lengua materna. ¿Qué recurso utiliza el autor para crear el efecto humorístico y la crítica?
5. Finalmente, intenta dibujar una pequeña tira cómica, no más de tres viñetas, donde critiques algún tema actual de forma humorística. (No se valorará la calidad de los dibujos sino el uso del español).



ACTIVIDAD 10 (Nivel MCER C1-C2) [Texto en inglés]

Objetivos

- Aproximar a los estudiantes a un léxico específico (tecnología y economía).
- Concienciar a los estudiantes de las diferencias tipográficas entre el inglés y el español.
- Expresarse por escrito en materia técnica y económica.

Más abajo tienes un texto pseudocientífico. Hoy en día existen muchas revistas dedicadas a este género. ¿Sabes en qué consiste? ¿Podrías buscar información sobre este género y posibles ejemplos de revistas que se dediquen a ello en el ámbito hispánico?

1. Lee con atención el siguiente texto y contesta a las siguientes preguntas:
 - a. ¿Qué crees que indica el título? ¿Podrías crear otro alternativo?
 - b. ¿Por qué la industria multimedia es un sector en alza actualmente?
 - c. ¿Estás de acuerdo con las nuevas políticas de la Unión Europea al respecto del contenido multimedia?
2. Traduce el texto al español de la forma más adecuada posible. ¿Qué aspectos te han resultado más problemáticos?
3. Ahora te toca a ti: crea un breve artículo pseudocientífico a partir de uno de los siguientes tres temas propuestos. Recuerda que lo importante es tu uso del español, los datos que utilices pueden ser inventados:
 - a. Las nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza.
 - b. La crisis económica ¿verdad o falacia?
 - c. El inglés y el español: dos lenguas globales.

SURFER HEAVEN IS ON THE WAY

New EU strategy promises an easier, faster and wider internet and mobile phone access to music, films and games.

Multimedia content is big business – revenue from online content is set to more than quadruple (from €1.8bn in 2005 to €8.3bn in 2010). If Europe really wants to harness the potential of the online content industry, content creators need to be paid fairly, there needs to be more certainty and consumers should have more choice.

ACTIVIDAD 11 (Nivel MCER C1) [Texto en inglés]

Objetivos <ul style="list-style-type: none">- Expresar acciones futuras.- Desarrollar la competencia intercultural por medio de las supersticiones.	
Mira los textos que aparecen más abajo, ¿sabes de qué se trata? ¿Eres una persona supersticiosa? ¿Por qué? <ol style="list-style-type: none">1. Vamos a dividir la clase en tantos grupos como signos aparecen a continuación, cada grupo se encargará de traducir el pronóstico de un signo al español.2. Acto seguido, pregúntale a tu compañero por su signo del zodiaco y prepárale un pronóstico para mañana, después podremos todos los pronósticos en común.3. ¿Existen supersticiones en tu cultura (creencias populares, señales de buena o mala suerte, etc.)? Prepara una breve exposición sobre aquellos aspectos supersticiosos más llamativos e interesantes de tu cultura.	
<p style="text-align: center;">ARIES</p> <p><i>Seduction through words is your real power, Aries. You have a great talent for anything involving words. So you're going to be able to attract even more admirers around you today! With the current planetary energy at work, you'll surely get first prize in any contest of words. If you've been thinking about writing a love letter or a profile for a dating website, by all means, do so now!</i></p>	<p style="text-align: center;">TAURUS</p> <p><i>With today's celestial energy, you're going to feel like you're on vacation, Taurus. This planetary configuration often gives people the feeling of having a fresh mind and calm disposition. Problems that once seemed so complicated now appear simple and surmountable. You could also have some fun writing. Try it. You may be surprised by the results.</i></p>
<p style="text-align: center;">GEMINI</p> <p><i>Do you say yes every time someone asks for a favor, Gemini? Is it sometimes hard to find time for yourself because you're so busy coming to the rescue of a friend or family member? Today's celestial energy asks you to think about you. Say no to your sister's tenth babysitting request in two weeks. Do absolutely nothing if that's what you wish.</i></p>	<p style="text-align: center;">CANCER</p> <p><i>Do you think your body reflects who you are, Cancer? If you have the feeling that it doesn't, it's probably because the image you have of yourself isn't quite right. Take a close look at yourself in order to readjust that image. You'll see that your body is the exact mirror of who you are at the moment. The alignment of the planets will help you</i></p>

