

# ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA RELACIÓN DIDÁCTICA-TRADUCCIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Nasly Márquez Gutiérrez - 1134130

Natalia Vásquez Niño - 1110345

Universidad del Valle  
Facultad de Humanidades  
Escuela de Ciencias del Lenguaje  
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés  
Santiago de Cali, abril de 2016

ESTUDIO EXPLORATORIO DE LA RELACIÓN DIDÁCTICA-TRADUCCIÓN EN LA  
ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Presentado por:  
Nasly Márquez Gutiérrez  
Natalia Vásquez Niño

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Licenciadas en Lenguas Extranjeras  
Inglés – Francés

Trabajo de grado dirigido por:  
Mg. Amparo Inés Huertas Sánchez

Universidad del Valle  
Facultad de Humanidades  
Escuela de Ciencias del Lenguaje  
Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés  
Santiago de Cali, abril de 2016

## Tabla de contenido

Agradecimientos

Resumen

Introducción

|                                                                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Problema de investigación</b>                                                                               | <b>10</b> |
| 1.1. Preguntas de investigación                                                                                   | 11        |
| <b>2. Justificación</b>                                                                                           | <b>12</b> |
| <b>3. Objetivos</b>                                                                                               | <b>14</b> |
| 3.1. Objetivo general                                                                                             | 14        |
| 3.2. Objetivos específicos                                                                                        | 14        |
| <b>4. Antecedentes</b>                                                                                            | <b>15</b> |
| 4.1. A nivel local                                                                                                | 15        |
| 4.2. A nivel internacional                                                                                        | 18        |
| <b>5. Marco conceptual de referencia</b>                                                                          | <b>22</b> |
| 5.1. Traducción                                                                                                   | 23        |
| 5.2. Categorías de traducción según Roman Jakobson                                                                | 26        |
| 5.3. Traducción profesional <i>versus</i> traducción pedagógica                                                   | 26        |
| 5.4. Papel de la traducción en los diferentes métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras              | 31        |
| 5.5. Mediación lingüística y cultura                                                                              | 37        |
| 5.6. Propuestas para la sistematización de la implementación de la traducción en los cursos de lengua extranjera. | 41        |
| <b>5.6.1. Propuestas de propósitos y actividades de traducción en el aula</b>                                     | <b>42</b> |
| <b>5.6.2. Propuestas curriculares del uso de la traducción en el aula</b>                                         | <b>56</b> |
| <b>6. Marco metodológico</b>                                                                                      | <b>64</b> |

|                                                                                                          |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 6.1. Tipo de investigación                                                                               | 64        |
| 6.2. Participantes                                                                                       | 66        |
| 6.3. Contexto                                                                                            | 68        |
| <b>7. Análisis de la utilización de la traducción en los cursos observados.</b>                          | <b>72</b> |
| <b>Conclusiones</b>                                                                                      | <b>82</b> |
| <b>Referencias</b>                                                                                       | <b>85</b> |
| <b>ANEXOS</b>                                                                                            |           |
| <b>Anexo 1.</b> Usos de la L1 en diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras (Germain, 1993). | <b>88</b> |

## Lista de tablas

|                                                                                                                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabla 1.</b> Definiciones de traducción profesional y traducción pedagógica presentadas por Elisabeth Lavault (1985).                                                        | 27 |
| <b>Tabla 2.</b> Definiciones de traducción profesional y traducción pedagógica presentadas por Hernández (1996).                                                                | 27 |
| <b>Tabla 3.</b> Definiciones de traducción didáctica y traducción profesional presentadas por Cotelli (2008).                                                                   | 28 |
| <b>Tabla 4.</b> Definiciones de traducción pedagógica y traducción profesional presentadas por Leonardi (2011).                                                                 | 29 |
| <b>Tabla 5.</b> Definiciones entre traducción interiorizada, traducción explicativa y traducción pedagógica presentadas por Pintado (2012), basadas en De Arriba García (1996). | 29 |
| <b>Tabla 6.</b> Definiciones de traducción y traducción pedagógica presentadas por Ünsal (2013).                                                                                | 30 |
| <b>Tabla 7.</b> Propuestas de Puren (1995) para el uso de la traducción en clase de L.E.                                                                                        | 48 |
| <b>Tabla 8.</b> Propuesta de actividades con inclusión de la traducción profesional en el aula de Lengua Extranjera presentada por Sara Cotelli (2008).                         | 59 |
| <b>Tabla 9.</b> Categorías de los usos observados de la traducción.                                                                                                             | 72 |

## Lista de figuras

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1.</b> Un ejemplo de enfoque nocional e interpretativo (Lavault, 1985). | 57 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|

## **Agradecimientos**

A Dios, gracias por dotarme con la inteligencia y capacidades necesarias para la realización de este trabajo. A mi directora, profesora Amparo Huertas, por toda la paciencia, el apoyo y la confianza depositada en nosotras; gracias infinitas por su entrega total y proporción de calma cuando nada parecía tener sentido. A mi abuela, por ser mi pilar y motivo de inspiración y superación constantes. A mi compañera de estudios, Natalia Vásquez, por haber aceptado emprender esta aventura académica junto a mí; por brindarme luz y tranquilidad, y por compartir de manera entusiasta sus deseos de crecimiento personal y profesional. Finalmente, agradezco a las demás personas que me acompañaron durante la totalidad o parte de este proceso y que aportaron de manera consciente o inconsciente con sus consejos a una buena culminación: Natali, Manuela y María Fernanda; a Claudia por siempre apoyarme, respetarme y quererme como una hija; a Rivera, por contagiarnos de alegría en la etapa final de este camino. Por último, pero no por ello menos importante, profesora Rocío Nieves, por impactar de manera positiva todas las dimensiones de mi vida.

*Nasly Márquez Gutiérrez*

Gracias al universo, por conspirar para que llegara este anhelado momento. A mis padres les agradezco por todo su apoyo durante esta etapa académica, ustedes son mi pilar y en ustedes encontré la fuerza necesaria para finalizar mi carrera profesional exitosamente. A mis hermanos, Andrés Felipe y Juan Camilo, quienes siempre demostraron su apoyo, cada uno a su manera. Para mis abuelos, tíos y primos no tengo más que palabras de agradecimiento. Siento una oleada de gratitud hacia mis compañeros de cohorte, especialmente hacia Nasly Márquez, en quien encontré no solamente una compañía valiosa durante la culminación de este trabajo, sino también una amistad sin igual; hacia Daniel Cuesta, por creer en mí y darme valor al inicio y mitad de este camino universitario y finalmente hacia Brenda, Jennifer, Diego, Mario y Niver, por hacer de mis años universitarios mucho más agradables. A Andrés y Óscar, gracias por los momentos de distracción, cuando eran tan necesarios. Gracias también a Natali, Manuela y María Fernanda, por su compañía y apoyo en esta etapa final. Agradezco a mis compañeras de Fonoaudiología Karol y Lina, por brindarme su amistad, sus consejos y su ayuda incondicional. A Amparo I. Huertas, infinitas gracias por su guía, no solamente durante este trabajo, sino también por la manera en que influyó mi vida profesional. Por último, gracias a la Universidad del Valle, mi Alma Máter, por aceptarme y convertirme en la profesional que soy hoy en día.

*Natalia Vásquez Niño*

## **Resumen**

A pesar de que la traducción ha experimentado una lenta rehabilitación en el aula de L.E. gracias a la aparición de los enfoques comunicativos, nocionales-funcionales, la reticencia hacia un uso consciente de la traducción en el aprendizaje y en la enseñanza de lenguas extranjeras aún sigue latente. Esta monografía se propone presentar los resultados del estudio exploratorio sobre las propuestas del uso de la traducción pedagógica en un lapso de 30 años, con el fin de abogar por la inclusión de esta herramienta en la formación profesional en didáctica de las lenguas extranjeras, dado que se evidenció un uso recurrente pero poco sistematizado de la traducción pedagógica de manera que la traducción y la didáctica compartan la misma dimensión pedagógica.

**Palabras claves:** traducción, traducción pedagógica, gramática del sentido, didáctica.

## **Introducción**

La traducción se ha considerado durante las últimas décadas como una parte fundamental e inseparable en la enseñanza de lenguas extranjeras, pues es indiscutible que esta hace parte de las interacciones sociales, culturales y afectivas que le permiten al ser humano comprender e interpretar el mundo que lo rodea. No obstante, la traducción se comenzó a excluir de las clases de lengua extranjera con la llegada de los métodos directos y de las teorías conductistas de la época. A pesar de ello, la concepción de la traducción tuvo un cambio positivo, puesto que el uso de la lengua materna comenzó a incluirse en el aprendizaje de una lengua extranjera (L.E.) debido a la aparición del enfoque comunicativo a finales de los años sesenta e inicio de los años setenta.

Ahora bien, a pesar de que esta percepción de la traducción cambió, es evidente que no ha tenido usos pedagógicos pertinentes y significativos, puesto que al remitirnos a nuestro curso de investigación en el aula y a la etnografía realizada, encontramos que muchas de las aulas de L.E. hacen uso de la traducción limitándose a hacer equivalencias. En otras palabras, no se hace una sistematización de esta herramienta y, por ende, nos proponemos explorar la posibilidad de que se haga esta sistematización para obtener resultados satisfactorios a través de la utilización de la traducción como herramienta didáctica.

Es por eso que este trabajo se propone hacer una exploración en las propuestas del uso de la traducción en clase de L.E. que diferentes autores han realizado durante los últimos 25 años. A la luz de estas propuestas, analizaremos los diferentes usos de la lengua materna y de la traducción en diferentes contextos de enseñanza de lenguas extranjeras (cursos de literatura de la

licenciatura y los respectivos contextos de práctica docente de las autoras de este trabajo). Finalmente, los análisis realizados podrán servir como precedente para los futuros profesionales y licenciados en L.E., en cuanto a la inclusión de la traducción como quinta habilidad en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, así como el recurso de esta herramienta en sus prácticas docentes.

En la fase inicial de esta investigación se observaron tres aulas de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle para averiguar la viabilidad o presencia de este fenómeno en la clase de L.E. En la segunda fase, al evidenciar que, en efecto, sí se recurre al uso de la traducción en clase, se continuó con las observaciones en los dos contextos de práctica docente de las investigadoras.

En este documento se exponen el problema de investigación, los objetivos que buscarán dar solución al problema planteado, la justificación, los antecedentes trabajos previos tanto a nivel nacional como internacional, el marco conceptual de referencia, la metodología empleada, así como los participantes y el contexto, los análisis de la utilización de la lengua materna y las explicaciones en las que se recurre a la traducción en los cursos de la práctica docente y en la experiencia propia; presentaremos las propuestas de diversos autores. Por último, expondremos las conclusiones que este estudio exploratorio nos permite plantear y que esperamos que les permitan a futuros investigadores ampliar esta investigación.

## 1. Problema de investigación

Aunque la traducción ha vivido progresivamente un lento resurgir en el aula de L.E., en comparación con su vertiginoso descenso con la llegada de los métodos directos y del paradigma estructural, aún es objeto de estigmatización y de rechazo por parte de muchos docentes de L.E. Muchos consideran que la utilización de la lengua materna y de la traducción no le permite al estudiante desarrollar todas las habilidades necesarias en la lengua extranjera y, además, minimiza su exposición a ella. Algunos autores (Germain, 1993) afirman que este resurgir se dio a partir del enfoque comunicativo y del auge de estudios enfocados en la traducción. Sin embargo, la reticencia hacia un uso sistematizado de esta herramienta en el aprendizaje y en la enseñanza de lenguas extranjeras, además del rechazo hacia el método gramática-traducción, hizo que la lengua materna estuviera totalmente relegada durante décadas (Lopriore, 2006). Actualmente, de acuerdo con Pintado (2012, p. 176), “*translation is generally better accepted despite a general lack of methodology in its implementation*”<sup>1</sup>, lo que quiere decir que hoy en día sí existe un espacio para la traducción en el aula de lengua extranjera, sin embargo es una herramienta que se podría explorar y explotar más.

En nuestra experiencia en investigación en el aula, hemos evidenciado que un gran número de clases de L.E. se dictan en español a nivel escolar y, además, muchas de las consignas dadas se remiten a la traducción en términos de “traducir este párrafo”, “¿cómo se dice esta palabra del español en inglés/francés?”, etc. Consideramos que el uso de la traducción en sí no es

---

<sup>1</sup> Traducción propuesta por las autoras de este trabajo: “La traducción es generalmente mejor aceptada de lo que se espera a pesar de la falta de metodología en su implementación”.

perjudicial pero podría hacerse más sistemático, metódico y explícito tanto para el profesorado como para el estudiantado, pues, de acuerdo con Newmark (1984, citado en Hernández, 1996, p. 249) “el gran defecto [del método gramática-traducción] no es que fuera un mal método sino que no dejaba espacio para nada más y en conjunto lo que se enseñaba era mala gramática y mala traducción”.

Por lo anterior, esta investigación se propone explorar las propuestas de la implementación de la traducción con fines pedagógicos con el fin de analizar su uso en dos aulas de FLE, en el marco de la práctica docente de las investigadoras.

### **1.1. Preguntas de investigación**

¿Cuáles son las propuestas pedagógicas que se han elaborado para incluir la traducción en el aula de L.E. durante un lapso de 30 años?

¿Qué tipos de traducción como herramienta de enseñanza se presentan en los cursos de literatura IX de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle y en nuestros contextos de práctica docente en el Colegio Alemán y la Alianza Colombo Francesa de Cali?

¿Es posible abogar por la rehabilitación del uso de la traducción como herramienta didáctica en los cursos de L.E.?

## **2. Justificación**

En primer lugar, esta investigación busca ampliar los conocimientos existentes en cuanto al uso de la traducción en el proceso de enseñanza de L.E., puesto que durante la primera fase de la investigación (agosto de 2014 a junio de 2015), no encontramos trabajos que abordaran este tema en el Centro de Documentación de nuestra Escuela. No obstante, en el segundo semestre del 2015 se socializaron dos trabajos de grado enmarcados en esta área. La traducción parece ser el objetivo de trabajo de muchos estudiantes de la Licenciatura al llegar al trabajo de grado, bien sea porque no quieren ser docentes o porque consideran que traducir es fácil y que no requiere de una gran formación. Esta situación nos llevó a querer indagar a profundidad sobre la naturaleza y posibles usos de esta herramienta.

En segundo lugar, este trabajo aportará bases teóricas y metodológicas sobre la implementación consciente y con fines pedagógicos de la traducción a los licenciados en lenguas extranjeras ya en ejercicio y a futuros docentes de lenguas.

De igual manera, consideramos que la traducción necesita seguir viviendo una rehabilitación y reinserción positiva en la clase de L.E., pues ha sufrido durante mucho tiempo una estigmatización generada por el auge de diversos métodos de enseñanza de lenguas, a causa de lo que algunos teóricos como Noam Chomsky y Stephen Krashen (en Lopriore, 2006) consideraron como “interferencia lingüística”, lo que le atribuyó a la traducción una connotación negativa y de carácter invasor.

Además, creemos firmemente que, con base en nuestra experiencia como aprendices de lenguas extranjeras, se puede llegar a un conocimiento profundo de la L.E., a través de una reflexión metalingüística y contrastiva con la lengua materna.

Por otra parte, sabemos que existen aspectos lingüísticos y culturales, hoy en día indispensables en el aprendizaje de una L.E., que no pueden ser traducidos con exactitud de una lengua a otra, es decir, que no presentan equivalencias. Por consiguiente, buscamos concientizar a estudiantes y profesionales del área sobre el uso benéfico de esta herramienta.

Por último, además de contribuir a la culminación de nuestros estudios superiores como futuras Licenciadas en Lenguas Extranjeras, este trabajo nos permitirá comprender las diversas cualidades de la traducción como herramienta relevante en la enseñanza de L.E., satisfaciendo no sólo nuestro interés personal sobre la traducción, sino también aquel propio de la naturaleza de nuestro programa de estudios concerniente a la enseñanza y aprendizaje de inglés y francés como lenguas extranjeras.

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo general**

- Determinar tendencias del uso de la traducción pedagógica en la enseñanza de L.E. a través de la exploración de propuestas del uso de esta herramienta en un lapso de 30 años y de los usos registrados en cuatro contextos observados.

#### **3.2. Objetivos específicos**

- Identificar los usos pedagógicos de la traducción basándonos en propuestas de diversos autores.
- Describir los usos de la traducción en los cursos observados y en nuestro ejercicio docente en los contextos de práctica.
- Abogar por la rehabilitación de la traducción como herramienta didáctica en los cursos de L.E. a través de la identificación de las propuestas en un lapso de 30 años y la descripción de los usos de esta herramienta desarrollados en este trabajo.

#### **4. Antecedentes**

A continuación se presentarán algunos trabajos de investigación en torno a la utilización de la traducción como herramienta en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una L.E. Resulta pertinente mencionar que, si bien se realizó una búsqueda exhaustiva de trabajos enmarcados en esta área durante aproximadamente seis meses, la dificultad para encontrarlos fue bastante notoria.

Se hizo una búsqueda de trabajos investigativos a nivel local (en el Centro de Documentación de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle), a nivel regional y nacional (en repositorios digitales de las diferentes universidades que ofrecen el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras y afines), y a nivel internacional. Tras esta búsqueda preliminar, se evidenció una escasez de trabajos de grado que abordaran la temática antes descrita. No obstante, durante el segundo semestre de 2015, fase final de nuestra investigación, se hallaron trabajos a nivel local e internacional.

##### **4.1. A nivel local**

En agosto de 2015 se socializaron dos trabajos de grado. En el primero de ellos, Álava (2015) llevó a cabo una investigación de tipo cualitativo etnográfico, con el objetivo principal de examinar y describir los diferentes usos de la traducción en la enseñanza de lenguas, particularmente del francés, en el programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle. Este trabajo se dividió en tres etapas: elección de la muestra (observaciones de las clases, encuestas y entrevistas a profesores), recolección de datos (20

observaciones repartidas en tres niveles diferentes: básico, intermedio y avanzado) y análisis de los datos recogidos.

Álava (2015) concluyó que la traducción como herramienta de enseñanza sí era utilizada en su contexto específico de investigación, particularmente para la resolución de dudas de los estudiantes y para contrastar la lengua materna y la extranjera a la hora de explicar conceptos o temas gramaticales. Además, a través de las diferentes encuestas y entrevistas realizadas a algunos docentes, se percató de que el uso de la traducción se presenta en todos los niveles de aprendizaje de la lengua (básico, intermedio, avanzado), sin importar la edad de los aprendices, aunque se practica, de acuerdo con esta autora, sin mucho conocimiento fundamentado por parte de los docentes. Por último, la autora de esta investigación consideró importante incluir la sistematización de esta herramienta en los currículos de los programas de formación de licenciados en lenguas extranjeras, de tal manera que los docentes sean conscientes de sus beneficios.

Por otro lado, Rodríguez (2015) diseñó una secuencia didáctica enfocada en la traducción como herramienta para desarrollar la comprensión de textos escritos de los estudiantes de los cursos de *Lectura de Textos Académicos en Inglés II* de la Universidad del Valle. Este trabajo tuvo un enfoque cualitativo en el que el autor adoptó un rol introspectivo, por lo que también se trató de una investigación-acción.

