



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA  
CURSO ACADÉMICO 2016/2017

TRADUCCIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA  
INGLESA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.  
POSIBLES PRÁCTICAS.

TRANSLATION IN THE ENGLISH LANGUAGE  
DIDACTICS IN PRIMARY EDUCATION.  
POSSIBLE PRACTICES.

Autor: Jessica Gilledo Valenzuela

Director: Asier Salvadores Tascón

Junio 2017

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR



## RESUMEN

Hoy en día, conviven numerosas metodologías y enfoques de la didáctica de lengua extranjera en las aulas. El hecho de que coexistan tantos métodos de enseñanza de una segunda lengua no debe hacer olvidar la eficacia de los métodos más tradicionales. En concreto, en el presente trabajo se apuesta por el potencial del uso de la traducción como una herramienta didáctica y una destreza comunicativa necesaria para la adquisición de una lengua. Uno de los objetivos de este trabajo será, pues, mostrar cómo la reintegración de la traducción en las aulas de educación primaria para el aprendizaje de la lengua inglesa tiene un gran valor pedagógico, a pesar de haberse visto cuestionada durante un largo período de tiempo. Para ello, se esbozarán posibles líneas de actuación y prácticas de aula, las cuales tienen como eje central la tarea de traducir.

**Palabras clave:** metodología, traducción pedagógica, enseñanza de lenguas, inglés L2, herramientas didácticas.

## ABSTRACT

Nowadays, numerous methodologies and approaches of foreign languages didactics live together in the classroom. The fact that too many second language teaching methods coexist must not make forget the efficacy of the most traditional methods. In particular, the present work bets on the potential of the use of translation as a didactic tool and a communicative skill needed for a language acquisition. One of the aims of this work will be to show how the reinstatement of the translation in the primary education classrooms for the English language learning has a great pedagogical value, even if it has been seen questioned for a long period of time. For that, possible plans of action and classroom practices, which have the translation task as the central axis, will be outlined.

**Key words:** methodology, pedagogical translation, language teaching, English, teaching tools.

## ÍNDICE

1. Introducción	5-6
2. Justificación y objetivos del trabajo	6-7
3. Revisión teórica	
3.1. Traducción en el Currículo de Educación Primaria	8-9
3.2. Breve historia del método gramática-traducción	9-14
3.3. Ventajas e inconvenientes de la traducción	14-17
3.4. La reincorporación de la traducción en las aulas de ESL: una quinta destreza lingüística	18
3.5. La traducción pedagógica compatible con otros estilos de enseñanza	19-20
3.6. El peligro de las traducciones automáticas	20-22
4. Orientación práctica	
4.1. Uso de subtítulos interlingüísticos	23-25
4.2. El cómic	25-28
4.3. <i>False friends</i>	28-29
4.4. “Superbritánico”	29-31
4.5. Consulta de diccionario	31-32
4.6. <i>CLIL</i>	32-34
5. Conclusiones	34-35
6. Bibliografía	36-40
7. Anexos	40-54

## 1. INTRODUCCIÓN

*“Traducir de una lengua a otra es el más delicado de los ejercicios intelectuales; comparado con él, los otros acertijos, del bridge al rompecabezas, parecen triviales y vulgares.”* (Cyril Connolly)

¿Qué es la traducción? ¿Para qué sirve traducir de una lengua a otra? ¿Se usa este método en las clases de lengua extranjera en educación primaria hoy en día? ¿Realmente se debería utilizar para aprender? ¿Qué beneficios aporta? Estas cuestiones son las que han orientado el tema esencial de este trabajo y que, por consiguiente, serán las bases que sustentarán las ideas que se desarrollarán acerca de este aspecto de la didáctica de la lengua inglesa. A pesar de mi desconocimiento en torno al tema de la traducción y de que exista una exigua literatura sobre dicha materia, se ha elegido profundizar sobre ella con el motivo de que la considero de gran interés como futura maestra y, por tanto, se tratará de dar respuesta a las preguntas mencionadas anteriormente.

El área de aprendizaje de la primera lengua extranjera en la etapa de educación primaria cuenta con diversas herramientas y un gran abanico de recursos didácticos basados en la adquisición de la lengua inglesa. El uso de la traducción como una de esas herramientas didácticas viene siendo un tema de controversia hoy en día, pues se ha visto infravalorada por nuevas metodologías en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. La aplicación de la traducción pedagógica en el aula de inglés va a ser el eje central del presente trabajo y, para ello, es fundamental analizar el papel de la traducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

Reflexionando a partir de una revisión teórica empezando por el Boletín Oficial de Cantabria<sup>1</sup> y concretando los antecedentes históricos del papel de la traducción en la enseñanza del inglés, se podrán entender las causas por las cuales se aplica o no la actividad de traducir en las aulas.

---

<sup>1</sup> A partir de ahora, se hará referencia a este documento utilizando su acrónimo, ya que también es denominado BOC.

Tras dicha reflexión, como futura docente, considero necesarios mostrar el valor pedagógico de las tareas de traducción mediante la propuesta de algunas ideas prácticas para el aula basadas en dicha tarea de traducir.

Ahora bien, antes de comenzar a hacer hincapié en la fundamentación teórica en la que voy a apoyar el enfoque práctico, hay que tener presente la pregunta que abre este punto introductorio. ¿Qué es traducir? Según su origen etimológico, proviene del latín “*traducere*” que significa “pasar de un lado para otro”. Normalmente, se define como la expresión a un idioma lo dicho o escrito originalmente en otro distinto (Pérez & Merino, 2010).

Según constata Hernández (1996, p. 249), la traducción “va más allá de ese campo específico profesional y podríamos definirla como una actividad didáctica cuyo objetivo es el perfeccionamiento de la lengua terminal”. Es por ello que no se puede concebir la traducción como la mera sustitución de unas palabras por otras, sino que implica una consideración de elementos lingüísticos y extralingüísticos (Alcarazo & López, 2014) a desarrollar en los siguientes puntos.

## **2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DEL TRABAJO**

El aprendizaje de una segunda lengua ha supuesto para muchas personas alrededor del mundo un tema de interés para su mejora. Esto se ve reflejado a lo largo de la historia mediante el establecimiento de distintos métodos de enseñanza, los cuales van aportando los aspectos esenciales de cómo debe transcurrir un proceso de aprendizaje adecuado y cómo minimizar las dificultades a la hora de aprender un idioma extranjero. A pesar de esa evolución, actualmente, todavía se aprecian perspectivas que rechazan el aprendizaje de una segunda lengua por el simple hecho de considerarlo muy tedioso o difícil de adquirir.

