La quinta destreza: la traducción pedagógica herramienta didáctica en el aula ELE (MCER)

Aplicaciones prácticas según un enfoque por tareas (árabe-castellano)

Gihane Amin
Universidad de El Cairo

RESUMEN

El rol que se le ha atribuido a la traducción en el aula ELE ha pasado por varias etapas, según los criterios imperantes. Partiendo desde un enfoque que se sustenta exclusivamente en la gramática-traducción hasta métodos puramente comunicativos que rechazan de forma tajante el uso de la lengua materna. En el presente artículo, además de reflexionar sobre el uso de la traducción como herramienta pedagógica muy útil que facilita la adquisición de la LE; presentamos diversas propuestas didácticas adaptadas al MCER.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, lingüística aplicada, enseñanza de L2 basadas en tareas, ELE en Egipto, siglo XXI

ABSTRACT

We know that the use of the mother tongue in teaching a foreign language is a very controversial issue and according to traditional methods causes errors due to linguistic interference. However, we believe that this perspective is not entirely true. The purpose of this article is to reveal the potential of pedagogic translation (Arabic - Spanish) as a teaching tool in the class of Spanish as a second language. We will question some of the arguments used against the pedagogic value of translation and will present examples of tasks for the different levels of the CEFR.

Keywords: Spanish as a second language. Translation. Methodology. Tasks. The Common European Framework of Reference for Languages.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo de investigación es dar a conocer los alcances de la traducción, herramienta pedagógica que bien empleada facilitaría al alumno egipcio y, por extensión, al árabe la adquisición del español como segunda o tercera lengua extranjera.

Somos conscientes de que el uso de la lengua materna en el aula ELE es un tema muy polémico y que según los métodos tradicionales de enseñanza perjudica más que beneficia, debido a las interferencias de la L1 en el proceso de aprendizaje. No obstante, opinamos que esta valoración, que se debe a la herencia negativa que dejó el método Gramática-Traducción ya en desuso, no es del todo cierta.

No nos planteamos recuperar aquel obsoleto método, pero tampoco consideramos que los actuales que parten desde enfoques puramente comunicativos sean los únicos válidos. Nuestra propuesta es dar a conocer el potencial que encierra la traducción pedagógica. A la que consideramos una estrategia de aprendizaje más, que ayuda a afianzar las destrezas gramaticales y léxicas, según los niveles del MCER.

Mas antes de exponer nuestra propuesta, queremos repasar brevemente la evolución que se vivió en la enseñanza LE, para dejar claro de dónde procede ese lastre que acarrea el uso de la lengua materna y, por extensión, la traducción en la enseñanza de idiomas extranjeros.

2. LA ENSEÑANZA LE: LA LENGUA MATERNA Y LA TRADUCCIÓN

Llegados a este punto conviene recordar que la historia de la enseñanza de idiomas ha estado marcada por continuos cambios metodológicos, según las diferentes «corrientes lingüísticas y psicológicas imperantes en el tiempo en que se producían» (Ortiz Parada, 2014: 4). Siendo el método gramática-traducción uno de los primeros y el más empleado, hasta mediados del siglo XIX. Posteriormente, empiezan a dominar diferentes métodos didácticos. Los de los años sesenta, basados en enfoques comunicativos, tienen en común rechazar de forma radical el uso de la lengua materna. Sin embargo, a lo largo de las últimas décadas empiezan a surgir voces que valoran la L1 y pocos, como es mi caso, defienden incluso el uso de la traducción didáctica en el aula LE.

Para recapitular, recordamos que el papel otorgado a la traducción en la enseñanza de idiomas extranjeros ha pasado por tres fases bien claras:

Fase de predominio, fase de rechazo y fase de revalorización y lenta reincorporación, y es en la que nos encontramos en la actualidad. (Alcarazo y López, 2014).

2.1. Fase de predominio

Durante la primera etapa, impera una orientación gramatical; es decir, el aprendizaje de idiomas prioriza la traducción de estructuras gramaticales y vocabulario suelto, desligado de su contexto. Esta metodología heredera del sistema tradicional que se había empleado en la enseñanza del latín y el griego alcanza su apogeo durante el siglo xix.