Esta investigación se constituyó, principalmente, de cuatro partes: en la primera parte el autor realizó observaciones durante todo un curso de *Lectura de Textos Académicos en Inglés II*, con el fin de identificar el problema de la investigación y la metodología utilizada en el curso. Durante el semestre siguiente, el autor realizó de nuevo varias observaciones en el mismo curso

pero con población diferente, esta vez para establecer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes que tomaron esta materia y lograr identificar los objetivos de aprendizaje y contenidos del curso. Para la tercera parte de este trabajo, el autor decidió utilizar textos auténticos en el proceso de enseñanza que estuvieran estrechamente ligados con los contenidos del curso. Finalmente, desarrolló y aplicó la secuencia didáctica con sus respectivas actividades, tomando en cuenta las necesidades del curso.

A manera de conclusión, el autor retomó cada objetivo y compartió los resultados obtenidos. Para el primer objetivo, el autor concluye, en cuanto a las necesidades comunicativas y lingüísticas de los estudiantes, que estos querían mejorar la comprensión de textos en inglés para fines académicos. El segundo objetivo buscaba que el autor usara textos auténticos y que estuvieran ligados al área de conocimiento de los estudiantes. Como el curso no era homogéneo en lo que a las carreras se refiere, el autor concluye que es necesario llegar a un punto de equilibrio para los temas entre los integrantes del grupo. El tercer y cuarto objetivo hacían referencia al diseño y aplicación de la secuencia didáctica respectivamente. Luego de la aplicación, el autor se percató de que los estudiantes preferían el estudio de textos auténticos que fueran pertinentes para su área de conocimiento, puesto que estos tenían características que les ayudaban a la comprensión, tales como elementos inter y extratextuales usando un lenguaje académico y natural, y el conocimiento del contexto comunicativo del texto y del autor; este análisis textual ayudó a que el estudiante consiguiera una mejor traducción.

## 4.2 A nivel internacional

Lavault (1985), profesora de inglés a nivel de la educación secundaria y profesora de francés en Inglaterra y Estados Unidos a nivel escolar y universitario, con experiencia en traducción, propuso un trabajo de inclusión de la traducción pedagógica en la didáctica de lenguas extranjeras, a partir de las prácticas y las teorías de la Escuela Superior de Interpretes y de Traductores de París, con el fin de profundizar el papel de la traducción en didáctica de las lenguas extranjeras.

Lavault (1985) retoma en su propuesta de categorías de traducción aquellas propuestas por Jakobson, a saber: la *traducción intralingual*, *traducción interlingual* y *traducción intersemiótica*. Esta autora diseñó un cuestionario basado en cuatro grandes temas: la traducción explicativa, la versión de textos estudiados en clase, la traducción como herramienta de evaluación, y el profesor traductor. Este cuestionario se aplicó a 15 profesores de formación universitaria, aunque no se especifica si tuvieron algún tipo de especialidad. Mediante este cuestionario, se encontró que en promedio los profesores usan la L.E. en un 80%, aunque afirman que el uso de esta podría ser del 100%, pero por razones de eficacia, no se utiliza la lengua extranjera durante toda la sesión.

En cuanto a la *traducción explicativa*, desde el léxico y la gramática, se encontraron diversas situaciones para recurrir a esta herramienta. En el léxico, hay *traducción explicativa* cuando al dar la traducción “de entrada” de una palabra, existe alguna ambigüedad entre el significado de la palabra en la lengua extranjera y en la lengua materna. Se utiliza también la *traducción explicativa* cuando los estudiantes no entienden una explicación intralingüe (en la lengua extranjera), así que el profesor tiene la opción de dar la traducción “de entrada” (si la

palabra es muy relevante para la clase), o podría solamente explicar el significado de la palabra de manera global y luego de haber traducido todo un documento. Se encontró, además, que al encontrar falsos cognados en un texto, el profesor también hacía uso de la *traducción explicativa*, para evitar que el estudiante cayera en una equivalencia errónea.

Con respecto a la *traducción explicativa* desde la gramática, la gran mayoría de profesores estuvieron de acuerdo en que se podrían usar las estructuras de la lengua materna para enseñar la gramática de la lengua extranjera con el objetivo de comparar y contrastar. Por otro lado, en cuanto a la manera en que la gramática se debe introducir en clase, sólo un profesor afirmó usar la lengua materna para anunciar el tema gramatical que se iba a presentar, otros presentan la gramática desde el punto de vista inductivo y algunos la presentan mediante ejercicios y no mediante teoría.

En relación con la traducción oral de textos estudiados en un curso de L.E., se encontró que los profesores utilizan este tipo de traducción al haber estudiado un texto específico durante varias sesiones, para terminar dando una explicación en español sobre el mismo; esto con el fin de que los estudiantes aclaren posibles dudas que surgieron durante el estudio del texto en la L.E. Además, es posible que este momento de traducción, sea el único momento en que estudiantes menos diestros en el aprendizaje de L.E., logren entender de qué se trataba el texto. Finalmente, a manera de discusión, varios profesores propusieron un ejercicio diferente para llevar a cabo este tipo de traducción; algunos pidieron a estudiantes la traducción del texto, otros pidieron preparar la traducción de un pasaje corto del texto trabajado y otros, por el contrario, estaban en desacuerdo con ejercicios de traducción en el salón de clase.

Por otra parte, la autora encontró dos maneras de utilizar la traducción como herramienta de evaluación: la versión y el tema. La primera busca evaluar el lenguaje escrito en la L.E. del estudiante, ya que debe traducir desde su lengua materna; esta no es muy popular entre los profesores entrevistados. Por otro lado, el tema es considerado como una excelente herramienta de evaluación, puesto que los profesores diseñan un ejercicio gramatical, basándose en estructuras lingüísticas que los estudiantes aprendieron recientemente. Se puede hacer la distinción entre tema gramatical o tema de iniciación, que incluye, además de la gramática, vocabulario y aspectos lingüísticos y tema de aplicación que incluye figuras idiomáticas.

Por último, en el apartado “profesor como traductor”, solamente tres profesores de quince consideraron que la traducción hace parte de su rol como maestro. De igual manera, se realizó un recuento de los principales usos de la traducción según el cuestionario. Se encontró que la traducción se usaba principalmente para asegurar la comprensión de un texto, controlar los conocimientos lingüísticos de un estudiante, realizar contrastes entre la lengua materna y la lengua extranjera, perfeccionar el conocimiento del estudiante de la L.E., evaluar y mejorar la lógica y la claridad de expresión de los estudiantes, verificar y corregir el francés, aprender la belleza de un texto literario, desarrollar la iniciativa y la creatividad y, por último, aprender a traducir.

Continuando con las referencias internacionales, Salgueiro (2013) desarrolló su tesis de maestría sobre el uso de la traducción en la clase de español como L.E. El propósito de esta investigación era analizar los usos de varias actividades de mediación lingüística como la traducción, entre otras, en la clase de lenguas extranjeras.

Para ello, la autora dividió su trabajo en dos partes. En la primera parte, Salgueiro (2013) presenta el marco teórico de la investigación el cual gira en torno al rol que la lengua materna y la traducción han desempeñado en los diferentes métodos de enseñanza de L.E. Posteriormente, se presentan las diferentes acepciones que el término *traducción* tendrá en dicho trabajo, además de lo que se entiende por *proceso traductor* y por *competencia traductora*. Luego se analizó la traducción en relación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCRL) y lo que este documento define como *mediación lingüística*. Para finalizar la primera parte de este trabajo, concerniente a la conceptualización teórica, se presentaron las críticas y negativas frente al uso de estas actividades de mediación lingüística en el aula de clase y las actividades que podrían incluirse para su desarrollo. En la segunda parte de la investigación, tomando en cuenta la parte práctica, la autora propone un conjunto de propuestas didácticas, nueve en total, pensadas para incluir estas actividades en diferentes contextos.

A continuación, presentaremos el marco conceptual de referencia que respaldó nuestra investigación.

## **5. Marco conceptual de referencia**

A partir de la revisión de la literatura propia del tema, fue posible identificar conceptos fundamentales involucrados con la traducción pedagógica. El primero de ellos es el concepto de traducción, del cual se desarrollaron varias definiciones, para luego exponer los tres tipos de traducción planteados por Roman Jakobson que se emplearán repetidamente a lo largo de este trabajo. Seguidamente se identificará el concepto específico de traducción pedagógica, comparándolo con la traducción profesional, con el fin de clarificar esta diferencia fundamental y, así, permitirle al lector una mayor comprensión del propósito de esta investigación. Posteriormente, se presentará un breve recorrido histórico del uso de la traducción como herramienta didáctica en diferentes métodos de enseñanza de L.E. Por último, se cerrará este apartado con el concepto de mediación lingüística, vital en la concepción e inserción de la traducción en la enseñanza de lenguas durante los últimos años.

Es necesario aclarar que por cuestiones relacionadas con la traducción y al no ser el campo de nuestra especialización las definiciones de traducción las dejamos en su versión original pues consideramos que su traducción podría sobrepasar nuestra competencia en este campo y, sobre todo, porque este trabajo va dirigido a un público que conoce el inglés y el francés.

## 5.1 Traducción

En primer lugar, presentaremos una recolección de definiciones del concepto de traducción con el ánimo de ilustrar la variada terminología que profesionales (filólogos, traductores, didactas, entre otros) han trabajado al respecto. Lo anterior para ir más allá de una definición de diccionario. Para ello, iniciaremos presentando la definición que Hurtado (2001) hace de traducción: “*Proceso interpretativo y comunicativo que consiste en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua y que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada*” (2001, p. 643).

Hurtado (2001) propone una clasificación de la traducción y distingue entre los métodos de traducción (según el método traductor empleado), las clases de traducción (según la naturaleza del proceso traductor en el individuo), los tipos de traducción (según el ámbito socioprofesional) y las modalidades de traducción (según el modo traductor). Retenemos de esta clasificación solamente las clases de traducción: traducción natural, traducción profesional, aprendizaje de la traducción profesional, traducción pedagógica, traducción interiorizada, traducción explicativa, traducción directa y traducción inversa.

Por otra parte, García-Medall (2001) ilustra las modalidades que se deben tomar en cuenta a la hora de tomar la traducción como instrumento y/o habilidad pedagógica en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

| a. Versión                                                                                                                                                                                       | vs. | Traducción |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------------|
| (Lavault, 1985; Puren, 1988; Sánchez Pérez, 1992; Fernández Fraile, 1995;). Versión <i>versus</i> traducción es distinción basada en el componente gramatical que es objeto del ejercicio: en la |     |            |

versión, el componente morfológico (Recte Loquendi), en la traducción el componente sintáctico a través de la estilística (Bene Loquendi). Es propio del método gramática-traducción, pero sigue vigente de modo explícito o implícito en muchos estudios contrastivos y en manuales clásicos de traducción (Pérennec, 1994; Sánchez Pérez, 1992; Vinay & Darbelnet, 1958).

| <b>b. Traducción interiorizada</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <b>vs.</b> | <b>Traducción explicativa</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-------------------------------|
| (Hurtado Albir, 1987). Traducción explicativa versus traducción interiorizada:<br><br>se basa en (a) la contrastividad realizada por el profesor de modo concreto, deliberado y consciente (explicativa) frente a (b) el esfuerzo traductor del alumno frente a su L1 en el proceso de aprendizaje de una L2 (interiorizada) (Hurtado Albir, 1987). |            |                               |

| <b>c. Traducción directa</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <b>vs.</b> | <b>Traducción inversa</b> (Arbuckle, 1990: Kelly, 1997). |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------------------------------------|
| Fundado en el punto inicial y final del código empleado. La traducción directa parte de la L2 para acabar el proceso traductor en la L1 (se supone más sencilla dada la mayor competencia del alumno en su lengua materna). La traducción inversa suele aconsejarse sólo en los últimos estadios del aprendizaje de L2, cuando la competencia en esta segunda lengua es más que aceptable (aun así su aplicación se contempla con muchos reparos). |            |                                                          |

| <b>d. Traducción Explicativa</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <b>vs.</b> | <b>Traducción Interlingual</b> (Zurita, 1997) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|-----------------------------------------------|
| Traducción explicativa versus traducción interlingual: está anclada en el protagonismo del profesor (que plantea problemas nocionales y pragmáticos) frente a la traducción interlingual, basada en lo que efectivamente traduce el alumno al emplear una L2 (en nivel inicial, medio, superior y de perfeccionamiento) (Zurita, 1997). |            |                                               |

El trabajo de este García-Medall (2001) nos permite conocer otros autores que han estudiado este tema en relación con la enseñanza de las lenguas los cuales serían interesantes de

conocer, pero que no son pertinentes para el desarrollo de nuestro trabajo. Las referencias ilustran el interés que despierta la traducción en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Oustinoff (2011) hace un breve análisis sobre la etimología de la palabra *traducción*:

Comprender los procesos en juego en la traducción es esencial dado el lugar que ella ocupa en el seno de nuestras culturas, y lo que ha sido desde la antigüedad. En este sentido no deja de ser interesante acordarse de que la palabra traducción misma suplantó en francés a la de « translation » (que sí conservó el inglés), la cual se derivó del latín *translatio* (“desplazamiento”), que se utilizaba en la Edad Media como “transferencia de conocimientos” (*translatio studi*) de Grecia hacia Roma, luego de Roma hacia el mundo cristiano: sin la traducción no existe transmisión extendida del saber, tanto ayer como hoy.)<sup>2</sup>

Oustinoff (2011) plantea así mismo que con la aparición de la lingüística y su descripción de las lenguas en términos de “sistema de signos” fue inevitable que la noción de traducción se considere como una operación fundamental del lenguaje.

Pour le linguiste comme pour l’usager ordinaire du langage, le sens d’un mot n’est rien d’autre que sa traduction par un autre signe qui peut lui être substitué, spécialement par un autre signe “dans lequel il se trouve plus complètement développé”, comme l’enseigne Pierce, le plus profond investigateur de l’essence des signes.

En este sentido Roman Jakobson va a jugar un papel muy importante al distinguir tres tipos de traducción.

---

<sup>2</sup> Traducción del extracto original propuesto por las autoras: « Comprendre les processus en jeu dans la traduction se révèle essentiel vu la part qu’elle occupe au sein de nos cultures, et ce qui depuis l’Antiquité. À cet égard, il n’est pas inintéressant de se rappeler que le mot même traduction a supplanté en français celui de « translation » (que l’anglais a conservé), lui-même venant du latin *translatio* (« déplacement »), qui en était venu, au Moyen Âge, à s’appliquer au « transfert des connaissances » (*translatio studi*) de la Grèce vers Rome, puis de Rome vers le monde chrétien : sans la traduction, pas de transmission étendue du savoir, hier comme aujourd’hui ». Oustinoff, 2011, p. 9.

## 5.2 Categorías de traducción según Roman Jakobson

Partiendo de la idea de que un signo puede llegar a tener varias interpretaciones, encontramos que Jakobson (1975 [1963]) propone tres categorías de traducción; la primera se denomina *traducción intralingüística*, la cual propone reformular un concepto valiéndose de otros signos de la misma lengua, generalmente mediante sinónimos (aunque es probable que este sinónimo no de una equivalencia completa del primer concepto); le sigue la *traducción interlingüística* la cual propone interpretar un concepto de una lengua mediante los conceptos de otra. Esto es lo que se conoce como traducción propiamente dicha, no obstante hay que considerar algunos inconvenientes, como la traductibilidad del concepto o que podría no haber una equivalencia de la palabra, por lo que se deben usar reformulaciones para explicar el concepto original; finalmente tenemos la *traducción intersemiótica*, la cual se basa en la interpretación de los signos verbales, mediante signos no-verbales. Para fines de esta investigación, encontramos más relevante el término *traducción interlingüística*, ya que este consiste en la traducción o interpretación de una lengua a través de otra.

## 5.3 Traducción profesional *versus* traducción pedagógica

Con el ánimo de contrastar los conceptos de traducción profesional y traducción pedagógica, presentaremos las definiciones propuestas por ocho autores al respecto. Estas definiciones se presentan, en su mayoría, en tablas y en su idioma original (bien sea español, inglés o francés).

- **Élisabeth Lavault (1985) « Traduction et didactique de langues »**

**Tabla 1.** Definiciones de traducción profesional y traducción pedagógica presentadas por Lavault (1985).

| <b>Traduction professionnelle</b>                                                                                                                                                       | <b>Traduction pédagogique</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Objectif :</b> transmettre intégralement le sens d'un texte que le traducteur comprend parfaitement.                                                                                 | <b>Objectif :</b> essentiellement didactique, c'est-à-dire que c'est une traduction dans la salle de langues,                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Rôles:</b> clairement définis : l'auteur, le public récepteur pas toujours définis et le traducteur qui est l'intermédiaire essentiel et unique sans lequel le message ne passe pas. | <b>Rôle de Récepteurs :</b> soit le professeur, soit la classe, dans les deux cas, un public restreint et familier.                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Communication :</b> à sens unique le public ne répond pas au traducteur, à l'exception des interprètes de conférence.                                                                | <b>Communication :</b> la traduction ne devient pas un fin mais un moyen, c'est-à-dire que ce qui importe est l'acte de traduire avec les différentes fonctions que cela remplit (acquisition de la langue, perfectionnement, contrôle de la compréhension et de la solidité des acquis, etc.) et pas le message ou le sens que le texte véhicule. |

- **Rosario Hernández (1996) La traducción pedagógica en la clase de Español Lengua Extranjera (ELE)**

**Tabla 2.** Definiciones de traducción profesional y traducción pedagógica presentadas por Hernández (1996).

| <b>Traducción</b>                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Traducción pedagógica</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| La autora no abarca el campo de la traducción profesional, sin embargo da una definición de traducción, de acuerdo con Brislin (1976), donde se afirma que: "Translation is the general term referring to the transfer of thoughts and ideas from one language (source) to another (target)" | En cuanto a la traducción pedagógica, la autora comparte esta definición: "podríamos definirla como una actividad didáctica cuyo objetivo es el perfeccionamiento de la lengua terminal a través de la manipulación de textos, análisis contrastivo y reflexión consciente."<br>Vemos entonces que la autora aborda la traducción pedagógica como una herramienta didáctica para aprender a redactar textos en la L2, comparando la L1, mas no desde la explicación. |

- **Joaquín García-Medall (2001) – La traducción en la enseñanza de lenguas**

Este autor ilustra las modalidades que se deben tomar en cuenta a la hora de tomar la traducción como **instrumento** y/o **habilidades pedagógicas** en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Tomaré las más pertinentes a nuestro trabajo de grado:

- Traducción pedagógica *versus* traducción profesional (de Arriba García, 1996a; 1996b; Pegenaute, 1996). Traducción pedagógica versus traducción profesional: es oposición que manifiesta el diverso grado de competencia estratégica (en términos comunicativos, interlenguaje) entre los aprendices de una L2 y los profesionales ante las dificultades que plantea la resolución de problemas lingüísticos y culturales a través de los textos. También se refleja en esta dicotomía el hecho de que se conceptúe la traducción como un instrumento didáctico o que se la considere un fin en sí misma. Es propio del método funcional-comunicativo (Pisarka, 1986; Lörcher, 1996; Arriba García, 1996a y 1996b; Pegenaute, 1996; Arbuckle, 1990).