<p><i>Take care of yourself before taking care of everyone else!</i></p>	<p><i>see this more clearly now.</i></p>
<p style="text-align: center;">LEO</p> <p><i>Has it been difficult these past few days to communicate with those close to you? Are you a little skeptical about your charm? In fact, have you been feeling somewhat unsure of yourself in general? The day ahead is excellent for a fresh start. You're full of confidence. You have a natural gift for diplomacy, and your sense of refinement will once again be noticed and appreciated.</i></p>	<p style="text-align: center;">VIRGO</p> <p><i>It has been fairly easy for you to detect the truth behind the situations you've encountered lately. However, beginning today, your analytical abilities won't be so reliable. The ups and downs of your relationships puzzle you in particular, and no amount of analysis yields a solution. A certain lack of commitment from other people will stir doubt, and you'll begin to wonder if you're truly appreciated and understood.</i></p>
<p style="text-align: center;">LIBRA</p> <p><i>How intense the past few days have been! You could spend months just reflecting on these recent experiences. But the mood isn't conducive to introspection right now. A change of temper today encourages you to share your life more generously. But with whom will you share it? That may well be the question of the day.</i></p>	<p style="text-align: center;">SCORPIO</p> <p><i>The day ahead may help you break away from the surrounding gloom and doom. A more playful influence is trying to make its way into your relationships, especially your emotional commitments. It could refresh your interest in your love life. If you haven't been spending enough quality time with your partner, you'd better make up for it now. Your mate will be overjoyed.</i></p>
<p style="text-align: center;">SAGITTARIUS</p> <p><i>Sometimes you feel like you're navigating through a thick fog, but the obscurity will finally lift today. The skies ahead are sunny and clear! You can expect an invitation to take a little trip or an offer to belong to a special group. Don't pass up any opportunities to have fun, Sagittarius. You can benefit from a diversion right now!</i></p>	<p style="text-align: center;">CAPRICORN</p> <p><i>Was someone close to you rude without any provocation? Were you the target of unpleasant criticism? You take these slights to heart. Beginning today, and throughout the days to come, you can expect to withdraw somewhat in order to lick your wounds. You need more harmony and gentleness in your love life, and you're likely to obtain that soon. Be patient!</i></p>

AQUARIUS

Having a personal opinion on any question isn't the most difficult thing in the world to do, Aquarius. More difficult is confronting with some objectivity the opinions of others. The current celestial energy is marking a change toward a mindset that is more scientifically oriented. This is no longer the moment to affirm yourself but rather to learn from others.

PISCES

Enough of thinking about yourself, Pisces! The hour has now arrived to draw some conclusions. You're at the end of the lengthy volume you were writing on your inner life. You'll have to integrate what you've learned with the different emotions and situations that you're in now. "Normalization" will be the key word in the days to come.

ACTIVIDAD 12 (Nivel MCER B2) [Texto en inglés]

Objetivos

- Dar instrucciones utilizando las formas verbales: infinitivo e imperativo.
- Utilizar correctamente los conectores temporales.

En la siguiente actividad tienes una receta de cocina típica del Reino Unido.

1. ¿Conoces algún plato típico de España? ¿Y de Hispanoamérica? ¿Podrías describirlo?
2. A continuación intenta traducir la receta inglesa al español. Presta atención a detalles culturales y vocabulario específico del mundo culinario.
3. ¿Conoces algún plato tradicional de tu país? Prepara un breve trabajo con algunos datos culturales sobre ese plato, su receta (incluye tanto los ingredientes como su preparación) y no olvides incluir alguna foto. Posteriormente se presentarán los trabajos para toda la clase.

GRILLED LAMB CHOPS, WILD GARLIC PESTO AND JERSEY ROYALS

Ingredients for the wild garlic pesto:

- 4oz wild garlic leaves, blanched
- 1 garlic clove, peeled and grated
- ¾oz. pine nuts, toasted
- 7fl. oz. olive oil
- ½ lemon, zest only
- 1oz. parmesan cheese, grated
- salt and pepper

Ingredients for the grilled lamb chops and potatoes:

- 6 lamb cutlets, French trimmed
- olive oil, to brush on the lamb
- 7oz. pre-cooked Jersey Royals
- 1oz. wild garlic leaves, washed

Preparation method:

1. For the wild garlic pesto, pick and wash the wild garlic leaves and blanch the leaves in a pan of boiling water for 30 seconds. Re-fresh in a bowl of ice-cold water. Squeeze out the excess water and roughly chop.
2. Add the leaves, garlic, pine nuts, olive oil, lemon zest and grated parmesan to the food processor and blend. Season with salt and pepper.