2.2. Fase de rechazo

El legado negativa que dejó el enfoque orientado a la gramática-traducción condujo a un rechazo total del empleo de la lengua materna. A tal extremo que los distintos métodos comunicativos que empiezan a imperar a partir de la segunda mitad del siglo xix, tienden a privilegiar el uso exclusivo de la L2, además de priorizar la destreza oral sobre la escrita. La lengua materna y la traducción son consideradas, por consiguiente, métodos inadecuados, anticuados y aumentan las voces críticas que los desprestigian, particularmente durante las décadas de los sesenta y setenta (Leonardi, 2010: 60-61).

2.3. Fase de revalorización y lenta reincorporación

No obstante, a lo largo de las últimas décadas, empieza a surgir una corriente favorable del uso de la L1 y se realizan diversos trabajos de investigación que no solo ponen en evidencia que la interferencia de la Lengua materna no justifica muchos de los errores en los que se suele incurrir en el proceso de aprendizaje. Puesto que además de los intralingüísticos por influencia de la L1, también los hay extralingüísticos, debido a la L2. Incluso se han publicado diversos estudios que demuestran que el empleo de la lengua materna llegaría a ser favorable en determinadas circunstancias (Schjoldager, 2004: 136). Pensadores como Alan Duff, Kirsten Malmkjaer y, más recientemente, Ángeles Carreres defienden «la necesidad de reevaluar el valor pedagógico de la traducción en el contexto de la enseñanza de una lengua extranjera» (Caballero Rodríguez, 2009: 340).

3. MOTIVOS PARA LA INCORPORACIÓN DE LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA ELE

Nosotros también somos partidarios de la inclusión de la traducción como un ejercicio más, en la didáctica de lenguas extranjeras. Además de los estudios realizados en defensa de la misma, nos apoyamos en nuestra propia experiencia docente en la enseñanza ELE y como profesora de traducción en distintas universidades egipcias, tanto públicas como privadas. Pero antes de seguir adelante, solo queremos dejar claro que no pretendemos ni mucho menos volver al anticuado método gramática-traducción. Ni se trata de impartir una clase para futuros traductores. Lo que nos proponemos es aprovechar la traducción pedagógica como una herramienta más —y no única— integrada dentro de las cuatro destrezas, según el MCER.

Defendemos el uso de la traducción por diversos motivos, entre otras cabe recordar que:

— Incluso los profesores más reacios al empleo de la L1, muchas veces, con el fin de agilizar la explicación, economizar en tiempo o evitar confusiones, ellos mismos recurren a la lengua materna del alumnado o a veces al inglés como lengua puente. Pensemos si no en una de las primeras preguntas que les enseñamos a nuestros alumnos, en un nivel A1:

> ¿Cómo se dice ……. en español?
> (y el alumno emplea la L1 o el inglés)

Lo que se está haciendo aquí es contrastar la lengua materna (o la lengua puente) con el español y ello se consigue por medio de una traducción. Obviamente solo se sustituye una palabra por su equivalente y no hace falta emplear estrategias ni tomar decisiones trascendentales; pero en el fondo es una traducción.

— Por otro lado, lo queramos o no, los alumnos, sobre todo cuando son adultos, siempre suelen recurrir a la traducción y lo hacen de forma consciente o inconsciente.

— Lo que sugerimos es aprovechar esta estrategia de aprendizaje denominada *silent translation* o «traducción interiorizada» (Hurtado Albir, 1999: 13), de forma que se favorezca una reflexión consciente de la traducción que sea provechosa y eficaz.

— Además, desde una perspectiva cognitiva, la traducción es una estrategia de aprendizaje (Ballester y Chamorro, 1991: 393) que favorece

un conocimiento más profundo del significado, estructura y uso de ambas lenguas.

— Un análisis minucioso posterior de las traducciones, analizando diferencias y semejanzas semánticas, sintácticas, culturales y de estilo, ayudaría a evitar los frecuentes errores que suceden por interferencia de la lengua materna.

