



---

# Universidad de Valladolid

GRADO EN LENGUAS MODERNAS Y SUS LITERATURAS



TRABAJO FIN DE GRADO

LA TRADUCCIÓN COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN EL  
APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

**Presentado por:** Blanca Álvarez Antón

**Tutelado por:** Dra. Carmen Cuéllar Lázaro

**Año académico 2015-2016**

*„Vorfreude ist die schönste Freude“*

## **Resumen**

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como principal objetivo conocer el actual estatus de la traducción en la didáctica de lenguas extranjeras.

Para lograr nuestro objetivo, este estudio cuenta con dos líneas de investigación que pretenden demostrar si la traducción ha regresado realmente a las aulas de lenguas extranjeras y cómo es la acogida de la misma por parte los alumnos. La primera investigación consiste en la búsqueda de ejercicios de traducción y/o actividades que contengan referencias extralingüísticas, en métodos de enseñanza-aprendizaje de alemán para extranjeros. La segunda investigación consta de una encuesta sobre la utilidad de la traducción en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Para esta encuesta se ha contado con la colaboración de estudiantes de lenguas extranjeras.

Ambas investigaciones, junto con el marco teórico en el que se contextualiza este estudio, nos permitirán determinar la presente posición de la traducción en los métodos de enseñanza-aprendizaje de alemán y la postura de los alumnos respecto a su uso.

Palabras clave: traducción pedagógica, didáctica de lenguas extranjeras, alemán para extranjeros, alemán-español, lengua materna.

## **Zusammenfassung**

Diese Bachelorarbeit zielt darauf ab den aktuellen Status der Übersetzung im Unterrichten von Fremdsprachen darzustellen.

Um unser Ziel zu erreichen, weist diese Studie zwei Linien der Forschung auf, die zeigen sollen, ob das Übersetzen wirklich in den Fremdsprachenunterricht zurückgekehrt ist und wie dies von Seiten der Studenten aufgenommen wird. Die erste Untersuchung besteht aus der Suche nach Übungen in Übersetzung und/oder aus Aktivitäten, die außersprachliche Verweise beinhalten, aus Methoden des Lehrens und Lernens von Deutsch für

Ausländer. Die zweite Untersuchung besteht aus einer Umfrage über die Nützlichkeit der Übersetzung im Erlernen einer Fremdsprache. Diese Umfrage entstand in Zusammenarbeit mit Fremdsprachen-Studierenden.

Beide Untersuchungen zusammen mit dem theoretischen Teil, ermöglichen uns, den aktuellen Stellenwert der Übersetzung in den Methoden des Lehrens und Lernens von Deutsch, als auch die Haltung von Studierenden gegenüber ihrer Verwendung zu bestimmen.

Stichwörter: pädagogische Übersetzung, Fremdsprachendidaktik, Deutsch als Fremdsprache, Deutsch-Spanisch, Muttersprache.

## **Agradecimientos**

En primer lugar, me gustaría agradecer sinceramente a mi tutora, la Dra. Carmen Cuéllar Lázaro, su esfuerzo, dedicación y motivación. Gracias por aceptar mi propuesta y compartir conmigo sus conocimientos y consejos, siempre constructivos y fundamentales para la realización de este trabajo.

Gracias a mi familia, especialmente a mis padres Carlos y Raquel, y a mi hermano Carlos, por sus consejos, su apoyo moral y su fe incondicional en mí y en mi trabajo. Gracias por acompañarme en mi vida académica y no permitir que nunca me rindiera. Todo lo que soy se lo debo a ellos.

Gracias a los que desde el cielo me protegen y me dan fuerzas para lograr mis objetivos. Sé que estarían muy orgullosos de mí. Desde lejos los siento cerca, y este trabajo también les pertenece.

Me gustaría hacer una especial mención a mis amigos; los de siempre, los del *Erasmus*, los del Grado. Pequeñas familias que he ido formando a lo largo de la vida, y que me han demostrado que siempre puedo contar con ellos. Gracias especialmente a mis amigas Judith, Andrea, Patricia, Virginia y Lorena, desde cerca y desde lejos una pequeña parte de lo que hay en este trabajo es gracias a sus consejos. Agradecer también a mis compañeros de viaje, Lucía, José, Miriam, Sofía y Rubén, por ser un gran apoyo durante estos cuatro años y por compartir algo más que apuntes, una bonita amistad.

Por último, me gustaría agradecer a Sergio, su paciencia, su amor, su apoyo y su fe ciega en mí, y en mi trabajo. Gracias por hacerme creer que los sueños, con esfuerzo, se hacen realidad.

A todos ellos les doy mis más sinceras gracias por creer en mí. Este trabajo se ha construido con el apoyo y el cariño de todos ellos.

## Índice

<b>0. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>1. Metodología .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Planteamiento conceptual del ámbito de estudio: Implicaciones didácticas de la traducción .....</b>	<b>5</b>
2.1 La traducción como estrategia cognitiva .....	5
2.2 Traducción explicativa .....	7
2.3 Traducción pedagógica .....	9
2.3.1 Argumentos a favor y en contra de la traducción pedagógica ..	11
<b>3. Planteamiento contextual del ámbito de estudio: Uso de la traducción en las clases de lenguas extranjeras .....</b>	<b>13</b>
3.1 Breve recorrido histórico por el uso de la traducción como herramienta didáctica .....	13
3.2 Tipología de ejercicios que hacen uso de la traducción .....	17
<b>4. Planteamiento metodológico de la investigación aplicada I: Estudio del uso de la traducción en métodos de enseñanza de alemán para extranjeros .....</b>	<b>21</b>
4.1 Objetivos de la investigación .....	21
4.2 Selección muestral .....	22
4.3 Análisis e interpretación de resultados .....	24
4.4 Conclusiones .....	37
<b>5. Planteamiento metodológico de la investigación aplicada II: Estudio del uso de la traducción en sujetos .....</b>	<b>39</b>
5.1 Objetivos de la investigación .....	39
5.2 Selección muestral .....	40
5.3 Herramienta metodológica .....	42
5.4 Análisis e interpretación de resultados .....	43
5.5 Conclusiones .....	50
<b>Conclusiones .....</b>	<b>52</b>
<b>Bibliografía .....</b>	<b>54</b>
<b>Fuentes .....</b>	<b>56</b>
<b>Webgrafía.....</b>	<b>58</b>
Anexo I: Encuesta .....	59
Anexo II: Resultados totales de la encuesta .....	62

## Abreviaturas

<b>ELE</b>	Español como Lengua extranjera
<b>GU</b>	Gramática Universal
<b>L1</b>	Lengua materna
<b>L2</b>	Lengua extranjera
<b>LL2</b>	Lenguas extranjeras
<b>MECR</b>	Marco Europeo Común de Referencia

## 0. Introducción

Este Trabajo de Fin de Grado es una investigación que pretende posicionar la traducción, como herramienta de muy variadas aplicaciones didácticas, en el panorama actual de las clases de lenguas extranjeras. Abordaremos su historia, sus implicaciones didácticas, su uso actual en métodos de alemán, su presentación en forma de ejercicios o actividades y su uso real mediante un sondeo vía *online*.

Según Luis Pegenaute, la traducción tiene que ser entendida desde un punto de vista didáctico de dos formas posibles, bien como un medio para llegar a un determinado fin, un fin independiente del propio ejercicio traductor, o como fin en sí misma, donde lo determinante es la calidad del producto obtenido (Pegenaute, 1996: 108). La primera de ellas hace referencia a las implicaciones didácticas que tiene la traducción para el aprendizaje de una lengua extranjera y la segunda al hecho traductor, que consiste en volcar un mensaje en otra lengua y que exprese la misma realidad que en la lengua de entrada. Normalmente la traducción es concebida como la segunda perspectiva, como un fin en sí misma. El uso de la traducción como medio para la enseñanza de lenguas extranjeras (LL2) ha pasado siempre desapercibido, puesto que normalmente el término traducción se usaba únicamente para la segunda acepción. Hasta los años 70 la traducción era el vehículo de enseñanza de idiomas. Fue en esa época cuando la traducción comenzó a perder popularidad en las clases de LL2. Entonces, la traducción pertenecía a los enfoques tradicionales<sup>1</sup> que desterraban las destrezas comunicativas y cuyo fin era que el alumno fuera capaz de dominar la gramática y tuviera capacidad para traducir textos literarios. Debido a esto, muchos son aquellos que hasta hace pocos años han renegado de la traducción en sus clases de LL2, tachándola de ser un método que se aleja de los nuevos enfoques comunicativos.

Los enfoques relacionados con la enseñanza-aprendizaje de LL2 han evolucionado, y a día de hoy unos se sirven de otros, y por lo tanto la traducción se usa de un modo distinto que años atrás. La traducción de textos literarios

---

<sup>1</sup> La traducción era el soporte del método *Gramática-Traducción*, heredado del antiguo método de aprendizaje del latín y el griego.



como único ejercicio, dejó de estar presente en los métodos hace más de tres décadas, ahora se presenta como un instrumento de apoyo, no como método, contando con una variedad de ejercicios, y siendo útil en todas las destrezas, ya no solo en las destrezas escritas o lectoras.

Las nuevas tendencias en enseñanza de LL2, apoyan la “inmersión lingüística”, es decir, el uso exclusivo de la lengua extranjera o método directo. Estas tendencias rechazan por completo el uso de la lengua materna (L1), pues lo ven como un agente negativo que retrasa el proceso natural de aprendizaje. Hay investigaciones que ponen entre dicho estas teorías poco fundamentadas, como por ejemplo las investigaciones realizadas por Bouton (1974)<sup>2</sup>, Ellis (1991) y Bley-Vroman (1989)<sup>3</sup>, quienes afirman que la ruptura con la lengua materna no existe (Ballester y Chamorro, 1991: 395). Por lo tanto, esas pretensiones son casi imposibles, pues el alumno va a realizar un acto involuntario en su cerebro, va a traducir mentalmente. Es lo que Hurtado Albir denomina “traducción interiorizada” (Hurtado Albir, 1999: 13). La enseñanza de LL2 tendrá que aprovechar este fenómeno y usar la lengua materna de forma positiva.

La investigación de este proceso mental ha hecho que la traducción se incorpore de nuevo a las aulas, siendo usada de forma positiva y mesurada, es decir, haciendo uso de la traducción como instrumento, y no como único método. De esta reincorporación de la traducción a los planes de estudios de LL2 para adultos, ha resurgido la traducción pedagógica. Este tipo de traducción no solo incluye ejercicios de traducción explícita, sino que también ofrece actividades que invitan al alumno a desarrollar una actitud positiva en cuanto al choque cultural que produce el aprendizaje de una nueva lengua. En este sentido, se hace uso de actividades que refieren al país natal del alumno, o que pretenden contrastar ambas culturas, ofreciéndole al estudiante una perspectiva multicultural. La Dra. Cuéllar Lázaro denomina a esta reincorporación como una “reconciliación” entre la traducción y la didáctica de las lenguas extranjeras (Cuéllar Lázaro, 2004: 2)

---

<sup>2</sup> Cfr. Bouton, Charles-Pierre (1974) cit. por Ballester y Chamorro (1991: 395).

<sup>3</sup> Cfr. Bley-Vroman, Robert (1989) cit. por Ballester y Chamorro (1991: 395).

Actualmente, la traducción pedagógica es un tema de debate y de investigación, que ha suscitado mi interés y el cuál será el eje central de mi Trabajo de fin de Grado.

Mi motivación por la enseñanza viene dada desde antes de iniciar el grado, y mi fascinación por los idiomas desde niña. Esta perfecta unión ha hecho que mi objetivo sea dedicarme a la enseñanza de lenguas extranjeras y para ello he de conocer a fondo todos sus enfoques y metodologías.

Sorprendida por la actual controversia del uso la traducción en las aulas, he tomado este candente tema como foco central de mi investigación, con el objetivo de conocer realmente su uso en métodos de enseñanza-aprendizaje de alemán para extranjeros, los cuales formaran mi corpus para esta investigación. Procederemos a un vaciado de información, del cual seleccionaremos todos los ejercicios y actividades que inviten a la traducción explícita o que remitan a los alumnos a su país de origen. Otra línea de investigación que he tomado ha sido realizar una encuesta a adultos, sobre el uso de la traducción y si la traducción, es para ellos un pilar importante en el aprendizaje de nuevas lenguas. Por lo tanto, no solo conoceremos la posición actual de la traducción en los métodos, sino también la consideración de la misma por los alumnos de LL2.

Este tipo de traducción ayuda al alumno a enfrentarse a una serie de problemas, como son las interferencias lingüísticas. A través de la traducción, estas interferencias se toman positivamente y se solventan gracias a la lengua materna, la cual actúa como filtro. A partir de los ejercicios extraídos de los métodos de alemán para extranjeros, procederemos a un análisis de los mismos, tratando su tipología y su fundamento.

Los objetivos de nuestro TFG podrían ser sintetizados del siguiente modo:

- Conocer el estatus actual de la traducción en la didáctica de LL2.
- Identificar los tipos de ejercicios de traducción propuestos por los métodos de enseñanza-aprendizaje de alemán para extranjeros.
- Comprobar si la traducción se ha reincorporado ciertamente a las aulas de LL2.

- Conocer la opinión de los alumnos de LL2 sobre el uso de la traducción en la enseñanza de LL2.
- Detallar el modo de empleo de la traducción por parte los alumnos de LL2.

Tras nuestra investigación, obtendremos interesantes conclusiones que determinarán si nuestras hipótesis son ciertas: ¿Ha regresado la traducción a las aulas? ¿Los alumnos se aprovechan de la traducción como una herramienta de apoyo en el aprendizaje de LL2?

## **1. Metodología**

Como ya hemos adelantado en la introducción, en nuestro trabajo se realizan dos investigaciones con un objetivo similar, determinar la posición actual de la traducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y su uso. Para cada una de las investigaciones utilizaremos dos métodos analíticos diferentes.

En lo que concierne a la investigación de los manuales de alemán para extranjeros, el método descriptivo es el elegido. El corpus de esta investigación estará formado por una serie de métodos de enseñanza-aprendizaje de alemán para extranjeros. Cabe mencionar, que estos métodos están dirigidos a adultos, por lo que nos limitamos en este estudio a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras para alumnos adultos. Como primera parte de esta investigación, realizaremos un vaciado de información, seleccionando, como bien antes hemos dicho, los ejercicios y actividades que se sirvan de la traducción o de referencias culturales del país de origen del alumno. Tras este vaciado, se determinará la tipología de estos ejercicios y/o actividades (según los teóricos que iremos citando), la intención de los mismos y si en ellos se da alguna inferencia lingüística y/o pragmática. Concluiremos esta primera investigación, con una valoración de la situación de la traducción en la empresa editorial (factor que como veremos afecta notoriamente) y el objetivo principal de los ejercicios de traducción.

Respecto a la segunda investigación, al tratarse de un sondeo vía Internet, el método de análisis más adecuado es el método empírico. La encuesta se realizará a sujetos de más de 18 años, que estudien lenguas extranjeras. Se trata de una encuesta<sup>4</sup> de 11 preguntas cerradas, en las que nuestros encuestados nos darán información sobre cómo usan la traducción, qué herramientas utilizan y qué importancia tiene la traducción para ellos. Analizaremos sus respuestas, las cuales mostraremos en gráficos ilustrativos y extraeremos nuevas conclusiones desde una perspectiva muy importante, la del alumno.

## **2. Planteamiento conceptual del ámbito de estudio: Implicaciones didácticas de la traducción**

En este apartado trataremos los diferentes tipos de traducción que son válidos en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras.

### **2.1 La traducción como estrategia cognitiva**

La adquisición de la lengua materna se produce paralelamente al desarrollo cognitivo, por lo contrario, la adquisición de segundas lenguas se incluye en un aprendizaje general, y, por lo tanto, necesita la lengua que ha estructurado el estado cognitivo del aprendiz para interiorizar las nuevas destrezas (Ballester y Chamorro, 1991: 396) Esto quiere decir que las segundas lenguas siempre van a necesitar de los conocimientos de la primera lengua, ya que la primera lengua fue adquirida de forma innata y fue la que dotó al alumno de unos principios universales lingüísticos. Estos principios forman parte de la hipótesis de Noam Chomsky sobre la existencia de una Gramática Universal (1957). Según el diccionario de términos clave de Español como Lengua Extranjera (ELE) del Instituto Cervantes “La gramática universal (GU) es el conjunto de principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas [...] Según esta teoría, todos los seres humanos adquieren de forma natural cualquier lengua porque disponen de una gramática universal”. Para Chomsky, el cerebro humano está dotado de una GU que se activa cuando se aprende de

---

<sup>4</sup> Esta encuesta podría ser ampliable en un futuro para continuar con la investigación de forma más exhaustiva.

forma innata la lengua materna, y gracias a la lengua materna podemos aprender LL2, ya que la GU<sup>5</sup> se habrá activado previamente. Esta GU permite a los alumnos de LL2 realizar semejanzas entre su L1 y la L2, que facilitan la comprensión de estructuras gramaticales y léxicas. Muchos de los estudiantes de segundas lenguas intuyen el significado de ciertas palabras ya que comparten cierta semejanza con su lengua materna, lo que es un hecho positivo para el aprendizaje ya que se desarrolla la interlengua.