3. For the grilled lamb chops, heat a flat griddle pan and drizzle the chops with oil. Cook for two minutes on one side and turn over and cook for another 30 seconds. Allow the chops to rest.
4. While the lamb is resting, heat a medium frying pan and fry the potatoes with butter until golden-brown. Stir through the raw garlic leaves, and a tablespoon of the pesto, or more if you prefer.
5. To serve, put the potato salad in a serving bowl and pile the lamb chops on top. Put a little extra pesto on top if liked. Any remaining pesto can be kept in the fridge to use for another recipe.

ACTIVIDAD 13 (Nivel MCER B2)

Objetivos

- Expresar prohibición.
- Advertir.
- Expresar instrucciones.

Lee el siguiente texto. ¿Alguna vez has ido de acampada? ¿Hay alguna norma o prohibición que haya que tener en cuenta?

1. Traduce el texto a tu lengua materna. ¿Cómo se expresa la prohibición en español?
2. Por parejas imaginad que sois los dueños de uno de los siguientes negocios:
 - a. Unos cines.
 - b. Un complejo de piscinas.
 - c. Una biblioteca.
 - d. Un pub nocturno.

Diseñad las normas a seguir en vuestro negocio sin olvidar incluir todos aquellos aspectos que no estén permitidos en él.

Bienvenido al *Camping* “El Jardín de la Granjita”

Por favor, lea con atención las normas de convivencia para que todos puedan disfrutar de unas gratas vacaciones

QUERIDO VISITANTE, CONOCE NUESTRO CAMPING Y RESPÉTALO...

Bienvenido a nuestra zona de acampada, esperamos que disfrutes de tus vacaciones.

Con esta finalidad y con el objetivo de preservar el espacio como lugar de convivencia y civismo, te recordamos unas normas básicas de respeto y convivencia.

El incumplimiento de las normas que aparecen en este folleto es sancionable.

ANIMALES DOMÉSTICOS

No está permitido que las mascotas entren en los establecimientos, como el restaurante o supermercado.



RESIDUOS ORGÁNICOS

No está permitido que se depositen los residuos orgánicos fuera del horario.



MEDIOAMBIENTE

Está prohibido hacer barbacoas en las zonas verdes.

RUIDOS NOCTURNOS

Está prohibido que los visitantes mantengan la música encendida después de las 00:00 horas.

CUIDADO DE LAS INSTALACIONES

No está permitido que se utilicen las instalaciones comunes de manera inapropiada.