— Pero, además, a pesar de los distintos métodos, aún no se ha llegado a uno ideal y el comunicativo también tiene sus inconvenientes. En el sentido de que para que sea eficaz requiere de un mayor número de horas lectivas de las que solemos disponer en nuestros centros de enseñanza. A su vez, hace falta un menor número de estudiantes de los que realmente tenemos (Carreres, 2006: 6-13).

4. MARCO CONCEPTUAL: LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA EN EL AULA ELE

La traducción pedagógica tiene como finalidad afianzar los conocimientos lingüísticos y gramaticales, a través del análisis contrastivo y la reflexión consciente (García Castañón, 2014: 25). Esta metodología de enseñanza se puede empezar a incluir desde los niveles más básicos (A1-A2) hasta los más avanzados (C1-C2). Una vez que el alumno haya adquirido unos conocimientos mínimos, tanto de vocabulario como de estructuras gramaticales que le permitan expresarse y escribir frases cortas, ya puede empezar a traducir. La dificultad de los textos se iría incrementando de manera proporcional al desarrollo de la competencia lingüística y según las necesidades que se pretendan resolver.

Basándonos en recientes estudios y en nuestra propia experiencia práctica, recomendamos el siguiente marco pedagógico:

— Incluir la traducción con las otras destrezas clave de la enseñanza de ELE: comprensión oral, auditiva, escrita y lectora.

— Recurrir a la traducción orientada a la gramática, pero en un nuevo contexto, adaptado a los niveles del MCER y al tema que se esté enseñando.

— Incrementar el nivel de dificultad conforme al nivel del alumnado.

— Orientar las tareas de traducción de cara a resolver distintos tipos de problemas; los debidos a la interferencia de la lengua materna

inclusive.

— Además de la traducción orientada a la gramática, crear otras propuestas de tareas de traducción, con vistas a repasar el vocabulario, determinados conceptos, usos funcionales, expresiones coloquiales, argot y contextos informales, etc.

— Fomentar un acercamiento más dialógico (González Davies, 2004: 2), en el que una vez realizada la traducción, el estudiante con ayuda del profesor analice y reflexione sobre su propia traducción.

5. LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA: PROPUESTAS PRÁCTICAS

A continuación presentamos diversas actividades de traducción, con distintos niveles de dificultad, que tienen como fin resolver diferentes problemas, siguiendo siempre las directrices del MCER. Las tareas propuestas, se han diseñado después de haber realizado un análisis de errores, para adaptar los ejercicios a las necesidades de nuestro alumnado.

5.1. Traducción orientada a la gramática

La traducción orientada a la gramática busca por un lado afianzar los conocimientos gramaticales y, por otro, evitar los problemas en los que se suele incidir justamente por interferencia de la lengua materna. A su vez, ayuda al alumno a descubrir las similitudes y diferencias entre su lengua y la que está estudiando.

Se podrían realizar infinitas actividades acorde con la norma gramatical que se haya impartido en clase. Las que ofrecemos a continuación no son más que meros ejemplos:

A. Usos de *ser* y *estar*

Se pueden proponer diversos ejercicios donde se contrasten los usos de *ser* y *estar* según el nivel de intensidad que se persiga.

Tarea 1. Traduce las siguientes frases al castellano, utilizando *ser* o *estar*:

Soy una joven egipcia.	أنا فتاه مصرية.
El *es* Ahmed.	هو أحمد.
Ella *está* bien.	هي بخير.
El alumno *está* enfermo.	الطلب مريض.
Las Pirámides *están* en Guiza.	الأهرامات في الجيزة.
Hoy *es* viernes.	اليوم يوم الجمعة.
Son las cinco de la tarde.	الساعة الخامسة مساءً.

Para niveles más avanzados, se puede dificultar el ejercicio de forma a cambiar el significado, según el verbo que se emplee.