Hemos obviado hasta ahora, que el hecho de comparar la nueva lengua con la lengua materna sin un medio escrito u oral, da pie a que esta comparación tenga lugar en la mente del alumno. Esta semejanza es equivalente al hecho de traducir, pues toma una palabra, por ejemplo, en su lengua materna y mentalmente la relaciona con otra en una lengua extranjera. Esto mismo sucede con estructuras más complejas y de forma inversa.

Es inevitable no pensar antes de hablar, es decir, organizar el discurso de forma previa mentalmente y después producir el mensaje, hecho que ocurre de forma más exhaustiva cuando se trata de una lengua que no se domina en su plenitud. En este acto de pensamiento el alumno inevitablemente organiza su discurso en su lengua innata, y después lo vuelca en la L2, todo de manera interiorizada y en apenas unos segundos. No solo ocurre en la destreza oral, ocurre en todas. Se da el mismo proceso cuando la lengua de entrada es la L2, inmediatamente el alumno relaciona los significantes de la L2 con significados de su L1. Sobre todo, en las primeras etapas del aprendizaje, el alumno va a referenciar todo lo que aprenda con su lengua materna, siempre de forma interiorizada.

Hurtado Albir se refiere a este tipo de proceso como “traducción interiorizada”. Por traducción interiorizada nos referimos a la estrategia espontánea, que utiliza quien aprende una lengua extranjera, de confrontar con su lengua materna léxico y estructuras, para comprender mejor, para consolidar su adquisición, etc.; esta estrategia se manifiesta sobre todo al principio del

---

<sup>5</sup> Para ampliar los conocimientos sobre la teoría de Noam Chomsky se recomienda la lectura de dos de sus obras: *Estructuras sintácticas* (1957) y *El lenguaje y los problemas del conocimiento* (1988).

aprendizaje, y, a medida que la lengua extranjera va consolidándose, va desapareciendo (Hurtado Albir, 1999: 13).

Como se ha visto, este proceso mental es inevitable, lo que quiere demostrar que la traducción es un hecho ineludible en aprendices adultos, quienes siempre van a hacer alusiones (mentales) a su lengua materna. “La lengua materna actúa como filtro de la L2, como instrumento a partir del cual el aprendiz reestructura o reorganiza la experiencia de esta L2” (Ballester y Chamorro, 1991: 395).

El mecanismo de la traducción mental ha de ser empleado con mesura y dirigir al alumno a usarlo de forma eficiente. El objetivo es que el alumno desarrolle un mecanismo de contraste a partir de presupuestos nocionales-funcionales, y no de transposición de palabras. Es decir, que se acostumbre a no traducir palabra por palabra y sin contexto, sino a confrontar los medios que utiliza una lengua para expresar una misma situación comunicativa. No consiste solo en traducir para comprender, sino que una vez comprendido, esa confrontación se haga en base a usos comunicativos y no de palabras (Cuéllar Lázaro, 2005: 54).

Las nuevas teorías sobre la enseñanza de LL2 deben encontrar la fórmula perfecta que explote positivamente esta capacidad innata e involuntaria de los alumnos, usando la lengua materna y más en concreto la traducción. Proponer ejercicios y actividades que desarrollen y aprovechen esta capacidad harán que los alumnos aprendan con más fluidez la nueva lengua y sobre todo que las interferencias sean mejor resueltas gracias a la capacidad de la interlengua.

## **2.2 Traducción explicativa**

Por traducción explicativa entendemos la “utilización puntual, deliberada y consciente de la traducción como mecanismo de acceso al significado de un elemento de otra lengua” (Hurtado Albir, 2001: 55). En el contexto del aula, este tipo de traducción es la usada por el profesor en situaciones en las que necesita hacer algún tipo de aclaración en la lengua materna o en la lengua de

negociación elegida<sup>6</sup>. “Puede resultar útil, tanto por eficacia como por motivos de precisión, para enseñar el significado de palabras de carácter designativo, con referentes concretos, términos técnicos o falsos amigos” (Salgueiro Corrales, 2013: 27). Especialmente resulta muy útil para los falsos amigos, siempre situando todas las traducciones en un contexto, ya que las palabras pueden verse actualizadas en otro contexto y, por lo tanto, tener un significado distinto al explicado en la ocasión anterior, por eso es muy importante que el profesor sea cauteloso y preciso en sus traducciones.

Para algunos, el hecho de que el profesor utilice la traducción con fines explicativos o aclarativos, resulta ser un entorpecimiento del aprendizaje de la L2. Es decir, quienes critican este uso de la traducción en el aula, son partidarios de métodos directos, y aclaran las dificultades de los alumnos con otros métodos como el uso de imágenes o mímica.

García-Medall (2001) apoyándose en la propuesta de Zurita (1997), aclara que la traducción explicativa tiene dos modalidades, la nocional y la pragmática. La traducción explicativa nocional es más contrastiva y microlingüística que la traducción pragmática, la cual se refiere a palabras concretas cuyo uso se desconozca en L2, a los falsos amigos, a las reglas gramaticales contrastivas [...] Se encarga de las expresiones de la L2 en las situaciones habituales de uso de los códigos, como las fórmulas de identificación, las de cortesía y las peticiones (García-Medall, 2001: 9).

Por lo tanto, la traducción explicativa es a veces muy necesaria, sobre todo, para asegurarnos de que los alumnos han aprendido con exactitud el significado de esas palabras, expresiones o falsos amigos que originan confusiones.

---

<sup>6</sup> La lengua de negociación es la lengua común (normalmente inglés) elegida por los alumnos, para que el profesor realice las pertinentes aclaraciones. Se usa una lengua de negociación cuando los integrantes del grupo no comparten la misma lengua materna.

### 2.3 La traducción pedagógica

La traducción pedagógica 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 (Hernández, 1996: 249). Es decir, utilizar la traducción como medio para la consolidación de estructuras léxicas y contenidos culturales de la L2.

La Dra. Gierden Vega hace dos distinciones dentro la naturaleza de la traducción pedagógica. “La traducción directa como estrategia auxiliar para verificar y revisar la comprensión, y la traducción inversa como recurso para activar los mecanismos productivos en las diversas áreas de la gramática y destacar los contrastes [...] la explicitación de los contrastes y los *transfer positivos* activan un dominio cualitativo de los diferentes registros” (Gierden Vega, 2002: 93).

El objetivo fundamental de la traducción pedagógica no es acceder al significado del texto, sino buscar el perfeccionamiento lingüístico, tanto de la lengua extranjera como de la propia lengua materna, mediante ejercicios de contraste que ayuden a evitar las interferencias y a encontrar equivalencias de sentido (Hurtado Albir, 1994: 86 y Cuéllar Lázaro, 2005: 54). El alumno debe encontrar en estos ejercicios de traducción información que despierte su capacidad de interlengua, es decir que el alumno medie correctamente entre su L1 y la L2, y tome las diferencias entre su lengua materna y la L2 desde un punto de vista positivo, como por ejemplo, memorizar estructuras gramaticales o léxicas en comparación a su lengua, bien por semejanza o por contraste, evitando la repetición de estructuras.

Este tipo de traducción suele presentarse de forma escrita, mediante actividades de traducción de pequeños textos de todo tipo (diálogos, crónicas, textos literarios, publicitarios, etc.) Como bien ha definido anteriormente Hurtado Albir (Hurtado Albir, 1994: 86 y Cuéllar Lázaro, 2005: 54), no solo se ponen en práctica los conocimientos de la L2, sino que se refuerzan o incluso amplían los conocimientos de producción textual de la L1. Las actividades que incluyen la traducción como medio están adaptadas a los nuevos enfoques comunicativos,



es decir, hemos de olvidar el pretérito uso de la traducción en el que la traducción de textos literarios era el único vehículo de enseñanza. En la actualidad se usan textos reales, con pretensiones comunicativas y sobre todo actuales, que traten temas de actualidad y más en concreto de la actualidad del país de la lengua extranjera. De esta manera, la traducción de estos textos ofrece al alumno un acercamiento cultural y social de la L2.

La traducción pedagógica, por tanto, deja atrás concepciones tradicionales de la lingüística contrastiva estructural, los aspectos puramente formales de la lengua, el intento de simular un proceso de traducción profesional, la traducción como objetivo de evaluación, etc. [...] La traducción y la enseñanza de una L2 se mueven en la misma dirección: la de dar un uso comunicativo a la lengua (Pintado Gutiérrez, 2012: 345-346).

No siempre la traducción pedagógica toma textos como ejercicio o actividad, son muchos los manuales actuales que incorporan en sus actividades pequeños glosarios y tablas que invitan a la traducción del léxico más importante de cada unidad. Estas tablas o glosarios, parecen recordar en una pequeña parte a esos métodos tradicionales de la didáctica de LL2, pero nada tienen que ver con ella. Simplemente son una técnica de memorización y adecuación de contenidos importantes para el alumno; normalmente se trata de léxico que presenta cierta complejidad para los alumnos. Como por ejemplo: diferencia de géneros de palabras, palabras o expresiones genéricas sin equivalencia en la L1 o refranes.<sup>7</sup>

La incorporación de la traducción pedagógica a los nuevos enfoques comunicativos ha suscitado la creación de nuevas actividades de traducción, más dinámicas y apoyadas en los fundamentos de los nuevos enfoques. La figura del profesor es decisiva, ya que él se encargará de suministrar los materiales de forma eficiente. Es muy importante dejar establecido el contexto en el que se ambienten los ejercicios de traducción.

---

<sup>7</sup> En el apartado 4 desarrollaremos con más amplitud este tipo de ejercicios y concretaremos con mayor exactitud las ocasiones en las que aparecen y cómo aparecen.

La orientación claramente comunicativa, la linealidad pedagógica, unos objetivos claros y un control de materiales, el entorno de la enseñanza y el del aprendizaje son cambios que avalan el progreso de esta área en el aula de lenguas (Pintado Gutiérrez, 2012: 346).

### **2.3.1 Argumentos a favor y en contra de la traducción pedagógica**

A lo largo de este trabajo hemos comentado la controversia que suscita la introducción de la traducción en las aulas de LL2, de modo que podemos encontrarnos con una diversidad de opiniones, tanto positivas como negativas, por parte de grandes investigadores de la lengua, y más en concreto de la traducción. El Dr. García-Medall (2001), resume con claridad estas teorías, que obviamente difieren unas de otras según el investigador. Algunos de los argumentos que menciona García-Medall son:

- Argumentos desfavorables:
  - La traducción es actividad que sólo implica dos destrezas, leer y escribir.
  - La traducción no es una actividad comunicativa, porque carece de interacción oral.
  - La traducción es inadecuada como ejercicio de clase, puesto que se debe pretender que los alumnos escriban sus textos por sí mismos.
  
- Argumentos favorables:
  - No hay modo de esquivar las interferencias con la L1, las cuales demuestran que la conciencia lingüística no puede ni debe eliminarse de un plumazo (Süss: 1997).
  - La traducción obedece a los imperativos de comunicación pues el aprendiz ha de buscar el sentido último de los mensajes, que requiere más aptitudes que las lingüísticas (Thomas: 1995).
  - La traducción pedagógica es un medio más para enseñar la L2, porque está a caballo entre la lingüística, la traductología y la didáctica de una L2 (de Arriba García, 1996).

- La traducción directa en clase de L2 exige del alumno precisión, uso adecuado de la gramática, conocimientos de fraseología y de estilo. Lleva de modo natural al contraste de las lenguas en su uso. Por otro lado, la traducción inversa<sup>8</sup> es esencial para observar las idiosincrasias de la L2 (Arbuckle, 1990).
- Viqueira (1992), que sigue a Tiford (1985), opina que la traducción ha de ser una actividad poscomunicativa, un tercer nivel en un programa de enseñanza.
- La traducción es útil tanto de forma directa como inversa. La directa es útil para aclarar el significado de conceptos abstractos, de palabras funcionales y de conectores lógicos, así como de expresiones idiomáticas. La traducción inversa es útil para familiarizar al alumno con estructuras propias de la L2 (Rivers & Temperley, 1978).

Para concluir este apartado dedicado al concepto de traducción pedagógica emplearemos los objetivos principales de la Traducción pedagógica que la Dra. de Arriba García sintetiza de esta manera (de Arriba García, 1996: 281):

- Mejorar la comprensión.
- Perfeccionamiento lingüístico: el alumno no solo mejora la lengua extranjera, sino que también perfecciona contenidos de la lengua materna.
- Ejercicios de contrastividad y lucha de las interferencias.
- Perfeccionamiento de la lengua materna: el alumno debe reflexionar sobre la gramática, el vocabulario, las estructuras idiomáticas, especialmente al usar la expresión escrita y en su propia lengua.
- Aprender a traducir.

---

<sup>8</sup> Es la traducción que se lleva a cabo de la lengua materna a la lengua extranjera (L1-L2).

### **3. Planteamiento contextual del ámbito de estudio: Uso de la traducción en las clases de lenguas extranjeras**

En este apartado abordaremos todo lo referente a la aplicación de la traducción como estrategia didáctica en la enseñanza de LL2. Partiremos de cómo la historia de la enseñanza de lenguas ha usado la traducción, qué papel juega en la actualidad, y cuáles son las actividades que se aprovechan beneficiosamente de la traducción.

#### **3.1 Breve recorrido histórico por el uso de la traducción como herramienta pedagógica**

La traducción ha sido en exclusividad la única actividad en las aulas de LL2 hasta los años 70. Durante todo el siglo XIX y gran parte del siglo XX el Método Gramática-Traducción era el único método válido para la enseñanza de segundas lenguas. Consistía principalmente en la traducción de textos literarios, teniendo como único fin aprender las estructuras gramaticales de la L2 y el léxico necesario para poder comprender textos literarios. El léxico venía dado por innumerables glosarios de palabras con su correspondiente traducción. Este método fue usado en sus principios para la traducción de lenguas clásicas, donde lo importante no era conocer la lengua, sino el contenido de sus textos literarios. Siendo concisos, podríamos decir que la traducción era por aquellos entonces una actividad erudita.

Este método sufrió numerosas críticas, como la referida a la falta de criterios pedagógicos a la hora de seleccionar el material didáctico, de tal manera que el alumno se enfrentaba a textos, generalmente literarios, de un elevado nivel estilístico. Por otra parte, se consideraba la traducción como una mera operación de transposición de palabras, ofreciendo a los alumnos equivalencias descontextualizadas que dificultarían el acceso a otros posibles significados de la palabra (Hurtado Albir, 1995: 50ss y Cuéllar Lázaro, 2005:52).

Debido a estas numerosas críticas y a la necesidad de una renovación de los enfoques y métodos de enseñanza de LL2, nacen en la segunda mitad del siglo XX unos nuevos métodos que prescinden en gran medida de la traducción,

más en concreto el Método Directo<sup>9</sup>, el cual destierra por completo el uso de la traducción en el aula, y relega a un papel inexistente a la lengua materna, este método es conocido como *inmersión lingüística*. Este método propone el uso exclusivo de la lengua extranjera en el aula desde niveles iniciales. Propone la fonética como principal objetivo y por lo tanto todas las actividades estarán enfocadas al perfeccionamiento de ésta. La enseñanza de la gramática se hace desde un enfoque inductivo, y el aprendizaje del léxico se realiza, fundamentalmente, por proceso de asociación, trabajándose en textos y diálogos contextualizados (Cuéllar Lázaro, 2005: 53). Con este método comienza lo que podríamos llamar “*la era de la comunicación*”, a partir de este momento la mayoría de los enfoques van a tener como principal objetivo la oralidad y la interacción frente a la gramática y lengua escrita. Las clases de LL2 comenzarán a tener más participación por parte de los alumnos y el objetivo principal dejará de ser el aprendizaje de las estructuras gramático-léxicas para ser la comunicación verbal.

A pesar de que el Método Directo resultó ser un método novedoso y revolucionario fue también objeto de críticas. La falta de realidad y la descontextualización de los materiales dados a los alumnos, junto con el absoluto destierro de la lengua materna, fueron las principales críticas a este método.