- **Sara Cotelli (2008) Didactique de la traduction ou didactique des langues ? Mise en place hybride d'un cours de traduction anglais-français**

**Tabla 3.** Definiciones de traducción didáctica y traducción profesional presentadas por Cotelli (2008).

| <b>Traduction didactique</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Traduction professionnelle</b>                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elle parle sur traduction didactique, pas sur traduction pédagogique, et elle partage la définition de Delisle (2005) qui dit que la traduction didactique est un: « <b>exercice</b> de transfert interlinguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue ». | D'autre part, Delisle (2005) propose que la traduction professionnelle est un : « <b>exercice</b> pratiqué dans les écoles, instituts ou programmes de formation de traducteurs et conçu comme un acte de communication interlinguistique fondé sur l'interprétation du sens de discours réels. » |
| <b>Contexte :</b> classe de langue                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Contexte :</b> cursus de traduction.                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Compétences qu'elle permette d'acquérir :</b> linguistiques et civilisationnelles                                                                                                                                                                                                                         | <b>Compétences qu'elle permette d'acquérir :</b> méthodologiques et techniques pour l'autre.                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Textes sur lesquels on travaille :</b> tous types de textes, modes d'emploi inclus                                                                                                                                                                                                                        | <b>Textes sur lesquels on travaille :</b> essentiellement la littérature voire la presse                                                                                                                                                                                                          |
| <b>Le public visé :</b> professeur                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>Le public visé :</b> lecteurs inconnus                                                                                                                                                                                                                                                         |

- **Vanessa Leonardi (2011). “The Role of Pedagogical Translation. Chapter 3: Pedagogical Translation”**

**Tabla 4.** Definiciones de traducción pedagógica y traducción profesional presentadas por Leonardi (2011).

| <b>Pedagogical Translation</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <b>Professional Translation</b>                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>-When translation is used in a pedagogical environment, more specific in the ground of SLA and FLT then we can talk about pedagogical translation.</p> <p>- This tool however, has become more valid in the SLA classrooms as a tool to students to gain accuracy, clarity and flexibility, which is a statement that Duff (1989) defends.</p> | <p>-There is also the confusion between pedagogical translation and translation pedagogy; the former is the tool for teachers to teach a foreign language, whereas the latter refers to teach students how to become professional translators.</p> |

- **Lucía Pintado (2012) – The use of translation towards foreign language autonomous learning**

En su artículo, Pintado (2012) propone tres tipos diferentes de traducción, de acuerdo con los propuestos por De Arriba García (1996).

**Tabla 5.** Definiciones entre traducción interiorizada, traducción explicativa y traducción pedagógica presentadas por Pintado (2012), basadas en De Arriba García (1996).

| <b>Interior Translation</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Explicative Translation</b>                                                                                                                                                                   | <b>Pedagogical Translation</b>                                                                                                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>The language learner uses translation to understand the input and check whether the meaning inferred from the foreign language is correct. This is done usually by students at ab initio levels who have not yet acquired an internalized basic knowledge and whose cognitive processes need to develop further</p> | <p>The teacher in the language classroom decides to use translation as a means to save time and allow the students to access the meaning in the foreign language through their mother tongue</p> | <p>This is not a tool used by the student or the teacher in order to complete another exercise, task or explanation. It is an exercise in itself with a pedagogical value.</p> |

- Gülhanım Ünsal (2013) – « Traduction pédagogique et analyse des erreurs »

**Tabla 6.** Definiciones de traducción y traducción pedagógica presentadas por Ünsal (2013).

| Traduction                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Traduction pédagogique                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Ünsal cite beaucoup d’auteurs qui parlent sur la traduction en même, cependant il commence en donnant son perception sur la traduction. Il parle depuis le point de vu langagier, en disant que : « la traduction est donc liée aux comportements de compréhension et d’expression et on la comprend comme un exercice de recherche de correspondances entre deux langues ».</p> <p>Puis, il cite Cary (1994), et selon lui : « la traduction est une opération qui cherche à <b>établir une équivalence entre deux textes exprimés en deux langues différentes.</b> »</p> <p>Après, Ünsal nous montre les trois types de traduction selon Jakobson :</p> <p>« <b>La traduction intra-linguale</b> : c’est de transmettre un message oral en même langue en oral de façon différente.</p> <p><b>La traduction interlinguale</b> : c’est d’exprimer de nouveau un message oral en langue différente en oral.</p> <p><b>La traduction entre des signes</b> : c’est de définir encore une fois un message oral par l’intermédiaire d’un différent système de signe. »</p> <p>Suivante, on a Robinson (1997) qui affirme : « La traduction est considérée comme une <b>activité linguistique</b> réalisée <b>sur des textes</b>, et les principaux facteurs déterminant la traduction sont des structures d’équivalence abstraites, définies syntaxiquement et sémantiquement ».</p> <p>Selon Humboldt (2000) : « la traduction est <b>un travail</b>, non une œuvre. Le travail de traduction engage la langue, la culture et la nation. Humboldt ajoute que :</p> <p>« traduire est un travail, une interprétation et, en même temps, un acte de liberté, ouvrant l’accès à essentielle pour le commerce des langues autant que pour la diffusion des idées».</p> <p>Finalement, selon Cuq et Gruca : « la traduction n’est pas seulement une activité autonome, une activité interprétative dépassant le cadre de la langue, <b>mais aussi un concept didactique d’intervention.</b> »</p> | <p>Il ne donne pas une définition de traduction pédagogique, cependant l’auteur montre les types de traduction pédagogique qu’il existe. Ceux sont principalement <i>la version</i> et <i>le thème</i>.</p> <p>Avec <i>la version</i> on exige aux étudiants de « commuter un extrait de texte en langue étrangère en un extrait de texte en langue maternelle ».</p> <p>D’autre part, <i>le thème</i> c’est aussi un exercice écrit pour traduire de la langue maternelle à la langue étrangère. La pratique grammaticale est renforcée avec cet exercice.</p> <p>Du <i>thème</i> on a 3 sous-catégories traditionnelles et 1 « actuelle » :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>le thème grammatical</b>: il est constitué de phrases non liées et sert à vérifier les points de grammaire de la leçon.</li> <li>- <b>le thème d’imitation</b>: c’est un mini-texte fabriqué, proposé pour imiter les tournures du texte en langue étrangère étudiées dans la leçon.</li> <li>- <b>le thème littéraire</b>: c’est un extrait de texte authentique en langue maternelle, il est destiné à des étudiants avancés.</li> <li>- <b>le thème éclaté ou libéré</b>: c’est un exercice de traduction qui permet à l’apprenant de se servir de son savoir d’une manière plus libre et créative.</li> </ul> |

Gracias al anterior contraste sobre las diferentes definiciones del concepto de traducción en relación con la enseñanza de lenguas extranjeras podemos comprender que existe una variada terminología para referirse a la misma idea; es decir, para algunos autores los términos de *traducción profesional* y *traducción* remiten a hacer una equivalencia entre un texto en L1 y un texto en L2 (Hernández, 1996; Leonardi, 2010; Ünsal, 2013, entre otros). Ocurre lo mismo entre los conceptos *traducción pedagógica* y *traducción didáctica* (Cotelli, 2008; Pintado, 2012, entre otros). En general, para los autores la diferencia entre traducción pedagógica y traducción profesional es la misma, siendo la primera para la enseñanza de L.E., y la segunda para la formación de traductores profesionales.

A continuación presentaremos un apartado concerniente al papel de la traducción en diferentes momentos de la historia en cuanto a la enseñanza de lenguas.

#### **5.4 Papel de la traducción en los diferentes métodos y enfoques de enseñanza de lenguas extranjeras**

El papel de la traducción, bien sea como herramienta didáctica o como fin mismo de una clase de L.E., siempre ha sido objeto de discusión e, incluso, de polémica. Por lo anterior, y con el objetivo de ubicar al lector de este trabajo en el desarrollo que la traducción ha tenido a lo largo de la enseñanza de lenguas (vivas o muertas), se presentará un breve repaso histórico. Antes de iniciar con este repaso, resulta preciso aclarar que después de haber revisado varios documentos sobre la temática en cuestión, se encontró que la gran mayoría de autores inician, al momento de realizar el recorrido histórico, con el análisis del uso de la traducción y de la lengua materna

desde los métodos tradicionales. Es por ello que decidimos basarnos en el trabajo de Germain (1993)<sup>3</sup> para dar apertura a este apartado, pues este autor presenta resultados de lo que sucedió en épocas anteriores a los métodos tradicionales, épocas en las que también se enseñaban lenguas, sobre todo muertas, pero de las que no se habla con mucha frecuencia. Por otra parte, también resulta importante mencionar que este apartado se ha dividido en cuatro grandes momentos: el periodo anterior al método gramática-traducción; continuaremos propiamente con una breve descripción de la traducción durante la metodología tradicional. Posteriormente, presentaremos información correspondiente al método directo, para continuar con aquellos propios del paradigma estructuralista. Por último, expondremos lo sucedido con el advenimiento del enfoque comunicativo y de los métodos nocionales-funcionales.

En primer lugar, Germain (1993) plantea que incluso desde los siglos XVI y XVII, la traducción ya se utilizaba en la enseñanza de segundas lenguas. Para demostrarlo, recurre a la presentación de tres grandes intelectuales de estos siglos: Roger Ascham (1515-1568), humanista inglés; Michel de Montaigne (1533-1592) y John Locke (1632-1704), ambos filósofos reconocidos de la época. Por ejemplo, el primero de ellos presenta brevemente, en lo que fue su obra póstuma *The Schoolmaster*, los principios básicos y necesarios para la formación de niños y jóvenes de la nobleza inglesa. En cuanto a la lengua (griego y latín como segundas lenguas), aspecto fundamental en la vida de la corte, se hacía imperativo un “estilo” coherente con dicho estatus, en el que se otorgaba una “gran importancia a la cultura, a la sensibilidad y a la

---

<sup>3</sup> Con el objetivo de ampliar la información sobre los usos de la L1 en cada método o enfoque de enseñanza, se dispuso como **anexo 1** los aportes planteados por Germain, 1993. Al tratarse de transcripciones, dichos extractos se dejaron en la lengua original, a saber, francés.

elocuencia (término que refiere más a la precisión de la lengua que a su uso en público)”<sup>4</sup>. En la segunda parte de su obra póstuma, Ascham presentó seis técnicas pedagógicas en concordancia con los principios expuestos en la primera parte, a saber: la doble traducción, la paráfrasis o reformulación, la metafrase (o transformación de un texto poético en verso, y viceversa), el resumen, la imitación y la declamación.

La primera de estas seis técnicas es bastante reconocida y relacionada con este autor; consistía en traducir un extracto original (tomado de griego o latín) en la lengua extranjera (inglés) y, posteriormente, realizar de nuevo este ejercicio pero en sentido inverso, finalizando con una traducción hacia la lengua materna. Esta fue una de las técnicas que más recomendó ya que “a través de esta técnica de recurso a la lengua materna en la enseñanza del latín, pretendía crear conciencia en los alumnos de las estructuras y recursos de su propia lengua”<sup>5</sup>.

Sin embargo, los demás autores seleccionados para los propósitos de este trabajo y quienes se han dedicado a estudiar la traducción como herramienta didáctica en la enseñanza de lenguas extranjeras (cf. Cotelli, 2008; García-Medall, 2001; Lavault, 1985; Pinto de Cáceres, 1991; Salgueiro, 2013; Zaro, 2001, entre otros) coinciden en que los orígenes de la traducción como procedimiento oficial, se remontan a finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, con la aparición del método gramática-traducción, también conocido como método tradicional o *grammar-translation method*. Para Salgueiro, en este método de aprendizaje de lenguas, “la lengua materna del alumno constituye el sistema de referencia para el aprendizaje de la L2” (p.

---

<sup>4</sup> Traducción del extracto original, propuesta por las autoras de este trabajo: « ...il accorde une grande importance à la culture, à la sensibilité et à l'éloquence (terme qui réfère plus, à l'époque, au contrôle de l'usage de la langue qu'au parler en publique) ». (Germain, 1993, p. 71).

<sup>5</sup> Traducción del extracto original, propuesta por las autoras de este trabajo: « Par cette technique du recours à la langue maternelle de l'enseignement du latin, Ascham vise surtout à faire prendre conscience à l'élève des structures et des ressources de sa propre langue » (Germain, 1993, p. 72).

9), lo que implicaba, en la mayoría de los casos, una búsqueda de traducciones exactas y de equivalencias palabra por palabra que no se ajustaban a una situación de comunicación real. No obstante, de acuerdo con esta autora, es pertinente resaltar que los objetivos de este método constituían un esfuerzo por acceder a la literatura y a las obras clásicas de grandes autores, por lo que resulta comprensible que la lectura y la escritura representaran una mayor importancia tanto para los profesores como para los alumnos, en comparación con la producción y la expresión oral, además del componente cultural inherente en la enseñanza de lenguas. En palabras de Puren (1995), se trataba de satisfacer principalmente dos objetivos: el cultural, en cuanto al tan anhelado acceso a las obras de arte y obras literarias de la época; y el formativo, entendido como una suerte de “gimnasia intelectual” a la hora de cultivar el espíritu (p. 10).

Posteriormente, a inicios de los años 1900, surgió como respuesta a la presencia excesiva del método gramática-traducción, un grupo de métodos y enfoques que proscibieron el uso de la traducción en la clase de L.E., particularmente del uso de la lengua materna, por considerarla un factor de interferencia en el aprendizaje. Si bien el rechazo hacia la traducción se hizo evidente con la llegada de estos métodos naturales (denominación que refiere a la manera en que se aprende la lengua materna), este se agudizó con la llegada del método *Berlitz* o método directo. En este método, “el profesor imponía la lengua materna en la clase con el objetivo de regresar a una situación natural de aprendizaje por inmersión, al establecer una relación entre el objeto o la acción y el significante”<sup>6</sup> (Lavault, 1985). Sin embargo, Salgueiro (2013) afirma que a pesar de

---

<sup>6</sup> Traducción del extracto original, propuesta por las autoras de este trabajo: « Le professeur imposait la langue étrangère dans la classe afin de revenir à une situation naturelle d'apprentissage par immersion, en établissant un rapport direct entre l'objet (monté ou dessiné) ou l'action (dessinée ou mimée) et le signifiant étranger » (Lavault, 1985, p. 14).

este rechazo tan generalizado, se hacía uso de la lengua materna con mucha moderación para verificar el significado o introducir alguna palabra nueva. Por otra parte, Germain (1993) plantea que, si bien algunos métodos han prohibido en sus principios y postulados la utilización de la traducción y de la lengua materna en clase de L.E., esto nunca ha podido ejecutarse del todo pues la actividad de traducir, sea de manera mental, es un acto inherente en la vida del ser humano. En palabras de Ballester y Chamorro (1991), citando a Hurtado Albir (1987), no tiene sentido el prohibir el uso de la lengua materna o de la traducción en la clase de L.E. pues el estudiante siempre establecerá asociaciones de tipo interno entre el conocimiento que se le presenta como nuevo y sus conocimientos previos. Es aquí donde cobra mayor fuerza y sentido la diferenciación de los tipos de traducción presentada por Hurtado Albir (1987), quien afirma que aunque se intente eliminar la traducción explicativa<sup>7</sup> como recurso de enseñanza, el estudiante siempre estará en condición de apelar a la traducción interiorizada<sup>8</sup> a pesar de las restricciones impuestas.

Continuado con este recorrido, años después, los métodos estructuralistas (audio-lingüe y audio-oral, entre otros), considerados sucesores del método directo por conservar muchas de las características propias de este, continuaron rechazando el recurso de la traducción en clase de L.E., particularmente por la prelación en la enseñanza de las competencias orales por encima de las demás. Este rechazo continuo se reforzaba, igualmente, por la creación de hábitos en la enseñanza, que no dejaban espacio para nada más (Lavault, 1985; Salgueiro, 2013; Zaro, 1999) y

---

<sup>7</sup> Concepto planteado por Hurtado Albir (1987), citado en Ballester y Chamorro (1991) y refiere a al uso de la traducción por parte de los docentes para explicar algún concepto, palabra o expresión nueva.

<sup>8</sup> Este concepto, planteado por Hurtado Albir (1987), citado en Ballester y Chamorro (1991) corresponde a la traducción que realiza el estudiante para sí mismo frente a nuevos conceptos, asociándolos con su lengua materna.

por la concepción de la traducción como elemento que ralentizaba o interfería negativamente en el proceso de aprendizaje (Fries, 1945; Lado, 1957, citados en Demchenko, 2008).

Durante la década de los años setenta, con el advenimiento del enfoque comunicativo y de los enfoques nocionales-funcionales, todavía se conservaba una actitud reticente hacia la traducción, si bien algunos autores (H. G. Widdowson y H. H. Stern, citados en Zaro, 1999) admitían una postura más flexible frente al tema, al no tener una visión tan estricta sobre los supuestos propios de los métodos naturales, como el supuesto del monolingüismo, el supuesto naturalista, el supuesto del hablante nativo y el supuesto del mejor método (Cook, 2010, 2012, citado en Salgueiro, 2013). La idea de la flexibilidad, entendida como mayor aceptación hacia la traducción en clase de L.E., se refuerza con aportes de autores como Szeftlińska (2001), quien planteó que “el enfoque comunicativo pareció eliminar viejos prejuicios sobre la traducción como hábito perjudicial e inútil que impide el... lingüístico y la creación de condiciones naturales de aprendizaje...”<sup>9</sup> (p. 158).

Gracias al breve recorrido presentado anteriormente, resulta fácil comprender que la presencia de la traducción como herramienta de enseñanza de L.E. siempre ha estado sujeta a las necesidades y creencias propias de cada época. Después de haber sido protagonista durante muchos años como método único de aprendizaje de lenguas, el “reinado” de la traducción sufrió un vertiginoso descenso con la llegada de los métodos directos y del paradigma estructural. Solamente décadas después de haber vivido un rechazo tan generalizado le ha sido posible regresar a ocupar un lugar, en términos de Chevalier (1994), no tan glorioso como en sus inicios,

---

<sup>9</sup> Traducción del extracto original, propuesta por las autoras de este trabajo: « L'approche communicative paraît éliminer de vieux préjugés sur la traduction en tant qu'une habitude nuisible et inutile qui empêche le bain linguistique et la création de conditions «naturelles» d'apprentissage ».

pero sí mucho más importante y sin que ello deba representar un retroceso hacia los métodos tradicionales.

Después de haber repasado el recorrido de la traducción, presentaremos otro concepto igual de importante concerniente a la mediación lingüística que no será ampliamente desarrollado a lo largo del trabajo, pero sí introducido pues sin mediación no puede haber traducción.

### **5.5 Mediación lingüística y cultural**

De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2001), la mediación constituye una de las cuatro actividades de la lengua que un usuario o hablante pone en funcionamiento al enfrentarse al aprendizaje de una nueva lengua. Al igual que la *comprensión*, la *expresión* y la *interacción*, la *mediación* constituye una actividad que puede desarrollarse de manera escrita, de manera oral o de ambas maneras. Así pues, en este documento se define la mediación como la actividad que un usuario desempeña al servir como “un canal de comunicación (a menudo, pero no necesariamente, en distintas lenguas) entre dos o más personas que por un motivo u otro no se pueden comunicar directamente” (p. 60). También indica que algunas actividades de mediación pueden ser “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” (p. 85). Explicar que es de una lengua a otra, casi todo. El concepto de mediación hace parte del enfoque adoptado por el MCRL:

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario 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 proporciona 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 (Consejo de Europa, 2001, pp. 14-15).