La traducción, como se ha dicho anteriormente, es una herramienta que se ha visto mermada y relegada durante un considerable periodo de tiempo debido a su “incompletitud didáctica” y su carácter “anticomunicativo” cuando,

en realidad, es un poderoso instrumento en el ámbito de enseñanza de una segunda lengua. Aún se mantiene la visión de que la traducción puede resultar dañina. De esta circunstancia nace el hecho de que este trabajo pretenda defender en la medida de lo posible la traducción en las aulas de educación primaria.

Para ello, se estudiarán también todas las aportaciones que la didáctica de la traducción pone en juego en la clase de lengua extranjera, ya que algunos profesores han seguido utilizando la traducción por diversas razones. Por ejemplo, por ser favorecedora de elementos muy importantes como la comprensión, la interpretación y la motivación (De Arriba, 1996).

Por consiguiente, el objetivo fundamental que persigue el presente trabajo es plantear una reflexión sobre el potencial pedagógico de la traducción como herramienta didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera. Además, éste intentará cumplir otros objetivos específicos relacionados con el estado de la cuestión:

- Analizar el rol de la traducción a lo largo de historia de la enseñanza de las lenguas, valorando la influencia de la aparición de otras metodologías.
- Indagar sobre la situación actual de la traducción dentro del aula de L2 para el análisis de sus ventajas y sus inconvenientes.
- Reflejar una parte práctica que envuelva diferentes materiales, estrategias de traducción y posibles líneas de actuación que propicien situaciones de aprendizaje (ejemplos de ejercicios, tareas, etc.).
- Señalar la influencia de otros recursos que complementan la actividad de traducir, como el diccionario bilingüe y los traductores automáticos.
- Extraer una conclusión personal como signo de aprendizaje acerca del tema expuesto.

### 3. REVISIÓN TEÓRICA

#### 3.1 Traducción en el Currículo de Educación Primaria

Seguramente, la gran mayoría de nosotros hemos sido partícipes directos de actividades y ejercicios de traducción en clases donde se impartía la enseñanza de L2 mediante el uso de nuestra lengua materna. Por ello, el punto de partida de esta sección es profundizar en el marco legislativo apoyado en los documentos oficiales que regulan la enseñanza de las lenguas en nuestro sistema educativo.

Por un lado, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas<sup>2</sup> (2001), se pone de relieve que la enseñanza de idiomas debe formar hablantes capaces de mediar, a través de la interpretación y de la traducción, entre hablantes que no pueden comunicarse de forma directa en las dos lenguas implicadas. Es decir, se contempla la habilidad de traducir como algo esencial para la interacción y la comunicación. Y más aún, se considera en el mismo documento la posibilidad de incorporar la traducción en el aprendizaje formal, ya que es parte del conjunto de las actividades denominadas de *mediación* (en el capítulo 4.4 de dicho documento).

No obstante, por otro lado, también se debe considerar cuidadosamente el currículo de Educación Primaria referente a la Comunidad Autónoma de Cantabria. La duda es, ¿se hace alguna mención a la traducción como herramienta didáctica, estrategia o recurso para la enseñanza de la primera lengua extranjera? Tras una revisión exhaustiva del BOC, cabe destacar que la respuesta es negativa. No se alude explícitamente a ninguna competencia relacionada con la tarea de traducir como tal, en ningún bloque de ningún curso, ya sea en forma de contenido, criterio de evaluación o estándar de aprendizaje evaluable. Teniendo en cuenta estas dos referencias, subyace la prueba de que estamos ante una clara dicotomía dentro del concepto de traducción como recurso.

---

<sup>2</sup> El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER o CEFR en inglés) es un estándar europeo, utilizado también en otros países que sirve para medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita en una determinada lengua.

Sin embargo, sí hay numerosas referencias al uso del diccionario en esta etapa educativa. Se establece que la utilización del diccionario bilingüe se basa en su consulta como medio para la comprensión de textos y la ampliación de vocabulario prácticamente en todos los cursos en forma de estándares de aprendizaje evaluables. Concretamente, se menciona en los bloques 3 y 4<sup>3</sup>, los cuales hacen referencia a los textos escritos, pasando progresivamente desde el diccionario pictórico hasta el diccionario en cualquier soporte.

Si el diccionario es la herramienta clave de alguien que pretende traducir (Caballero, 2010), ¿cuál es la razón por la que se evita mostrar el poder del método de la traducción? ¿Se considera un tabú para la adquisición de una segunda lengua? ¿Cuáles son los causantes de esta incoherencia? Desde luego, podemos observar que la traducción está “oficialmente” ignorada y relegada (Díaz & Menor, 2013).

Numerosos estudios afirman que el empleo de la traducción de forma controlada en el aula supone una estrategia de aprendizaje mucho más económica, segura y natural (Martínez, 1997) pero es necesario echar la vista atrás para comprender por qué a día de hoy sigue siendo un foco de polémica para muchos profesores y expertos. Traducción y enseñanza de idiomas se conciben como dos mundos separados en los que los aprendices de lenguas aprenden lenguas y los traductores profesionales traducen (Soto, 2016) cuando en realidad viven en continua simbiosis.

### **3.2 Breve historia del método gramática-traducción**

Haciendo un repaso histórico de la enseñanza de las lenguas se observa que la traducción ha sido el método por excelencia en el aprendizaje de lenguas clásicas (Hernández, 1996), pero se trata de una actividad que ha sufrido cambios muy radicales en cuanto a su aceptación a lo largo de la historia (Martínez, 1997).

Es posible determinar que el rol desempeñado por la traducción dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras ha pasado por tres etapas: una

---

<sup>3</sup> Bloque 3. Comprensión de textos escritos.

Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

primera etapa de predominio, una segunda etapa de ausencia/rechazo y una tercera de paulatina reincorporación, la cual estamos viviendo actualmente (Alcarazo & López, 2014).

Se suele relacionar la traducción en clase de una segunda lengua (L2) con el conocido método Gramática-Traducción (*Grammar-Translation method*), el cual predominaba hasta finales del siglo XIX. Se trata de un método tradicional iniciado en Grecia y Roma para el aprendizaje de lenguas clásicas, como el latín y el griego, que se centra en la enseñanza de reglas gramaticales, en la memorización de vocabulario y en la elaboración de traducciones literales de textos escritos (Díaz & Menor, 2013).

Podemos describir las características del enfoque Gramática-Traducción (Mallol, 2003) que, posiblemente, hayan sido la causa de que se produjera el posterior legado negativo de esta metodología.