Dentro de estos enfoques comunicativos se encuentra también el Método Audio-Lingual. Este método incorpora las teorías de Bloomfield (1965) y de la escuela estructuralista americana, a la enseñanza de lenguas; su objetivo principal viene constituido por la adquisición de la lengua entendida como conjunto de hábitos. Este enfoque se basa en el desarrollo de las cuatro destrezas principales: escuchar, hablar, leer y escribir. Las actividades que presenta este método consisten en la repetición mecánica de estructuras que permiten interiorizar las estructuras gramaticales y el vocabulario.

---

<sup>9</sup> El Método Directo fue desarrollado en Europa, más en concreto en Alemania y Francia, en los años 60 sin llegar a ser implantado en España, pero teniendo éxito bajo el nombre de “*inmersión lingüística*” en los años 90 y en los primeros de los 2000.

En Europa este método llegó bajo el nombre de Método Estructural Situacional. El lingüista inglés J.R Firth (1964) teorizó acerca de este método, quién dio más importancia a la situación que a la formación de hábitos. Según el inglés, las palabras adquieren significado cuando se dan dentro de una situación. Este método tan solo se diferencia del anterior por este matiz aclaratorio de Firth, todas las demás características son iguales que las del método anterior; repetición mecánica de estructuras, las cuales tienen que hallarse contextualizadas en un diálogo o en un texto en el que se incluyan los exponentes lingüísticos recogidos en la unidad.

Como podemos observar, estos métodos siguen sin retomar la traducción, pero es en los años 80 en España y la mayor parte de Europa, cuando se regresa a los métodos tradicionales. Esta vuelta a los enfoques tradicionales fue motivada por la excesiva acumulación de instrumentos didácticos, junto a la programación de la materia que en algunos métodos alcanzaron los cinco cursos académicos. La información y los materiales excedieron la propia programación de las clases, es decir, eran tantos los recursos que había que su gestión resultaba un reto para el profesor. Durante estos años se combinaron metodologías tradicionales con metodologías comunicativas, dando lugar al Método Ecléctico. Este método intenta aunar los principios de la corriente comunicativa en su sentido más amplio, en los que las actividades que trabajan las distintas destrezas serían la pieza clave del proceso de enseñanza, junto con los mecanismos de los métodos tradicionales de afianzamiento y consolidación de estructuras gramaticales y léxicas. Por lo tanto, aquí podríamos dar cabida de nuevo a la traducción, sobre todo apareciendo en formato de glosarios de palabras traducidas o que el alumno ha de traducir. Frecuentemente aparecen al final de la unidad recogiendo las palabras nuevas y específicas de la misma. A día de hoy este método tiene mucha fuerza, ya que resulta ser una buena combinación.

Una vez que ya nos hemos acercado al panorama actual, en el que el Método Ecléctico perdura desde los 80, y en el que posemos una variedad de métodos, destaquemos los más usados. Estos métodos de uso frecuente son los que tienen su raíz en los enfoques comunicativos. Anteriormente hemos hablado

de la importancia que se ha dado a la lengua hablada, la cual ha incrementado su protagonismo en las dos últimas décadas, diseñando métodos que tienen como objetivo principal la interacción. El resultado que engloba a estos métodos es el Enfoque Comunicativo.

El Enfoque Comunicativo se define, según Zanón<sup>10</sup> (1989: 26) por:

- 1) El objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje es la competencia comunicativa.
- 2) El objetivo de las prácticas didácticas es la interacción entre los aprendices y su entorno.
- 3) El énfasis recae sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, esto es, sobre las estrategias para la negociación de significados en el curso de la interacción.
- 4) Las actividades que se proponen son de carácter globalizador, dirigidas a desarrollar las cuatro destrezas.

El objetivo es crear en el aula situaciones que sean realmente comunicativas, es decir, situaciones en las que haya una transferencia de información [...] la resolución de estas tareas se hará basándose en la negociación entre lo que se sabe y lo nuevo [...] el alumno se implica de forma global en este proceso, reflexiona sobre las estrategias empleadas, es consciente de que él es responsable de su propio aprendizaje. Aprender una lengua extranjera, es a su vez, “aprender a aprender” esa lengua (Cuéllar Lázaro, 2005: 53).

Otro aspecto importante que aborda la Dra. Cuéllar Lázaro es el de la interculturalidad. Aprender un idioma es tener acceso a una realidad social y cultural nueva. De ahí que, según este enfoque, se planteen actividades sobre las divergencias y las similitudes entre su realidad y la ajena, siempre desde el respeto y la tolerancia hacia lo diferente (Cuéllar Lázaro, 2002 y en *idem*, 2005: 53).

---

<sup>10</sup> Zanón (1989: 26) cit. por de Arriba García (1996: 270).

Ahora que conocemos un poco más el mecanismo de acción del Enfoque Comunicativo, nos preguntamos qué lugar puede tener la traducción en este enfoque. A día de hoy son muy pocos los manuales basados en el Enfoque Comunicativo que han incluido actividades de traducción entre sus tareas. Los que lo hacen, plantean actividades sobre todo interculturales, que permitan acercar las dos realidades lingüísticas del alumno, es decir, invitar al alumno a que verbalice o escriba sobre su realidad más cercana; su país, su cultura y su lengua materna, dado que la conoce más que la lengua extranjera que aprende, es obvio que el alumno tiene más que decir de su país que del país/países de la L2. No solo este enfoque aboga por la interculturalidad, como bien es sabido y hemos comentado anteriormente, uno de los principales objetivos de la Traducción pedagógica es la contrastividad, algunos manuales usan este recurso cuando se enfrentan a dificultades lingüísticas y/o fonéticas, sobre todo en frases cotidianas y léxico complejo, estas actividades suelen presentarse en una tabla<sup>11</sup>.

Como hemos podido observar, la traducción ha sufrido altos y bajos como herramienta educativa, pero lo más importante que queremos destacar, es su evolución como recurso. Partiendo de ser la única actividad a ser un elemento de apoyo en los nuevos enfoques.

### **3.2 Tipología de ejercicios que hacen uso de la traducción**

Actualmente, los manuales de LL2 que incluyen actividades que requieran la traducción plantean actividades muy parecidas, basándose siempre en los actuales enfoques. Estos ejercicios se fundamentan siguiendo las máximas de los enfoques comunicativos. No hay una tipología marcada de ejercicios, ya que las innovaciones educativas y tecnológicas evolucionan y renuevan los recursos.

Resulta interesante mencionar el estudio de la Dra. Gierden Vega (2002: 94-98), en el que ofrece una propuesta metodológica de la aplicación de la traducción para alumnos de alemán. Esta propuesta está dividida en tres etapas:

---

<sup>11</sup> Este tema será tratado en profundidad en el estudio del uso de la traducción en manuales de alemán actuales, capítulo 4.



- Primera etapa: se traducen frases sencillas que pueden estar en un primer momento descontextualizadas y más adelante relatos sencillos tomados de obras modernas o infantiles a fin de evitar la inclusión de estructuras no explicadas o difíciles de deducir. La primera etapa es idónea para corregir casos de tiranía formal o de asociación indebida tanto en las categorías gramaticales como en las estructuras morfosintácticas. Es aconsejable que el estudiante no recurra al diccionario. Son válidas la traducción directa o inversa.
- Segunda etapa: se procura incluir problemas específicos de sintaxis oracional y de algunas categorías gramaticales de especial dificultad. Se permite el uso del diccionario y se entregan glosarios al alumno. El alumno deberá aprender a saber efectuar una exégesis léxica adecuada.
- Tercera etapa: se inicia la traducción de textos; textos breves, artículos de periódicos, recetas de cocina o folletos. Lo que perseguimos en esta fase es que el alumno asimile elementos gramaticales o estructuras no necesariamente explicadas con anterioridad. No se admiten traducciones literales, el estudiante ha de captar el sentido del texto y buscar medios expresivos equivalentes en la lengua meta.

Como podemos observar, estas tres etapas, que hemos presentado brevemente, nos muestran una progresión adecuada de cómo introducir la traducción como actividad en clase, siendo la tercera etapa una clase íntegra de traducción. En este estudio tan solo se hace referencia a la traducción explícita, es decir, la traducción se presenta como una actividad que responde a la orden de: “¡traduce!” o “Traduzca el siguiente texto”. Este tipo de ejercicios no esconden un trasfondo cultural, sino que se refieren a la resolución de interferencias, al aprendizaje inductivo del alumno y a la dotación de capacidades creativas y estilísticas en la redacción del alumno.

Por lo tanto, una tipología de ejercicios podría ser la traducción explícita de textos, muy similar a la utilizada en los enfoques tradicionales, con la diferencia que se trabajarían textos reales y actuales.

La tipología de ejercicios de traducción actuales es más amplia de lo que nos podemos imaginar, para definir y concretar estos tipos atenderemos al estudio de Cfr. García-Medall (2001: 7-13), el cuál recoge propuestas de diferentes estudiosos:

- Propuesta de Süß (1997): en primer lugar, Süß realiza una distinción de modalidades de traducción aplicables a la enseñanza y aprendizaje de una L2 y, las posibles actividades que surgen de cada modalidad.
  - Traducción gramatical: consiste en traducir breves unidades sintácticas de una cierta estructura que presente problemas de aprendizaje. P. ej.: pronombres átonos en español.
  - Traducción dirigida: se entrega un texto en L1 al alumno, que debe responder a las preguntas del profesor en L2.
  - Traducción directa: ejercicios contrastivos entre textos en L1 y L2. Persiguen estimular la búsqueda de equivalentes en la L1 de expresiones de la L2. Interesante para las fraseologías, las perífrasis verbales y las colocaciones.

Süß no indica cuándo sería pertinente introducir los diversos ejercicios, de modo que hemos de suponer que los considera más o menos adecuados en todas las etapas del aprendizaje.

- Propuesta de Kelly (1997): esta autora propone ejercicios de traducción de textos “generales”; estos textos “generales” son para ella textos literarios, periodísticos, turísticos, etc. Los considera apropiados para una clase de L2 por su carácter informativo y por no tener una temática muy especializada. Los textos expuestos en clase han de ser breves y de carácter divulgativo para que se dé el mayor grado posible de participación posible. Kelly diseña un plan de trabajo para trabajar con textos en clase:
  - Se facilita a los alumnos el texto en L1.
  - Se ordena al alumno que escriba una versión en L2 sobre el texto.
  - Se contrastan, al menos, dos versiones de las producidas por los alumnos.
  - Se analiza la gramática, el léxico, la ortografía y la cohesión.

- Se consulta, conjuntamente, el texto original frente a sus traducciones.

Es necesario para poder llevar a cabo esta actividad la presencia y el papel directivo del profesor. Kelly no hace referencias sobre el nivel de adecuación de estos ejercicios.

- Propuesta de Thomas (1995): Thomas propone un ejercicio de reescritura, que no trata de la búsqueda de correspondencias sino del sentido, con el fin de evitar ciertos problemas que tienen los alumnos, como la mala interpretación del contexto, la falta de sensibilidad ante la organización textual, y la excesiva subordinación a los diccionarios. También propone ejercicios de resúmenes de los textos en L2. El fundamento de los ejercicios de Thomas es pragmalingüístico puesto que se basa en la comunicación del contexto del texto. No especifica cuándo han de implementarse estos ejercicios.
- Propuesta de Valero-Garcés (1996): esta autora parte de que el empleo de la L1 en clase de L2 puede cumplir una función comunicativa muy importante, y propone los siguientes ejercicios:
  - 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, etc.
  - Empleo de textos paralelos en L1 y L2, pero no idénticos, que compartan un mismo tema.

Tampoco establece una cronología de aplicación de los ejercicios.

- Propuesta de Newmark (1999: 70): este lingüista relaciona tipos de traducción y tipos de alumnado:
  - Para los primeros estadios de aprendizaje de una L2, la traducción directa ahorra tiempo, consolida la base léxica y gramatical y facilita la comprensión y memorización.

- Para el nivel medio la traducción directa de palabras y de oraciones es válida para tratar errores e interferencias. También es útil para ampliar el vocabulario en L1.
- Para el nivel avanzado, la traducción se ha de reconocer como la quinta destreza, puesto que se centra en el texto y requiere un elevado conocimiento de las dos lenguas.

Para finalizar este epígrafe hemos de mencionar una tipología de ejercicios que no usa como instrumento la traducción, pero si la cultura materna de los alumnos. Según la Dra. Cuellar Lázaro “se encuentran actividades que buscan la motivación del alumno mediante el interés por su propia realidad” (Cuéllar Lázaro, 2004:5). Por lo tanto, estos ejercicios atienden a una serie de referencias extralingüísticas, como por ejemplo, la ciudad de origen de los alumnos, la sociedad de su país de origen, su cultura y su folclore, etc. “Esto fomenta -fundamentalmente en grupos plurilingües- un aspecto de gran relevancia en el momento actual: el trabajo de la interculturalidad en el aula” (Cuéllar Lázaro, 2004:5).

#### **4. Planteamiento metodológico de la investigación aplicada I: Estudio del uso de la traducción en métodos de enseñanza de alemán para extranjeros**

La investigación consistirá en la búsqueda de ejercicios y actividades que hagan uso de la traducción en manuales actuales de enseñanza de alemán para extranjeros. Se realizará un vaciado de información de las muestras seleccionadas y seguidamente se procederá a un análisis exhaustivo de los hallazgos. Para finalizar esta investigación se redactarán una serie de conclusiones obtenidas de nuestro análisis.

##### **4.1 Objetivos de la investigación**

Como ya comentamos en el apartado dedicado a la introducción de este estudio, el principal objetivo de esta investigación es conocer realmente el papel que tiene la traducción en las aulas de LL2 en la actualidad.

Se sabe que la traducción se ha reincorporado al mundo de la enseñanza de LL2, pero nos preguntamos si esa “reconciliación” es auténtica, y si los métodos la tienen en cuenta.

Otro de nuestros objetivos es el modo de uso de la traducción, es decir, en qué casos es usada y cómo es presentada. Los tipos de ejercicios que requieren de ella y si aparece como un elemento de acercamiento cultural (contenidos extralingüísticos) o como de contraste.

## 4.2 Selección muestral

Para llevar a cabo esta investigación nos hemos servido de una serie de métodos de alemán para extranjeros de uso actual. Estos métodos han sido seleccionados de acuerdo a la tradición de las siguientes editoriales alemanas en el panorama de la enseñanza de alemán para extranjeros. Nos enfrentamos a una variedad de niveles y de editoriales.

A continuación, presentaremos los manuales<sup>12</sup> agrupados por editoriales.

- Editorial **Hueber**.
- *Menschen A1 y A2.1 Kursbuch y Arbeitsbuch* (libro del alumno y cuaderno de actividades): se trata de un método que comienza desde el nivel inicial (A1), según el Marco Europeo Común de Referencia MECR, hasta intermedio (B1). En este método la editorial nos presenta un manual adaptado a los nuevos enfoques comunicativos. Su estructura clara y transparente se vale en ocasiones del método inductivo, tanto para estructuras gramaticales como léxicas. Incluye actividades que requieren la participación activa de los alumnos, propias del Enfoque Comunicativo. Con un interfaz atractivo permite a los alumnos la asociación mental del léxico con imágenes. Presenta todo tipo de textos adecuados al nivel, siempre actuales y reales. Para finalizar, en la web de la editorial encontramos en su presentación unas palabras claves para nuestro estudio: “*Integration anderer Sprachen über*

---

<sup>12</sup> Todos estos manuales están dirigidos a alumnos adultos.

*Vergleiche, um von bereits existierenden Sprachkenntnissen zu profitieren*” (Menschen - Deutsch als Fremdsprache, 2016)<sup>13</sup> Con esta cita podemos deducir que este método hace uso de la lengua materna u otras lenguas con la intención de realizar una comparación; más adelante profundizaremos en este tema.