Es, sobre todo en el capítulo 4 del MCRL, en donde se desarrolla con mayor precisión el concepto de mediación en lo relacionado con las actividades comunicativas de la lengua y las estrategias de mediación: “El uso de estrategias de comunicación se puede considerar como la aplicación de los principios metacognitivos: planificación, ejecución, control y reparación de los distintos tipos de actividad comunicativa: comprensión, expresión, interacción y mediación” (Consejo de Europa, 2001, p. 61).

En cuanto a las actividades de mediación, el hablante busca principalmente actuar como intermediario entre usuarios que, por diferentes razones, no pueden establecer una comunicación directa y efectiva. Para ilustrar lo anterior, presentamos las actividades y estrategias de mediación escrita y oral (Consejo de Europa, 2001, pp. 85-86):

### **Actividades de mediación oral**

- Interpretación simultánea (congresos, reuniones, discursos formales, etc.).
- Interpretación consecutiva (charlas de bienvenida, visitas con guías, etc.).
- Interpretación informal:
  - de visitantes extranjeros en el país propio;
  - de hablantes nativos en el extranjero;
  - en situaciones sociales y en intercambios comunicativos con amigos, familia, clientes, huéspedes extranjeros, etc.;

- de señales, cartas de menú, anuncios, etc.

### **Actividades de mediación escrita:**

- Traducción exacta (por ejemplo, de contratos, de textos legales y científicos, etc.).
- Traducción literaria (novelas, obras de teatro, poesía, libretos, etc.).
- Resumen de lo esencial (artículos de periódico y revistas, etc.) en la segunda lengua o entre la lengua materna y la segunda lengua.
- Paráfrasis (textos especializados para profanos, etc.).

### **Estrategias de mediación**

Las estrategias de mediación reflejan las formas de abordar las demandas del uso limitado de recursos para procesar la información y establecer significado equivalente.

- Planificación    Desarrollo de los conocimientos previos  
                          Búsqueda de apoyos  
                          Preparación de un glosario  
                          Consideración de las necesidades del interlocutor  
                          Selección de la unidad de interpretación
- Ejecución        Previsión: procesamiento de la información de entrada y formulación  
                          Del último fragmento simultáneamente en tiempo real  
                          Anotación de posibilidades y equivalencias  
                          Salvar obstáculos
- Evaluación      Comprobación de la coherencia de dos versiones  
                          Comprobación de la consistencia de uso
- Corrección      Precisión mediante la consulta de diccionarios  
                          Consulta de expertos y fuentes

En cuanto a la relación entre los textos y las actividades, (entre las cuales se contempla expresión, comprensión, interacción y mediación), la mediación incluye las actividades de traducción y de interpretación.

4.1. *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.

4.2. *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). Consejo de Europa, 2001, p. 97)

Ahora bien, Salgueiro (2013) analiza este concepto a profundidad, comparándolo con la actividad del traducir y encontrando que, sorprendentemente, si se asume la traducción como una actividad de mediación lingüística, entendiendo mediación como un proceso que puede ser interlingüístico o intralingüístico. Esta autora asume que “el tratamiento que se da a la mediación dentro del MCRL sigue siendo bastante restringido y limitado”, ya que las actividades de mediación escrita propuestas corresponden más a una formación profesional en el campo de la traducción que la que se requiere para la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Por otra parte, Salgueiro, citando a De Arriba y Cantero (2004), Dendrinos (2006, p. 18), define la mediación como una actividad corriente en la vida de toda persona, ya sea en el plano familiar como profesional. La autora argumenta que la mediación se gesta a través de actividades tan sencillas como “ayudar a un acompañante a comprender la carta de un restaurante no sólo “traduciendo” sino adaptándola a la comprensión del interlocutor (explicando los ingredientes y la forma de preparación, por ejemplo, o comentando su sentido cultural, en qué contextos se consume)” (p. 54). Es decir, el interpretar un hecho o una experiencia, se concibe como un acto de mediación.

Las definiciones de mediación aquí planteadas por Salgueiro y por el MCER (Consejo de Europa, 2001), guardan una estrecha relación con lo planteado por Jakobson (1981) al establecer la *traducción interlingüística* como uno de los tres tipos de traducción. Sin embargo, pareciera que al hablar de mediación en el MCER no se contempla realmente el mediar en una misma

lengua, el parafrasear, el interpretar, es decir, lo que para Jakobson sería una *traducción intralingüística* –sea en la lengua materna o en una lengua extranjera–, a pesar de que en el algún momento en ese documento se plantea que la mediación sucede “a menudo, **pero no necesariamente**, en distintas lenguas”. Esta idea se refuerza al ver la totalidad de las actividades consideradas por el MCER como de mediación, divididas en actividades orales y escritas.

## **5.6 Propuestas para la sistematización de la implementación de la traducción en los cursos de L.E.**

Han transcurrido 30 años desde la propuesta encontrada en la obra de Lavault (1985); las formas de comunicarse han evolucionado y la didáctica de las lenguas extranjeras se ha desarrollado alrededor del Marco Común de Referencia para las lenguas. La noción de *acción* y de *tarea* son componentes principales para la planeación y desarrollo de los cursos de lenguas extranjeras. En este apartado se reagruparon las propuestas que desde Lavault se han planteado para integrar la traducción en el aula de clase.

La exploración y presentación de las propuestas de los diversos autores consultados se hará mediante dos categorías (*propósitos y actividades y currículo*), establecidas de acuerdo con la naturaleza de las mismas y con el fin de evidenciar la progresión de los cambios y nuevas proposiciones. Esta progresión ha variado desde los enfoques basados en la gramática desde una perspectiva puramente lingüística, pasando por la llegada de los paradigmas nocionales-funcionales, hasta llegar a abogar por una gramática del sentido en un mundo plurilingüe como el actual.

## **5.6.1 Propuestas de propósitos y actividades de traducción en el aula**

### **5.6.1.1 Propuesta de Thomas (1995, citado en García-Medall, 2001)**

**5.6.1.2** Para Thomas, la traducción hace parte del enfoque comunicativo, ya que “no se trata de la búsqueda de correspondencias, sino del sentido”. El ejercicio que propone Thomas, es un ejercicio de reescritura, busca que el estudiante traduzca un texto de la L2 a la L1, pero cada traducción deberá llevar modificaciones en cuanto al registro de la lengua, público, receptor, etc., lo cual ampliaría sus habilidades de interpretación y crearía en el estudiante un sentimiento de independencia del diccionario.

### **5.6.1.3 Propuesta de Valero Garcés (1996, citado en García-Medall, 2001)**

Valero Garcés propone que el uso de la L1 para aprender una L2 puede tener fines bastante comunicativos; en total se sugieren tres ejercicios comunicativos: exposición de un tema en L2 que haya sido elaborado previamente en L1 (15 minutos), comparación y contraste de recursos en L1 y en L2 para actos de habla comunicativos, como informarse, pedir consejo, quejarse, agradecer algo, felicitar a alguien, etc. (con ejercicios específicos para cada tipo), empleo de textos paralelos en L1 y en L2, pero no idénticos, que compartan un mismo tema, que pueden ser informativos, de instrucciones, descriptivos, etc. Esta autora tampoco establece el nivel en el que se deben adaptar estos ejercicios, así que no se posee información sobre la incidencia del uso de la traducción en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **5.6.1.4 Propuesta de Zurita (1997, citado en García-Medall, 2001)**

Zurita hace una distinción entre traducción explicativa y traducción interlingual. De la traducción explicativa se desglosan dos tipos: el nocional y el pragmático, donde el primero es más contrastivo, hace referencia a palabras que no se conozcan en la L2, a los falsos amigos y a las reglas gramaticales contrastivas, mientras que el segundo se desarrolla en situaciones habituales del uso del signo y sus situaciones, relacionadas con los primeros momentos de aprendizaje de una L2. Este tipo de traducción (explicativa), debe ser utilizada por parte del profesor como un instrumento pedagógico. En cuanto a la traducción interlingual, esta herramienta es utilizada por los estudiantes, con finalidades diferentes de acuerdo con el nivel de lengua de cada uno.

Existen cuatro niveles: nivel inicial, nivel medio, nivel superior, nivel de perfeccionamiento. En el primero, el estudiante traduce casi todo lo que presencia en el aula de clase. En el nivel medio, el estudiante se limita a traducir algunas estructuras o expresiones idiomáticas que no conozca, aunque la traducción continúa pasando naturalmente. Para el nivel superior, el estudiante solamente recurre a la traducción cuando habla demasiado rápido o cuando no conoce algunas estructuras o palabras concretas en la L2. Finalmente, en el nivel superior, el estudiante solamente pedirá la traducción de alguna palabra específica, modismos o fraseología. De acuerdo con esta descripción, se podría concluir que el ejercicio de traducir es un proceso indirectamente proporcional a los niveles de los estudiantes; entre más alto sea el nivel de los estudiantes, menos necesitará de la traducción.

#### **5.6.1.5 Propuesta de Moreno García (1997, citado en García-Medall, 2001)**

Moreno García no considera que el enfoque ideal para aprender una lengua extranjera sea comunicativo sino cognitivista, puesto que son los rasgos lingüísticos los que nos permiten

interiorizar y sistematizar una lengua. La autora es de la opinión que la traducción es una herramienta muy útil, especialmente en los niveles básicos del aprendizaje, sin embargo insinúa que la traducción podría tener repercusiones a causa de la interferencia. No obstante, Moreno García propone una serie de interferencias que han podido ser resueltas a través de la traducción, en vez de explicaciones metalingüísticas largas y complicadas:

Estructuras hendidas

Sintagmas locales de dirección

Pronombres

Preposiciones y relativos

Tiempos verbales

Semántica léxica verbal divergente

Perífrasis verbales

Conjunciones

Subjuntivos

#### **5.6.1.6 Propuesta de Ünsal (2013)**

De acuerdo con Ünsal (2013), para poder implementar la traducción en el aula de L.E., es necesario que los estudiantes tengan una capacidad de análisis bastante desarrollada, una gran proficiencia de la L2, además de un conocimiento de los tipos existentes de documentos, para entender que no todos se pueden traducir de la misma manera.

Así pues, Ünsal propone un sólo método para que los estudiantes conozcan más a fondo la lengua; por ejemplo, el análisis de errores de orden léxico, la conjugación, entre otros.

Anteriormente, la concepción de error dentro de la didáctica de las lenguas tenía una connotación negativa en el aprendizaje; sin embargo hoy en día se concibe que el estudiante puede interiorizar mejor la L.E. a través de la reflexión de los errores.

Por lo anteriormente planteado, el autor propone a los estudiantes hacer una traducción a turco de un texto en francés; en este ejercicio Ünsal (2013) se centró en los errores de tipo ortográfico, léxico y gramatical. Un aspecto importante para resaltar en este caso particular concernía a las características del grupo; por ejemplo, una lengua común a todos los miembros del grupo (turco), una misma lengua extranjera primera (inglés), y una misma lengua extranjera segunda (francés). El autor logró darse cuenta de que existía una interferencia negativa en la ortografía en el aprendizaje de la lengua extranjera segunda, más específicamente la omisión de las mayúsculas para nombres propios. Sin embargo, estos errores no se consideraron muy significativos pues no afectaban el sentido de la comunicación. En cuanto a los errores de tipo gramatical, el autor encontró que la homonimia entre palabras de inglés y de francés evitaba recurrir al uso de diccionario. Finalmente, en relación con los errores de tipo gramatical, el autor encontró una falta de conocimiento sobre las conjugaciones verbales por parte de los estudiantes, tanto en la lengua materna como en la L.E.

Ünsal (2013) propone cinco ideas para incorporar la traducción en el aula de clase: en primer lugar, es necesario conocer las necesidades de los estudiantes, al igual que los aspectos subyacentes en el aprendizaje de una L.E. En segundo lugar y en relación con el docente, este puede utilizar el recurso del error a su favor, pues el permite conocer los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Igualmente, el docente debe motivar a los estudiantes a encontrar el equivalente correcto de la palabra, según el sentido del texto. Finalmente, el docente podría

profundizar en las teorías, métodos y técnicas de traducción para aplicarlas a sus actividades, mientras que el estudiante debería aprender a utilizar los diccionarios, tanto los bilingües como los monolingües; todo esto lo podrían realizar ambas partes como trabajo independiente.

#### **5.6.1.6. Propuesta de Ballester y Chamorro (1991)**

Para Ballester y Chamorro (1991), la traducción tiene una implicación didáctica para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Para demostrar esto, las autoras proponen tres puntos enfocados en la traducción como estrategia de aprendizaje. La primera de ellas es *la estrategia cognitiva*, en la que citan a Lavault (1985), quien sugiere que el alumno debe ser formado para interpretar, más que simplemente traducir, los enunciados tomando en cuenta las situaciones de comunicación para que ellos se den cuenta de que no todas las acepciones de las palabras son apropiadas y que se deben tener en cuenta para estas situaciones.

Le sigue la *traducción pedagógica*, donde se afianza lo anteriormente mencionado sobre el conocimiento de las situaciones de enunciación, viéndose reflejada la importancia del “use” y del “usage” que propone Widdowson, donde el primero se refiere al uso de la lengua en situaciones concretas y el segundo al conocimiento gramatical que el estudiante tiene (conocimiento que gracias a la traducción también se permite mejorar).

Por último, en el apartado de *la traducción explicativa*, las autoras proponen algunas situaciones donde el profesor podría utilizar este tipo de traducción, no sin antes agregar que el uso debe ser moderado y planificado con anterioridad, para decidir cuándo y cuando no utilizar la traducción. Es justificable que el profesor use la traducción explicativa al momento de:

- Enseñar el significado designativo de algunas palabras
- Traducir el empleo de la palabra
- Explicar los falsos amigos
- Utilizar recursos parafrásticos o ejemplificadores cuando se busca la comprensión inmediata.
- Dar instrucciones determinadas de actividades concretas para evitar ambigüedades
- Comprobar de manera rápida si se ha comprendido una determinada información.

#### **5.6.1.7 Propuesta de Puren (1995)**

Para Puren (1995) fue posible evolucionar del modelo tradicional y del modelo natural, gracias a la didáctica, considerada como la ciencia de lo artificial, y donde en el aula de clase se comenzó a tomar esta herramienta para realizar actividades basadas en múltiples dispositivos facilitadores y a la misma vez artificiales.

Ahora bien, si se toma la didáctica desde un punto de vista constructivista, se podría decir que a nivel de la metodología todo está permitido dentro del aula de clase, es decir que todo debe ser construido, concebido, explicado, justificado, negociado y controlado<sup>10</sup> (Puren, 1995) y que además, se debería llevar un nivel ético significativo dentro del aula de clase; siguiendo este orden de ideas, el profesor no tendría el derecho de prohibirle a los estudiantes el uso de la

---

<sup>10</sup> Du point de vue méthodologique, tout est permis. Ce qui ne signifie absolument pas que n'importe qui puisse s'autoriser soi-même à faire n'importe quoi n'importe comment n'importe quand avec n'importe qui, mais au contraire que tout doit être construit, donc conçu, expliqué, justifié, négocié et contrôlé (Puren, 1995, p. 11).

traducción en clase, especialmente a aquellos a quienes se les dificulta el aprendizaje de una segunda lengua, ya que tendrían como única herramienta de aprendizaje el poder traducir.

No obstante, para el autor el uso de la traducción se reduce a los acuerdos a los que lleguen el profesor y los estudiantes, sobre el tipo de usos de la traducción que se pueden realizar en el aula de clase.

A continuación se presentarán algunas actividades que Puren (1995) propone para trabajar la traducción en el aula de clase:

**Tabla 7.** Propuestas de Puren (1995) para el uso de la traducción en clase de L.E.

| Posibles funciones de la traducción en la didáctica de las lenguas |                                                                                                                       |                                                                                                                                                                         |                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                    | Actividades                                                                                                           | Objetivos                                                                                                                                                               | Tipo de traducción                                                                            |
| 1.                                                                 | Realizar una traducción “de entrada” de palabras, expresiones, frases o el texto (diálogo o texto escrito) en L2.     | Que los estudiantes comprendan el sentido de las palabras y de las expresiones, o el sentido literal de las frases o el sentido general del documento escrito           | Traducción con el objetivo de realizar una explicación semántica/literal                      |
| 2.                                                                 | Traducir o hacer traducir de entrada palabras, expresiones, frases o el texto después de haberlas explicado en la L2. | Controlar y asegurar la comprensión semántica/literal para aquellos que no comprendieron la primera explicación (en la L2)                                              | Traducción pedagógica, la cual apunta a los tipos de correspondencias más estrictos posibles. |
| 3.                                                                 | Hacer traducir expresiones idiomáticas o un texto en “buen francés”, previamente discutido en L2.                     | Ejercitar la expresión escrita en francés.<br>Verificar la comprensión profunda.                                                                                        | Traducción interpretativa,                                                                    |
| 4.                                                                 | Traducir o hacer traducir en francés una estructura extranjera.                                                       | Lograr que los estudiantes tomen conciencia del funcionamiento específico de la estructura de la lengua extranjera en contraste con la estructura de la lengua materna. | Traducción para comprender la conceptualización gramatical.                                   |
| 5.                                                                 | Hacer traducir en francés una serie de palabras extranjeras.                                                          | Que los estudiantes sean capaces de reconocer la regla gramatical en una estructura, interiorizar esta regla y aplicarla de manera consciente.                          | “Tema gramatical”                                                                             |
| 6.                                                                 | Traducir o hacer traducir en francés una serie de palabras extranjeras.                                               | Que los estudiantes tomen conciencia de la diferencia de distribución entre una L2 y una L1.                                                                            | Traducción con el objetivo de ayudar a la conceptualización lexical.                          |
| 7.                                                                 | Traducir en L2 palabras o                                                                                             | Abastecer a los estudiantes con los                                                                                                                                     | Traducción para ayudar                                                                        |

|    |                                                                                                                                                       |                                                                                                                               |                                                           |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
|    | expresiones francesas pedidas por los estudiantes.                                                                                                    | medios lingüísticos que consideren indispensables para sus necesidades de expresión.                                          | a la expresión de los estudiantes.                        |
| 8. | Proporcionarles a los estudiantes una lista con las palabras o expresiones útiles para el trabajo con un texto, o la traducción del documento entero. | Abastecer a los estudiantes con los medios lingüísticos o conocimientos culturales que eventualmente necesitarán              | Traducción para reforzar la expresión de los estudiantes. |
| 9. | Traducción de entrada y de manera intensiva dentro de un sentido o dentro de otro.                                                                    | Asimilación las estructuras de la L2 mediante la aplicación de las reglas correspondientes.                                   | Traducción de entrenamiento gramatical.                   |
|    |                                                                                                                                                       | Lograr que los estudiantes identifiquen situaciones auténticas profesionales o no profesionales de traducción en tiempo real. | Traducción simultánea.                                    |

#### 5.6.1.8. Propuesta de Hernández (1996)

Rosario Hernández (1996) parte de la idea de que algunos aspectos de la metodología de la traducción profesional son válidos al momento de hablar de la traducción como una actividad didáctica, sin embargo nunca se ha aplicado esta metodología a la traducción como herramienta pedagógica. No obstante, la autora retoma varios aspectos metodológicos de la traducción profesional para enseñar una lengua (en este caso el español como lengua extranjera).