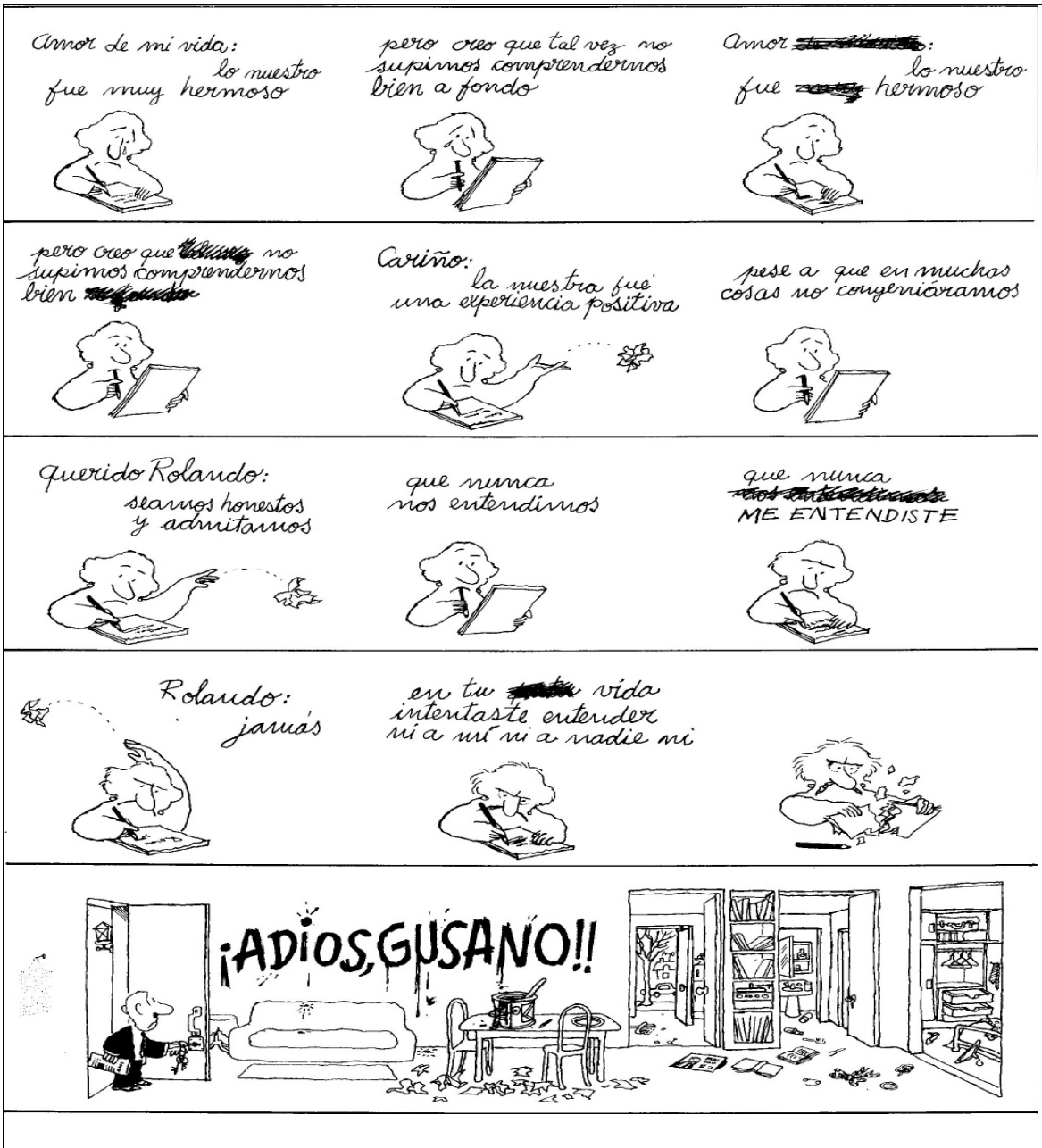
ACTIVIDAD 14 (Nivel MCER B2)

Objetivos

- Responder ante un agravio.
- Fomentar la escritura creativa.
- Reforzar la conciencia de los estudiantes en cuanto a la coherencia textual.

A continuación tienes una tira cómica de Quino, un dibujante argentino muy conocido dentro del mundo hispánico. Observa y lee la tira:

1. ¿Qué está haciendo la mujer?
2. ¿Cómo se va desarrollando la historia?
3. ¿Alguna vez has intentado escribir algo y has sufrido esta misma situación? Descríbesela a tu compañero.
4. Traduce el texto a tu lengua materna, intenta mantener la coherencia con las imágenes y el desarrollo de la secuencia.
5. Ahora imagina que eres el personaje masculino de la tira, acabas de llegar a casa y te encuentras con la situación descrita en la última escena. Redacta una breve carta a tu pareja contestando a su nota de despedida.



ACTIVIDAD 15 (Nivel MCER C1-C2)

Objetivos

- Introducir el lenguaje informal y el argot en el aula.
- Dar importancia al carácter oral de la lengua.
- Expresarse adecuadamente en contextos informales.

Aquí tienes un texto muy peculiar, léelo detenidamente ¿podrías indicar qué lo hace tan peculiar?

1. Tras la lectura, ¿qué relación crees que hay entre los dos personajes? Justifica tu respuesta.
2. ¿Qué tipo de texto crees que es? ¿Dónde podría tener lugar una situación como ésta?
3. A continuación traduce el texto a tu lengua materna y ten en cuenta las peculiaridades vistas en las anteriores preguntas.
4. Ahora es tu turno, junto con tu compañero preparad un diálogo entre vosotros que tenga las mismas características que el visto anteriormente.

- **¡Meca, tío! ¡Cuánto tiempo! ¿Qué tal todo?**
- Menuda sorpresa. Bien, bien. ¿Y tú? Cómo te trata la vida?
- **¡Bah! Ahí, ahí. Ya sabes, sin curro, ni paro ni nada. Está la cosa mal.**
- Vaya hombre, verás como la cosa mejora. Ya conoces el dicho: el que busca, encuentra.
- **A ver... Bueno, ¿y tú? ¿A qué te dedicas ahora?**
- Pues estoy diseñando aplicaciones para móviles de última generación.
- **¡Vaya guay! Pero eso debe ser muy chungo.**
- Tampoco es para tanto si sabes hacerlo.
- **Ya... Esto que te digo yo, ¿te apetece ir a tomar unas cañas?**
- ¿Por qué no? Tengo una hora libre.
- **Guay, venga vamos.**
- Jajajaja, te sigo.