- *Ziel B2, Band 1, Kursbuch y Arbeitsbuch*: este método de *Hueber* parte desde un nivel intermedio alto (B1+) hasta un nivel avanzado (C1). Se basa en los estándares que marca el MECR, convirtiéndose así en un método versátil, pudiendo ser de utilidad a distintos niveles académicos (Escuelas Oficiales de Idiomas, universidades, preparaciones para exámenes oficiales, etc.) Indagando en el método, podemos intuir que sigue los enfoques comunicativos, pero también incluye actividades pertenecientes a enfoques anteriores, como puede ser, por ejemplo, cuadros gramaticales o listas de vocabulario; por lo tanto, podríamos estar ante un método de Enfoque Ecléctico.
- *Schritte International 4 (A2.2), Kursbuch y Arbeitsbuch + Glosario XXL*: método fiel al MECR que comprende los niveles desde A1 hasta B1 divididos en 6 tomos. Para nuestra investigación solo hemos requerido el cuarto tomo que se corresponde con el nivel A2.2. Cada tomo queda dividido en dos partes, correspondiendo la primera al libro del alumno (*Kursbuch*) y la segunda al libro de actividades (*Arbeitsbuch*); además, el alumno puede adquirir otro libro adicional titulado *Glosario XXL*, que en nuestro caso viene dado en alemán y español, aunque está adaptado para otras lenguas. Este segundo libro forma parte también de nuestra selección muestral. Este título de la editorial *Hueber* mezcla los enfoques comunicativos con los más tradicionales dando lugar a un método ecléctico que atiende a todas las competencias.

---

<sup>13</sup> La referencia bibliográfica completa se encuentra en la webgrafía.

- Editorial **Klett-Langenscheidt**

- *Berliner Platz 2 (A2), 3 (B1) y 4 (B2) Neu*: la editorial con este método, compuesto de varios títulos que abarcan desde los niveles iniciales hasta los pre-avanzados (B2), atiende a todas las destrezas haciendo especial hincapié en las competencias auditivas y lectoras, por lo tanto, las actividades están diseñadas con el propósito de explotar al máximo los recursos para ampliar las aptitudes de los alumnos en estas dos destrezas. Adecuado a los enfoques más novedosos, apuesta por el método inductivo del aprendizaje de léxico y gramática.
- *Aspekte Lehrbuch 1 y Arbeitsbuch (B1+)*: este método basado en el desarrollo de las principales destrezas, aunque al igual que el otro método de esta misma editorial, se centra en las competencias auditivas y lectoras. Este título pretende sobre todo afianzar lo aprendido en los anteriores y preparar al alumno para los niveles más avanzados. Muy parecido al método anterior, sigue las pautas del MECR y de los enfoques comunicativos.
- *Grundkurs Lehrbuch Unternehmen Deutsch A1-A2*: se trata de un método dirigido a alumnos que requieran conocimientos específicos del idioma para un ámbito laboral. Destaca no solo por su especialidad en el campo del comercio, sino también, por su gran cantidad de actividades dirigidas a la fonética. Escasean las indicaciones gramaticales que desencadenan el aprendizaje inductivo de los alumnos. Las actividades que más abundan en este método son aquellas que siguen las directrices de los enfoques comunicativos.

Por lo tanto, nuestra selección muestral cuenta con 14 títulos que se prestan a nuestro estudio analítico.

### **4.3 Análisis e interpretación de resultados**

En nuestro estudio, y, sobre todo durante el vaciado de información, hemos encontrado distintos casos en los que aparece la traducción, pero también nos hemos topado con métodos, que a pesar de la “reconciliación” con la traducción siguen prescindiendo de ella.

Para comenzar con la interpretación de nuestros resultados comenzaremos mencionando aquellos métodos que prescinden del uso de la traducción y que abogan por un método directo. Estos métodos son: *Grundkurs Lehrbuch Unternehmen Deutsch A1-A2* y *Berliner Platz 2 (A2), 3 (B1) y 4 (B2) Neu*, ambos de la editorial *Klett-Langenscheidt*. En estos dos métodos no aparece ningún ejercicio que invite al alumno a traducir. El primero de estos dos no incluye actividades de traducción y tampoco hace ninguna referencia al país natal de los alumnos. Por lo contrario, la gama de *Berliner Platz*, usa continuamente referencias extralingüísticas, es decir, hace referencias al país, más en concreto, a la cultura de los alumnos. A continuación, les mostraremos una serie de ejemplos de referencias extralingüísticas, extraídos de los métodos *Berliner Platz 2,3,4*:

Este ejercicio (Véase figura 1) invita a los alumnos a realizar un pequeño proyecto sobre las actividades de tiempo libre en su región. Por lo tanto, utiliza la región natal de los alumnos, como referencia extralingüística.

**Projekt: Freizeitmöglichkeiten in Ihrer Region**  
**Machen Sie ein Informationsplakat oder eine Informationsbroschüre.**  
Wo trifft man viele Menschen?  
Wo kann man Picknick machen oder grillen?  
Wo kann man Sport machen?  
Welche Angebote gibt es für Familien?  
Welche Angebote gibt es für Behinderte?  
Was kostet wenig Geld?  
Wo treffen sich Deutsche und Ausländer?  
Welche Vereine gibt es (Musik, Sport ...)?

Figura 1. *Berliner Platz 2*, p. 95.

En este caso (Véase figura 2), se pide a los alumnos que recuerden refranes sobre comida en su lengua materna y que los anoten en alemán; es decir, de forma indirecta, se pide a los alumnos que realicen una traducción. Este tipo de actividad podría pertenecer a los ejercicios de traducción directa que



propone Süß (1997). En este ejercicio en concreto se busca un equivalente en alemán, de una fraseología<sup>14</sup> en L1 propuesta por el alumno.

2 Sprichwörter  
Kennen Sie Sprichwörter zum Thema „Essen“ in Ihrer Sprache? Notieren Sie sie auf Deutsch. Sammeln Sie im Kurs.

Człowiek je żeby żyć,  
a nie żyje aby jeść.  
Man isst, um zu leben,  
man lebt nicht, um zu essen.  
Polnisches Sprichwort

Fuq stonku voj,  
il-mohh ma jaħsibx.  
Wenn der Bauch leer ist,  
kann der Kopf nicht denken.  
Maltesisches Sprichwort

Los niños y los borrachos  
siempre dicen la verdad.  
Kinder und Betrunkene  
sagen immer die Wahrheit.  
Spanisches Sprichwort

Aç ayi oynamaz.  
Der hungrige Bär tanzt nicht.  
Türkisches Sprichwort

Liebe geht durch den Magen.  
Deutsches Sprichwort

Figura 2. *Berliner Platz 2*, p. 95.

En el siguiente ejemplo (Véase figura 3) de referencias extralingüísticas, en la actividad se le pide al alumno la comparación de las manufacturas en Alemania y en su país. Por lo tanto, se está realizando un ejercicio de contrastividad, pero en este caso cultural.

d Wie sind Ihre Erfahrungen mit dem Handwerk in Deutschland und in Ihrem Land? Berichten und diskutieren Sie im Kurs.

Handwerker verdienen bei uns oft nicht sehr viel.

Figura 3. *Berliner Platz 4*, p. 51.

Es conveniente indicar que, durante el análisis de estos títulos hemos apreciado en los dos primeros que las referencias extralingüísticas se refieren exclusivamente al país de origen de los alumnos, mientras que en el último tomo, *Berliner Platz 4*, el alumno ha de comparar esas referencias culturales de su país de origen con las referencias culturales alemanas que ha ido adquiriendo a lo largo del proceso de aprendizaje.

Continuando con el análisis de nuestros métodos, comentaremos el análisis del manual *Aspekte Lehrbuch 1 (B1+)* que comparte editorial con los dos anteriores. A diferencia de los otros títulos de la editorial, *Aspekte* incluye en sus

<sup>14</sup> Para profundizar en la traducción de unidades fraseológicas, se recomienda la lectura del estudio de Geck, Sabine (2002): *Die Übersetzung Verbaler Phraseologischer Einheiten vom Deutschen ins Spanische und Viceversa*.

actividades, ejercicios que usan la traducción explícita, glosarios bilingües, y, al igual que el método *Berliner Platz*, encontramos referencias extralingüísticas.

Los ejercicios en los que se le pide al alumno de forma explícita que traduzca son escasos en este método, pero hemos podido localizar un ejercicio (Véase figura 4) en el libro del alumno (*Lehrbuch*).

**b Ordnen Sie die Satzglieder zu und schreiben Sie die Sprichwörter zu den Bildern.**

1 <u>d</u> Den Kopf halt kühl, die Füße warm, ...	a ... und mit ihnen aufstehen.
2 ___ Nach dem Essen sollst du ruhn ...	b ... mit dem Doktor kein' Plag.
3 ___ Mit den Hühnern ins Bett ...	c ... ein Edelmann, abends wie ein Bettler.
4 ___ Iss morgens wie ein Kaiser, mittags wie ...	d ... das macht den besten Doktor arm.
5 ___ Ein Apfel am Tag, ...	e ... oder tausend Schritte tun.

**2 Wählen Sie drei Sprichwörter aus. Warum sollte man den Ratschlägen folgen?**

**3 Welchen Rat befolgen Sie bereits? Welches Sprichwort möchten Sie in Zukunft in die Tat umsetzen?**

**4 Gibt es in Ihrer Sprache ähnliche Sprichwörter? Wählen Sie ein Sprichwort aus, übersetzen und erklären Sie es im Kurs.**

Figura 4. *Aspekte 1, Lehrbuch*, p. 41.

El tema de los refranes es un tema complejo en todos los idiomas, por ello entendemos que la petición de realizar una traducción de un aspecto cultural y lingüístico de la lengua materna del alumno, ayuda al alumno a resolver las interferencias lingüísticas y culturales que puede plantear la comprensión de un refrán. Este ejercicio estaría situado en la traducción directa según Süß (1997), dado que, una vez más, se busca un equivalente en alemán de un refrán que conoce previamente el alumno en su L1. Por lo tanto, este ejercicio ayuda al alumno a comparar su L1 con la L2, a buscar equivalencias entre ambas lenguas, y a superar las interferencias que surgen de esta comparación y de este paralelismo.

Al final de cada unidad *Aspekte 1 Arbeitsbuch* incluye un glosario bilingüe (Véase figura 5), con las palabras y/o expresiones específicas de la unidad. Este glosario tiene como lengua de entrada el alemán y el alumno ha de traducir esta lista a su lengua materna. El glosario está organizado temáticamente y ayudará al alumno a afianzar los nuevos conceptos y a establecer una serie de equivalencias entre la L2 y su L1. Este tipo de ejercicios de traducción directa

de palabras y/o expresiones según Newmark (1992: 70-73) son útiles para los niveles básicos e intermedios, como es el caso, para facilitar la memorización y la comprensión y sobre todo en el nivel medio para tratar errores e interferencias, como los falsos amigos o el género.

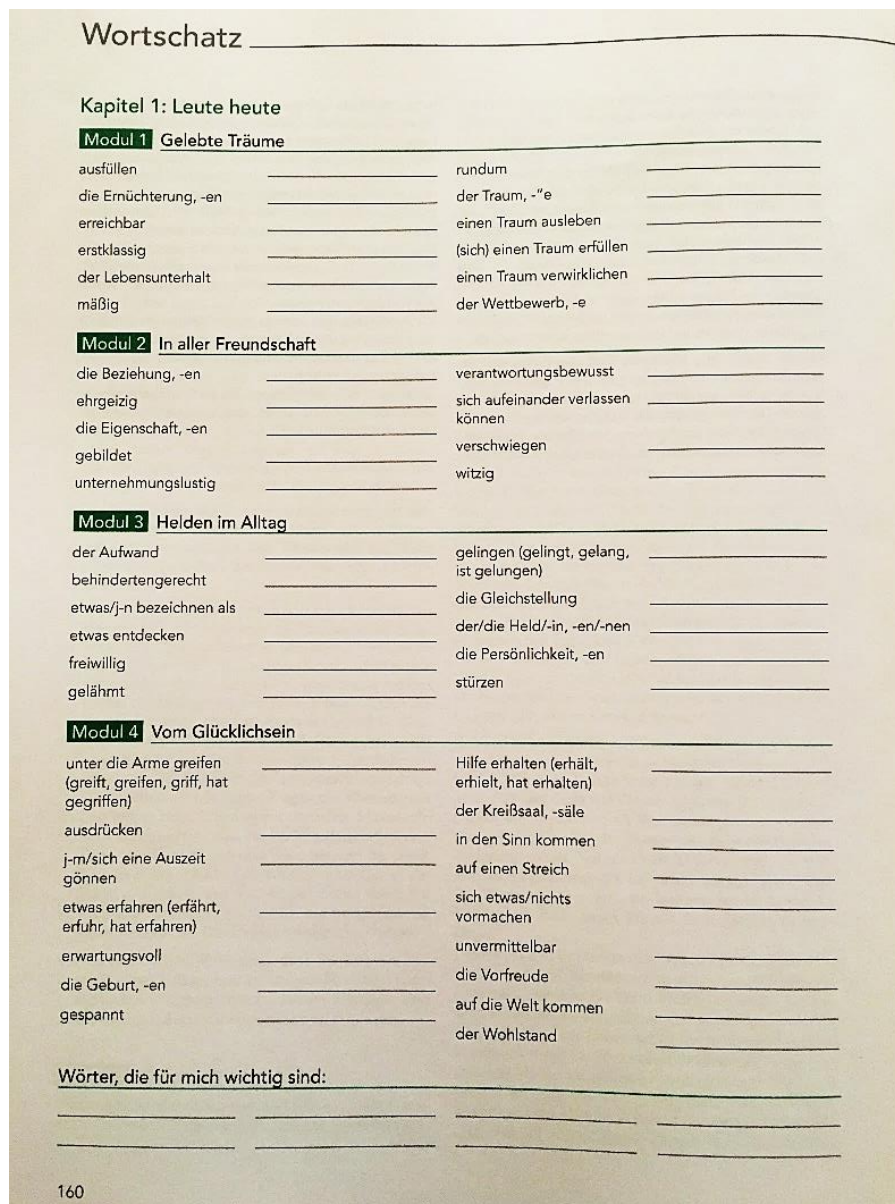


Figura 5. Aspecte 1, Arbeitsbuch, p. 160.

Para continuar con el resultado de nuestro análisis de métodos de alemán para extranjeros, daremos paso a los métodos en los que, tras la recogida de datos hemos obtenido hallazgos importantes que atienden a una de nuestras hipótesis. Estos métodos pertenecen a la editorial *Hueber* y todos ellos usan la traducción, en mayor o menor medida, e incluyen actividades de referencias extralingüísticas. Estos métodos son: *Menschen A1 (Kursbuch + Arbeitsbuch)*,


*Menschen A2.1 (Kursbuch + Arbeitsbuch), Ziel B2, Band 1 (Kursbuch + Arbeitsbuch) y Schritte International 4 (Kursbuch + Arbeitsbuch).*


Todos estos títulos tienen semejanzas respecto a estructura y tipos de ejercicios, pero es conveniente que analicemos uno a uno estos métodos e ilustremos con ejemplos el tratamiento que dan a la traducción.


En el título *Menschen A1 Kursbuch* hemos hallado en concreto tres ejercicios que requieren la traducción para su realización. Dos de ellos piden al alumno que traduzcan un pequeño diálogo que representa una situación de la vida cotidiana, y que por lo tanto, presenta al alumno el lenguaje hablado.


En el primero de los diálogos (Véase figura 6) se trata una de las fórmulas de cortesía más básica de todas las lenguas, cómo pedir un favor y, dar las gracias y su respuesta. En alemán este tema es interesante sobre todo para el hispanohablante, debido a que en alemán una misma palabra (*bitte*) sirve para pedir algo “por favor” y decir “de nada”, lo que puede dar lugar a una confusión en el alumno. Este ejercicio de traducción tiene como principal objetivo superar esta interferencia lingüística, de tal manera que el alumno sea capaz de asimilar en qué ocasiones la palabra *bitte* significa “por favor” y en cuáles es “de nada”.


▶ 1.29 **10** Ergänzen Sie *bitte* oder *danke*. Hören Sie dann und vergleichen Sie.  
AB

**A**  Brauchen Sie Hilfe? – Ja, *bitte*.

**B**  Kaffee? – Nein,

**C**  Das macht dann  
9 Euro 95,

**D**  Wie *?*

**E**  Vielen Dank! –

**11** **Wie übersetzen Sie *bitte* und *danke*?**  
Übersetzen Sie die Gespräche in 10 in Ihre Muttersprache.

Figura 6. *Menschen A1, Kursbuch*, p. 30.

El otro diálogo (Véase figura 7) que tiene como uno de sus ejercicios la traducción, intenta aclarar al alumno el uso de dos nuevos términos (*kein/keine*

y *ein/eine*). El objetivo de esta actividad de traducción es que el alumno supere una barrera lingüística que se da sobre todo con el determinante *kein/keine*, el cual posee dos posibles significados: una simple negación con *no* o las formas de negación *ninguno/a* o *nadie*. El alumno se enfrentará a esta interferencia con ayuda de la traducción, mediante la cual buscará unos equivalentes en su L1, de modo que, será capaz de inferir el significado de *kein/e* en diferentes ocasiones.