- El aprendizaje de una lengua para tener la capacidad de leer su literatura.
- El lenguaje se enfoca al análisis de sus reglas gramaticales.
- El uso de la lengua materna (L1)<sup>4</sup> de los alumnos se mantiene en todo momento como sistema de referencia, no solo por ser un instrumento necesario en la traducción, sino porque todas las reglas gramaticales de la lengua meta se explican relacionándolas con el sistema gramatical de la lengua materna (Díaz & Menor, 2013).
- El énfasis en la lectura y escritura, no en las destrezas orales.
- La adquisición de léxico mediante la memorización de listas de vocabulario.
- La traducción de oraciones, las cuales son las unidades básicas de significado. Como se menciona en Mallol (2003), cuantas más oraciones se traduzcan, más y mejor se aprende la L2 (*"the more sentences one translates, the better"*).
- La corrección es la base de todo.

---

<sup>4</sup> A partir de este momento, en el trabajo se utilizará en ocasiones el concepto de "L1" para hacer mención a la lengua materna o nativa. Asimismo, para la lengua meta, extranjera o segunda lengua, se utilizará el concepto de "L2".

- El método no requiere mucho esfuerzo por parte del docente y los alumnos son pasivos.

Es a partir del siglo XX cuando la traducción se ve subestimada y obsoleta mientras se abren paso diversas tendencias metodológicas modernas que abogan por otros enfoques centrados en el aprendizaje mediante la interacción y la competencia comunicativa en la lengua meta.

Esta siguiente etapa está caracterizada por el abandono de la traducción como instrumento didáctico. Durante casi un siglo, fue criticada por su artificiosidad y por sus planteamientos no comunicativos y, por tanto, el uso de la traducción fue considerado perjudicial y responsable de causar las mayores interferencias de L1 a L2. Asimismo, el rechazo de la traducción en el entorno de enseñanza vino dado por principios que argumentaban que la traducción no era un medio de expresión natural y que bloqueaba la expresión en la L2 (Pintado, 2012).

Sumándose a esto, como ya se ha mencionado, este período viene causado por el surgimiento de nuevas aportaciones metodológicas que ven la necesidad de sustituir la lengua nativa<sup>5</sup> durante las lecciones de segunda lengua (del Carmen, 2013). Es por ello que muchos de los diferentes métodos que se han seguido han tenido en común el favorecer un uso predominante de la L2 en clase y el enfatizar la destreza oral sobre la escrita (Alcarazo & López, 2014).

Es necesario destacar los principales métodos que surgieron como reacción a este método tradicional de gramática-traducción:

1. Método comunicativo (*Communicative method*):

Este enfoque, también llamado enfoque nocional-funcional, es un modelo didáctico que pretende capacitar al estudiante para una comunicación real (oral y escrita) con otros hablantes de la lengua extranjera. Por ello, el

---

<sup>5</sup> Esta necesidad surge de la idea de que la L1 se considera el principal obstáculo para el aprendizaje de L2, ya que es la principal razón por la que se producen interferencias (especialmente negativas).

principio fundamental de este método es procurar imitar con fidelidad la realidad de fuera del aula. Surge en los años 60 del siglo XX con la idea de que el objetivo en el aprendizaje de una segunda lengua debería ser el desarrollo de la competencia comunicativa, y no sólo de la competencia lingüística. Es decir, se deja de lado el cúmulo de información (reglas, vocabulario, funciones, etc.) para abrir paso a la interacción continua. Por tanto, la lengua extranjera ya no es solo un fin, sino un medio.

## 2. Enfoque natural (*Natural approach*)

Esta es una propuesta de enseñanza de lenguas que incluye ideas naturalistas, es decir, plantea el aprendizaje mediante el uso activo de la lengua meta en situaciones comunicativas, sin recurrir a la lengua nativa ni a un análisis gramatical. Se siguen estrategias naturalistas de forma intuitiva y se atribuye a importancia a las habilidades comunicativas, eliminando del todo la gramática y la traducción. Este modo de enfocar el aprendizaje se considera el origen del método directo, del método de respuesta física y de los métodos alternativos. El protagonismo se otorga, por tanto, al estudiante y a su bienestar.

## 3. Método directo (*Direct method*)

Es el más extendido de los métodos naturales, estando sus planteamientos basados en que la idea de que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es igual que el proceso de adquisición de la primera. Surgido a finales del siglo XIX, incorpora una nueva orientación en la enseñanza de idiomas al otorgar una total prioridad a la destreza oral (expresión y comprensión oral). El método se caracteriza por ser imitativo, asociativo e inductivo, rechazando todo tipo de traducción.

## 4. Método de respuesta física (*Total Physical Response*)

Este modelo también está centrado en una pedagogía humanista que otorga protagonismo a la comprensión del alumno. Esta metodología surge en las últimas décadas del siglo XX con la observación de la manera en que adquiere un niño su lengua materna en la infancia. Dicho proceso sigue un

patrón de comportamiento: el niño necesita un tiempo determinado para escuchar sin expresar una palabra hasta que, finalmente haya finalizado su etapa de desarrollo mental necesario y reaccione. De ahí que este método trabaje las acciones físicas acompañadas de órdenes de forma amena y distendida. Encuentra similitudes con el método directo, pero se diferencian en que este modelo es comprensivo, no excluye la lengua materna y se fundamenta en un aprendizaje placentero de la lengua sin necesidad de memorizar ni entender las palabras en su totalidad.

5. Métodos de diseño o alternativos (*Silent Way, Suggestopedia, Community Language Learning*)

Estas metodologías aparecen a lo largo de las últimas décadas como alternativas para la enseñanza de lenguas. Son pedagogías con un enfoque humanista: tienen en cuenta las emociones y sentimientos de los estudiantes, consideran que los alumnos son los responsables de su propio aprendizaje y promueven la búsqueda activa de las reglas de un idioma por iniciativa de los propios aprendices. Mediante la creación de diferentes climas de aula, como el silencio (método silencioso); la relajación y comodidad (método “sugestopedia”); y la confianza y cooperación (método de aprendizaje del lenguaje en comunidad), se propicia el aprendizaje de la lengua meta.