La autora propone que la teoría más pertinente que se deriva de la traducción profesional para trabajar la traducción pedagógica es el enfoque pragmático de la traducción, ya que este está al tanto de las tendencias en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Sin embargo, propuestas de la teoría lingüística, la teoría sociolingüística y el método comparativo, no se deberían descartar de entrada, ya que se podrían usar elementos pertinentes para las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Hernández (1996) toma los dos procesos de la traducción profesional (la comprensión y el análisis) y los categoriza en cuatro fases, concernientes para la enseñanza de E/LE. La primera

de ellas son las *convenciones de forma*, es decir los aspectos formales de la lengua; la puntuación, letras mayúsculas, nombres propios, división de palabras, etc., como también las reglas gramaticales de la lengua, tomando como punto de referencia los contrastes entre la L1 y la L2. Le sigue el *análisis interpretativo*, en el que el estudiante debe tener en cuenta el contexto en el que el texto se desarrolla, con el fin de dar una buena equivalencia; para este proceso el alumno podría hacer uso del diccionario, pero al mismo tiempo no es ideal que dependa todo el tiempo del mismo y que sea consciente de las diversas acepciones semánticas de las palabras desconocidas, ya que podría encontrar “falsos amigos” o expresiones culturales que pueden traducirse de manera diferente. La tercera fase de los procesos de traducción es *el estilo*, que se refiere a la manera en que el texto está redactado tomando en cuenta el autor, el tema, el tipo de texto y el público al que va dirigido; para lograr expresar el estilo del texto, el traductor podría valerse de un cambio de registro, tiempos verbales, transposición de las palabras o de partes de la oración. Finalmente, la cuarta fase a tener en cuenta es la *organización textual*. Es importante traducir el estilo del autor, y es igual de importante darle una cohesión y coherencia al texto traducido, donde en la primera es importante que las frases y los párrafos se relacionen entre sí mientras que en la segunda es importante para que el texto tenga claridad y desarrollo.

Todas estas fases no tienen un orden específico, se podrían trabajar sin importar el orden de cada una. Es además conveniente que este tipo de actividad se realice con estudiantes adultos que tengan en común su L1, que además tengan un gran manejo de la L2 y que el objetivo de aprendizaje del grupo sea común para todos.

A manera de procedimiento, el profesor titular del curso podría trabajar con un texto entre 15 y 20 líneas y mediante el uso de la L2 explica algunos aspectos generales del texto,

como el autor, el tipo de texto, aspectos formales (gramática, puntuación, etc.), para finalmente realizar un resumen del mismo. A manera de tarea, los estudiantes realizan la traducción en sus casas con ayuda del diccionario bilingüe. Esta traducción se revisa en clase con base en las fases descritas anteriormente. Como continuación alternativa de esta actividad, el profesor podría entregar tanto la versión en la L1 como en la L2, y la tarea del estudiante será llegar a una nueva traducción en la L2.

#### **5.6.1.9. Propuesta de Süß (1997, citado en García-Medall, 2001)**

Süß propone cuatro modalidades para la enseñanza de y el aprendizaje de una L2. La primera modalidad es la *traducción gramatical*, en donde se traducen “breves unidades sintácticas de una cierta estructura que presente problemas de aprendizaje”. Le sigue la *traducción dirigida*, donde el estudiante lee un texto en su L1, pero responde a las preguntas del maestro en la L2. La *traducción directa* propone ejercicios de confrontación entre la L1 y la L2, es decir que el estudiante debe encontrar equivalencias de expresiones entre estas dos lenguas, donde se pueden trabajar algunos aspectos de la gramática, como las fraseologías, perífrasis verbales y colocaciones. Finalmente, *la comparación y crítica de traducciones ajenas*, propone dejar claras diversas funciones comunicativas predominantes y saber además que en las traducciones hay muchas equivalencias disponibles para la discusión entre los estudiantes.

Ya que Süß (1997, citado en García-Medall, 2001) no especifica en qué etapa del aprendizaje se podrían aplicar estas modalidades, así que García-Medall afirma que se pueden aplicar en cualquier nivel de aprendizaje de los estudiantes.

#### **5.6.1.10. Propuesta de Kelly (1997, citado en García-Medall, 2001)**

Kelly se propone trabajar con textos literarios o periodísticos, para no ahondar en temas tan especializados. El profesor deberá entregar el texto en la L1 del estudiante, se lee en clase y lo conservan. Al día siguiente, se discute su contenido en el aula de clase y caso seguido se le propone al estudiante que lo escriba en la L2. Se contrastan al menos dos versiones producidas por los estudiantes donde se deberá revisar la gramática, el léxico, la ortografía y la cohesión textual. Para terminar se comparará el texto traducido por los estudiantes y la traducción oficial del mismo. Esta propuesta busca la participación en masa de los estudiantes, además es guiado por el profesor pero se realiza la revisión conjuntamente. Para este caso, el autor tampoco especifica cuál es el nivel que deben tener los estudiantes para trabajar este tipo de actividad.

#### **5.6.1.11. Propuesta de Leonardi (2010)**

En su libro, Leonardi (2010) busca reinsertar el papel de la traducción en el aula de clase, no como una metodología única para aplicar en la enseñanza de L.E., sino como una actividad complementaria, dirigida por el profesor con el fin de potencializar las habilidades de lecto-escritura de la L2.

En el tercer capítulo encontramos que la autora propone los usos y beneficios pedagógicos de utilizar la traducción en el aula, para ella son los siguientes: lectura crítica de textos, estudio de la gramática en contexto, construcción y facilitador del léxico, desarrollo de la competencia cultural, comprensión de lectura y producción escrita.

El primero de estos usos se basa en estrategias de lectura (*skimming* y *scanning*), para identificar cuáles son los aspectos más relevantes del texto. Mediante el estudio de la gramática

en contexto como uso pedagógico, el estudiante puede realizar comparaciones y similitudes de las estructuras gramaticales y así saber cuáles son las más pertinentes para traducir de la L1 a la L2. Le sigue la traducción como constructora y facilitadora del léxico, donde se podrían identificar falsos cognados y las colocaciones (unidades léxicas fijas). El desarrollo de la competencia cultural se consigue mediante la mediación entre profesor y estudiante, para acordar la traducción más pertinente que incluya el contexto cultural; en cuanto a esta afirmación, Leonardi también afirma que es mediante la traducción que la mediación cultural es posible. Finalmente, mediante la comprensión de lectura y producción escrita los estudiantes serán capaces de transmitir sentido, lo cual no hace una actividad altamente comunicativa.

#### **5.6.1.12. Propuesta de Salgueiro (2013)**

Salgueiro (2013) retoma en su tesis de maestría una serie de actividades propuestas por diferentes autores en las que se toma la traducción como una herramienta de enseñanza y aprendizaje en el aula de L.E. A continuación se expondrán seis propuestas de actividades:

- **Desarrollo de la deverbalización:** esta primera actividad consiste en darle un texto corto en la L1, la mayoría de las veces de fácil comprensión, y pedirle que lo re-exprese en la L2. Más allá de basarse en la comprensión palabra por palabra, la intención es que el estudiante entienda la idea general del texto y sea capaz de exponerla en la L2 (González Davies, 2004, p. 62; Hurtado Albir, 1994, p. 78, citados en Salgueiro, 2013).
- **Equivalencia traductora:** con el fin de que el estudiante entienda la diferencia entre *transcodificación* (traducción palabra por palabra, equivalencia) y *traducción* (interpretación del sentido), el profesor podría trabajar con un texto corto, dividirlo en

segmentos, entregarlo a los estudiantes y pedirles que realicen dos ejercicios diferentes: una *transcodificación* o *equivalencia fuera de contexto* de cada segmento o palabra y una *traducción contextual* (Delisle, 1980, pp. 131-135; Hurtado Albir, 1994, p. 78, citados en Salgueiro, 2013).

- **Concienciación sobre la organicidad textual:** mediante esta actividad, la autora pretende señalar la importancia de los elementos de cohesión y coherencia. Delisle (1980) y Hurtado Albir (1994), citados en Salgueiro (2013) propone lo siguiente:
  - a) Se secciona un texto en unidades pequeñas (frases, párrafos), se transcribe en ficha y se reparte a cada alumno o grupo de alumnos una ficha que han de traducir sin tener conocimiento del resto (evidentemente no saben que el texto ha sido segmentado).
  - b) Una vez efectuado el trabajo de traducción de cada ficha, se recogen las traducciones, y se intenta, con todas las fichas, ordenar el original. El trabajo de ordenación pondrá de relieve la función de los conectores, el encadenamiento lógico de la información o de la argumentación, etc.
  - c) Una vez ordenado, se traduce a la vista, y luego por escrito.
  - d) Se compara el resultado obtenido al traducir el texto, con el resultado a que se llega juntando las traducciones de las diferentes fichas, analizando sus insuficiencias y los cambios que hay que efectuar para que la traducción funcione.
- **Contraste de traducciones:** se le presentan a los estudiantes diversas traducciones de un mismo texto con el ánimo de analizarlas y contrastarlas; esto para generar en los estudiantes el espíritu crítico mediante la clasificación de errores, de buenas

equivalencias y sugiriendo otras alternativas de traducción. (Hurtado Albir, 1994, citada en Salgueiro, 2013).

- **Retraducción:** esta actividad de traducción consiste en entregarles a los estudiantes un texto en la lengua extranjera para que ellos lo traduzcan a su lengua materna; terminado este proceso, se le pide a los estudiantes que, basándose en la traducción realizada, traduzcan de nuevo hacia la lengua extranjera. (Hurtado Albir, 1994, citada en Salgueiro, 2013).
- **Taller de traducción:** esta actividad se encuentra a un nivel profesional, puesto que requiere habilidades por parte de los estudiantes, que generalmente se encontrarían en traductores profesionales. Los estudiantes trabajarían en grupos de tres o cuatro, facilitando así el trabajo colaborativo, y poniendo en práctica técnicas como “la verbalización y justificación de las propias decisiones, la negociación, la división de roles, la revisión del trabajo realizado, etc. que son habilidades fundamentales en el mundo real”. (La Rocca, 2004, citado en Salgueiro, 2013).

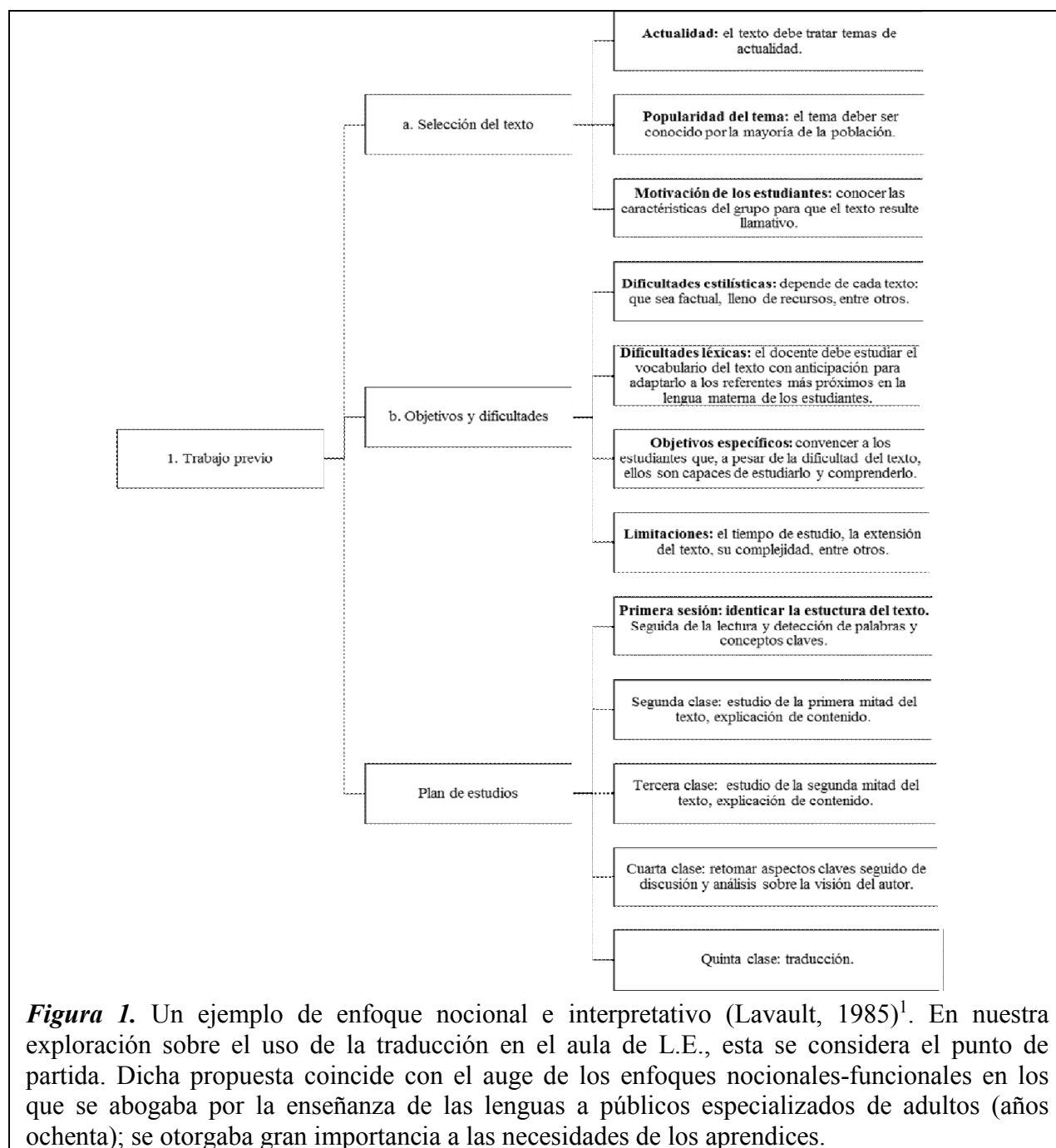
Por último, esta autora sugiere nueve unidades didácticas que tienen como base los niveles de lengua referenciados por el MCERL, tomando además algunas actividades ejemplificadas anteriormente.

## **5.6.2 Propuestas curriculares del uso de la traducción en el aula**

### **5.6.2.1 Propuesta de Lavault (1985)**

Antes de presentar la propuesta de Lavault (1985), es pertinente aclarar que, de acuerdo con esta autora, existen una serie de aspectos sobre la traducción interpretativa con fines pedagógicos se deben comprender antes de trabajar esta herramienta en el aula de L.E.: la situación de comunicación (*“l’obstacle des mots”*); la polisemia de las palabras (*“l’exégèse au niveau de la langue”*); el sentido de las palabras determinado por el contexto (*“l’exégèse au niveau de la parole”*); y la reformulación (*“la reformulation”*). Además de lo anterior, Lavault menciona algunos aspectos que se deben tomar en consideración a la hora de planear incorporar esta herramienta: la importancia de la documentación (*“l’importance de la documentation”*), es decir, el contexto (quién habla, a quién se dirige, el objetivo del texto) y el dominio, es decir conocer el tema del texto.

Con el fin de presentar la propuesta de la autora en cuanto a la inclusión y sistematización de la traducción interpretativa (traducción profesional) en el aula (traducción pedagógica), relacionamos el siguiente gráfico:



**Figura 1.** Un ejemplo de enfoque nocional e interpretativo (Lavault, 1985)<sup>1</sup>. En nuestra exploración sobre el uso de la traducción en el aula de L.E., esta se considera el punto de partida. Dicha propuesta coincide con el auge de los enfoques nocionales-funcionales en los que se abogaba por la enseñanza de las lenguas a públicos especializados de adultos (años ochenta); se otorgaba gran importancia a las necesidades de los aprendices.

### **5.6.2.2 Newmark (1992, citado en García-Medall, 2001)**

Este autor propone rediseñar el currículo de enseñanza de la L2, con el objetivo de que la traducción tenga un papel complementario. Este autor propone tres tipos de traducción: *para los primeros estadios de aprendizaje de una L2*, es muy útil la traducción directa, ya que aclara ambigüedades léxicas y gramaticales, además de facilitar la comprensión y la memorización. Le sigue *el nivel medio*, donde la traducción directa es válida para aclarar significado de palabras y oraciones, aclarar interferencias y ampliar el vocabulario. Finalmente, en el nivel avanzado se reconoce a la traducción como la quinta destreza, ya que se centra en el texto y es necesario un alto nivel conocimiento de dos lenguas.

### **5.6.2.3 Propuesta de Cotelli (2008)**

Cotelli (2008) intervino para un curso de enseñanza de francés para extranjeros, en el que basó el diseño de actividades en mejorar la producción escrita de los estudiantes (principalmente) y en la didáctica de la traducción profesional. Para este curso de angloparlantes la autora se propuso los siguientes objetivos:

- Saber rehacer / saber repetir: el estudiante conoce y sabe reconocer una serie de métodos de traducción.
- Saber-hacer convergente: el estudiante está en condiciones de traducir cierto número de falsos amigos y/o locuciones idiomáticas presentadas en el curso; el estudiante sabe traducir un texto visto en el curso.

- Saber-hacer divergente: el estudiante está en capacidades de reconocer y traducir correctamente ciertos falsos amigos y/o ciertas locuciones idiomáticas en cualquier contexto; el estudiante está en condiciones de aplicar métodos de traducción estudiados en clase a diferentes textos; el estudiante dominará la traducción de un texto desconocido.
- Saber-ser / saber-transformar: el estudiante muestra reflexión de su práctica de traducción mediante el uso óptimo de procesos de traducción.