Ambos ejercicios se adecuan a la propuesta de reescritura de Thomas (1995: 64-65). Tratando de buscar correspondencias en L1 de los aspectos pragmáticos que se dan en los diálogos y así evitar malas interpretaciones de los mismos.

En la siguiente imagen les mostramos el segundo diálogo al que nos acabamos de referir.

## 2 Was ist das?

a Lesen Sie den Comic und ergänzen Sie die Tabelle.



		Das ist ...	
• der	ein	kein	
• das	ein		
• die			keine

b Wie übersetzen Sie *ein/eine* – *kein/keine*? Übersetzen Sie den Comic in Ihre Muttersprache.

c Spielen Sie wie im Comic: Was ist das? Zeichnen Sie Gegenstände aus dem Bildlexikon oder Möbel (Lektion 4) an die Tafel. Die anderen raten.

Figura 7. *Menschen A1, Kursbuch*, p. 32.

El siguiente y último ejercicio (Véase figura 8) también emplea la traducción con fines pragmáticos, en los que se pide al alumno que realice una equivalencia de estructuras, en esta ocasión expresiones de despedida. El objetivo principal de esta actividad es pragmático, pues el alumno debe reconocer en qué ocasiones y en qué momento ha de usar estas expresiones; para facilitar esta tarea se le propone al alumno que busque una equivalencia en su L1 que le ayudará a salvar esta interferencia.

16 **10 Also dann, auf Wiedersehen!**

a Was sagt der Mann? Hören Sie noch einmal und kreuzen Sie an.

- Ja, bis bald.
- Mach's gut!
- Tschüs.
- Gut, dann bis morgen.
- Pass auf dich auf!
- Also dann, auf Wiedersehen.



b Wie verabschiedet man sich in Ihrer Muttersprache? Können Sie die Ausdrücke in a übersetzen?

Figura 8. *Menschen A1, Kursbuch*, p. 62.

Este ejercicio comparte características con los anteriores y por ello pertenece también a la propuesta de reescritura de Thomas (1995: 64-65), basándose en la comunicación del contexto, que en este caso son las expresiones de despedida.

El siguiente título que vamos a tratar es *Menschen A2.1 Kursbuch*; sorprendentemente nos hemos encontrado con que no sigue el paradigma del título que le precede (*Menschen A1 Kursbuch*). En este método no hemos encontrado ninguna actividad de traducción, tampoco hemos hallado actividades que contengan referencias extralingüísticas. Es un dato curioso puesto que el anterior título incluye las actividades de traducción con la intención de que el alumno sea capaz de superar interferencias lingüísticas que se dan sobre todo en niveles iniciales (A1-A2). Este método, también perteneciente a niveles iniciales, prescinde en el libro del alumno (*Kursbuch*) de ejercicios de traducción, sin embargo, el libro de actividades (*Arbeitsbuch*) solventa esta carencia incluyendo ejercicios de traducción que ayuden al alumno a superar interferencias lingüísticas que se hayan podido dar en el *Kursbuch*, convirtiéndose el libro de actividades en un complemento indispensable del libro del alumno. En esta ocasión, la editorial alemana *Hueber* se decanta por usar un método directo en el libro del alumno y recurrir únicamente a la traducción como complemento aclaratorio en el libro de actividades.

Los libros de actividades que acompañan a estos dos títulos (*Menschen A1 Arbeitsbuch* y *Menschen A2.1 Arbeitsbuch*) siguen la misma estructura y presentan la misma tipología de ejercicios. En cada unidad aparece una tabla

(Véase figura 9) que el alumno ha de completar en tres idiomas: alemán, inglés<sup>15</sup> y su lengua materna u otra. Esta tabla está diseñada para que el alumno compare lingüísticamente tres lenguas, de modo que el alumno pueda desarrollar la capacidad de interlengua. Estas tablas suelen ser de vocabulario, más en concreto, de un tema específico tratado en la unidad.

**6 Ergänzen Sie die Wochentage und vergleichen Sie.**

Deutsch	Englisch	<u>Meine Sprache</u> oder andere Sprachen
Montag	Monday	
	Tuesday	
Mittwoch	Wednesday	
	Thursday	
	Friday	
	Saturday	
	Sunday	

Figura 9. *Menschen A1, Arbeitsbuch*, p. 63.

Al final de cada unidad encontramos un glosario (Véase figura 10), que incluye las palabras y las expresiones aprendidas en la unidad. La lengua de entrada del glosario es en alemán y el alumno ha de traducirlo a su lengua materna. Este glosario está ordenado temáticamente y ayuda al alumno a establecer una equivalencia entre la L2 y su L1; esta equivalencia es posible que le sirva de ayuda a la hora de fijar los conceptos, es decir, recordará mejor las nuevas palabras y/o expresiones pues las equipará a su L1, estableciendo una relación de significados.

Como ya hemos visto en un caso<sup>16</sup> anterior, este tipo de glosarios encajan perfectamente con la propuesta de Newmark (1992: 70-73)<sup>17</sup>. En esta ocasión estamos tratando un nivel elemental y este tipo de ejercicios ayudan al alumno a consolidar su base léxica y a facilitar la comprensión y la memorización de nuevos conceptos.

<sup>15</sup> Se presupone que los alumnos tienen conocimientos previos de esta lengua.

<sup>16</sup> El análisis del glosario final del método *Aspekte 1 Arbeitsbuch*.

<sup>17</sup> Cfr. Cap. 3.2 de este estudio.

**LERNWORTSCHATZ**

**1** Wie heißen die Wörter in Ihrer Sprache? Übersetzen Sie.

<b>In der Stadt</b>		<b>Die Woche</b>	
Ausstellung	_____	Tag der, -e	_____
die, -en	_____	Woche die, -n	_____
Bar die, -s	_____	Montag der, -e	_____
Café das, -s	_____	Dienstag der, -e	_____
Disco die, -s	_____	Mittwoch der, -e	_____
Kneipe die, -n	_____	Donnerstag	_____
CH: Beiz die, -en; Wirtschaft die, en		der, -e	_____
A: Lokal das, -e; Beisel das, -		Freitag der, -e	_____
Konzert das, -e	_____	Samstag der, -e	_____
Museum das,	_____	Sonntag der, -e	_____
Museen	_____		
Restaurant	_____	<b>Weitere wichtige Wörter</b>	
das, -s	_____	Essen das, -	_____
Schwimmbad	_____	Fernsehen das	_____
das, -er	_____	Kaffee der	_____
Theater das, -	_____	Radio das, -s	_____
		sehen	_____
<b>Uhrzeiten</b>		wissen	_____
Uhr die, -en	_____	bald	_____
um ... (vier/ halb sechs)	_____	besonders	_____
Es ist 5/10 vor/ nach ...	_____	höflich ↔	_____
halb ...	_____	unhöflich	_____
Viertel vor/nach ...	_____	morgen	_____
Bis vier! / Bis dann!	_____	noch	_____
		noch nicht	_____
<b>Tageszeiten</b>		spät	_____
Morgen der, -	_____	vielleicht	_____
Vormittag der, -e	_____	Warum (nicht)?	_____
Mittag der, -e	_____	Keine Lust.	_____
Nachmittag der, -e	_____	Lust auf ...?	_____
Abend der, -e	_____	Gute Idee!	_____
Nacht die, =e	_____	Idee die, -n	_____
<b>E-Mail/Brief</b>			
Liebe ... / Lieber ...	_____		
Liebe Grüße /	_____		
Herzliche Grüße	_____		

Lernen Sie Wörter – wenn möglich – als Reihe.

Montag – Dienstag – Mittwoch – ...

Vormittag – Mittag – Nachmittag – ...

Figura 10. *Menschen A1, Arbeitsbuch*, p. 67.

El siguiente método que hemos analizado es *Ziel B2 - Band 1* que comparte editorial (*Hueber*) con el anterior. Comenzaremos por esclarecer los resultados que hemos conseguido en el análisis del libro del alumno (*Ziel B2, Band 1, Kursbuch*). En este título hemos encontrado que la editorial usa la traducción explícita y las referencias extralingüísticas. Se dan ejercicios en los que la traducción es usada para librar interferencias lingüísticas, como puede ser



el caso de las estructuras sintácticas de las oraciones de relativo. Pongamos por caso el siguiente ejemplo ( Véase figura 11):

- 1 a Lesen Sie die folgenden Sätze. Achten Sie auf die Relativsätze.
- 1 Eine Mannschaft, die die andere Mannschaft irgendwie behindert, wird sofort disqualifiziert.
  - 2 Die Mannschaft ist Wettkampfsieger, die mit der besten Zeit das Ziel erreicht.
  - 3 An Orten, an denen keine elektrische Stromversorgung zur Verfügung steht oder genutzt werden kann, wird das Bügeleisen auf andere Art erhitzt.
  - 4 Extremsportarten als Sportart gibt es in verschiedenen Disziplinen, die jeweils nach den Orten benannt werden, an denen der Wettkampf ausgetragen wird.
  - 5 Nein, nicht alle, nur die Frauen haben sich beim Weltverband beschwert, denen die Teilnahme an dem gestrigen Sumpffußball-Cup verboten wurde.
- b Sich an Regeln erinnern.  
Die Relativsätze mit *der/die/das/...* definieren/charakterisieren eine bestimmte Sache, bestimmte Orte, eine bestimmte Person usw.
- c **Übersetzen Sie die Sätze 1–5 in Ihre Muttersprache.**

Figura 11. *Berliner Platz 2*, p. 95.

En este nivel de enseñanza (B1+ según el MCER), para Newmark (1992: 70-73), la traducción directa de oraciones es totalmente válida para tratar errores e interferencias, como en este ejercicio de oraciones de relativo.

En el libro de actividades de este título (*Ziel B2, Band 1, Arbeitsbuch*) hemos encontrado, al igual que en su versión de libro del alumno, ejercicios que requieren la traducción explícita. Como, por ejemplo, el siguiente ejercicio (Véase figura 12) en el que el alumno debe traducir una serie de oraciones con el objetivo de comprender en qué caso se usan las preposiciones *vor* o *aus*. Se pretende que el alumno busque un equivalente en su L1 para poder comprender mejor el significado de estas preposiciones y ejercer un buen uso de las mismas.

- a **vor oder aus?** Lesen Sie die Sätze und übersetzen Sie sie in Ihre Muttersprache.
- 1 Als er sie letzten Samstag mit einem anderen Mann sah, konnte er **vor Eifersucht** nicht mehr klar denken.
  - 2 **Aus Eifersucht** las er seit Monaten heimlich ihre E-Mails.
  - 3 **Aus Angst**, einen Fehler zu machen, antwortete sie ihm nie.
  - 4 Als sie ihn dann doch zufällig wiedersah, zitterte sie **vor Angst** am ganzen Körper.

Figura 12. *Ziel B2, Band 1, Arbeitsbuch*, p. 14.

Según el criterio de Newmark (1992: 70-73), esta actividad formaría parte de los ejercicios de traducción directa de oraciones para tratar errores e interferencias, válidas para un nivel medio de aprendizaje.

Otro de los ejemplos de ejercicios de traducción que hemos encontrado en este método sería el siguiente ejercicio ( Véase figura 13) en el cual el alumno ha de traducir una serie de expresiones en alemán que pueden presentarle ciertas interferencias y/o malas interpretaciones. Para superar estas interferencias se recurre a la traducción como elemento aclaratorio.

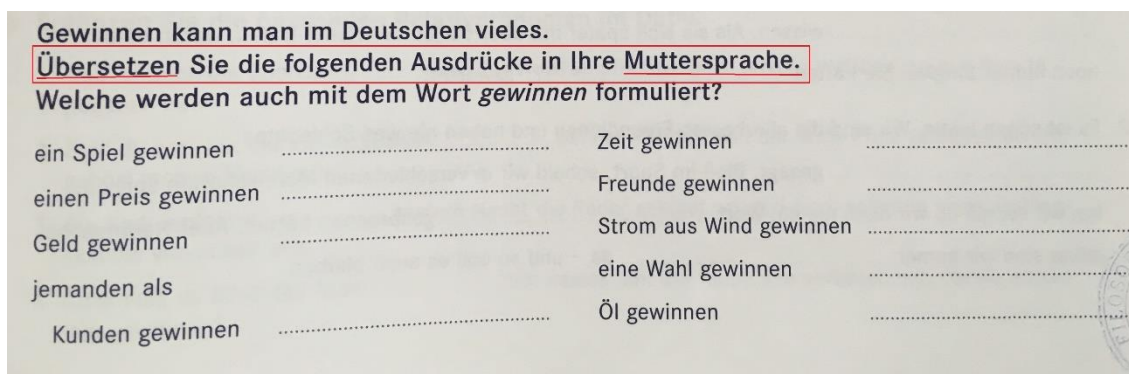


Figura 13. Ziel B2, Band 1, Arbeitsbuch, p. 113.

Según Süss (1997), esta actividad pretende que el alumno busque un equivalente en su L1 para afrontar estas interferencias y facilitar la comprensión de estas colocaciones.

Como último ejemplo de este título (Véase figura 14), hemos hallado la traducción de un texto completo, un texto previamente escrito por el alumno en L2. Este tipo de ejercicio se correspondería con la tipología presentada por Newmark (1992: 70-73) ya que se trata de la traducción de expresiones de un texto.

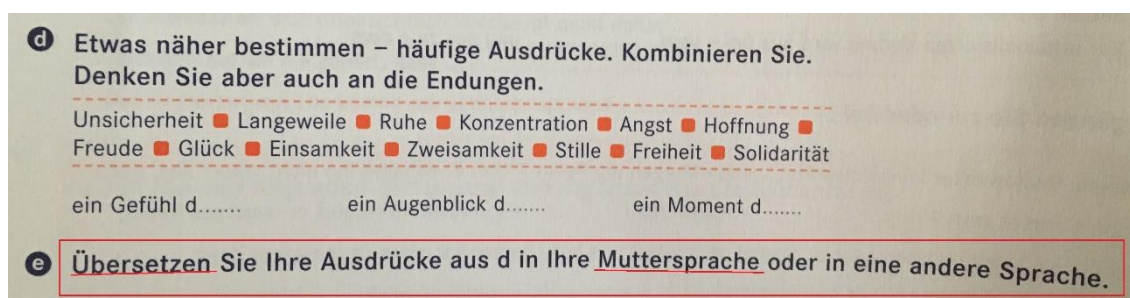


Figura 14. Ziel B2, Band 1, Arbeitsbuch, p. 83.

Este ejercicio es interesante, puesto que el alumno va a traducir a su L1 un texto semejante al que él mismo ha escrito en la L2, de forma que el alumno se enfrentará a su propio estilo, es decir, a la traducción de las estructuras que él mismo acostumbra a usar en alemán. Esta actividad le ayudará a autoevaluar su dominio en la L2 y a comprobar si utiliza eficientemente las estructuras y el léxico adecuado.

El último método de nuestra muestra es *Schritte International 4 (A2.2)* de la editorial *Hueber*. En la parte que corresponde al libro del alumno (*Kursbuch*) no hemos hallado muestras significativas de ejercicios que requieran la traducción; por lo contrario, en la parte correspondiente al libro de actividades (*Arbeitsbuch*) hemos encontrado un glosario de términos al final de cada unidad. Este glosario está dividido temáticamente como en el método *Menschen* de la misma editorial. Los términos de entrada están en alemán y el alumno ha de ponerlos en su lengua materna. Del mismo modo que en *Menschen*, este tipo de ejercicios de traducción se apoya en la propuesta de Newmark (1992: 70-73) quien los considera oportunos para los primeros estadios del aprendizaje de una L2.

En el caso del *Glosario XXL* los ejercicios de traducción, junto a unas lecturas, son los únicos que contiene. Este libro complementario usa solo un tipo de ejercicio de traducción, la traducción de diálogos, como podemos ver en el siguiente ejemplo (Véase figura 15):

4 Traduce al castellano.

a Das Tuch ist ganz schön, oder?  
– Hm, ich weiß nicht, ich finde das hier schöner.

b Wie finden Sie die Reisetasche?  
– Ich finde sie nicht schlecht, aber ein Koffer ist praktischer.

c Wie findest du diese Kaffeemaschine?  
Hm, die finde ich zu groß. Willst du nicht lieber eine kleinere Maschine kaufen?

d Sieh mal die Schuhe!  
– Die sind aber teuer! Hier muss es doch auch günstigere Schuhe geben!

Figura 15. *Schritte International 4, Glossar XXL*, p. 27.

Como podemos observar las indicaciones vienen dadas en castellano ya que se trata de un glosario alemán-español.