6. Método audiolingüe (*Audiolingual method*) y audiovisual (*Audiovisual method*)

Desarrollado en la segunda mitad del siglo XX, estos métodos están basados en los programas del ejército<sup>6</sup> para la enseñanza de idiomas. Defienden la lingüística estructural, el análisis contrastivo y el conductismo y se caracterizan por el énfasis de la lengua oral y la formación de nuevos hábitos

---

<sup>6</sup> Una de las aplicaciones principales de este método es el programa de entrenamiento militar (Army Specialized Training Program) iniciado por Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial. Este programa plantea una enseñanza intensiva para un gran número de estudiantes no motivados que tienen la necesidad de aprender.

de la lengua meta mediante la repetición e imitación de diálogos modelo. La diferencia entre el método audiolingüe y el audiovisual es el tipo de estímulo que se utilizan en las rutinas.

### 7. Inteligencias múltiples (*Multiple intelligences*)

Esta propuesta sostiene la coexistencia de ocho tipos diferentes de inteligencia (naturalista, interpersonal, lógico-matemática, espacial, intrapersonal, cinésica y lingüística) en los estudiantes. Esta teoría tiene origen en el siglo XX y todavía es objeto de estudio, ya que todavía posee datos confusos a la par que interesantes. La idea es hacer que el estudiante aprenda de la mejor forma que pueda y desarrolle la inteligencia que elija. Todos los alumnos poseen las ocho capacidades pero cada uno puede construir su propio aprendizaje utilizando los sentidos, las emociones y la imaginación. Por tanto, se trata de un método que reconoce la diversidad y centrado en el alumno.

Una vez desglosadas las metodologías, es observable que la didáctica y la traducción han permanecido como áreas independientes y apenas se han vinculado la una con la otra hasta las últimas décadas (Pintado, 2012). Pero gracias a una etapa de rehabilitación de la traducción que se está produciendo a día de hoy, no se puede decir lo mismo. Tal vez no sea tan fácil explicar cuál es la auténtica razón de su reaparición, pero es obvio que esta metodología está reconquistando espacio y respetabilidad como resultado de la interacción de distintos factores (Sánchez, 2009). En el siguiente punto, se reflejarán dichos elementos que provocan la reconsideración de la vigencia de la traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras.

### **3.3 Ventajas e inconvenientes de la traducción**

En este punto se va a concretar el núcleo del análisis de la traducción como recurso didáctico. Para ilustrar mejor la enorme capacidad de esta metodología considero esencial plasmar las principales ventajas que supone aplicar esta actividad en el aula:

1. La traducción es un acto comunicativo, y lo que es más, es un medio de comunicación insustituible. Hay frecuentes situaciones en las que es necesario comunicarse pasando de una lengua a otra. La traducción obedece a los imperativos de la comunicación y plantea nuevas experiencias al aprendiz para ampliar su competencia comunicativa en una L2 (Zabalbeascoa, 1990; García-Medall, 2001)
2. La traducción es un punto de encuentro entre la enseñanza de lengua extranjera, la lingüística descriptiva y la lingüística contrastiva, aparte de constituir una sólida herramienta de formación intelectual. La consecución de una tarea traductora requiere un conocimiento de la lengua y la aplicación de conocimientos lingüísticos, culturales y sociológicos (Pintado, 2012).
3. El uso de dos lenguas hace ver a los estudiantes que la correspondencia entre expresiones no corresponden necesariamente a una equivalencia total. Las situaciones de traducción hacen que el alumno piense en las dos lenguas. Partiendo de que imposible esquivar las interferencias de la L1, la práctica de traducción implica un control para maximizar las interferencias positivas y minimizar las negativas.
4. La aplicación de la traducción en el aula promueve la utilización de material auténtico y gran diversidad de recursos. Es una práctica excelente para aumentar la exposición auténtica en todos los niveles de enseñanza. Posibilita además varias dinámicas de aula, desde tareas individuales hasta trabajos en grupo.
5. Se potencia desde un punto de vista psicolingüístico la capacidad, voluntad y motivación del alumno para aportar algo personal a la clase. Los ejercicios de traducción suelen provocar gran nivel de participación. Por ello, es un gran instrumento para suplir las necesidades de la atención a la diversidad, la heterogeneidad, la multiculturalidad, poniendo de relieve metodologías como la de Inteligencias Múltiples.

6. La traducción puede ser oral e inmediata, o escrita y elaborada, según la necesidad y la situación. Especialmente, tiene un impacto positivo en las habilidades de lectura y escritura.

7. Traducir requiere asociar constantemente forma y significado, exigiendo precisión al aprendiz. Los significados de las palabras se aprenden fácilmente a través de la traducción directa. El método proporciona una referencia a los estudiantes, los cuales ejercitan a su vez, la capacidad de memorización de léxico.

8. Con la traducción, los estudiantes toman conciencia de las divergencias entre las estructuras gramaticales existentes entre la lengua materna y la lengua meta y, por consiguiente, están capacitados para corregir falsas analogías (Gierden, 2003).

9. La traducción es una actividad natural e irreprimible. Los estudiantes de una lengua extranjera sienten una necesidad urgente de encontrar la traducción de todo lo que aprenden, y es un fenómeno que no puede ser reprimido sino canalizado y corregido para que sea provechoso y no perjudicial.

10. La traducción desarrolla las siguientes habilidades: mejora de la comprensión oral y escrita; claridad economía y variedad de estilo en la expresión; y flexibilidad, intuición y creatividad tanto en la interpretación como en la expresión.

11. Hay una clara reducción de estrés en los docentes, ya que los objetivos que se persiguen son más fáciles de conseguir que con otros métodos. El maestro, quien debe poseer gran competencia traductora, ahorra mucho más tiempo y evita los malentendidos, enseñando con este enfoque.

Todos estos argumentos a favor fundamentan la propuesta de defender la traducción como herramienta de aprendizaje, pero esta descripción será incompleta si no se distinguen también las desventajas que se pueden presentar. Por ello, es necesario añadir las siguientes características inconvenientes que recalcan ciertos autores, a destacar Mallol (2003), Pintado

(2012), Sánchez (2009), García-Medall (2001), Zabalbeascoa (1990) y Pegenaute (1996):

1. La traducción no es una actividad adecuada como ejercicio de aula, puesto que no propicia en los estudiantes la autonomía de producir sus propios textos.
2. El enfoque implica muy poca relación profesor-alumno y no se ajusta a las necesidades comunicativas de los estudiantes. Además, es difícil que las lecciones les sean atractivas, debido a que se vuelven más propensos a perder el interés y la motivación por aprender.
3. Dirige la atención del estudiante hacia las propiedades formales de la lengua extranjera más que hacia la comunicación.
4. La mera aplicación de la gramática y la sintaxis, hace que se preste demasiada atención a la lectoescritura y no se profundice en habilidades orales (hablar y escuchar) contextualizadas útiles para situaciones de la vida real.
5. La traducción, en relación con la idea anterior, afecta a la manera en que los estudiantes aprenden a hablar el idioma. Esto provoca, por ejemplo, una pronunciación poco natural e inexacta, escasa fluidez de la lengua oral, errores en actividades de escucha, etc.
6. La traducción no cuenta con un campo de investigación que se ocupe de ella. En los estudios de traducción, impera la idea de que el uso de la traducción solo es apropiado para la formación de traductores (Sánchez, 2009).
7. La estrategia hace creer al alumno que existe una correspondencia unívoca entre las dos lenguas, por lo que se minimiza el proceso de interpretación (Pegenaute, 1996).