Tarea 2. Traduce las siguientes frases, empleando los verbos *ser* y *estar*, y explicando las diferencias existentes entre ambos:

¿Dónde *es* el examen?	¿Dónde *está* el examen?
أين (يعقد) الامتحان؟	أين (وضعت) الامتحان؟
La comida *está* mala.	La comida *es* mala.
الطعام فاسد.	الأكل سيء.
Esta película *es* aburrida.	*Estoy* aburrida.
هذا الفيلم ممل.	اشعر بالملل.
Él es un niño gordo.	*Estás más* gordo con esta ropa.
هو طفل بدين.	تبدو أكثر بدانة في هذه الملابس.
Es un niño despierto.	Los niños *están* despiertos.
هو طفل متيقظ.	الأطفال مستيقظون.
¿A cómo *están* los tomates?	¿Cuánto *es*?
كم سعر الطماطم اليوم؟	كم السعر.

B. Verbos irregulares en presente del indicativo

Si en la competencia lingüística se quiere repasar los verbos irregulares en presente del indicativo se puede elaborar un ejercicio como el siguiente.

Tarea 3. Traduce las siguientes frases al castellano:

Tengo sed.	أنا عطش.
Empiezo a trabajar a las 8 de la mañana.	أبدأ العمل الساعة الثامنة صباحًا
Salgo de casa a las 3 de la tarde.	اخرج من المنزل الساعة ٣ مساء.
Samy llama al camarero y le *pide* un café.	سامي ينادي على النادل ويطلب منه فنجان قهوة.
La niña *juega* en el patio.	الطفلة تلعب في الفناء.
Sueño con viajar a Grecia.	احلم بالسفر إلى اليونان.
El médico no *puede* venir hoy.	الطبيب لا يستطيع المجيء اليوم.
Obedezco a mi madre.	أُطيع والدتي.
Este niño *hace* mucho ruido.	هذا الطفل يثير ضجيجا.
Si *tienes* hambre, come.	إن كنت تشعر بالجوع فكل.

C. Verbos reflexivos y verbos con pronombres pronominales de objeto directo

Se podría hacer ejercicios en los que se combinen verbos con pronombres de objeto indirecto, tales como *doler*, *interesar*, *apetecer*, *parecer*, *importar*, *fascinar*, *extrañar*, *encantar*, *fastidiar*, *molestar*, *preocupar*, etc., con verbos reflexivos pronominales, tales como *llamarse*, *lavarse*, *levantarse*, *peinarse*, etc.

Tarea 4. Traduce las siguientes frases al castellano. Presta atención a los verbos:

Me *duele* la cabeza.	تؤلمني رأسي.
Me *duele* mucho saber la verdad.	يؤلمني كثيرًا معرفة الحقيقة.
Me *lavo* las manos.	أغسل يديَّ.
Salwa *se levanta* y despierta a sus hijos a las 7 de la mañana.	سلوى تستيقظ و توقظ أولادها الساعة ٧ صباحًا.
María *se enfada* rápidamente.	ماريا تغضب بسرعة.
Me *divierto* mucho viendo las películas de Ismail Yassin.	أتسلى كثيرًا وأنا أشاهد أفلام إسماعيل ياسين.
Sus películas *divierten* a todo el mundo.	أفلامه تسلي الجميع
Te vas a *arrepentir*.	ستندم.

D. Los tiempos del pasado

Si lo que queremos es repasar los usos del pasado, podríamos proponer ejercicios como el siguiente.

Tarea 5. Traduce las siguientes frases al castellano, usando el *pretérito perfecto* o el *pretérito imperfecto*:

Aún, no *ha estudiado*.	لم يذاكر بعد.
Hoy, *he desayunado* Koshari.	اليوم، أفطرت كشري.
Te *he llamado* tres veces.	اتصلت بك ثلاث مرات.
¿Nadie me *ha llamado*?	ألم يتصل بي أحد؟
¿No me *ha llamado* nadie?	
Esta mañana, *se ha duchado* después de despertarse y *ha salido*.	هذا الصباح، اغتسل بعد أن استيقظ. وخرج.
Ayer, *salió* por la noche y no *volvió* hasta la madrugada.	بالأمس خرج ليلا ولم يرجع حتى الفجر.
En mi infancia, *jugaba* mucho al futbol.	في طفولتي كنت ألعب كثيرًا كرة القدم.
De joven, Mohamed *solía rezar* en la mezquita de Al-Azhar.	في شبابه، اعتاد محمد الصلاة في جامع الأزهر.