Este tipo de ejercicios se apartan en cierto modo de los nuevos enfoques comunicativos, dado que los textos del ejercicio son diálogos descontextualizados. A pesar de este rasgo un tanto contradictorio al Enfoque Comunicativo, se pretende presentar al alumno una situación comunicativa de lenguaje cotidiano y éste ha de adaptar este texto a su L1, es decir buscar equivalencias en su L1 en la reescritura de este diálogo como indica la propuesta de Thomas (1995: 64-65).

En este título no solo encontramos traducción directa<sup>18</sup>, sino que también la traducción inversa, exclusiva de este título, ya que en nuestra selección muestral no se dan ejercicios de traducción inversa. Este ejercicio también pertenece a la propuesta de Thomas (1995: 64-65) y, por lo tanto, se trata de la reescritura de un diálogo como podemos observar en el siguiente ejemplo (Véase figura 16).

**7** Traduce al alemán.

**a** Es un móvil muy bueno.  
– Sí, pero este me gusta más.

**b** El collar verde me gusta más que los pendientes azules.  
– Sí, pero los pendientes son más baratos

**c** Hoy está haciendo mejor tiempo que ayer.  
– Sí, podríamos hacer una pequeña excursión, ¿no te parece?

Figura 16. *Schritte International 4, Glossar XXL*, p. 27.

#### 4.4 Conclusiones

De esta investigación de métodos actuales de alemán para extranjeros podemos extraer una serie de conclusiones que nos ayudarán a despejar una de nuestras hipótesis: ¿incluyen los métodos de alemán para extranjeros

<sup>18</sup> la L1 de los alumnos es el castellano.

actividades de traducción? La respuesta es sí. Como hemos podido observar a lo largo de esta investigación son varios los métodos que se han unido a esa “reconciliación” de la traducción con la didáctica de las lenguas (Cuéllar Lázaro, 2004) e incluyen entre sus actividades ejercicios de traducción y de referencias extralingüísticas. A pesar de que haya métodos que utilicen la traducción como un instrumento útil en el proceso enseñanza-aprendizaje, hay otros que siguen obviando la utilidad de la traducción como recurso didáctico en las aulas de LL2, como es el caso del método *Grundkurs Lehrbuch Unternehmen Deutsch A1-A2*. Es cierto que los títulos *Berliner Platz (2,3 y 4)* no incluyen ejercicios de traducción, pero si contienen múltiples actividades de referencias extralingüísticas.

En el análisis de estos métodos hemos podido apreciar como algunos de ellos solo introducen actividades de traducción en sus libros de actividades, como es el caso de *Menschen A2.1* y *Schritte International 4*.

Otro dato importante que queremos destacar es que no hay un paradigma específico ni cronológico sobre la inserción de estos ejercicios, es decir, en algunos métodos de niveles elementales es muy recurrente la traducción, como es el caso de *Menschen A1*, *Menschen A2.1*, *Schritte International 4*, pero en otros como *Grundkurs Lehrbuch Unternehmen Deutsch A1-A2*, la traducción es un ejercicio inexistente.

En estadios más avanzados de dominio de la L2, la traducción podría verse reducida, pues el alumno tiene mayor capacidad en la L2 y ya no necesita, del mismo modo que en estadios anteriores, la ayuda de su L1 para la comprensión y la memorización de léxico o estructuras gramaticales, o para superar las interferencias lingüísticas; pero este supuesto no está acertado, pues en el método *Ziel B2, Band 1*, la traducción continúa siendo un elemento de ayuda para el alumno, incluyendo ejercicios de traducción basados en las tipologías de Newmark (1992) y Süß (1997).

Para finalizar estas conclusiones, podríamos sintetizarlas en:

- La traducción está presente en la mayoría de nuestros métodos de alemán para extranjeros actuales.
- Los nuevos métodos basados en el Enfoque Comunicativo introducen múltiples actividades que contienen referencias extralingüísticas.
- Los ejercicios de traducción aparecen con mayor frecuencia en el libro de actividades (*Arbeitsbuch*).

## **5. Planteamiento metodológico de la investigación aplicada II: Estudio del uso de la traducción en sujetos**

En esta segunda línea de investigación, analizaremos los resultados de una encuesta realizada a sujetos que tienen ciertos conocimientos en idiomas, sobre cómo usan la traducción, qué importancia tiene la traducción para ellos y otras cuestiones relacionadas con el uso real de la traducción en estudiantes de LL2.

### **5.1 Objetivos de la investigación**

Durante este proyecto siempre hemos hablado de los alumnos como los grandes receptores de los enfoques y de las técnicas de enseñanza que los estudiosos diseñan para ellos, pero ¿qué opinan ellos sobre esas técnicas? Esta cuestión es la que vamos a abordar, pero más específicamente en lo que concierne a la traducción, ¿qué opinan los alumnos del uso de la traducción en las aulas? Obtendremos un punto de vista hasta ahora no expuesto, que puede darnos unas pequeñas pinceladas de las necesidades de los alumnos de lenguas.

Otro objetivo de esta segunda investigación, es sobre el uso real de la traducción a todos sus niveles, es decir, si los alumnos realmente usan con frecuencia la traducción, qué recursos utilizan para llevar a cabo el proceso de

traducción o si simplemente realizan una “traducción interiorizada” usando sus conocimientos como única herramienta.

## 5.2 Selección muestral

Para realizar esta investigación hemos tomado como muestra representativa a 42 sujetos mayores de 18 años que actualmente, o en un pasado cercano, hayan cursado LL2 desde un nivel básico hasta avanzado. La elección de la muestra es consecuente con el tema, ya que en alguna fase de su aprendizaje se han ayudado de la traducción, o actualmente se sirven de la misma para distintos fines. A estos sujetos, seleccionados por poseer ciertos conocimientos en lenguas extranjeras, se les ha hecho llegar la encuesta vía *online*, mediante correos electrónicos o mensajes instantáneos, llegando a ser recibida por 179 sujetos de los cuales 42 completaron la encuesta.

En cuanto a la elección del baremo *edad*, recordamos que este estudio solo es aplicable a sujetos adultos, que son quienes desarrollan el proceso de “traducción interiorizada”. Respecto a la edad hemos podido observar una mayoría de respuestas en el rango de 18-25 años con 41 sujetos y un sujeto supera este rango. Esto puede ser debido a que la mayoría de los sujetos a los que se ha dirigido esta encuesta pertenecen al ámbito universitario y están actualmente cursando estudios de grado o posgrado. Por lo tanto, lo más posible es que estos alumnos actualmente estén en activo en el plano académico.

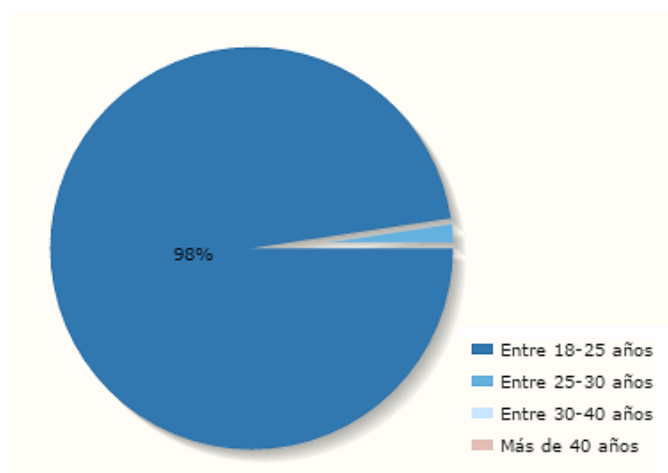


Figura 17. Gráfico explicativo sobre la edad de nuestra muestra.

Como bien hemos dicho se trata de sujetos que estudian, o han estudiado algún idioma. En nuestro estudio ofertamos una serie de lenguas, sin especificar nivel<sup>19</sup>. En este sentido, en la encuesta se incluían: inglés, francés, alemán, italiano, chino, ruso y la opción de añadir otros. Los participantes podían elegir más de un idioma. Como podemos observar en la gráfica, el español es el idioma por antonomasia más conocido por los sujetos encuestados (100%). Dado que la encuesta se ha realizado a nivel nacional es muy posible que este 100% sea causa del origen de nuestros encuestados, de los que suponemos que sean nativos. Le sigue muy de cerca el inglés (90%), dado a su carácter obligatorio en los planes educativos de España, 38 sujetos han afirmado tener competencias en esta lengua. Sin ser un idioma obligatorio, le sigue el francés (71%) representando a los 22 sujetos que son competentes en esta lengua. Un poco por detrás encontramos al idioma que cierra el gran grupo de las lenguas más habladas en nuestra encuesta, el alemán (52%), 22 de nuestros participantes tienen conocimientos en la lengua germana. Por último, encontramos las lenguas con menor representación en nuestra encuesta: italiano (19%), ruso (2%) y chino que no obtuvo respuesta. Sorprendentemente la opción “otro” tuvo más éxito de lo esperado (29%). En esta cuestión hemos encontrado sujetos que son competentes en: gallego (7 sujetos), portugués (3 sujetos), catalán (2 sujetos), polaco (1 sujeto) y japonés (1 sujeto).

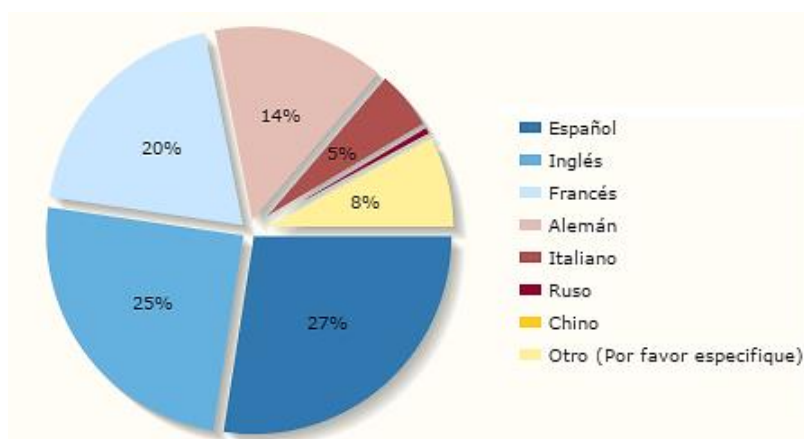


Figura 18. Gráfico explicativo sobre las lenguas usadas en la muestra.

<sup>19</sup> En una posible ampliación y profundización del estudio, será adecuado indicar el nivel de cada lengua.



Otra característica que hemos de mencionar sobre los encuestados es el nivel de estudios de los mismos. Los estudios universitarios han obtenido el mayor índice de respuesta (69%), le siguen los estudios básicos (14%), Bachillerato y equivalentes (10%), estudios de posgrado (5%) y cierra la lista, estudios de ciclos formativos superiores (2%). No obtuvieron respuesta los estudios de ciclos formativos de grado medio, doctorado y ningún estudio. Por lo tanto, podríamos estar hablando de sujetos con una formación superior, que en su mayoría que gozan de altos conocimientos específicos según sus estudios de grado y/o posgrado.

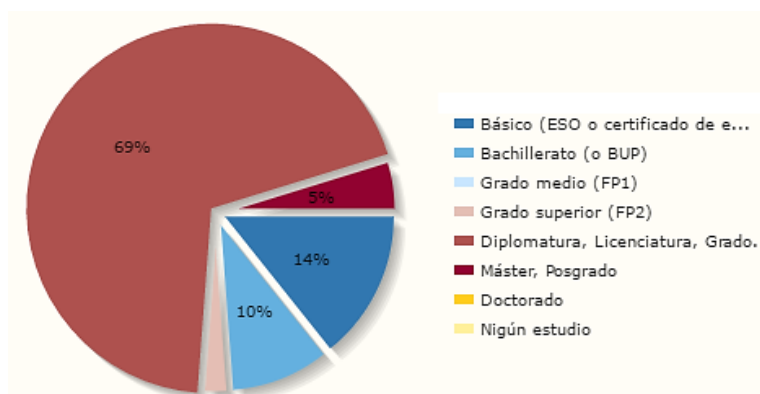


Figura 19. Gráfico ilustrativo del nivel de estudios de nuestros sujetos.

### 5.3 Herramienta metodológica

Para poder desarrollar esta investigación nos hemos servido de una encuesta<sup>20</sup> vía *online* llamada “Uso de la traducción”. Este cuestionario se ha realizado gracias al soporte que ofrece la página *web* [www.encuestafacil.com](http://www.encuestafacil.com). La encuesta está caracterizada sobre todo por su sencillez y brevedad. El cuestionario está compuesto por 11 preguntas de respuesta cerrada, 7 de ellas dejando una respuesta abierta bajo el nombre de “otro” en el que nuestros participantes pueden expresar con sus propias palabras una idea diferente a las expuestas. Esta última opción nos permite una recogida de información más completa y concreta.

<sup>20</sup> Consultar el anexo I que muestra la plantilla de la encuesta.

## 5.4 Análisis e interpretación de resultados

Tras realizar la encuesta a los sujetos escogidos para nuestra muestra, es interesante mostrar y analizar los resultados de cada pregunta que tiene que ver con el objeto de la investigación<sup>21</sup>.

- Pregunta 4: ¿En qué ocasiones necesita o ha necesitado traducir?

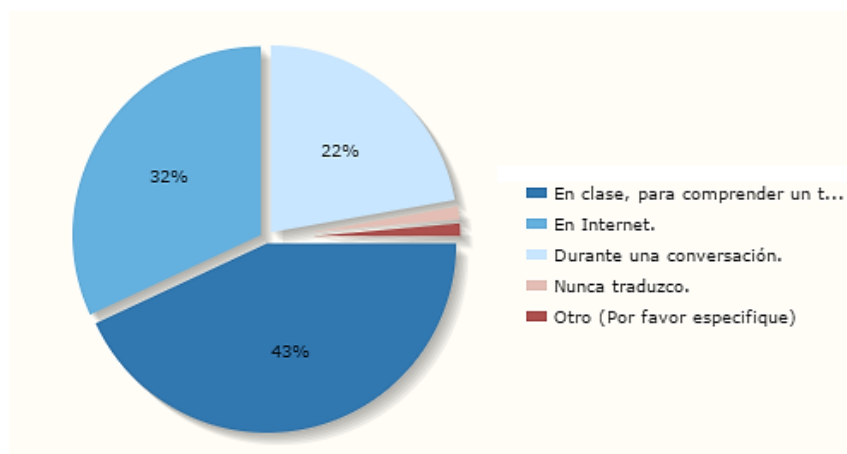


Figura 20. Gráfico indicativo sobre las ocasiones en las que se puede traducir.

En esta cuarta pregunta de nuestra encuesta, y primera que aborda el objetivo, nos hemos encontrado con una variedad de resultados muy interesante. Un gran porcentaje de los encuestados (43%) ha afirmado que recurre a la traducción por necesidades en el aula al tener dificultades en la comprensión de algún contenido. Otro gran bloque de nuestros participantes (32%) nos ha confirmado que se ayudan de la traducción en la plataforma de Internet, es decir, necesitan traducir páginas *web* o algunos de los elementos que aparecen en Internet<sup>22</sup>. Un 22% de los encuestados dice usar la traducción durante una conversación. Finalmente, una pequeña parte de nuestros encuestados (3%) confiesa no usar nunca la traducción y otro 3% nos ofrece una respuesta alternativa: “palabras sueltas en un texto de complejidad técnica”.

De esta cuestión podemos extraer una serie de conclusiones:

<sup>21</sup> Las tres primeras preguntas tienen que ver con las características de nuestros sujetos.

<sup>22</sup> Este tipo de traducción se corresponde al método de traducción automática del que disponen actualmente las páginas *Web*.

- La mayoría de nuestros encuestados (43%) necesita traducir en el aula para poder comprender un texto o ejercicio.
- La traducción de elementos de Internet (32%) supone el segundo uso de la traducción que nuestros sujetos eligen.
- Traducir en una conversación también es una necesidad para nuestros sujetos (22%).
- Uno de nuestros sujetos solo hace uso de la traducción para palabras técnicas y otro nunca traduce (3% respectivamente).

- Pregunta 5: ¿Con qué frecuencia necesita traducir?