### 3.4 La reincorporación de la traducción en las aulas de ESL: una quinta destreza lingüística

En la década de 1980, se desarrollaron interesantes trabajos acerca de las teorías de traducción relacionadas con la comunicación, lo cual supone la unión de numerosos esfuerzos para dar sentido a la traducción como práctica pedagógica. Estos estudios realizados durante las tres últimas décadas han implicado el resurgimiento de la traducción en el aula de ESL.

A la pregunta de si hay que traducir en clase o evitarlo, la respuesta es que los estudiantes traducen querámoslo o no. Por lo tanto, la mejor solución es enseñar a hacerlo bien y mostrar sus posibilidades y sus límites (Zabalbeascoa, 1990).

A pesar de que nunca se ha contemplado la actividad traslaticia como una quinta destreza<sup>7</sup> que se deba adquirir junto a las destrezas de *speaking*, *listening*, *reading* y *writing*, lo cierto es que se asume que la traducción es una habilidad fundamental para la mente bilingüe. Así entendida, saber traducir, de acuerdo con el nivel de cada estudiante, es considerado una quinta habilidad lingüística (junto con las de comprensión y expresión oral y escrita) ya que responde a uno de los potenciales usos que harán de su conocimiento de la L2.

Además de ser entendida como una destreza más, la traducción pedagógica es una actividad fácil de complementar y de compatibilizar con el resto de destrezas básicas.

La traducción pedagógica supone un enfoque actualizado y constituye un componente innovador, útil y comunicativo en el currículo. Al aceptar que puede cumplir un papel positivo hay que diseñar un programa de estudios o un método que se compatibilice con otros estilos de enseñanza, como explicaré en el siguiente punto.

---

<sup>7</sup> Tradicionalmente, siempre se han considerado cuatro destrezas lingüísticas que hacen referencia al uso comunicativo de la lengua: dos destrezas productivas (*speaking* y *writing*) y dos receptoras (*listening* y *reading*). No obstante, no hay que olvidar que el MCER atribuye a la traducción una función clave en la mediación comunicativa y una competencia mínima que debe poseer todo ciudadano de la Unión Europea.

### **3.5 La traducción pedagógica compatible con otros estilos de enseñanza**

Como ya he dicho, el concepto de traducción pedagógica, definida como una herramienta didáctica aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, se ha visto menospreciada e, incluso, arrinconada por las nuevas teorías pedagógicas que abogan por el enfoque comunicativo y excluyen a la traducción poniendo en entredicho su potencial utilidad en el contexto educativo (Soto, 2016).

De acuerdo con esto, todavía hoy en día no queda claro qué constituye la traducción pedagógica: ¿Es un recurso? ¿Es un ejercicio? ¿Es una materia? Lo que sí podemos afirmar es que la traducción como recurso didáctico puede ser compatible con otros paradigmas, especialmente el comunicativo (Santiago, 2011). Desde luego, las nuevas metodologías, mencionadas con anterioridad, no son inherentes a la tarea de traducir sino que se pueden beneficiar de la traducción por ser una actividad necesaria, natural y económica (Martínez, 1997). La traducción, pues, debe tener un valor complementario y, nunca sustituir a otras técnicas o medios para imponerse como el único método para enseñar una lengua extranjera o como la única manera de presentar, practicar y evaluar todas las facetas de un idioma, sino que debe considerarse como esa quinta habilidad lingüística comentada anteriormente.

Brevemente, a modo de ejemplos, es oportuno indicar en qué aspectos se pueden beneficiar de la traducción otras metodologías que, en un principio no contaban con la destreza en cuestión.

#### Método comunicativo:

Aunque este método no se interesa primordialmente por la gramática, sino por la comunicación, puede hacer uso de la L1 en el aula admitiendo que la traducción tiene un valor pedagógico indudable sobre la competencia de la L2. Traducir es considerado también un acto de comunicación diverso, creativo, real y motivador, a la vez que útil porque fomenta la precisión, la claridad y la flexibilidad comunicativa. De este modo, también es compatible con otro tipo de

dinámicas como el *role-playing*, cabiendo la posibilidad de representar situaciones comunicativas reales. Además, el material auténtico que propone este enfoque es totalmente compatible con la tarea de traducción, ya que se pueden realizar multitud de actividades traductoras con contenido que pertenece a una realidad: cómics, cartas, revistas, e-mails, canciones, etc.

#### Método audio-lingual:

Al tratarse de un método basado en la repetición de estructuras para crear automatismos expresivos (*drills*), la tarea traductora puede ser de gran utilidad a la hora de evitar errores, ya que se pueden mostrar y analizar las traducciones correctas de textos en la lengua nativa.

#### Método de las Inteligencias Múltiples:

La aplicación de la traducción en el aula cuando los docentes siguen la teoría de las inteligencias múltiples (*multiple intelligences theory*) implica dar un paso más en el repertorio de técnicas, herramientas y estrategias más allá de las lingüísticas y lógicas que predominan en las aulas. La teoría de las inteligencias múltiples funciona como remedio para la unilateralidad en la enseñanza de la segunda lengua y la traducción de diferentes tipos de texto enfocados a cada inteligencia puede complementar el desarrollo de esta metodología centrada en el individuo. Los propios alumnos pueden elegir qué textos traducir en función de la inteligencia que estén trabajando y, por ello, el material preparado por el docente es indispensable, ya que hay que considerar las posibilidades para mantener a los alumnos interesados en el aprendizaje de inglés a la vez que desarrollan una de los ocho inteligencias.

### **3.6 El peligro de las traducciones automáticas**

En este apartado habría que hacer hincapié en la problemática del uso de los traductores automáticos en el aula. Es sabido que la facilidad de acceso que tienen los estudiantes a las aplicaciones de traducción automática hoy en día implica nuevos desafíos para los maestros de lenguas extranjeras. No solo hay que tener presente que los alumnos tienen la posibilidad de utilizar estos

recursos para completar sus tareas, sino que también se debe lidiar con los errores que muchas veces generan este tipo de traducciones.