Para Cotelli (2008), el aprendizaje y enseñanza de una L.E. debe basarse en el aspecto práctico de la lengua; sin embargo, debido a las necesidades de los estudiantes en este contexto particular (desarrollo de habilidades de lectura), la autora debió enfocar su enseñanza en la adquisición de la lengua escrita mediante la aplicación o el estudio de estrategias de traducción. Por consiguiente, la mayoría de ejercicios consistían en la traducción de textos (textos que representaran un desafío para los estudiantes) dentro y fuera de la clase (se otorgó una gran importancia al trabajo autónomo). A continuación, la tabla 7 presenta la estructura del curso (anual) en la que se reflejan los objetivos planteados por la autora, al igual que los tipos de ejercicios más recurrentes:

**Tabla 8.** Propuesta de actividades con inclusión de la traducción profesional en el aula de L.E. presentada por Cotelli (2008).

|                       |         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------|---------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SEMESTRE<br>D'AUTOMNE | Leçon 1 | -Description des prérequis / objectifs / attentes /évaluations du cours ;<br>-Tour de table sur les motivations des étudiant(e)s à suivre le cours ;<br>-Réflexion en petits groupes autour de quelques phrases célèbres sur la traduction ;<br>-Expositions de quelques généralités sur la traduction ;<br>-Traduction d'un cours texte littéraire |
|                       |         | Pas de devoirs la première semaine                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|                       |               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                       | Leçons<br>2-4 | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Plage de discussion pour les exercices auto-corrigés à faire à la maison (faux amis) ;</li> <li>-Réflexion et discussion de points précis sur la traduction effectuée la semaine précédente ;</li> <li>-Présentation d'un ou deux procédés de traduction (7 en tout) ;</li> <li>-Exercices sur les procédés de traduction ;</li> <li>-Une feuille d'exercice sur les faux amis (voir Annexe 5 pour exemple) ;</li> <li>-Exercices ponctuels sur des points de grammaire précis ;</li> <li>-La traduction d'un texte (médiatique ou littéraire) entre 15 et 30 lignes (si l'étudiant(e) le souhaite, la correction se fait de manière individuelle et est rendue la semaine suivante) ;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                       | Leçon<br>5-11 | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Plage de discussion pour les exercices auto-corrigés faits à la maison ;</li> <li>-Examen et réflexion par groupe de deux sur certains détails empruntés aux traductions de la semaine précédente (voir Annexe 6 pour exemple) ;</li> <li>-Discussion en classe et présentation de certains points de grammaire problématiques de structures propres en français ;</li> <li>-Exercices ponctuels sur des points de grammaire précis vus dans les traductions ;</li> <li>-Comparaison de traduction pour en ressortir des indications sur les procédés de traduction ou de manières de faire (traduction automatique, comparaison de traduction littéraire, critique d'une mauvaise traduction, etc.) ;</li> <li>-Une fois : demander aux étudiant(e)s de faire une traduction en classe (cela permet à ceux qui n'ont pas de temps de faire leurs devoirs de s'exercer et de tester leur niveau) ;</li> <li>-Une fois : consacrer une leçon à un examen blanc.</li> </ul> |
| SEMESTRE DE PRINTEMPS |               | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Une feuille d'exercices sur les faux amis ;</li> <li>-Traduction d'un texte entre 15 et 30 lignes ;</li> <li>-Activités en groupe : choix d'un point de grammaire et mise au point d'un dossier comportant une partie théorique et une partie pratique (à rendre une fois au semestre d'automne si l'étudiant(e) suit le cours ce semestre ou alors au semestre de printemps).</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                       | Leçon<br>1-3  | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Présentation interactive des principaux procédés de traductions ; initiation pour les nouveaux venus et répétition pour les anciens ;</li> <li>-Exercices sur les procédés de traductions ;</li> <li>-Réflexion et discussion de points précis sur la traduction effectuée la semaine précédente ;</li> <li>-Une feuille sur les locutions ;</li> <li>-Exercices ponctuels sur des points de grammaire précis ;</li> <li>-Traduction d'un texte entre 15 et 30 lignes ;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                       | Leçon<br>4-14 | <ul style="list-style-type: none"> <li>-Plage de discussion pour les exercices auto-corrigés faits à la maison ;</li> <li>-Examen et réflexion par groupe de deux sur certains détails empruntés aux traductions de la semaine précédente ;</li> <li>-Discussion en classe et présentation de certains points de grammaire problématiques, de structures propres au français ;</li> <li>-Exercices ponctuels sur des points de grammaire précis vus dans les traductions ;</li> <li>-Comparaison de traduction pour en ressortir des indications sur les procédés de traduction ou de manières de faire (traduction automatique, comparaison de</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

|  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  | traduction littéraire, critique d'une mauvaise traduction, etc.) ;<br>-Une fois : demander aux étudiant(e)s de faire une traduction en classe (cela permet à ceux qui n'ont pas de temps de faire leurs devoirs de s'exercer et de tester leur niveau) ;<br>-Une fois : consacrer une leçon à un examen blanc. |
|  |  | -Une feuille d'exercice sur les locutions ;<br>-Traduction d'un texte entre 15 et 30 lignes.                                                                                                                                                                                                                   |

#### 5.6.2.4 Propuesta de Pintado (2012)

En este artículo, Pintado (2012) busca exponer los beneficios que trae el uso de la traducción en el aula de L.E, no sin antes mencionar brevemente las dificultades por las que ha atravesado la traducción dentro del aula de clase y agregando que fue gracias al enfoque comunicativo que la traducción vuelve a tener cabida en la enseñanza de L.L.E.E.

Citando a De Arriba García (1996<sup>a</sup>, 1996b, citado en Pintado, 2012), tenemos que hay tres maneras de usar correctamente la traducción en el aula: *interior translation*, *explicative translation* y *pedagogical translation*, siendo la primera una traducción meramente utilizada por los estudiantes para aclarar las dudas que puedan surgir en el aprendizaje de una lengua, la segunda siendo utilizada por los profesores para principalmente evitar dedicar mucho tiempo a la explicación de una palabra que no tiene relevancia en el tema enseñado y finalmente, la tercera no es una herramienta utilizada ni por el maestro ni por el estudiante; es un ejercicio en sí con un valor pedagógico. De aquí en adelante, la autora se centrará en este último tipo de pedagogía (traducción pedagógica) y los beneficios que esta traería al implementarla en el currículo de L.E. a nivel universitario.

#### Traducción pedagógica (implementación) / Pedagogical Translation (Implementation)

Siguiendo a la autora, para lograr incluir la traducción pedagógica en el currículo, es necesario que los objetivos y los principios del curso se revisen, además que los profesores creen conciencia en los estudiantes mediante la traducción, de los diversos usos pragmáticos de la lengua y que al mismo tiempo, los estudiantes estén totalmente comprometidos con su aprendizaje.

Los objetivos de la P.T. según De Arriba García (1996<sup>a</sup>, 1996b, citado en Pintado, 2012) y Schäffner (1998, citado en Pintado, 2012) son: *improving the comprehension of the source text, also improving the student's output, developing the knowledge of the foreign language, using language contrast efficiently and fighting against interferences, helping to attain more fluency in the language through reformulation, expanding the vocabulary of the student, consolidating the use of structures in the foreign language through their active use*, y por ultimo *improving the style of the foreign language*.

### **Traducción, tecnología y autonomía / Translation, Technology and Autonomy**

La autora reconoce la importancia de la autonomía a la hora de aprender lenguas, y afirma también que el trabajo de traducir es la tarea más independiente para aprender lenguas. Sin embargo, la efectividad de esta tarea se limita con el nivel de los estudiantes, principalmente con los estudiantes principiantes quiénes aún no podrían llevar un ritmo de trabajo constante con la lengua.

No obstante, la autora propone cuatro fases para trabajar con la traducción pedagógica, teniendo en cuenta que el tipo de trabajo debe ser cooperativo y que cada institución maneja una metodología distinta. La primera de ellas es entender el texto inicial, para luego **desglosarlo (deverbalize)** con el fin de alcanzar un mayor entendimiento, y así re-expresar el texto inicial en

un texto meta y finalmente cerciorarse de que el texto meta transmite el mismo significado que el texto inicial. Cada una de estas fases se puede trabajar mediante la pedagogía por tareas, ya que así cada estudiante se responsabiliza de todas sus asignaciones y con el fin de que la tarea no se haga tan grande, se podría comenzar con una pre-tarea, **task-cycle** y una post-tarea, alcanzando así una por una y que el proceso de pasar del texto A al texto B no se haga tan pesado.

Planteado lo anterior, encontramos que algunos autores convergen en la idea de que la traducción pedagógica podría usarse en el aula de L.E., bien sea como estrategia cognitiva, como herramienta didáctica o como estrategia pragmática.

Después de haber recapitulado diferentes propuestas de diversos autores sobre el uso de la traducción como herramienta en la enseñanza de L.E. en un lapso de treinta años, pasaremos al marco metodológico de nuestra investigación.

## **6. Marco metodológico**

### **6.1. Tipo de investigación**

Este trabajo es una investigación exploratoria dado que nuestro interés es el de estudiar la traducción desde una óptica diferente a la de la perspectiva traductológica: la traducción como herramienta didáctica y pedagógica. Decidimos optar por el modelo de investigación exploratoria, puesto que nuestra monografía propone un problema poco abordado, principalmente en los trabajos de grado de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Encontramos, entonces, que la característica principal de una investigación exploratoria es ahondar en un tema poco familiar, donde no se haya encontrado información suficiente sobre una situación específica y, que al encontrarlos, estos resultados sean el punto de partida para futuras investigaciones más profundas. La investigación exploratoria tiene como fin único determinar tendencias, identificar relaciones potenciales entre variables y establecer el “tono” de investigaciones posteriores más rigurosas (Dankhe, 1986 en Hernández, Fernández, & Baptista, 1991). La investigación exploratoria se diferencia de las investigaciones descriptivas y explicativas en que la metodología de la primera es más flexible y busca observar tantas manifestaciones del fenómeno como sea posible.

Para determinar el tipo de investigación que adoptaría nuestra monografía, pasamos por diferentes niveles en nuestro trabajo. La idea directriz con la cual inició este proyecto fue nuestro interés en común por la traducción profesional, aunque se tenía una idea muy somera sobre esta área y menos aún sobre los aspectos en común con el eje de nuestra carrera, la pedagogía. De esta “curiosidad” nació un nuevo interés por ahondar en la traducción pedagógica; rápidamente nos dimos cuenta, con la revisión de la literatura que se hizo en el segundo semestre del 2014

durante el curso de Seminario de Investigación, que esta temática no había sido abordada en ninguna investigación precedente en nuestra unidad académica sino hasta el segundo semestre de 2015 en el que se socializaron dos monografías enmarcadas en esta área. Así las cosas, nos inclinamos por este tema como base para nuestro anteproyecto, que nació como un estudio de caso para describir la utilización de la traducción pedagógica como estrategia de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras en dos aulas de jóvenes y adultos.

No obstante, esta idea cambió en diferentes ocasiones gracias a autores como Elisabeth Lavault y Roman Jakobson, quienes son reconocidos por muchos autores como autoridades en el tema de la traducción. Además, encontramos que varios autores (Ballester & Chamorro, 1991; Cotelli, 2008; Lavault, 1985; Pintado, 2012; Salgueiro, 2013) proponen la implementación de la traducción como actividad pedagógica.

Así que, partiendo de la idea de que la traducción podría usarse como herramienta pedagógica, decidimos realizar pre-observaciones en nuestros cursos de literatura de la Licenciatura, con el fin de verificar o descartar la recurrencia del uso de la traducción por parte de los profesores en clase de L.E. Por consiguiente, al percatarnos de que sí hay una presencia considerable de esta herramienta, optamos por cohesionar nuestra práctica docente con este trabajo para continuar estudiando este fenómeno.

Como trabajo paralelo, decidimos ahondar en las discusiones que se han realizado a lo largo de los años sobre la implementación de la traducción como herramienta de enseñanza de lenguas extranjeras. Así que iniciamos una indagación bibliográfica, escogimos varios textos basándonos en el título, resumen e introducción. Mediante una primera lectura comenzamos a eliminar los textos que no fueran pertinentes con nuestra investigación, para proceder a hacer una

segunda lectura y, finalmente, redactar varias fichas de lectura. Decidimos, entonces, que nuestro recorrido debería empezar con Lavault, desde 1985, hasta el autor más reciente en 2013, resultando así en un estudio exploratorio de 30 años.

Si bien algunos autores ya han hablado de una *traducción explicativa* como variación de lo que se considera traducción pedagógica (cf. Lavault, 1985), este tipo de traducción aún no ha sido ampliamente abordado, por lo que se contó con un mínimo de estudios de base. Por otra parte, se observaron de manera directa y natural varios cursos, no sólo dentro del marco de nuestras respectivas prácticas docentes, sino también cursos de nuestro programa de estudios, la Licenciatura. Esto nos permitió observar a los estudiantes y profesores en sus contextos naturales mientras que se llevaban registros en los que se buscaba identificar los usos de las actividades de traducción con un fin explicativo.

Por último, resulta pertinente aclarar que dado que se trata aquí de un estudio exploratorio, si bien algunos conceptos pueden resultar bastante evidentes (definiciones del concepto de traducción, papel de esta herramienta en los diferentes métodos y enfoques de enseñanza de L.E., por ejemplo), estos han sido ampliamente descritos y desarrollados.

## **6.2. Participantes**

Los participantes de esta investigación, tanto en su fase preliminar (primer semestre de 2015), como en su fase posterior (segundo semestre de 2015), corresponden a tres contextos diferentes. Durante la fase preliminar, se realizó una etapa de pre-observación de tres cursos de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle: un curso de literatura en inglés de noveno semestre, otro curso de literatura en francés de noveno semestre y un curso de

tipologías discursivas orales en francés de quinto semestre. En estas pre-observaciones de los cursos de literatura se evidenció que, en efecto, se presenta un uso recurrente de la traducción, bien sea como un proceso de explicación (paráfrasis tanto en la lengua objetivo como en la materna), como un acto de equivalencias o de transposición de sentido de una lengua a otra. Teniendo en cuenta lo anterior, resulta pertinente mencionar que a la hora de recurrir a la traducción como herramienta de enseñanza de L.E., la formación y experiencias previas del docente podrían ser un factor clave en el éxito del uso de este recurso. Nuestra hipótesis se fundamenta en un mini-experimento realizado con los profesores observados en esta fase y las asistentes de idiomas de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Frente a una frase idiomática, se les pidió tanto a profesores como a asistentes explicarla; se obtuvieron explicaciones diferentes.

- ❖ Curso de literatura en inglés: este curso contaba con 22 estudiantes matriculados y con un nivel de lengua que oscilaba entre B2 y C1, de acuerdo con el MCER y un rango de edad entre 20 y 30 años. El profesor del curso era nativo norteamericano con más de 20 años residiendo en territorio hispanohablante.
- ❖ Curso de literatura en francés: este curso contaba con 18 estudiantes matriculados y con un nivel B2 en francés; al igual que en el curso de inglés, las edades oscilaban entre los 20 y 30 años de edad. La profesora es de nacionalidad colombiana con una amplia experiencia en territorios francoparlantes.
- ❖ Curso de Tipologías Discursivas Orales en Francés V: la directora de este trabajo de investigación fue la profesora encargada de este curso.

En la fase secundaria de la investigación, fase en la que las autoras realizaron las intervenciones de sus prácticas docentes, se trabajó con los siguientes grupos:

- ❖ Alianza Colombo Francesa de Cali: las observaciones realizadas en la fase preliminar de la investigación se desarrollaron con un grupo de 10 estudiantes adultos del curso A2.3, cuyas edades oscilaban entre los 17 y los 55 años. El profesor encargado del curso contaba con estudios de pregrado a nivel local y estudios de posgrado en territorio francófono.
- ❖ Colegio Alemán de Cali: las observaciones realizadas en la fase preliminar de la investigación se desarrollaron con dos grupos de año octavo, con 18 estudiantes en un salón y 15 en otro. Ambos cursos estaban en un nivel A1 de francés. Las edades oscilaban entre 13 y 14 años de edad. Ambas profesoras eran egresadas del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

### **6.3. Contexto**

Durante el primer semestre de 2015, momento en que se efectuaron “pre-observaciones” de tres cursos de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle con el ánimo de corroborar el índice de ocurrencia o incidencia del fenómeno a estudiar, se encontró que, en efecto, sí había viabilidad para los objetivos de nuestra investigación. Dos de estos cursos, *Literatura en Inglés IX* y *Literatura en Francés IX*, se encuentran ubicados en la fase final de la formación de la Licenciatura (noveno semestre). En estos cursos se trabajan contenidos de lengua relacionados con la literatura inglesa o francesa; los estudiantes matriculados en estos

cursos deben contar con un nivel B2 de lengua. En el curso restante, *Tipologías Discursivas Orales en Francés V*, se abordan contenidos enfocados a la adquisición de habilidades enfocadas en lo oral por parte de estudiantes con un nivel B1 de acuerdo con el MCRF.

Para el segundo semestre del 2015, tomaron parte de esta investigación dos contextos diferentes de cursos de francés como L.E., el colegio Alemán de Cali y la Alianza Colombo Francesa de Cali. A continuación, se presentará una descripción general de cada una de las instituciones y cursos en los que realizamos las observaciones que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de esta investigación.

En primer lugar, el Colegio Alemán, ubicado en el sur de la ciudad de Cali. En este contexto se observaron dos profesoras diferentes durante la primera fase (febrero-junio de 2015); mientras que durante la segunda fase (agosto-diciembre de 2015), la autora continuó observando e hizo sus intervenciones de práctica docente con una sola profesora de las que observó en un principio.

El currículo del Colegio Alemán está basado en el aprendizaje por competencias, siguiendo un modelo constructivista social. Uno de sus pilares es la enseñanza de lenguas extranjeras; la institución ofrece alemán e inglés como lenguas obligatorias a lo largo de la formación de los estudiantes y el francés como lengua electiva para los grados séptimo, octavo y noveno.

El curso observado se dicta desde séptimo grado a estudiantes interesados en aprender francés con una intensidad de dos horas semanales. La metodología del curso ejercita las competencias establecidas por el MCER: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita,

puesto que en grados octavo y noveno los estudiantes deben presentar la prueba DELF A1 y DELF A2, respectivamente.

Gracias a las observaciones realizadas, se puede afirmar que los syllabus de las clases de octavo y noveno están basados principalmente en enseñar estrategias a los estudiantes para presentar el DELF A1 y en la gramática y el vocabulario de la lengua respectivamente.

El segundo contexto observado, la Alianza Colombo Francesa de Cali, es un instituto de idiomas que ofrece cursos de francés como lengua extranjera a niños, adolescentes y adultos en diferentes intensidades. La metodología de los cursos adoptada por la institución se basa en un “enfoque activo” o *approche actionnelle*. Según este enfoque, el aprendizaje de la lengua se propicia por medio del hacer (acción), es por ello que se realizan constantemente [mini-] proyectos que guardan relación con situaciones reales de la vida cotidiana de los estudiantes. Así pues, “el enfoque activo impulsa el aprendizaje del estudiante a través de la escucha y del habla, lanzándolo constantemente a crear con el idioma. Así, podría decirse que el estudiante aprende a actuar y actúa para aprender” (Métodologie des cours, 2009).

A diferencia del Colegio Alemán, las observaciones en este caso se hicieron en dos cursos diferentes. Durante el primer semestre de investigación, correspondiente al primer semestre de práctica docente, febrero-junio de 2015, se observaron tres clases del nivel A2.3<sup>11</sup>. Este curso contaba con 10 estudiantes adultos (2 hombres y 8 mujeres), entre los 17 y 55 años de edad. Allí se evidenció que, si bien no se recurre mucho al uso de la lengua materna en clase, sí

---

<sup>11</sup> En esta institución, los niveles básicos (A1 y A2) presentan una subdivisión en tres subniveles cada uno (A1= A1.1, A1.2, A1.3 / A2= A2.1, A2.2, A2.3).

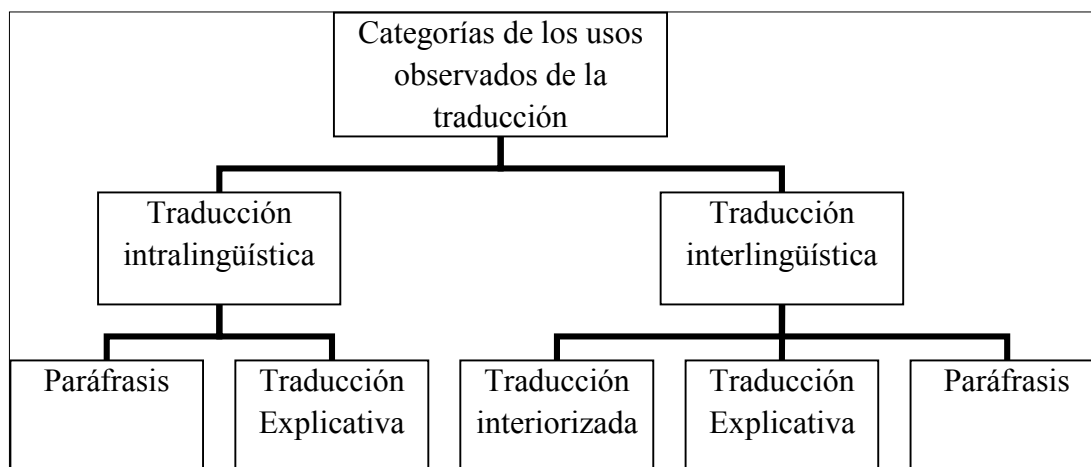
se hacía uso de algunos tipos de traducción que dejaban entrever aproximaciones a diferentes procesos de explicación.