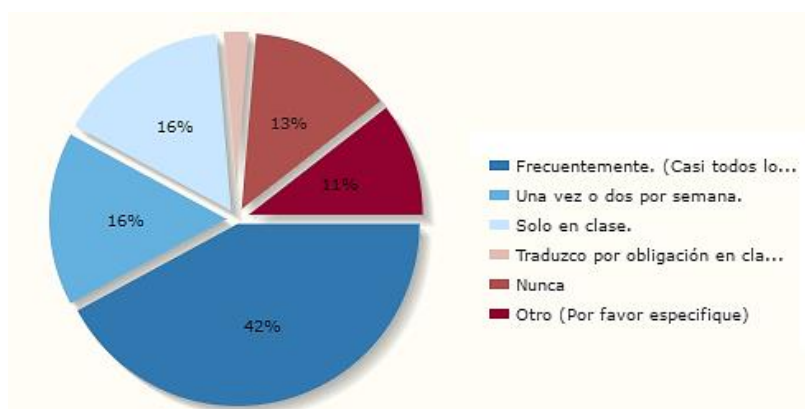


Figura 21. Gráfico ilustrativo sobre la frecuencia de necesidad de traducir.

La quinta pregunta nos ayuda a conocer con qué frecuencia nuestros sujetos necesitan de la traducción en su día a día, independientemente de estar cursando una L2. Un alto porcentaje (42%) usa la traducción todos los días o casi todos. Aquellos que traducen una vez o dos por semana coinciden en número con los que solo traducen en el transcurso de las clases (16% respectivamente), un sorprendente 13% dice prescindir de la traducción, un 11% ha indicado otros que ahora detallaremos y un 3% dice solo traducir en clases de traducción. Aquellos que representan el 11% de nuestros encuestados en esta pregunta, nos han dado las siguientes alternativas: “traduzco en clase de traducción y de idiomas”; “no tengo datos exactos, solo cuando me es necesario”; “poco, cuando el texto es complicado”; “cuando alguien me lo pide”.

Tras esta recogida de datos podemos extraer las siguientes conclusiones:

- La mayoría de nuestros encuestados (42%) necesita traducir a diario en algún momento del día.
  - Otros solo traducen durante las clases por necesidad (16%) y un 3% dice solo traducir en clases de idiomas y traducción.
  - Se da una contradicción con la respuesta anterior, en esta 5ª pregunta un 16% dice no traducir nunca, en cambio en la 4ª pregunta tan solo un 3% afirma no usar nunca la traducción.
  - Destacan las respuestas de dos sujetos, quienes dicen usar la traducción solo cuando se presentan dificultades textuales o por petición.
- Pregunta 6: ¿Qué suele traducir?

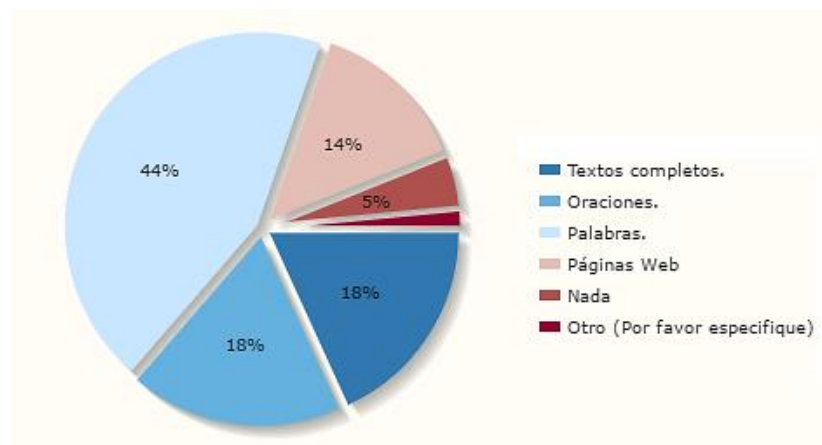


Figura 22. Gráfico ilustrativo de los elementos traducibles.

En esta sexta pregunta nuestros sujetos especifican qué elementos traducen con más frecuencia. La traducción de palabras con un 44% se sitúa a la cabeza, seguida desde lejos con el mismo porcentaje entre la traducción de textos completos y oraciones (ambas 18%). La traducción de páginas web representa a un 14% de nuestros sujetos, correspondiéndose a un tipo de traducción, llamado traducción automática. Es un servicio ofertado por las páginas *Web*, que permite a los usuarios traducir instantáneamente todo el contenido de la página. Un minoritario 5% no traduce nada y un 3% se ha decantado por *otros*, ofreciendo una alternativa: “todo lo anterior, dependiendo del ejercicio o la clase”.

Estos datos nos sugieren ciertas conclusiones:

- La mayoría de nuestros encuestados traducen palabras sueltas.
- Solo un 18% traduce textos completos al igual que oraciones (18%).
- La traducción completa de páginas web es un recurso que usa un 14%.

- Pregunta 7: ¿Qué herramienta suele utilizar para traducir?

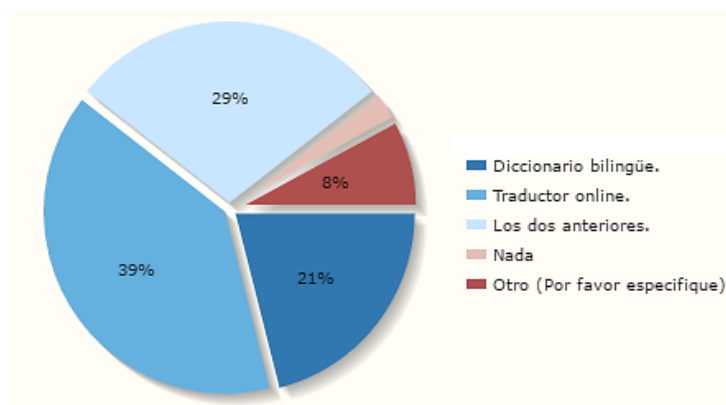


Figura 23. Gráfico ilustrativo sobre las herramientas de apoyo para traducir.

Esta cuestión presenta una serie de herramientas de apoyo para el proceso de traducción. El traductor online se gana la confianza de nuestros encuestados con un 39%, mientras que una combinación de este junto a un diccionario bilingüe le sigue con un 29%. El uso exclusivo del diccionario bilingüe representa a un 21% de nuestros sujetos. Un 8% ha optado por marcar la opción “otros” y un reducido 3% no usa nada. Es siempre interesante mostrar las alternativas de nuestros sujetos, que en este caso son: “diccionarios monolingües, diccionarios bilingües, traductor online y páginas de corpus”; “diccionarios monolingües y bilingües”; “yo mismo”.

Tras la exposición de los datos de esta pregunta, obtenemos las siguientes conclusiones:

- El traductor online, y por tanto las nuevas tecnologías, es la herramienta favorita de nuestros encuestados.
- Gran parte de nuestros encuestados se decanta por usar varias herramientas de apoyo.
- Solo dos de nuestros sujetos abogan por el uso de diccionarios monolingües.

- Pregunta 8: ¿Considera útil la traducción para aprender lenguas extranjeras en estudiantes adultos?

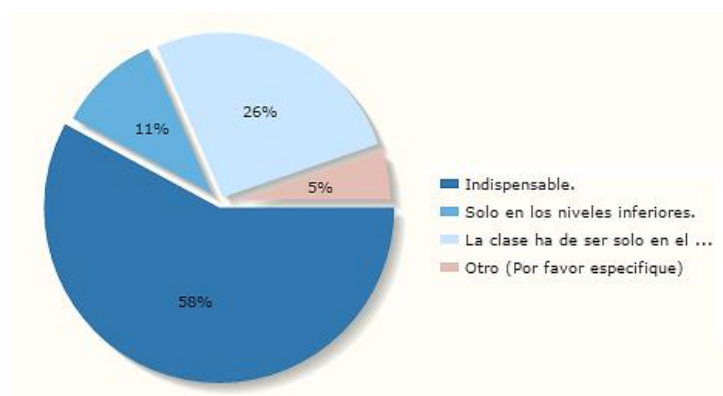


Figura 24. Gráfico explicativo sobre la traducción en clases de idiomas para adultos.

Considero a esta octava pregunta como una de las más relevantes de nuestra encuesta. Más de la mitad de nuestros sujetos (58%) consideran la traducción indispensable, un 26% optan por que la clase ha de ser en la L2, un tímido 11% la consideran útil en los niveles inferiores de aprendizaje y un 5% deciden dar su propia respuesta: “solo si estudias traducción”; “no indispensable, pero sí importante”.

Las conclusiones a esta pregunta son las siguientes:

- La mayoría de los sujetos (58%) afirman que la traducción en clases de LL2 para adultos es indispensable.
- Un alejado 26% optan por el uso de métodos directos de aprendizaje.
- Una reducida parte de nuestros sujetos (11%) la consideran útil únicamente en los niveles elementales.

- Pregunta 9: ¿Suele elaborar glosarios bilingües para sintetizar mejor las nuevas palabras o expresiones?

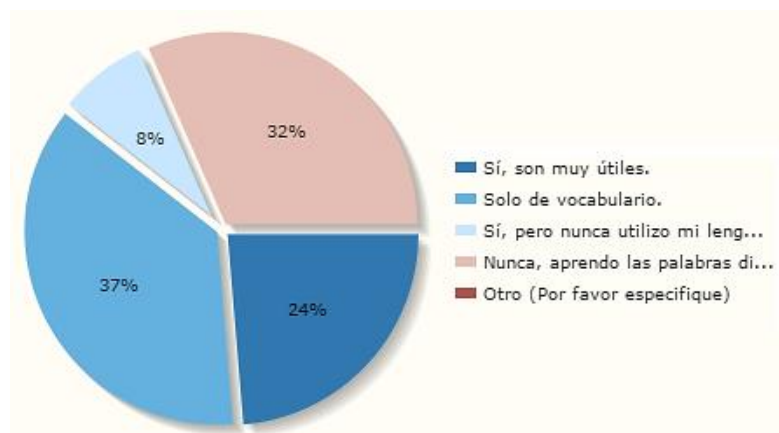


Figura 25. Gráfico ilustrativo sobre la utilidad de glosarios bilingües.

La novena pregunta hace referencia al uso de la traducción respecto a las estructuras léxicas. El 37% de los encuestados dice elaborar este tipo de listas únicamente de palabras. Un 32% dice no elaborar nunca glosarios para afianzar conocimientos léxicos. Para aquellos que les son muy útiles representan el 24% y un pequeño 8% dice elaborarlas utilizando una lengua ajena a la materna.

Las conclusiones obtenidas de esta pregunta son:

- Las listas de palabras bilingües son las preferidas por nuestros encuestados.
- Una gran parte dice no usar este tipo de glosarios.
- Un reducido número de sujetos las encuentran útiles, pero sin el empleo de su lengua materna.

- Pregunta 10: En algunos libros de idiomas extranjeros aparecen ejercicios de traducción. ¿En qué medida les son útiles?

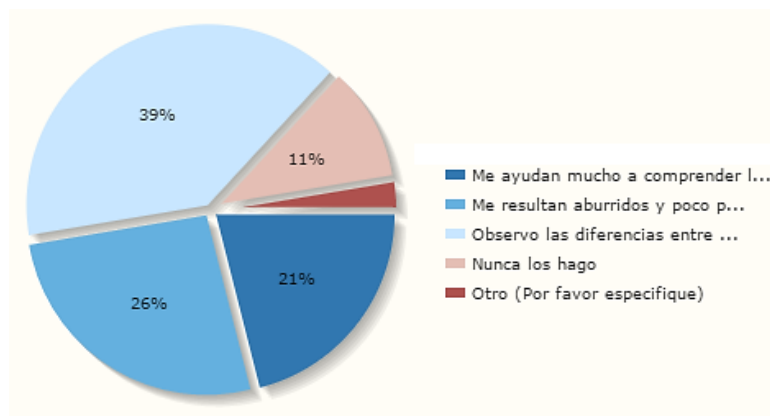


Figura 26. Gráfico ilustrativo sobre la utilidad de los ejercicios de traducción.

En esta penúltima pregunta, se les pide a los participantes, su opinión sobre los ejercicios de traducción que integran los manuales. Para un 39% de éstos les son de gran utilidad ya que observan las diferencias entre su L1 y la L2. Un 26% opinan en su caso que los encuentran aburridos y poco útiles. Con un 21%, a nuestros sujetos estos ejercicios les resultan muy útiles ya que les ayudan a comprender los nuevos contenidos. Entre nuestros participantes, un 11% confiesa no realizar estos ejercicios y un 3% nos ha dado una respuesta abierta: “me resultan muy interesantes por mis gustos y aficiones, pero no considero que sean lo más importante a la hora de aprender una lengua”.

De esta décima cuestión extraemos las siguientes conclusiones:

- La mayoría de los alumnos se sirven de estos ejercicios para ejercer una actividad de contrastividad. Esto quiere decir que, para nuestros encuestados contrastar las dos lenguas es un hecho que realizan con frecuencia como estrategia de aprendizaje de la L2.
- Una gran parte de los encuestados los encuentran aburridos e inútiles.
- Algunos de nuestros sujetos dicen no realizar nunca estos ejercicios, sin indicar el motivo por el cual no los realizan; podemos deducir que el motivo es diferente a que les resulten tediosos.



- Pregunta 11: ¿Está a favor o en contra de que la traducción sea usada en clases de lenguas extranjeras para adultos?

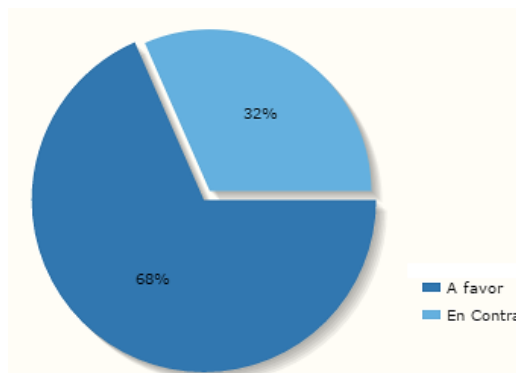


Figura 27. Gráfico ilustrativo que presenta el posicionamiento de nuestros sujetos.

Esta última pregunta es la más concreta y determinante de nuestra encuesta. Los participantes tienen que posicionarse a favor o en contra del uso de la traducción en las aulas de LL2 para adultos. Con un contundente 68% nuestros encuestados se sitúa a favor de este uso de la traducción, frente a un pobre 32% que está en contra.

La conclusión que extraemos de esta última cuestión es clara, como la pregunta. Una concluyente mayoría cree oportuno incluir la traducción en los planes curriculares de LL2. Mientras que aquellos que están en contra, representan la minoría, abogando posiblemente por los métodos directos de enseñanza de LL2.

## 5.5 Conclusiones

Para concluir esta investigación, podemos extraer unas consideraciones generales de la misma:

- Los alumnos de LL2 necesitan la traducción para la óptima comprensión de contenidos generales y/o específicos.
- Los traductores *online* se han convertido en la herramienta favorita de aquellos que necesitan de la traducción.

- La traducción de palabras sueltas es el uso más frecuente de traducción de nuestros encuestados.
- Los ejercicios de traducción les son útiles a los alumnos como método contrastivo, es decir, se usa como herramienta para superar las interferencias lingüísticas.
- La traducción en clases de LL2 para adultos, según los propios alumnos, es necesaria pero usada con mesura, es decir, consideran necesario incluir actividades de traducción en los métodos, pero señalan que esta actividad debería tener igual categoría que el resto de actividades que incluyen las unidades didácticas

## Conclusiones

En la introducción de nuestro trabajo planteamos dos hipótesis sobre la situación actual de la traducción en las aulas de LL2 y la consideración de la misma por parte de los alumnos. Gracias a nuestro estudio analítico de métodos de alemán para extranjeros y a los resultados de nuestro sondeo, podemos afirmar que esa “reconciliación”<sup>23</sup> de la traducción con la didáctica de LL2 es una realidad visible en los métodos analizados y en las opiniones de los alumnos.

Durante décadas, la traducción fue un elemento superfluo en los métodos de enseñanza-aprendizaje de LL2 y ahora, tras años de estudio de sus beneficiosas características didácticas, ha regresado a los métodos considerándose un instrumento esencial para conseguir un eficiente y provechoso aprendizaje.

Para los alumnos, la traducción es una herramienta en la que se apoyan para superar las interferencias lingüísticas y buscar equivalencias, por lo tanto, la consideran, en su mayoría, un ejercicio imprescindible al que recurren con frecuencia. Es importante considerar la opinión de los alumnos, puesto que son los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje y son quienes van a solicitar estrategias de aprendizaje simples, claras y eficientes. Entre diversas estrategias han afirmado que la traducción reúne esas características y que debe ser una actividad esencial en las clases de LL2.

A lo largo de nuestro estudio no solo hemos tratado ejercicios que usen la traducción, son dignos de mención aquellos que incluyen referencias extralingüísticas, ya que no solo se acercan a la realidad del alumno, sino que abogan por la interculturalidad. El concepto de interculturalidad es un término muy recurrente en la actualidad, y que también puede explotarse en la enseñanza de LL2, sobre todo en grupos plurinacionales. Las fronteras de los alumnos se amplían y estos desarrollan una capacidad de integración fundamentada en el respeto de la diversidad y en el enriquecimiento mutuo.