Con la llegada de Internet ha surgido una demanda más generalizada de traducciones rápidas (Fountain, 2013), por lo que existe multitud de programas gratis en la red, relativamente sencillos, que están al servicio de todo tipo de usuarios. Dado que el inglés ha sido el idioma predominante en Internet, la asistencia que ofrece el traductor “online” al estudiante de inglés es instantánea y mecánica.

No obstante, conviene detenerse un momento a fin de distinguir algunos de los problemas más frecuentes que presentan los sistemas de traducción automática. Guste o no, los estudiantes conocen los traductores automáticos y los utilizan, pero la mayoría de ellos no entienden ni las potencialidades ni las limitaciones de estos servicios.

En primer lugar, es prudente advertir que existen problemas de contexto, discurso y pragmática. Los ingenieros y lingüistas han creado aplicaciones de traducción automática basadas en la “precisión” en sintaxis y selección léxica, pero dejan de lado los aspectos de contexto y pragmática<sup>8</sup>. Un correcto proceso de traducción necesita reconocer otras variables lingüísticas que van más allá de las equivalencias de significado, como el contexto social y cultural, emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación y conocimiento del mundo. Incluso el software más sofisticado que existe en la actualidad no puede conocer estos aspectos contextuales que forman parte de las normas de un idioma. Por tanto, los estudiantes deben ser conscientes de que el traductor automático no es tan natural como un hablante nativo de la lengua meta. Por ejemplo, la traducción puede ser fiel al reflejar el significado denotativo y, sin embargo, no llegar a reproducir la convicción del texto original.

En segundo lugar, conviene destacar los problemas de interpretación y polisemia. A pesar de que el objetivo principal de los traductores automáticos

---

<sup>8</sup> La pragmática es la parte de la lingüística que estudia el lenguaje en su relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación. Se trata de la disciplina que regula los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje: emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación y conocimiento del mundo.

es la sustitución de palabras y estructuras de una lengua por las de otra (sin profundizar en las cuestiones pragmáticas, como ya se ha mencionado), también encuentran barreras respecto a las interpretaciones. Si tenemos en cuenta todo lo que se ha avanzado en cuanto a la calidad de traducción vía online, es verdad que aplicaciones como *Google Translator* han mejorado mucho. Sin embargo, los traductores automáticos siguen mostrando multitud de fallos traduciendo palabras polisémicas (por ejemplo, la traducción de *ámbitos* para *fields*, cuando es más apropiado *campos* en "*Strawberry fields*") y estructuras sintácticas (por ejemplo, en la conservación del orden adjetivo + nombre, típico del inglés). Evidentemente, a la hora de traducir frases hechas y dichos populares, el traductor automático no es capaz de averiguar las correspondencias de significado entre una lengua y otra.

Bien pareciera por todo lo anterior que estos problemas solamente son observables en los traductores automáticos, pero lo cierto es que dichos errores también son cometidos por los estudiantes. Con lo cual, es importante insistir en que no es sencillo realizar una traducción rápida, natural y perfecta.

Las traducciones generadas por este tipo de programas son indicativas y no cumplen con los requisitos de calidad que se exigirían de una traducción publicable. Esta premisa debería ser muy tenida en cuenta por los usuarios de estas herramientas. Así, contemplando el potencial de los traductores *online* dentro de la enseñanza, se puede destacar que, de momento, su uso más adecuado sería el de emplearlos como ejemplo de los errores que puede cometer un sistema de traducción mecanizado frente a un proceso traductor que cuente con el razonamiento humano y su conocimiento extralingüístico (Gómez, 2013, p.137).

#### **4. ORIENTACIÓN PRÁCTICA**

A lo largo del trabajo se ha dicho suficientemente acerca del tema del uso de la traducción como herramienta de aprendizaje de lenguas extranjeras, por lo que, a continuación, se detallarán una serie de propuestas de actividades prácticas en el aula partiendo del potencial de la tarea traductora comentado hasta ahora.

#### 4.1 Uso de subtítulos interlingüísticos

Al hablar de nuevas tecnologías en el ámbito educativo, es inevitable aludir a sus múltiples utilidades, ya que engloba una gran cantidad de recursos y herramientas didácticas. A continuación se presentará una actividad de aula que fomenta el aprendizaje del inglés a través del uso de las TIC, a la vez que se trabaja la competencia traductora.

La capacidad de interpretar, traducir y relacionar culturas en una sociedad globalizada es un requisito para la vida cotidiana. Hoy en día, los alumnos tienen gran conocimiento de contenidos culturales gracias a los medios audiovisuales. Es por ello que, esta propuesta defiende el uso de materiales subtitulados. Concretamente, el uso de películas y series con subtítulos interlingüísticos puede ser un buen estímulo para desarrollar la habilidad traductora del alumno. Además, puede contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa y la competencia intercultural (Santiago, 2011), por lo que considerar los elementos audiovisuales como un recurso didáctico de aula más, tiene grandes ventajas y no es perjudicial para el aprendizaje de la lengua meta. En primaria, esta práctica es ideal para los cursos avanzados como 5º y 6º.

En primer lugar, la utilización de películas, documentales o series en versión original con subtítulos para su visualización en clase. Saber comprender mensajes a tiempo real implica un proceso complejo que requiere tanto una buena percepción auditiva como una gran habilidad traductora. Por ello, considero que los subtítulos ayudarían en buena medida la asimilación de los mensajes. Estas destrezas se adquieren mediante la exposición continua de contenido real mediante material auténtico, y el aula es un lugar adecuado para trabajar este tipo de material. Al poder escuchar hablantes nativos (apreciando la pronunciación, la entonación, la fluidez o el acento) y ver el contexto en el que se desenvuelven los diálogos y la acción, los alumnos podrán relacionar ese contenido con su significado. Por tanto, la mejora de la comprensión (*listening*) y expresión oral (*speaking*) se hace patente.

De la misma forma, exponer recursos audiovisuales en castellano y subtítulos al inglés también enriquecerá el aprendizaje de la lengua extranjera. En este caso, se pondrá en juego la visualización de los mensajes escritos, con lo cual, la comprensión lectora (*reading*) y la expresión escrita (*writing*) queda garantizada.