En el segundo semestre de investigación y, a su vez, segundo semestre de práctica docente (agosto-diciembre de 2015), el curso a observar cambió debido a razones administrativas. En la etapa final de este estudio, se observó un curso nivel A1.1 para adultos. Estaban inscritos 16 estudiantes (9 hombres y 7 mujeres), entre los 14 y 52 años de edad. En comparación con el primer curso observado (A2.3), se encontró que el uso de la lengua materna se da con menos frecuencia. Fue en el marco de este curso que la autora realizó las intervenciones de su práctica docente, en las que también se registraron usos tanto de la traducción como de la lengua materna.

## 7. Análisis de la utilización de la traducción en los cursos observados

En este apartado se presentarán ejemplos de los contextos anteriormente descritos en los que se observó el uso de la traducción. Consideramos necesario aclarar que el objetivo principal de este apartado es solamente ilustrar algunos usos de esta herramienta en la clase de L.E. Así pues, tomamos algunos casos para corroborar la presencia de esta herramienta en diferentes contextos y en diferentes niveles de lengua. Categorizaremos los diferentes usos en: *traducción interlingüística* (bien podría ser traducción interiorizada, traducción explicativa y paráfrasis) y *traducción intralingüística* (paráfrasis y traducción explicativa).

**Tabla 9.** Categorías de los usos observados de la traducción.



Al tratarse de un trabajo realizado en contextos diferentes, los ejemplos serán presentados de acuerdo con la experiencia de cada autora. Para ello, se marcará en cada ejemplo con el formato subrayado la parte en la que aparece registrado el uso puntual de traducción y se emplearán las siguientes convenciones en la presentación de cada ejemplo:

**MP1A:** Márquez Profesor 1 periodo enero-junio AF

**MP2B:** Márquez Profesor 2 periodo agosto-diciembre AF

**MPLF:** Márquez Profesora Literatura Francés

**MIB:** Márquez Intervención pedagógica periodo agosto-diciembre AF

**VP1A:** Vásquez Profesora 1 período enero-junio C.A.

**VP1B:** Vásquez Profesora 1 período agosto-diciembre C.A.

**VP2A:** Vásquez Profesora 2 período enero-junio C.A.

**VIB:** Vásquez Intervención pedagógica periodo agosto-diciembre C.A.

**VPLI:** Vásquez Profesor Literatura Inglés

En primer lugar, agrupamos bajo la categoría de *traducción intralingüística* a los usos observados en los que se recurrió a la lengua extranjera para interpretar (paráfrasis) o para aclarar (traducción explicativa).

➤ **Traducción intralingüística (paráfrasis)**

**MPLF**

Cuando la profesora dice “balancer” refiriéndose a denunciar a alguien frente a la policía, varios estudiantes preguntan al respecto con cierto grado de asombro. La profesora intenta explicar apelando a una traducción intralingue pues utiliza la misma lengua.

**MPLF :** Et à mon avis, je pense qu’elle a balancé non seulement son petit-fils mais elle a balancé tout le monde. Parce que du premier moment où ils ont parlé de l’argent, elle a été choquée. Et d’ailleurs elle était la seule qui a pensé, quand elle va à l’église, par exemple, elle pense tout le temps à la fille.

**E:** et la manière dont elle leur regarde quand ils ont en train de manger, de fêter.

**MPLF :** Ah, oui ! Elle était vraiment très choquée et d’une certaine manière elle [la grand-mère] voulait vraiment réparer la fille. Et elle c’était la seule qui avait cette attitude-là de ne pas penser seulement à leurs enfants mais aussi à ce qui s’était passé vraiment. Et puis, je pense qu’elle a balancé tout le monde.

**E:** Qu’elle a balancé ?

**P:** Oui, balancé. C’est-à-dire qu’elle a parlé pour que les autres enfants soient aussi en prison.

**VPLI**

**VPLI:** “Okay, so in the play she is saying ‘don’t worry, when you die I’m not going to marry anybody else, don’t worry, don’t worry’ and so he says ‘mom what do you think about the play?’ and Gertrude says ‘the lady does protests too much me thinks’. This is a phrase you’ll hear today, you’ll hear it all the time which means if you accuse somebody of something and they say

‘no, that’s not true’ [in an aggressive way] it means they are protesting too much, they are showing their guilt.’

### ➤ Traducción intralingüística (explicativa)

#### MPLF

Un estudiante había olvidado cómo decir “cuidar” en francés. La profesora interviene para darles dos posibilidades: “soigner” o “prendre soin de quelqu’un” (traducción intralingüística en L.E.):

**MPLF :** Et parce que ça a coïncidé non seulement avec le départ en prison [du petit-fils] mais avec le départ de la grand-mère aussi. Parce que la grand-mère elle avait partie. Donc c’était un peu: *lave-toi parce que moi, je m’en vais et toi aussi, tu t’en vas.*

**E :** C’est une manière de dire, comme de « *cuidar* » ?

**MPLF :** oui, de soigner, de prendre soin de quelqu’un...

#### MPLF

Se presenta una dificultad en medio de los estudiantes por comprender que en francés “se faire tuer”, “se faire violer”, “se faire renverser”, equivale en español a “fue asesinado/a”, “fue violado/a”, “fue atropellado/a”.

**E:** ... de la part de la fille, d’Agnes [la fille morte] serait qu’elle était en train d’être violée.

**MPLF :** De se faire violer.

**E:** De se faire violer?

**MPLF :** [elle acquiesce]

**E:** Et de la part de la grand-mère pourrait être qu’elle était déjà malade et aucune d’eux [ni la fille ni la grand-mère] a dit adieux à ses proches.

**MPLF :** à leurs proches.

**E:** On peut dire « se faire violer » ?

**P:** Oui, se faire violer. C’est plus français en tout cas.

**E:** On se fait violer, on se fait tuer...

**MPLF :** Se faire violer, se faire tuer, se faire renverser. Ça n’a pas du sens pour nous mais c’est comme ça en français.

**E:** Est-ce que je peux dire autrement ?

**MPLF :** C’est n’est pas très français. Tu peux mais ils ne vont pas trop comprendre quand même. Bon, ils vont comprendre s’ils comprennent l’espagnol. « On l’a tuée » oui, on peut dire. Mais normalement ils utilisent cette structure-là, c’est-à-dire, il s’est fait tuer dans la rue, par quelqu’un. En général c’est comme ça.

En el primero de los casos, se evidenció una reformulación o interpretación de un verbo (*balancer*) y de una expresión (*the lady does protests too much*), mientras que en el segundo caso

se observaron dos situaciones: un recurso de la lengua materna con el objetivo de hacer una precisión gramatical (*ne* y *pas*; negación en francés) y una aclaración en la L.E. tanto del sentido de una situación solicitada por un estudiante (*prendre soin de quelqu'un; soigner quelqu'un*), como de una expresión idiomática (*se faire violer, se faire tuer, se faire renverser*). Además, se evidenció un uso en el que ambas subcategorías se presentaron simultáneamente con el fin de parafrasear una pregunta que no fue comprendida en principio por los estudiantes (*Vous avez un endroit préféré ?*) y de aclarar el tipo de respuesta esperada por el profesor (*mon endroit préféré est*).

➤ **Traducción intralingüística (paráfrasis y explicativa)**

**MP2B**

**P :** On va pratiquer la localisation [...] comment s'orienter dans l'espace... Vous avez un endroit préféré dans votre quartier, dans votre ville... Vous avez un endroit préféré ?

**Étudiants:** [no responden... sus caras demuestran confusión e incomprensión]

**P :** Ça veut dire l'endroit où vous allez, où vous aimez y aller parce que vous faites des choses particulières, spéciales... Voilà, quel est cet endroit ? La réponse est *Mon endroit préféré est...* ou bien *C'est...* Donc, vous, par exemple, monsieur (le P s'adresse à un étudiant), quel est votre endroit préféré ?

**É :** C'est le quartier... mmm... Calima.

En el caso anterior, se registró una situación en la que se presentaron ambas traducciones (*intralinguística* e *interlingüística*). En principio, el profesor definió una palabra desconocida para los estudiantes sin salir de la L.E. (*les draps*) y, posteriormente, recurrió a la lengua materna para ilustrar el uso en contexto de esta palabra (*Es decir, la sábanas no están puestas, sobre todo en los hoteles de bajo presupuesto*).

➤ **Traducción intralingüística (paráfrasis) e interlingüística**

**MP2B:**

Los estudiantes escuchan un audio del libro de texto relacionado con los tipos de alojamiento y la información personal.

**P :** alors, quel est le prix ?

**E :** vingt euros quarante... par jour et par personne.

**P :** la question... « le petit-déjeuner est inclut ? »

**E :** « oui »...

**P :** Il dit « le petit-déjeuner... et draps ». Vous savez qu'est-ce que c'est « drap »?

**E :** Non...

**P :** bon, vous savez, il y a **le lit** et il y a le **matelas**, et pour couvrir le **matelas** on utilise **des draps**. Bon, ça c'est normal, chaque fois qu'on arrive dans un hôtel, en général, dans les auberges ou dans les petits hôtels, ils ont l'habitude, au moment de faire l'inscription, disons, ils nous donnent **les draps**. *Es decir, las sábanas no están puestas, sobre todo en los hoteles de bajo presupuesto.*

En segundo lugar, bajo la categoría de traducción interlingüística (explicativa, interiorizada y paráfrasis) se agruparon usos en los que se recurrió a la alternancia entre lengua materna y L.E. y viceversa.

➤ **Traducción interlingüística (explicativa)**

**VIB**

La practicante estaba realizando un repaso sobre “*le vêtement*”, tema que dio inicio la clase pasada. Comenzó con esta pregunta para favorecer la producción oral en los estudiantes.

**VIB:** “Comment sont habillés vos copains?”

**Estudiante:** “Avec un t-shirt.”

**VIB:** “T-shirt ? Qui a un t-shirt?” (Al no encontrar la respuesta indicada entre los estudiantes, la practicante pregunta) “¿quién tiene una camiseta?” (Los estudiantes dicen el nombre de la persona que lleva la camiseta, así que la practicante continúa)

**VIB:** “Qui a un jean et comment est le motif de ces jeans?” (Ningún estudiante responde, entonces la practicante repite en español) “¿Cómo es el motivo?”

**MIB**

La practicante ejecuta un ejercicio en el que repartió aleatoriamente a los estudiantes varios pedazos de papel, cada uno con una palabra francesa incorporada en español (galicismo), y en el que se espera que, al escuchar que alguien menciona esa palabra en voz alta, la persona que tenga dicho papel se levante y escriba la palabra en el tablero de la manera adecuada en francés.

**MIB:** Qui a *soufflé* ? Je viens de vous donner de morceaux de papier donc cherchez... qui a le mot *soufflé* ?

**Étudiants:** [no responden... sus caras demuestran confusión e incomprensión]

**MIB:** cherchez dans les papiers que je viens de vous donner... Busquen en los papeles que les acabé de entregar quién tiene la palabra *soufflé*... Cherchez, busquen.

## **MP2B:**

La practicante explica la dinámica de un ejercicio propuesto. Acaba de entregarles a los estudiantes logos (sin la grafía de los nombres) de reconocidas marcas francesas en el mercado colombiano, es decir, reconocidas por los estudiantes.

P: *Je viens de vous donner de morceaux de papier avec quoi ?, de quoi s'agit-il ces papiers ?*

Étudiants: *avec des images...*

P: *oui, des images, mais images de quoi...?*

Etudiants: ... [silence]

P: *des marques... mais de n'importe quelles marques ?*

Etudiants: *des marques françaises.*

P: *maintenant, je vous préviens, chacun d'entre vous va venir ici au tableau pour écrire le nom de la marque qui vous a correspondue... Vous devez écrire le nom mais de la manière dont on prononce le nom de cette marque en espagnol... Je vais vous montrer premièrement avec la mienne [para ilustrar; la marca de la P era Chevignon; pregunta a los estudiantes]... Comment s'appelle la marque que j'ai ici? [se las muestra]...*

Etudiants: esa es Chevignon...

P: *Oui, exactement, mais en espagnol, comment est-ce qu'on la prononce ? Par exemple, on dit : ve, fuiste a Unicentro y ¿qué te compraste? Ah, yo me compré un pantalón **Cheviñon**.*

**MIB** La practicante hace la verificación de un ejercicio sobre galicismos para saber qué palabras escribieron los estudiantes.

**MIB:** vous connaissez le mot *potpourri* ?

**Étudiants :** [se muestran dubitativos]

**MIB :** Quelqu'un sait qu'est-ce que un pot ?

**Étudiants :** oui, una olla.

**MIB :** Quelqu'un sait qu'est-ce que pourri ?

**Étudiants :** ...

**MIB :** *podrido... Entonces potpourri es como una olla podrida, pero en español es como una mezcla de cosas o un ritmo musical.*

**Étudiants :** risas

## **VP1B**

En la clase anterior, la profesora comenzó una sesión de explicación del COD y del COI. Introdujo este tema con la canción “Auréli” de Colonel Reyel. Habiéndola escuchado dos veces

la clase pasada, la profesora comenzó esta sesión con su explicación de la letra. A continuación el extracto más relevante de la explicación.

**VP1B:** ¿qué es lo que habíamos dicho que de qué se trataba la canción? En général c'est à propos de...?

**E:** del aborto...

**VP1B:** pero ¿ella abortó?

**Estudiantes:** (en coro): ¡nooo..!

**VP1B:** c'est à propos d'une fille qui est en ceinte et elle a quelle âge ?

**E:** seize ans ?

**VP1B:** seize ans, très bien ! Alors, on continue. Dans le deuxième paragraphe « *elle est en seconde dans un lycée de banlieue/Sort avec un mec de son quartier depuis peu* » ¿Qué habíamos dicho hasta ahí que era eso ? Que ella estudiaba en un colegio, por decirlo de alguna manera, como este, ¿qué más? ¿Qué es un “mec”? Como un garçon. « *Il est comme elle l'aime, c'est-à-dire un peu plus vieux* » ¿Qué habíamos dicho que era esa « l » que está en negrita ?

**Estudiantes** (a la misma vez): a « il », a él...

**VP1B:** Ok, entonces era la idea del hombre perfecto para ella. Entonces estaría remplazando un poco como ese “él”. « *Il a l'air amoureux, ils ont tout pour être heureux* » ¿Qué será ese amoureux ?

**E:** ¿como amoroso ?

**VP1B:** Ajá, él parecía amoroso, “tener el aire” sería literal allí eso. Entonces, él parecía amoroso et « *ils ont tout pour être heureux* » Hereux es feliz, entonces ¿allí qué estará diciendo ?

**E:** tenían todo para ser feliz.

**VP1B:** Exacto, todo para ser feliz lo tenían. « *Elle l'a jamais fait elle attendait juste le bon gars/ là elle se dit 'bingo' ils sont seuls dans la Twingo/ Donc ça va swinger, elle enlève son tanga/ Et réussi l'ace comme Tsonga* » Bon, alors en ese pedacito en general es que ahí hicieron el bebé.

**Estudiantes** [reacciones inesperadas, risas, gritos]: ¡sin censura profe!

**VP1B:** ¡No! Por eso dije, ahí hicieron el hijo, ¿qué más puedo decir sobre eso? « *Oui mais voilà 9 mois plus tard il n'assume pas et se sauve comme un bâtard* » Ahí sí ya lo insultamos, porque qué fue lo que hizo este hombre ¿En nueve meses qué pasó?

**Estudiantes** [a la misma vez]: la dejó – tuvo el hijo

**VP1B:** ¿Y entonces qué hace el chico?

**E:** ¡la abandonó!

**VP1B:** « *Elle a découvert qu'en fait il est fêlard, résultat elle se retrouve seule dans cette histoire.* » On continue « *je peux te dire que tout sa vie elle se rappellera* » Yo puedo decirte, ¿qué será ese “te”

**E:** a ti

**VP1B:** o sea decirnos a nosotros en este caso, individual.

Por ejemplo, en la primera situación la practicante decidió hacer esta alternancia con el objetivo de ahorrar tiempo en una explicación (*Qui a un T-shirt ? / ¿Quién tiene una camiseta?*).

En la segunda situación, la otra practicante también recurrió a la lengua materna para ahorrar tiempo en la aclaración de una consigna (*je viens de vous donner.../Busquen en los papeles que les acabé de entregar...*). En la siguiente situación, la misma practicante recurre nuevamente a la L1 para aclarar la consigna del ejercicio planteado a través de una ilustración (*Par exemple, on dit: ve, fuiste a Unicentro y ¿qué te compraste? Ah, yo me compré un pantalón **Cheviñon***). Posteriormente, en otro caso, una de las practicantes desglosa una palabra (galicismo) para generar la comprensión de esta (*potpourri*); sin embargo, al no encontrar una respuesta completa por parte de los estudiantes, recurrió a la explicación en la L1. Por último, se registró un caso en el que se hace una interpretación de la letra de una canción; la profesora lee una estrofa, pide a los estudiantes que expresen lo que entienden y, al final, ella les presenta su interpretación en español (*“Elle l’a jamais fait elle attendait juste le bon gars [...]”/Bon, alors en ese pedacito en general es que hicieron el bebé*).

#### ➤ Traducción interlingüística (interiorizada)

##### VIB

Una estudiante estaba haciendo la descripción de una vestimenta, repitiendo todo el tiempo el verbo “porter”, luego de que la practicante explicó que al realizar una descripción no se debía repetir todo el tiempo este verbo. La practicante preguntó quién había entendido lo explicado

**VIB:** “Est-ce que vous avez entendu ce que j’ai dit? Laura, tu veux expliquer à tes copains ce que j’ai dit?”

**Estudiante:** “pues, yo entendí que, digamos no es decir con cada prenda ella lleva, ella lleva, sino como que sin el verbo decir varias cosas que tiene, usando también conectores como además, etcétera.

**VIB:** “Oui, c’est ça, très bien ! Merci.”

Ahora bien, el único uso de la *traducción interiorizada* se evidenció en la asimilación por parte de una estudiante al ser capaz de reformular en la lengua materna una explicación dada por

la practicante en francés (*Laura, tu veux expliquer à tes copains ce que j'ai dit ?*/ Pues yo entendí que [...]).

➤ **Traducción interlingüística (paráfrasis)**

**VP1B**

Los estudiantes estaban trabajando un texto de descripción de la comida francesa, con entrada, plato fuerte y postre. Para introducir el vocabulario de la comida, la profesora propuso este ejercicio.

**VP1B:** “La premier chose que j'aimerai que vous fassiez c'est soulignez les articles et la nourriture, es decir donde esté la pomme de terre, entonces al artículo de pomme de terre vamos a hacerle una línea, entonces todas las palabras que estén antes de esas comidas, vamos a hacerle de un color para ver cuál es la diferencia entre ellas.”

**MP2B:**

**P:** Page 9, exercice 5, les possessifs... Ok, compléter le message : *Université Blesse Pascal, cocktail de bienvenue. Samedi 1<sup>e</sup> septembre à 16h...* Voilà, monsieur ou mademoiselle ?