6. CONCLUSIÓN

Mi intención a lo largo de todo este trabajo ha sido defender la traducción pedagógica como una herramienta más dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras y, al mismo tiempo, demostrar que existe una forma de aprovechar esta disciplina para la enseñanza sin caer en los errores cometidos en el pasado por metodologías más tradicionales.

Para llevar a cabo esto, junto con un marco teórico que no se puede olvidar, se han propuesto una serie de tareas con una tipología textual diversa. Dichas tareas integran en sí mismas tanto actividades enfocadas directamente a la enseñanza del español como lengua extranjera, como la traducción como un elemento importante en la fijación de contenidos y en la comprobación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes a lo largo de una unidad didáctica.

Un detalle importante es el hecho de evitar caer en el diseño de actividades centradas única y exclusivamente en la traducción. Es importante enfocar la traducción no como la disciplina que es, sino como un elemento más junto a otros muchos en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua española de los estudiantes. Por otra parte, es interesante la idea aportada por el MCER al incluir los procesos traductológicos dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras como una actividad mediadora entre ambas lenguas en cuestión y las culturas en las que se enmarcan, pues es imposible desvincular una lengua de la cultura a la que pertenece; por tanto, cuando se enseña español, también se enseña su cultura y ésta puede entrar en conflicto con la cultura de los estudiantes. De este modo, una actividad como la traducción dentro de un aula puede favorecer la comprensión y el entendimiento entre las culturas que se ponen en contacto y minimizar así las tensiones culturales que este choque pueda originar.

Se ha hecho mención a factores o requisitos que determinan la utilidad de la traducción en la enseñanza como el nivel idiomático de los estudiantes, la edad o ciertas características del grupo con el que se va a trabajar. En lo referente al nivel, las tareas propuestas se centran entre B2 y C2 puesto que con niveles inferiores, el proceso traductológico no sería adecuado para los conocimientos de los estudiantes en una lengua extranjera. En cuanto a la edad, el motivo por el cual es más productivo su

implantación con estudiantes próximos a la edad adulta o etapas posteriores, lo que no deshecha su utilización con estudiantes más jóvenes aunque no sea tan recomendable, es la capacidad de los primeros para ser conscientes de su propio aprendizaje, es decir, lo que en educación secundaria se denomina: la competencia de aprender a aprender. Es importante que el alumnado se dé cuenta de que mediante la traducción está fijando contenidos e incluso comprobando por sí mismo su proceso de aprendizaje. Finalmente, en relación al grupo en sí es muy recomendable una tendencia hacia la homogeneidad de lenguas maternas pues facilita el desarrollo de las sesiones al mismo tiempo que es más igualitario para los estudiantes, puesto que se evitarán casos donde estos lidien entre dos lenguas extranjeras.

Finalmente, cabe mencionar que a día de hoy cada vez son más los estudios que fomentan el uso de la traducción pedagógica en aulas de lenguas extranjeras, esto no suprime a los detractores pero, pese a ser una actividad que consume una gran cantidad de tiempo, permite trabajar con varias destrezas idiomáticas a la vez, y éste es un gran punto a su favor. Sin embargo, tras consultar numerosos manuales lo cierto es que no se incluyen actividades de traducción en ninguno de ellos, lo cual denota que las editoriales y los expertos en educación todavía temen que incluir la traducción en los manuales devuelva la enseñanza de lenguas extranjeras a la enseñanza de lenguas clásicas. Por el contrario, aunque no aparezcan actividades o tareas de traducción propiamente dichas, sí incluyen numerosos textos y materiales que podrían ser perfectamente aprovechables como elementos para traducir dentro de las unidades didácticas en las que aparecen. Es por ello que las tareas propuestas en este trabajo están basadas en textos de manuales, en fuentes de internet (en algunos casos adaptados a posibles necesidades) y otros de elaboración propia.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. REFERENCIAS