No hay que olvidar que esta práctica no es estática, es decir, a lo largo del tiempo se puede dinamizar en función del nivel que estén alcanzando los alumnos. Se podrá observar que, en determinado punto, se podrá realizar esta actividad sin la ayuda de subtítulos, pues los estudiantes habrán adquirido los mecanismos traductores suficientes y las destrezas lingüísticas necesarias.

En segundo lugar, una dinámica basada en trabajo en pareja en el aula de informática. La tarea consiste en realizar un montaje sobre una pieza audiovisual incorporando los subtítulos en la lengua materna, es decir, aplicando una traducción directa. Otra opción para cursos más avanzados, es realizar la traducción de L1 a L2, es decir, procesando una traducción inversa, levemente más compleja.

En esta práctica, existe la posibilidad de elección de materiales en función de los gustos e intereses de los alumnos: una escena de una película, un fragmento de un documental o una serie actual, un anuncio, un reportaje...

La finalidad de esta actividad, además de la cooperación y la interacción entre los estudiantes, es la de realizar una traducción a nivel profesional. Interpretar, buscar equivalencias sintácticas y léxicas, contrastar las lenguas, y analizar la pragmática son algunas de las tareas necesarias para llevar a cabo el proceso de traducción.

Como es sabido, la heterogeneidad en las clases es inminente. Para suplir las necesidades de aprendizaje y que todos los alumnos puedan realizar esta actividad, el alumnado podrá contar con el uso responsable de recursos, como el diccionario, y con la ayuda del profesor, quien deberá estar preparado y atento a las necesidades de los estudiantes para superar las dificultades de la traducción. Aprovechando las TIC, se puede hacer uso de los traductores

automáticos con la supervisión del docente. Esto implica un manejo de la red y un buen criterio para juzgar qué traducciones son correctas y cuáles no.

Los audiovisuales resultantes se podrán exponer en el aula (o en algún espacio habilitado para ello dentro del colegio), de forma que supondrá un incentivo para el rendimiento de los estudiantes.

En definitiva, hay que tener en cuenta que trabajar con subtítulos interlingüísticos es una actividad motivadora y atractiva para los estudiantes de inglés de hoy en día, quienes cada vez vienen más preparados y ven su utilidad al aplicar sus conocimientos a este tipo de tareas “inusuales”.

## **4.2 El cómic**

El objetivo principal de esta actividad está relacionado con el uso del cómic como material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera por medio de la traducción. La lectura de cómics puede ser un recurso didáctico muy efectivo y motivador para desarrollar la competencia comunicativa del estudiante de lengua extranjera en diferentes contextos educativos y niveles de interlengua<sup>9</sup> (Ares, 2005, p. 6). Actualmente, existe un creciente desconocimiento sobre el mundo del cómic como producto artístico-literario y medio de comunicación debido a su escasa difusión en los últimos años.

Dado que el tema en cuestión, la traducción, está íntimamente relacionado con la interpretación de mensajes, el cómic resulta un rico material didáctico para su descodificación. En concreto, este apartado estará enfocado a la importancia del aprendizaje de unidades léxicas coloquiales en la comunicación ordinaria, ya que los cómics infantiles y juveniles suelen reflejar contextos conversacionales cotidianos. Por tanto, se desarrollará una competencia léxica y pragmática aprovechando un recurso que, a pesar de su

---

<sup>9</sup> El concepto de “interlengua” hace referencia al sistema lingüístico que posee un estudiante de una segunda lengua en cada uno de los estadios sucesivos de adquisición por los que atraviesa en su proceso de aprendizaje. Es un sistema individual, autónomo, variable, estructurado y está en constante evolución desde el sistema de la lengua materna y el de la lengua meta del aprendiente.

marginación académica y mediática, está alcanzando una notable calidad, madurez y variedad temática en las últimas décadas.

Ahora bien, la idea de esta propuesta se dirige a actividades de traducción de los “diálogos escritos” de los cómics. Sabiendo que los cómics (o tebeos) se definen como una serie o secuencia de viñetas con desarrollo narrativo, se pone en juego también un “input” lingüístico y visual que favorecerá el aprendizaje de la lengua meta. Prestando atención a los factores anteriores, esta práctica de aula es adecuada para todos los cursos de primaria.

En cuanto al potencial de los cómics en el aula, hay que destacar que, al incluir tanto imagen como texto, configuran un estímulo doble para los estudiantes, puesto que también se trata de un producto de fácil acceso que forma parte de la cultura popular (Rodríguez Cubiella, 2013).

La idea es emplear el cómic para propiciar un acercamiento de los alumnos a distintos registros lingüísticos, especialmente el lenguaje coloquial. La tarea consistirá en la traducción de los textos de las viñetas (tanto los denominados “bocadillos” como la narración) de un cómic prestando atención al espacio delimitado de las viñetas originales. Al traducir cómics siempre debe primar la eficacia de la reformulación de los mensajes sobre la exactitud de su traducción. Es decir, se trata más bien de una interpretación que de una traducción literal, con lo cual supone un reto para los alumnos el hecho de condensar información y reformular contenidos sin alterar la “historieta”. La tarea puede ser tanto individual (para fomentar la toma de decisiones autónoma y la creatividad) como colectivo (para favorecer la cooperación y el intercambio de ideas), y el docente facilitará fotocopias de los ejercicios a cada uno. En el Anexo 1, se presentan varios ejemplos<sup>10</sup> de este tipo de ejercicio de traducción de L2 a L1.

---

<sup>10</sup> La idea original de estos materiales pueden ser consultados en los siguientes enlaces:  
[http://phdcomics.com/comics/archive\\_list.php](http://phdcomics.com/comics/archive_list.php)  
<https://www.democraticunderground.com/10025455234>

Es necesario ser conscientes de que no existe una única traducción de cada texto, sino que a la hora de adaptar los mensajes, los alumnos manejan distintas estrategias para realizar equivalencias entre el texto origen y el texto meta.

Por otro lado, es muy importante tener en cuenta una buena contextualización y caracterización de los personajes, ya que a los docentes les permitirá valorar en qué registros se están moviendo los alumnos al traducir. Además, la dimensión cultural también afecta a la traducción de mensajes, puesto que, en muchas ocasiones existe un trasfondo sociocultural en los mensajes que es ajena a la de los estudiantes. También, la traducción de onomatopeyas puede resultar confusa, pues las asociaciones entre un sonido y una representación gráfica varían en función del idioma (Rabadán, 1991). Dicho esto, conviene aclarar siempre las posibles dificultades que pueden aparecer durante la traducción de cómics en el aula.