E. Concordancia de los tiempos verbales

Si lo que buscamos es revisar la correlación verbal, podríamos preparar una tarea como la siguiente:

Tarea 6. Traduce las siguientes frases. Cuidado con la concordancia de los tiempos.

Si *salimos* temprano, *podemos* desayunar juntos.	إذا ما خرجنا باكرًا يمكننا أن نتناول الإفطار معا.
Él *confesó haberte* robado.	لقد اعترف إنه سرقك.
María *dijo* que *estaba* embarazada.	ماريا قالت إنها حامل.
Quiero que *vengas* a casa.	أريدك أن تأتي إلى منزلي.
Zoel *declaró* que *iba a inaugurar* una universidad privada.	صرح زويل أنه سيفتتح جامعة خاصة.

F. Las preposiciones

El empleo de las preposiciones varía de un idioma a otro, de ahí que muchos errores en los que incide el alumno suelen ser debidos a interferencias de la lengua materna. Sobra recordar que el grado de dificultad de los ejercicios puede ir incrementándose.

Tarea 7. Traduce las siguientes frases. Cuidado con las *preposiciones*.

Llamo *a* Ahmad.	أتصل بأحمد.
Trabajo *por* las noches.	أعمل ليلا.
Estoy viajando *por* toda España.	أسافر داخل إسبانيا
Lo hago *por* ti.	أفعله من أجلك.
Este regalo es *para* ti.	هذه الهدية من أجلك.

Se podría también proponer un ejercicio para repasar las proposiciones que acompañan los distintos verbos.

Tarea 8. Traduce las siguientes frases al castellano. Presta atención al uso del *verbo* y a las *preposiciones*.

No te *acerques al* fuego.	لا تقترب من النار
No *abuses de* la amistad que nos une.	لا تسيء الاستفادة من الصداقة التي تربطنا
¿*Recuerdas a* Salma?	هل تتذكر سلمي؟
No me *acuerdo de* ti.	لا أتذكرك
Hemos *acordado* salir.	اتفقنا على الخروج.
Parece cansado.	يبدو مرهقًا
Se parece mucho *a* su padre.	إنه يشبه والده كثيرًا
– ¿*Con* quién *se ha casado*? – *Se ha casado con* María.	– ممن تزوج أحمد؟ – تزوج من ماريا.

G. Adverbios de cantidad

Se podría realizar también un ejercicio para contrastar el uso de los distintos adverbios de cantidad.

Tarea 9. Traduce las siguientes frases al castellano. Presta atención a los *adverbios de cantidad*.

A mi padre, le gusta *mucho* leer poesía.	أبي يحب كثيرا قراءة الشعر
Salgo *poco*.	قليلا ما أخرج.
Es una película *muy* aburrida.	هذا الفيلم ممل جدًا
Trabaja *demasiado*.	إنه يعمل أكثر من اللازم.
No necesito *tanto* dinero.	لست في حاجة إلى كل هذا المال.
Apenas tiene quince años.	بالكاد بلغت الخمسة عشرة عامًا
Tienes que comer *más*.	عليك أن تأكل أكثر
No sabe *nada*.	لا أعرف شيئًا
Casi no alcanzo el tren.	بالكاد ألحقت بالقطار
Apenas lo conozco.	بالكاد أعرفه.

Las tareas que hemos mencionado en líneas anteriores no son más que simples sugerencias, puesto que las posibilidades son infinitas. La traducción da para mucho juego, para niveles a partir del B1 se podrían repasar oraciones de relativo, estructuras del condicional, concordancia de los tiempos del pasado, usos de subjuntivo, etc.

5.2. Traducción orientada al repaso del vocabulario

Las tareas de la traducción orientada a la gramática, se podrían combinar con el repaso del vocabulario. Es decir, si en la clase se ha hablado de la familia o las profesiones, los ejercicios propuestos incluirán léxico referente al tema estudiado. Es una manera de practicar a la vez aspectos léxicos y morfológicos.

Tarea 10. Traduce las siguientes frases al castellano.