- Alcaraz Varó, E. et al. (1992). *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*. Madrid: Rialp.
- Bley-Vroman, R. (1989). What is the logical problem of foreign language learning? En *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.
- Calvo Ferrer, J.R. (2008). Aspectos prácticos sobre la enseñanza de la lengua española a través de la disciplina de traducción. En XIX Congreso Internacional de ASELE. Cáceres, pp. 319-332.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, pp. 1-47.
- Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).
- Cook, G. (2010). *Translation in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Equipo pedagógico Nebrija (Fundación Antonio Nebrija). (1997). *Historia de la metodología de lenguas extranjeras con especial referencia al español*. En Colección experto en enseñanza de español como lengua extranjera. Servicio de publicaciones de la Universidad Antonio Nebrija.
- García Sanz, E. (2010). La importancia de la traducción en la estructuración y cohesión de textos. En XXI Congreso Internacional de ASELE. Salamanca, pp. 349-362.
- García-Mendall Villanueva, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus Revista de Traducción e Interpretación*, 3, 113-140.
- García Yebra, V. (1982). *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos.
- Hernández, M^a R. (1996). La traducción pedagógica en la clase de E/LE. En VII Congreso Internacional de ASELE. Ciudad Real, pp. 249-255.

- Hurtado Albir, A. (1996). Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción. En Hurtado Albir, A. (Ed.), *La enseñanza de la traducción*, Castellón: Universidad Jaime I.
- Hurtado Albir, A. (1999). *Enseñar a traducir: Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- Hurtado Albir, A. (1996). La enseñanza de la traducción directa “general”: objetivos de aprendizaje y metodología. En *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I. pp. 31-55.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. En J.B. Pride y J. Holmes (ed.) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.
- Instituto Cervantes. (2007). Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC).
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Leonardi, V. (2010). *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition: From Theory to Practice*. Bern: Peter Lang AG.
- Malmkjaer, K. (1998). Translation and language teaching. En Malmkjaer, K. (Ed.), *Translation and Language Teaching: Language Teaching and Translation*, Manchester: St. Jerome.
- Martínez, P.C. (1997). La traducción en el aula de inglés: una actividad necesaria, natural y económica. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 12, 155-161.
- Pintado Gutiérrez, L. (2012). Fundamentos de la traducción pedagógica. *Revista de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada: Sendebarr*, 23, 321-353.
- Richards, J.C. y Rogers, T.S. (2013). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- Stern, H.H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Titone, R. (1968). *Teaching foreign languages: a historical sketch*. Georgetown: Georgetown University Press.
- Viqueira, M.J. (1992). Revalidación de la traducción como elemento de trabajo en el inglés científico. En *Actas del II Congreso Luso-español de Línguas Aplicadas às Ciências*, Évora, Universidade de Évora y Universidad de Extremadura, 76-78.

7.2. MANUALES

- Buendía Cambroner, M., Ezquerra Martínez, R. (2011). Protagonistas: Libro del alumno. Madrid: SM. (Nivel B2 MCER).
- Del Mazo de Unamuno, M., Muñoz Pérez, J., Ruíz Mena, J., Suárez Prieto, E. (2012). Nuevo Prisma – Curso de español para extranjeros: Libro del alumno. Madrid: Edinumen. (Nivel C2 MCER).
- Sánchez Lobato, J., Moreno García, C., Santos Gargallo, I. (2005). Nuevo español sin fronteras (ESF2): Libro del alumno. Madrid: SGEL. (Nivel B1-B2 MCER).
- Sánchez Lobato, J., Moreno García, C., Santos Gargallo, I. (2005). Nuevo español sin fronteras (ESF3): Libro del alumno. Madrid: SGEL. (Nivel C1 MCER).
- Vaquero, N., Fernández González, J. (2008). Español lengua viva 4: Cuaderno de actividades. Madrid: Santillana. (Nivel C1 MCER).

7.3. RECURSOS WEB

BBC Food Recipes (Tom Keridge):

http://www.bbc.co.uk/food/recipes/grilled_lamb_chops_wild_41287 (accedido el 15/05/2014).

Castellanos, M. Blog producción escrita:

<http://blogescritura.wordpress.com/2014/05/03/la-tarea-de-escribir/> (accedido el 19/05/2014).

European Commission. (2008). Surfer heaven is on the way.

http://ec.europa.eu/news/science/080110_1_en.htm (accedido el 12/02/2014).

Página web del horóscopo: <http://www.horoscope.com/> (accedido el 20/05/2014).

Portal de búsqueda de empleo: <http://www.infoempleo.com/ofertasdetrabajo/> (accedido el 15/05/2014).