---

<sup>23</sup> Cfr. Cuéllar Lázaro (2004: 2).

Una vez finalizado nuestro trabajo de investigación, consideramos haber esclarecido nuestras hipótesis y, por lo tanto, haber cumplido con los objetivos que nos habíamos propuesto. Confiamos en que este trabajo sea objeto de nuevas investigaciones que profundicen y amplíen los conocimientos de la traducción como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

## Bibliografía

BALLESTER CASADO, Ana / CHAMORRO GUERRERO, M<sup>a</sup> Dolores (1993): “*La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas*”, en actas del III Congreso Nacional de ASELE, 393-402. Málaga.

BERENGUER, Laura (1996): “*Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción*”, en Hurtado Albir, Amparo. (ed.): *La enseñanza de la traducción*, pp. 9-29. Castellón: Universidad Jaume I.

BLEY-VROMAN, Robert (1989): “*What is the logical problema of foreign language learning?*”, en GASS, Susan M. / SCHACHTER, Jacquelyn (1989): *Linguistic Perspective on Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.

BLOOMFIELD, Leonard (1965): *Language*. Londres: George Allen and Unwin.

BOUTON, Charles-Pierre (1974): *L'acquisition d'une langue étrangère*. París: Klincksieck.

CUÉLLAR LÁZARO, Carmen (2004): “*Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas*”, en *Hermeneus: revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, nº 6, 41-57. Valladolid: Universidad de Valladolid.

— (2005): “*La traducción y el aprendizaje de lenguas extranjeras*”, en *Lebende Sprachen*, Vol.50, nº2, 52-55.

CHOMSKY, NOAM (1957): *Estructuras sintácticas*. México: Siglo Veintiuno Editores.

— (1988): *El lenguaje y los problemas del conocimiento*. Madrid: Visor.

DE ARRIBA GARCÍA, Clara (1996): “*Introducción a la traducción pedagógica*”, en *Lenguaje y textos*, nº8, 269-283. Barcelona: Universidad de Barcelona.

ELLIS, Rod (1991): *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

FIRTH, John Rupert (1964): *Papers in linguistics: 1934-1951*. Londres: Oxford University Press.

GARCÍA-MEDALL VILLANUEVA, Joaquín (2001): “*La traducción en la enseñanza de lenguas*”, en *Hermeneus: revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, nº3, 113-140. Valladolid: Universidad de Valladolid.

GECK, Sabine (2002): “*Die Übersetzung Verbaler Phraseologischer Einheiten vom Deutschen ins Spanische und Viceversa*”, en *Hermeneus: revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, nº4, 71-94.

GIERDEN VEGA, Carmen (2002-2003): “*La traducción pedagógica como ejercicio integrativo en la didáctica del alemán como LE*”, en *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, nº13-14, 90-100.

HERNÁNDEZ, M. Rosario (1996): “*La traducción pedagógica en clase de E/LE*”, en *actas del VII Congreso Internacional de ASELE*, 249-255. Almagro.

HURTADO ALBIR, Amparo (1996): *La enseñanza de la traducción*. Castellón: Universidad Jaime I.

— (2001): *Traducción y traductología: introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.

KELLY, Dorothy Anne (1997): “*La enseñanza de la traducción inversa de textos “generales”*” en, MARTÍN-GAITERO, Rafael / VEGA CERNUDA, Miguel Ángel (1997): *La palabra vertida: investigaciones en torno a la traducción: actas de los VI Encuentros Complutenses en torno a la traducción*, 175-183. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

NEWMARK, Peter (1999): *Manual de traducción / Peter Newmark; versión española de Virgilio Moya*. Madrid: Cátedra.

PEGENAUTE, Luis (1996): “*La traducción como herramienta didáctica*”, en *Contextos*, nº14, 107-125. Barcelona: Universidad de Barcelona.

PINTADO GUTIÉRREZ, Lucía (2012): “*Fundamentos de la traducción pedagógica*”, en *Sendebarr: revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Granada*, nº23, 321-353. Granada: Universidad de Granada.

SALGUEIRO CORRALES, Isabel (2013): “*La traducción y otras actividades de mediación textual interlingüística en el aula de E/LE*”. Memoria de investigación, Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

SÜSS, Kurt (1997): “*La traducción en la enseñanza de idiomas*”, en MARTÍN-GAITERO, Rafael / VEGA CERNUDA, Miguel Ángel (1997): *La palabra vertida: investigaciones en torno a la traducción: actas de los VI Encuentros Complutenses en torno a la traducción*, 57-68. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

THOMAS, Nadie (1995): "Apprendre à traduire le sens: réflexions sur la méthodologie de la langue seconde pour la traduction", en LAFARGA, Francisco / RIBAS, Albert y TRICÁS, Mercedes (1995): *La traducción. Metodología. Historia. Literatura. Ámbito hispanofrancés: actas del III Coloquio de la Asociación de Profesores de Francés de la Universidad Española*, pp. 61-68, Barcelona.

ZANÓN COMISIÓN, Javier (1989): "*Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual (1 y TI)*", en *Cable*, nº2 y nº3. Madrid.

## Fuentes<sup>24</sup>

*Aspekte 1: Mittelstufe Deutsch: Niveau B1+ Lehrbuch*, Langenscheidt, Berlín, 2007. Autores: Koithan, Ute / Schmitz, Helen / Sieber, Tanja / Sonntag, Ralf / Lösche, Ralf-Peter / Moritz, Ulrike.

— *Arbeitsbuch 1*, Klett-Langenscheidt, Berlín, 2007.

---

<sup>24</sup> Las fuentes hacen referencia a la selección muestral del capítulo 4. de este TFG. Los métodos están citados de modo que el nombre del método va en primer lugar para facilitar su identificación.

*Berliner Platz 2 neu: Deutsch im Alltag Lehrerhandreichungen*, Langenscheidt, Berlín, 2011. Autores: Köker, Anne / Kaufmann, Susan / Lemcke, Christian.

*Berliner Platz 3 neu: Deutsch im Alltag Lehrerhandreichungen*, Langenscheidt, Berlín, 2011. Autores: Köker, Anne / Kaufmann, Susan / Lemcke, Christian.

*Berliner Platz 4 neu: Deutsch in Alltag und Beruf, Lehr- und Arbeitsbuch*, Langenscheidt, Berlín, 2012. Autores: Harst, Eva / Kaufmann, Susan / Pilaski, Anna / Rodri, Margret / Rohrmann, Lutz / Sonntag, Ralf.

*Menschen A1: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*. Hueber, 2012, Múnich. Autores: Evans, Sandra / Pude, Angela / Specht, Franz.

— *Arbeitsbuch A1*, Hueber, 2012, Múnich. Autores: Glas-Peters, Sabine / Pude, Angela / Reimann, Monika.

*Menschen A2.1: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch*, Múnich, 2013. Autores: Habersack, Charlotte / Pude, Angela / Specht, Franz.

— *Arbeitsbuch A2.1*, Hueber, Múnich, 2013. Autores: Breitsamter, Anna / Glas-Peters, Sabine / Pude, Angela.

*Schritte 4 international. Niveau A2/2: Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch + Arbeitsbuch*, Hueber, Ismanig, 2007. Autores: Hilpert, Silke / Bovermann, Monika.

— *Glossar XXL: glosario XXL Deutsch-Spanisch / Alemán-Español*, Hueber, 2009. Autores: Braucek, Brigitte / Caesar, Sophie / Gil Vadés, M<sup>a</sup> Jesús / Seuthe, Christiane / Völker, Wilfried / Hagedorn, Hans Christian / Rodríguez Cemillán, Dolores.

*Unternehmen Deutsch. Grundkurs. Lehrbuch*, Klett, Stuttgart, 2004. Autores: Becker, Norbert / Braunert, Jörg / Schlenker, Wolfram.

*Ziel B2 deutsch als Fremdsprache, Band 1, Lektion 1-8. Kursbuch*, Hueber, Ismanig, 2008. Autores: Kilimann, Angela / Dallapiazza, Rosa-María / Fischer, Roland / Winkler, Maresa / Evans, Sandra / Schümann, Anja.



— *Arbeitsbuch B2, Band 1, Lektion 1-8*, Hueber, Insmanig, 2008. Autores: Kilimann, Angela / Dallapiazza, Rosa-María / Fischer, Roland / Winkler, Maresa / Evans, Sandra / Schümann, Anja.

### **Webgrafía**

*Diccionario de términos clave de ELE* (2016). Recuperado el 3 mayo 2016, de [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm)

*Menschen – Deutsch als Fremdsprache* (2016). Recuperado el 12 mayo 2016, de <https://www.hueber.de/menschen>

## Anexo I: Encuesta

### Uso de la Traducción

#### \*1. Edad

- Entre 18-25 años
- Entre 25-30 años
- Entre 30-40 años
- Más de 40 años

#### \*2. Lenguas que conoce (desde nivel básico hasta avanzado)

- Español
- Inglés
- Francés
- Alemán
- Italiano
- Ruso
- Chino
- Otro (Por favor especifique)

#### \*3. Nivel de estudios

- Básico (ESO o certificado de estudios básicos)
- Bachillerato (o BUP)
- Grado medio (FP1)
- Grado superior (FP2)
- Diplomatura, Licenciatura, Grado.
- Máster, Posgrado
- Doctorado
- Ningún estudio

**\*4. ¿En qué ocasiones necesita o ha necesitado traducir?**

- En clase, para comprender un texto o un ejercicio.
- En Internet.
- Durante una conversación.
- Nunca traduzco.
- Otro (Por favor especifique)

**\*5. ¿Con qué frecuencia necesita traducir?**

- Frecuentemente. (Casi todos los días)
- Una vez o dos por semana.
- Solo en clase.
- Traduzco por obligación en clases de Traducción.
- Nunca
- Otro (Por favor especifique)

**\*6. ¿Qué suele traducir?**

- Textos completos.
- Oraciones.
- Palabras.
- Páginas Web
- Nada
- Otro (Por favor especifique)

**\*7. ¿Qué herramienta suele utilizar para traducir?**

- Diccionario bilingüe.
- Traductor online.
- Los dos anteriores.
- Nada
- Otro (Por favor especifique)

**8. ¿Considera útil la traducción para aprender lenguas extranjeras en estudiantes adultos?**

- Indispensable.
- Solo en los niveles inferiores.
- La clase ha de ser solo en el idioma extranjero
- Otro (Por favor especifique)

**9. ¿Suele elaborar glosarios bilingües para sintetizar mejor las nuevas palabras o expresiones?**

- Sí, son muy útiles.
- Solo de vocabulario.
- Sí, pero nunca utilizo mi lengua materna, (uso por ejemplo inglés-alemán)
- Nunca, aprendo las palabras directamente en la lengua extranjera
- Otro (Por favor especifique)

**10. En algunos libros de idiomas extranjeros aparecen ejercicios de traducción. ¿En qué medida le son útiles?**

- Me ayudan mucho a comprender los nuevos contenidos.
- Me resultan aburridos y poco provechosos.
- Observo las diferencias entre mi idioma y el extranjero.
- Nunca los hago
- Otro (Por favor especifique)

**11. ¿Esta a favor o en contra de que la traducción sea usada en clases de lenguas extranjeras para adultos?**

**\*Esto no quiere decir que la lengua usada en el aula sea la materna. Solo se emplea en ciertos ejercicios.**

- A favor
- En Contra

## Anexo II: Respuestas totales de la encuesta

### ▼ 1. Edad

	%	Total
Entre 18-25 años	98%	41
Entre 25-30 años	2%	1
Entre 30-40 años	0%	0
Más de 40 años	0%	0

Respuestas recogidas: 42  
Preguntas sin contestar: 0

### ▼ 2. Lenguas que conoce (desde nivel básico hasta avanzado)

	%	Total	Opción:
Español	100%	42	Otro (Por favor especifique)
Inglés	90%	38	<a href="#">Respuesta</a>
Francés	71%	30	polaco, japonés
Alemán	52%	22	Catalan
Italiano	19%	8	Catalán
Ruso	2%	1	Portugués
Chino	0%	0	Portugués
Otro (Por favor especifique)	29%	12	Galego
			Portugués, gallego
			Galego
			Galego...
			Galego
			Galego

Respuestas recogidas: 42  
Preguntas sin contestar: 0

### ▼ 3. Nivel de estudios

	%	Total
Básico (ESO o certificado de estudios básicos)	14%	6
Bachillerato (o BUP)	10%	4
Grado medio (FP1)	0%	0
Grado superior (FP2)	2%	1
Diplomatura, Licenciatura, Grado.	69%	29
Máster, Posgrado	5%	2
Doctorado	0%	0
Ningún estudio	0%	0

Respuestas recogidas: 42  
Preguntas sin contestar: 0

#### ▼ 4. ¿En qué ocasiones necesita o ha necesitado traducir?

	%	Total
En clase, para comprender un texto o un ejercicio.	82%	31
En Internet.	61%	23
Durante una conversación.	42%	16
Nunca traduzco.	3%	1
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	3%	1

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

##### **Opción:**

Otro (Por favor especifique)

##### [Respuesta](#)

palabras sueltas en un texto de complejidad técnica

#### ▼ 5. ¿Con qué frecuencia necesita traducir?

	%	Total
Frecuentemente. (Casi todos los días)	42%	16
Una vez o dos por semana.	16%	6
Solo en clase.	16%	6
Traduzco por obligación en clases de Traducción.	3%	1
Nunca	13%	5
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	11%	4

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

##### **Opción:**

Otro (Por favor especifique)

##### [Respuesta](#)

Traduzco en clase de traducción y en las de idioma

No tengo datos exactos, simplemente cuando me es necesario

Poco cuando el texto es complicado

Cuándo alguien me lo pide

## ▼ 6. ¿Qué suele traducir?

	%	Total
Textos completos.	32%	12
Oraciones.	32%	12
Palabras.	76%	29
Páginas Web	24%	9
Nada	8%	3
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	3%	1

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

### Opción:

Otro (Por favor especifique)

### [Respuesta](#)

---

Todo lo anterior, depende de la clase o ejercicio

---

## ▼ 7. ¿Qué herramienta suele utilizar para traducir?

	%	Total
Diccionario bilingüe.	21%	8
Traductor online.	39%	15
Los dos anteriores.	29%	11
Nada	3%	1
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	8%	3

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

### Opción:

Otro (Por favor especifique)

### [Respuesta](#)

---

Diccionarios monolingües, bilingües, traductor online, páginas de corpus

Diccionarios bilingües y monolingües

Yo mismo

---

**▼ 8. ¿Considera útil la traducción para aprender lenguas extranjeras en estudiantes adultos?**

	<b>%</b>	<b>Total</b>
Indispensable.	58%	<b>22</b>
Solo en los niveles inferiores.	11%	4
La clase ha de ser solo en el idioma extranjero	26%	10
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	5%	2

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

**Opción:**

Otro (Por favor especifique)

Respuesta

Sólo si estudias traducción

No indispensable pero sí importante.

**▼ 9. ¿Suele elaborar glosarios bilingües para sintetizar mejor las nuevas palabras o expresiones?**

	<b>%</b>	<b>Total</b>
Sí, son muy útiles.	24%	9
Solo de vocabulario.	37%	<b>14</b>
Sí, pero nunca utilizo mi lengua materna, (uso por ejemplo inglés-alemán)	8%	3
Nunca, aprendo las palabras directamente en la lengua extranjera	32%	12
Otro (Por favor especifique)	0%	0

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4



▼ 10. En algunos libros de idiomas extranjeros aparecen ejercicios de traducción. ¿En qué medida le son útiles?

	%	Total
Me ayudan mucho a comprender los nuevos contenidos.	21%	8
Me resultan aburridos y poco provechosos.	26%	10
Observo las diferencias entre mi idioma y el extranjero.	39%	15
Nunca los hago	11%	4
Otro (Por favor especifique) <a href="#">Detalle</a>	3%	1

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

**Opción:**

Otro (Por favor especifique)

[Respuesta](#)

Me resultan muy interesantes por mis gustos y aficiones, pero no considero que sean lo más importante a la hora de aprender la lengua.

▼ 11. ¿Esta a favor o en contra de que la traducción sea usada en clases de lenguas extranjeras para adultos? \*Esto no quiere decir que la lengua usada en el aula sea la materna. Solo se emplea en ciertos ejercicios.

	%	Total
A favor	68%	26
En Contra	32%	12

Respuestas recogidas: 38

Preguntas sin contestar: 4