Mi *tía* es rubia y guapa.	خالتي شقراء و جميلة.
Mi *padrastro* está enfermo.	زوج والدتي مريض.
Mis *sobrinos* están en casa.	أولاد أخي في المنزل.
Soy *abogado*.	أنا محامي.
Tengo que ir al *dentista*.	يجب علىَّ أن أذهب لطبيب الأسنان.
¿Conoces a un buen *cirujano*?	هل تعرف جراحًا جيدًا.
Soy *otorrino*.	أنا طبيب انف وأذن وحنجرة.

5.3. Traducción orientada a repasar contenidos funcionales

También se podría repasar aspectos funcionales: formas de saludos, despedidas, información personal, etc.

Tarea 11. Traduce las siguientes frases al castellano.

¿Cómo estás?	كيف حالك؟
Estoy bien, gracias.	أنا بخير ، شكرا.
Mañana, nos vemos.	نلتقي غدًا.
¿Usted es el abogado?	حضرتك المحامي؟
Hace calor.	الجو حار.

5.4. Traducción orientada al repaso del concepto, locuciones adverbiales, frases hechas y proverbios

La traducción del concepto, con ser un ejercicio que se suele realizar en niveles más avanzados porque ayuda a sensibilizar al alumno con las dificultades que plantea trasladar un concepto de una lengua a otra, también se podría realizar en niveles básicos.

Un ejercicio que suele gustar mucho a los alumnos, incluso a los principiantes, es incluir tareas donde se tenga que buscar en la lengua materna un equivalente del proverbio o frase hecha que se ha explicado. Es decir, si se ha hablado de las partes del cuerpo humano (A1), se podría al terminar la clase dar distintas expresiones, donde aparezcan partes del cuerpo humano, tales como «hablar por los codos», «tener más cara que espalda» o «no dar su brazo a torcer», y después como tarea pedirles que busquen su equivalente en su lengua materna.

Tarea 12. Traduce las siguientes frases al castellano:

¿Conoces a Juan?	هل تعرف خوان؟
¿Sabes que es el nuevo profesor?	هل تعرف أنه المعلم الجديد؟
A la tercera va la vencida.	الثالثة ثابتة
Dios los cría y ellos se juntan.	الطيور على أشكالها تقع.
Hacer la pelota.	يتملق.
Partirse de risa.	يفطس من الضحك.
Cortar por lo sano.	يقطع عرق ويسيح دمه.
Toca madera.	المس الخشب.

Ser un aguafiestas.	يا هادم اللذات ومفرق الجماعات
Matar dos pájaros de un solo tiro.	اصطاد عصفورين بحجر واحد.
Andarse por los cerros de Úbeda.	يلف ويدور.
La gota que colmó el vaso.	وهذه كانت القشة التي قسمت ظهر البعير.
A buen entendedor pocas palabras bastan.	فاللبيب بالإشارة يفهم.
Cada maestrillo tiene su librillo.	كل شيخ وله طريقة.
De tal palo tal astilla.	هذا الشبل من ذاك الأسد.
Las apariencias engañan.	الملابس لا تصنع الرجال.
A lo hecho pecho, borrón y cuenta nueva.	إلي فات مات، فلنبدأ صفحة جديدة.

5.5. Traducción del humor

El humor siempre resulta difícil de traducir, porque suele basarse en cuestiones culturales. De ahí, que se podría dejar para niveles más avanzados (C1-C2) explicándole al alumno que lo más importante es resaltar el sentido del humor del autor del texto original, de manera que se transmita la misma carga jocosa en el texto meta.

5.6. Traducción inversa

La traducción inversa es muy interesante en el sentido en que ayuda a reflexionar sobre los frecuentes errores en los que se suele caer a la ahora de traducir, con el fin de analizarlos para no volver a cometerlos. En la traducción inversa (niveles C1-C2) también se podría proponer tareas para introducir el argot y el lenguaje informal en el aula ELE. Con el objetivo de conseguir una inmersión real.

6. CONCLUSIONES

Nuestro objetivo a lo largo de este trabajo ha sido defender la traducción pedagógica como recurso didáctico adecuadamente integrada con las otras destrezas, por ser una herramienta útil para afianzar los conocimientos del español, además de consolidar las habilidades lingüísticas y culturales del aprendiz.