**E1 :** compléter la fiche... **le nom, le prénom, les...** umm, no...

**P:** A ver, ¿será le o será votre?

**Es:** ¡Es votre!

**P:** **votre nom, votre prénom et vos études.** Qu'est-ce que vous avez mis en âge ?

**Es :** **votre !**

**P:** ¿Y en nationalité ?

**Es:** **votre.**

**P:** Es una ficha requerida para un candidato, entonces, generalmente le dicen: “su nombre, su apellido...”

En cuanto al uso de la *traducción interlingüística* (paráfrasis), se encontró en dos situaciones que se buscaba que los estudiantes comprendieran las consignas para precisar aspectos lingüísticos –de gramática y léxico–.

➤ **Traducción intralingüística (paráfrasis) e traducción interlingüística (explicativa)**

**VPLI**

**VPLI:** “He's angry at Polonius because he forbidden to see his daughter, so he's playing with him in an aggressive kind of humor, he says ‘are you a fish monger?’ fish monger means a fish seller, and it also has the body connotation of “proxeneta”, a pimp [...].”

En tercer lugar, encontramos una situación en la que tanto la *traducción interlingüística* (con fines interpretativos) y la *traducción interlingüística* (con fines explicativos) convergen. En este caso el profesor parafrasea la expresión *fish monger* ([it] means a fish seller) y luego la refuerza mediante el concepto en español (“proxeneta”, a pimp).

➤ **Traducción interlingüística (explicativa y paráfrasis)**

**VPLI**

**VPLI:** “Okay so, he says ‘did you see that cloud up there? It looks just as a camel’ and the other says ‘-yeah it looks just like a camel! -it looks like a weasel! -Yeah it looks just like a weasel! - Looks like a whale! -Yeah it does look just as a whale!’ Some critics might be over analyzed. They say that this represents the three parts of the play; the camel is the burden that he [Hamlet] has to carry on his bag, the weasel [is represented] when Hamlet says he’s sure that Claudio is guilty and now he’s ready to get his revenge so he says ‘now it’s the time of night were I can drink hot blood’, that’s what a weasel does. The third one is the whale, the last part of the play which the whale goes underwater, and that is the unconsciousness, so this is a pretty heavy interpretation.”

Finalmente, el profesor de literatura en inglés comparte la interpretación de una escena de la película Hamlet con el ánimo de aclarar una expresión (“*did you see that cloud up there?*”). Por consiguiente, este caso lo interpretamos como una *traducción interlingüística* que es, a su vez, una explicación y una paráfrasis.

Una vez presentado los ejemplos en los que se observaron usos de la traducción tanto en nuestras respectivas prácticas docentes como los cursos de literatura de la Licenciatura, Una vez y luego de haber hecho el análisis de lo recogido en las observaciones, nos adentraremos en las conclusiones de este trabajo.

## Conclusiones

En primer lugar, esta exploración sobre el uso de la traducción en la enseñanza de L.E. en definitiva nos cambió la percepción de esta herramienta, pues ya no la concebimos como un proceso meramente utilitario en el sentido de que sólo sirve para llegar a un único fin (hacer equivalencias), sino que tiene usos pedagógicos pertinentes y provechosos. Además, esta nueva visión permeó el quehacer docente de la directora de este trabajo de investigación pues después de reconocerse reticente hacia el uso de la traducción en el aula de clase, logró incluir esta temática en el marco de su curso de Didáctica de las Lenguas Extranjeras II y en la metodología del curso de francés Tipologías Discursivas Escritas en Francés VI.

Basándonos en la exploración en un lapso de 30 años de diferentes propuestas en cuanto a la inclusión de la traducción en la enseñanza de L.E., podemos concluir que esta no es una herramienta nueva dentro de las aulas de clase y que, efectivamente, es usada tanto por el profesorado como por el estudiantado en diferentes niveles de aprendizaje de la L2. Sin embargo, el uso que se le da a esta herramienta resulta no estar fundamentado conceptualmente y, por ende, el uso de la misma no se efectúa de manera sistemática o consciente. Todo esto se ha reflejado en nuestra formación como estudiantes y como licenciadas en lenguas extranjeras en formación al evidenciar prácticas en las que muchas veces se recurre a cualquier tipo de traducción sin que el docente sea consciente de ello.

Es por lo anterior que las autoras de este trabajo proponen como idea para la realización de futuros trabajos de investigación en esta área, incorporar en los programas de formación de docentes de lengua extranjera una preparación concerniente a la utilización de la traducción. Esta

propuesta no pretende formar traductores profesionales, pues para dicho caso ya existen programas de formación en traducción como la disciplina en sí misma, sino con el fin de incluir módulos de preparación de la traducción como una herramienta didáctica en el p nsum, en el que se incluya el uso progresivo de la traducción desde la enseñanza del uso de diccionarios en los niveles iniciales hasta la articulación con el uso de la retórica mediante el análisis textual en los cursos de literatura de la Licenciatura.

Igualmente, se hace un llamado a abogar por una dimensión pedagógica de la traducción en la que convergen elementos como *tarea*, *gramática del sentido* y *desarrollo de las habilidades* (producción oral y escrita, compresión oral y escrita), propios de la llegada del enfoque comunicativo en los años setenta y ochenta. Lo anterior, dado que evidenciamos a través de diferentes medios (ejemplos de uso de la traducción observados en diferentes contextos y la recolección de las propuestas de diversos autores) que s  es posible potencializar tanto la enseñanza como el aprendizaje de lenguas extranjeras gracias a la utilización de la traducción pedagógica. No asumiendo la traducción como un fin en sí mismo –mayor crítica al método tradicional–, sino como un elemento mediador y dinamizador, indisociable de la realidad humana en el mundo plurilingüe actual.

Por último, esperando que nuestro trabajo sea la puerta que, posiblemente, abrirá el camino hacia futuras investigaciones que busquen contribuir con la rehabilitación de la traducción en la enseñanza de L.E., proponemos los siguientes interrogantes a resolver:

-  Qu  percepciones tienen los profesores sobre el uso de esta herramienta en el aula de clase?
-  Cu l es la posición de los estudiantes frente al uso de la traducción en el aula de clase?

-¿Cómo utilizan los profesores y los estudiantes la traducción en la Escuela de Ciencias del Lenguaje para la enseñanza del inglés y del francés?

## Referencias

- Álava, C. (2015). *La traducción en enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras: ventajas y objeciones* (Trabajo de grado de pregrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Ballester, A., & Chamorro, M. D. (1991). La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas. En Montesa, S. & Garrido, A. (Eds.), *Actas del III Congreso Internacional de ASELE*. Málaga. ASELE, págs. 393-402. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/03/03\\_0391.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0391.pdf) (consultado en septiembre de 2014).
- Chevalier, C. (1994). Traduction et didactique des langues. *Encuentro, revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 7, 73-77.
- Consejo de Europa. (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya, 2003. En <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (consultado en octubre de 2013).
- Cotelli, S. (2008). *Didactique de la traduction ou didactique des langues ? Mise en place hybride d'un cours de traduction anglais-français*. (Tesis de maestría). Universitas Friburgensis, Suisse.
- Demchenko, A. (2008). Le recours à la traduction par les apprenants adultes d'une langue seconde : aide ou handicap ? (Tesis de maestría). Université du Québec à Montréal, Canada.

- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus: Revista de Traducción e Interpretación*, 3, 113-140.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE international.
- Hernández, R. (1996). La traducción pedagógica en clase de ELE. *Actas del VII Congreso Internacional de ASELE*. Málaga. ASELE, págs. 249-256. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0247.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0247.pdf)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra.
- Jakobson, R. (1975). Ensayos de Lingüística General (Pujol, J. & Cabanes, J., trads.). En *En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción* (pp. 67-77). España: Seix Barral, S.A. (Obra original publicada en 1963).
- Lavault, E. (1985). *Fonctions de la traduction en didactique des langues : Apprendre une langue en apprenant à traduire*. Collection "Traductologie", N° 2. Paris : Didier Érudition.
- Leonardi, V. (2010). Pedagogical Translation. En *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition* (pp. 65-84). Bern: Peter Lang.
- Lopriore, L. (2006). À la recherche de la traduction perdue : la traduction dans la didactique des langues. *ELA. Études de linguistique appliquée*, 141, 85-94.
- Alianza Francesa de Cali. (2009). *Méthodologie des cours*. Recuperado el 10 de marzo de 2015, de la página web: <http://cali.alianzafrancesa.org.co/spip.php?article8>

- Oustinoff, M. (2011). *Traduire et communiquer à l'heure de la mondialisation*. Paris: CNRS Éditions.
- Pintado, L. (2012). The Use of Translation towards Foreign Language Autonomous Learning. En P. Alderete-Díez, L. Incalcaterra, L. Ní & D. Ní (Eds.). *Translation, Technology and Autonomy in Language Teaching and Learning* (pp. 156-175). Oxford: Peter Lang.
- Pinto de Cáceres, C. (1991). Etnometodología de las lenguas y de la traducción. *Folios*, 2, 71-82.
- Puren, C. (1995). Pour un nouveau statut de la traduction en didactique des langues. *Les Langues Modernes*, 1, 7-22.
- Rodríguez, A. (2015). Diseño de una secuencia didáctica enfocada desde el análisis textual de la traducción como herramienta para desarrollar la comprensión de textos escritos en el área de ESP (Trabajo de grado de pregrado). Universidad del Valle, Cali, Colombia.
- Salgueiro, I. (2013). *La traducción y otras actividades de mediación textual interlingüística en el aula de E/LE*. (Tesis de maestría). Universidad de Alcalá, España.
- Szeflińska, M. (2001). Les aspects de la traduction qui sous-tendent l'acquisition de la compétence de communication chez les apprenants du français langue étrangère. *Studia Romanica Posnaniensia*, 27, pp. 157-161.
- Ünsal, G. (2013). Traduction pédagogique et analyse des erreurs. *Synérgies*, 6, 87-106.
- Zaro, J. J. (1997). La traducción como procedimiento en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Aula de innovación educativa*, 62, 35-37.

**Anexo 1.** Usos de la L1 en diferentes métodos de enseñanza de lenguas extranjeras (Germain, 1993).

Extractos tomados en el idioma original (francés) del libro *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire* de Claude Germain (1993).

## **DU 16<sup>e</sup> AU 19<sup>e</sup> SIÈCLE : DU LATIN, LANGUE MORTE, AUX LANGUES VIVANTES**

### **➤ La méthode de Comenius**

- Chapitre 6. **Comenius et les images** (17<sup>e</sup> siècle). Rôle de L1 (92) :

Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, affirme Comenius, est le même que le processus d'apprentissage de la langue maternelle. Plus précisément, les langues dites vulgaires (comme l'italien, le français, l'allemand, le tchèque ou le hongrois) sont apprises par l'usage, suivant le modèle d'apprentissage de la langue maternelle parlée. Par contre, les langues dites savantes (comme le latin et le grec) sont apprises suivant le modèle d'apprentissage de la langue maternelle écrite. Dans les deux cas, il y a référence à la langue maternelle de l'élève. Comenius est convaincu que la langue maternelle doit servir de base à l'explication des faits linguistiques ; c'est pourquoi il recommande le recours à la traduction, sous la forme de thèmes (traduction de la langue maternelle dans une langue étrangère) et de versions (l'inverse : traduction d'une langue étrangère dans la langue maternelle).

### **➤ L'enseignement traditionnel des langues**

- Chapitre 7. **La méthode grammaire-traduction**. Rôle de L1 (page 105) :

La langue de la communication orale utilisée en classe est L1, tant pour les directives que pour les explications.

- Chapitre 8. **La méthode des séries (Gouin, 1880)**. Rôle de L1 (page 121) :

Il est remarquable que, pour Gouin, toute observation qui vaut pour la langue maternelle vaut également pour la langue seconde. Par exemple, écrit-il, « si l'assimilation de nos thèmes est facile dans la langue maternelle, elle est relativement facile dans une langue étrangère, pourvu que le procédé d'exposition soit rationnel » (Gouin, p. 76). Selon lui, il ne s'agit pas à proprement parler de traduction de mots, mais bien de « traduction directe, immédiate d'idées ou de perceptions » (Gouin, p. 131).

- Chapitre 9. **La méthode directe**. Rôle de L1 (page 130) :

L1 n'est pas utilisée en classe. L'usage exclusif de L2 est d'ailleurs l'une des grandes caractéristiques de la méthode directe, le terme « direct » référant à l'accès « direct » au sens étranger, sans l'intermédiaire de la traduction, de manière à amener l'apprenant à penser directement dans L2.

## **LE 20<sup>e</sup> SIÈCLE : L'ÈRE SCIENTIFIQUE**

➤ **Le courant intégré : méthodes centrées sur la nature de la langue et sur l'apprentissage**  
(processus et/ou conditions)

- Chapitre 10. **La méthode audio-orale**. Rôle de L1 (page 145) :

L1 et L2 étant considérées comme deux systèmes linguistiques différents susceptibles de créer des interférences, la langue d'usage recommandée en salle de classe est la langue cible. Pour présenter la signification des éléments nouveaux, le professeur peut recourir non seulement à la traduction, mais à des gestes, à la mimique, à des images, ou à des objets.

- Chapitre 11. **La méthode SGAV**. Rôle de L1 (page 160) :

Dans la méthode SGAV, le recours à la L1 est fortement déconseillé. Il est plutôt conseillé à l'enseignant de recourir aux gestes et à la mimique, d'utiliser des paraphrases, ou de s'aider d'images situationnelles pour expliquer les significations nouvelles de L2. Dès le début des cours, les apprenants ne doivent avoir recours qu'à la L2.

- Chapitre 12. **Les approches intégrées**. Rôle de L1 (page 174) :

Contrairement à certains courants actuels qui nient un rôle important à la langue maternelle, on considère, au contraire, que la langue seconde est forcément perçue par l'apprenant dans sa distance linguistique et culturelle par rapport à la langue maternelle – ce qui n'empêche pas l'existence de certains phénomènes universels d'acquisition des langues secondes (tels que la généralisation ou la simplification du code). Dans le cas de groupes linguistiquement homogènes, il est donc souhaitable de tenir compte de la langue maternelle, implicitement par le choix des contenus, ou explicitement, par le recours possible à cette langue quand les circonstances le justifient.

➤ **Le courant linguistique : méthodes centrées sur la nature de la langue**

- Chapitre 13. **La méthode situationnelle.** Rôle de L1 (page 194) :

Comme dans le cas de la méthode directe, la méthode situationnelle britannique ne recourt généralement qu'à la langue cible en salle de classe : la majorité des auteurs prônant cette approche bannissent la traduction, Palmer excepté.

- Chapitre 14. **L'approche communicative.** Rôle de L1 (page 210) :

De préférence, c'est la L2 qui est utilisée en salle de classe. Toutefois, à la limite, lorsque cela s'avère impossible ou irréaliste, le recours à la langue maternelle des apprenants est toléré. La traduction est acceptée dans certaines circonstances.

➤ **Le courant psychologique : méthodes centrées sur l'apprentissage**

- Chapitre 15. **La méthode communautaire (Curran).** Rôle de L1 (page 224) :

L'apprenant transmet tout d'abord ce qu'il veut communiquer aux autres dans sa langue maternelle afin d'assurer que le message à transmettre est bien compris de tous. Comme tous comprennent, tous se sentent plus en sécurité. L'enseignant traduit, section par section : par exemple, « Comment... » (l'apprenant tente de répéter, en enregistrant sa réponse au magnétophone central) ; puis, l'enseignant traduit la suite de la phrase : « ...allez-vous ? » (l'apprenant répète en enregistrant la suite), et ainsi de suite.

À la phase d'écoute, ces bouts des phrases mis à la suite forment une sorte de conversation, transcrite au tableau, puis retraduite en L1 et alors reproduite au tableau. Cette transcription de la conversation des apprenants devient une sorte de « texte » à exploiter par

l'enseignant : conjugaisons des verbes, par exemple, création de nouveaux énoncés à l'aide d'une nouvelle combinaison des éléments, etc.

De plus, les activités au cours desquelles les apprenants disent ce qu'ils ressentent ou expriment leurs sentiments par rapport aux activités vécues, se déroulent dans leur langue maternelle.

Aux niveaux plus avancés, la place accordée à la langue maternelle tend à diminuer.

Dans le cas des classes multilingues (plusieurs langues sources différentes), tout se déroule dès le début dans L2. Ce sont alors la pantomime et les gestes qui servent à transmettre les significations.

- Chapitre 16. **La méthode par le silence (Gattengo)**. Rôle de L1 (page 239) :

La présentation de la méthode à un nouveau groupe de débutants se fait dans L1. La traduction est évitée et la signification est acquise au moyen de perceptions, visuelles surtout.

La L1 des apprenants est aussi utilisée au cours des sessions de retour sur les activités : ce que les apprenants pensent de ce qui a été vu, leurs sentiments, etc.

- Chapitre 17. **L'approche naturelle (Krashen-Terrel)**. Rôle de L1 (page 253) :

L'accent étant mis sur la compréhension d'activités signifiantes, la langue utilisée en salle de classe par l'enseignant est toujours la langue cible et non la L1 des acquérants, tout comme dans la méthode directe.

Bien que cette pratique ne soit pas encouragée, le recours par les acquérants à la L1 est cependant toléré, de manière à leur permettre de se concentrer véritablement sur la compréhension.

- Chapitre 18. **La méthode par le mouvement (Asher)**. Rôle de L1 (page 266) :

Même si les fondements de la théorie d'apprentissage de la méthode par le mouvement sont apparentés à ceux de la méthode directe, il reste que dans la méthode par le mouvement le recours à L1 en classe est autorisé, contrairement à l'un des principes fondamentaux de la méthode directe : dans ses réponses aux questions du professeur, l'apprenant peut aussi bien recourir à L1- bien ce que cela ne soit pas encouragé- qu'à L2. Le motif invoqué : permettre à l'apprenant de se concentrer véritablement sur la compréhension orale.

De plus, lors du premier cours, les explications concernant le type d'approche utilisé sont normalement données dans la L1 des apprenants.

- Chapitre 19. **La méthode suggestopédique (Lozanov)**. Rôle de L1 (page 274) :

La traduction est utilisée pour faire comprendre la signification des nouveaux éléments linguistiques.

De plus, au besoin, l'enseignant peut recourir à L1 surtout dans les débuts du cours. Graduellement, les explications et les directives sont données en L2.

- Chapitre 20. **L'approche axée sur la compréhension**. Rôle de L1 (page 291) :

Il peut arriver que l'apprenant recoure à la L1, par exemple, pour dire ce qu'il a compris, pour formuler des hypothèses à partir de quelques éléments de compréhension, pour poser des questions sur divers aspects des textes, ou pour interagir avec l'enseignant sur les stratégies privilégiées. Dans la pratique, chez les débutants, toutes les interventions se font en L1. C'est alors à l'enseignant que revient la tâche de fournir à l'apprenant des outils lui permettant progressivement de s'exprimer au moins partiellement en L2.

## **CONCLUSION GÉNÉRALE**

- Rôle de L1 (page 308) :

Il est intéressant de remarquer qu'une attitude de très grande tolérance vis-à-vis de l'usage de L1 coïncide avec les méthodes les plus récentes, parmi les méthodes ou approches contemporaines. On note ici une très nette coupure, particulièrement avec les méthodes audio-orale et SGAV (telle que conçue initialement, en tout cas).