Es un ejercicio participativo que ayuda a potenciar la motivación del alumno. No obstante, para una correcta implementación, por un lado, se requiere que el docente tenga suficiente dominio de la lengua materna de

sus alumnos, así como la preparación adecuada, que le permitan recurrir a esta estrategia de aprendizaje. Por el otro, la poca sistematización de las actividades provocaría que no se consiguieran los resultados anhelados.

Para el diseño de las actividades que hemos propuesto a lo largo de este artículo hemos:

— Realizado un análisis de errores.

— Dado ejemplos con la cultura propia.

— Incluido la traducción dentro de las cuatro destrezas.

— Enfatizado la importancia de aspectos gramaticales, adaptados al MCER.

— Realizado una comparación de estructuras para no caer en errores debidos a transferencias negativas o a falsos amigos y para que el alumno tome conciencia de las divergencias.

— Practicado el léxico en contexto, dentro de un marco específico.

— Hecho hincapié en la importancia de aspectos no gramaticales.

A su vez, hemos consideramos positivo recurrir a referencias culturas propias, porque ayudan al alumno a recordar mejor las frases que se le han dado y, por consiguiente, a memorizar las estructuras gramaticales enseñadas. De ahí que en las frases propuestas aparezcan palabras como: *Ahmad* (nombre propio masculino muy común); Guiza y Heliópolis (barrios populares de El Cairo); Ismail Yasin (actor cómico egipcio muy conocido en su tiempo); *Koshari* (plato típico); la mezquita del Al-Azhar (muy popular en El Cairo) y Zoel (famoso científico egipcio galardonado con el Premio Nobel).

La traducción pedagógica es una enjundiosa herramienta que, bien empleada, podría ser considerada como la quinta destreza en el aula ELE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcarazo López, Noelia y López Fernández, Nuria. (2014). «Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE». *RedELE* 26: 21-35.

Ballester Casado, Ana y Chamorro Guerrero, María Dolores. (1991). «La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas». *ASELE* 3: 393-402.

Caballero Rodríguez, Beatriz. (2009) «El papel de la traducción en la enseñanza del español». I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico (CE/LEAP*)*: 339-352.

Carreres, A. (2006). «Strange Bedfellows: Translation and Language Teaching. The Teaching of Translation into L2 in Modern Languages Degrees: Uses and Limitations». *Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada. Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council*: 1-21.

Cuéllar Lázaro, Carmen. (2004). «Un nuevo enfoque de la traducción en la enseñanza comunicativa de las lenguas». *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación* 6: 1-11.

Fernández Sánchez, Eulalio. (1999-2000). «Transferencias e interferencias en el aprendizaje de una segunda lengua». *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas* 11: 106-112.

Galindo Merino, María del Mar. (2012). «La lengua materna en el aula de ELE». *ASELE*, Colección Monografías 15: 1-196.

García Castañón, José Manuel. (2014). *La traducción pedagógica en la enseñanza de español como lengua extranjera*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

González Davies, M. (2004). *Multiple voices in the Translation Classroom*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Hidalgo Montesinos, Karla, Mejía Gavilánez, Piedad y Rosero De Los Ángeles, Andrea. (2017). *Guía de actividades para evitar la interferencia de la lengua materna (español) en la enseñanza de segundas lenguas: inglés y francés*.

Quito: Ecu@Futuro.

Hurtado Albir, Amparo. (1999). *Enseñar a traducir*. Madrid: Edelsa.

Leonardi, Vanessa. (2010). *The role of pedagogical translation in second language acquisition*. Berna: Peter Lang Publishing.

Malmkjær, Kirsten. (2004). *Translation in Undergraduate Degree Programmes*. Amsterdam: John Benjamins.

Ortiz Parada, Manuel. (2014). «Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras». Cádiz: Universidad de Cádiz.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schjoldager, Anne. (2004). «Are L2 learners more prone to err when they translate?». En *Translation in undergraduate degree courses*. Eds. Malmkjaer, K. y McEnery, A. M. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 127-149.