Por último, se ha de subrayar la importancia del criterio de selección de los cómics. Hay que considerar principalmente dos tipos de cómics: los de entretenimiento y los de enseñanza de “instrucción técnica”. En primer lugar, los cómics de entretenimiento son los más populares y más accesibles entre el público infantil y juvenil. Tienen un carácter lúdico y corresponden a famosos autores como Ibáñez, Goscinny, Stan Lee, Quino o Hergé. Actualmente, Internet también es una fuente de recursos en las que se pueden descubrir “historietas” con fines humorísticos que sigue el público juvenil a través de las redes sociales. En segundo lugar, están los cómics que incluyen elementos didácticos, y no solamente lúdicos. Tienen un uso educativo explícito y pretenden enseñar conocimientos además de “decir” y “mostrar” (Rodríguez Cubiella, 2013).

De un tipo u otro, es innegable que la traducción de cómics puede resultar especialmente motivadora y creativa para aquellos alumnos que quieren ir más allá de la mera traducción de extensos textos que no cuentan con la rapidez de lectura y el atractivo visual de los cómics.

Para una mayor atención a la diversidad, la actividad se puede adaptar a aquellos alumnos con dificultades en el aprendizaje reduciendo las partes del cómic a traducir. Es decir, en lugar de proporcionarles una segunda tira de cómic totalmente vacía, se les puede dar el mensaje ya traducido pero incompleto, de tal modo que ellos tendrán que completar la traducción. Por otro lado, para atender a los alumnos más avanzados en la tarea, se puede alargar la actividad permitiéndoles seguir con la historia, tanto en la L1 como en la L2.

### **4.3 False friends**

En este punto, se propone como actividad práctica la traducción de los denominados “falsos amigos”. Cabe señalar la gran relevancia que tiene este tipo de palabras en un mundo lingüísticamente gobernado por el inglés. Como hablantes no-nativos, deberíamos tener un mejor manejo de los “falsos amigos” inglés-español. La existencia de *false friends* implica el conocimiento de dos o más lenguas, puesto que un hablante monolingüe nunca tendrá que enfrentarse a los falsos amigos (Mendiluce & Hernández Bartolomé, 2005).

¿Qué son los “false friends”? Se dice de un grupo de palabras que causan gran confusión a la hora de hablar o entender una lengua extranjera. Concretamente, son las palabras que morfológicamente tienen gran similitud con otras en otro idioma, pero que poseen un significado diferente. Esto es debido tanto a distintas etimologías como a un cambio en el significado original con el paso de los siglos. Entre el inglés y el español existe una cantidad interesante de falsos amigos que provocan errores muy comunes entre los estudiantes de inglés en todos los niveles y edades.

El objetivo de esta actividad es, primordialmente, el aprendizaje de vocabulario: verbos, adjetivos, sustantivos, etc. La traducción es la herramienta más eficaz para trabajar estas peculiaridades semánticas. Muchas veces, los docentes dan por hecho el entendimiento de las palabras por los alumnos y, por tanto, dejan de lado el análisis de posibles malentendidos y posibles errores de traducción.

Para esta práctica de aula, se pueden llevar a cabo dos tipos de actividades. En el anexo 2, presento varios ejercicios-modelo sobre las actividades planteadas.

Por un lado, una lista de los *false friends* más comunes que los estudiantes tendrán que traducir. Esto puede ser utilizado como un recurso más en el aula existiendo la posibilidad de añadir más palabras cada vez que se presenten.

El segundo ejercicio se basa en los clásicos ejercicios de completar oraciones, pero dando la posibilidad de elegir entre un falso amigo y otra palabra que no lo es. El hecho de contextualizar la palabra clave en una oración supone una tarea de vocabulario más compleja, ya que el alumno se sentirá confuso e indeciso. Es imprescindible prevenir y corregir los errores de forma oral, aportando explicaciones y ejemplificando qué sucedería si utilizásemos mal dichas palabras en situaciones reales.

Si es necesario modificar estas actividades para atender a las necesidades del alumnado, se pueden añadir elementos visuales a la actividad como una forma de apoyo. Por ejemplo, en la lista de *false friends*, el docente puede colocar al lado de la palabra en cuestión una ilustración para facilitar la asociación entre palabra-significado, siempre y cuando sea posible (sustantivos, verbos o adjetivos).

#### **4.4 “Superbritánico”**

En este apartado, se propone recurrir a materiales innovadores, creativos y actuales para utilizar en clase lengua extranjera. Aprovechando la multitud de recursos online y la difusión de ilustraciones humorísticas a través las redes sociales se puede destacar la marca “Superbritánico”, una conocida colección de traducciones literales de expresiones españolas al inglés que está triunfando desde hace unos años en el mundo digital.

Este original proyecto mezcla el humor, el inglés y el diseño gráfico, por lo que puede ser favorecedor y atractivo para los más pequeños, además de

para los adultos. Es por ello que los materiales de esta marca se pueden aprovechar en el aula de lengua extranjera teniendo la traducción literal como elemento cómico y, a su vez, como un magnífico recurso para la detección y análisis de errores.

La actividad puede estar orientada a una rutina diaria. En el Anexo 3, se muestra una serie de ilustraciones de “Superbritánico”, las cuales pueden ser imprimidas y utilizadas a modo de tarjetas. Una posible práctica es leer cada día una tarjeta diferente por un alumno, quien leerá la expresión en inglés y sus compañeros deberán adivinar a qué frase hecha o dicho popular corresponde en español. Cada clase de inglés, pues, podrá dedicar unos 10 minutos a este juego hilarante en el que la diversión quedará asegurada y se llevará a cabo un debate o discusión de las peculiaridades del fenómeno de la traducción literal. Una dinámica que se puede aplicar en esta situación de aprendizaje colectivo es el *brainstorming* o lluvia de ideas, en el que todos los alumnos podrán participar para resolver las dificultades de la traducción de dichas frases.

Es decir, además de que las ilustraciones gozan de la gracia natural de las traducciones literales, el material va a ayudar al alumno a reflexionar sobre la traducción de eslóganes, frases hechas, refranes, expresiones populares y demás productos propios del habla de la cultura. También favorecerá a la curiosidad de buscar un equivalente de una expresión de este tipo en la lengua meta (*idioms*). Habrá ocasiones en las que la estrategia más adecuada será no traducir y sólo explicar su significado; y en otras ocasiones, los estudiantes deberán adaptarse a la cultura meta, abrir su mente e investigar acerca de unidades fraseológicas propias de la cultura inglesa con ayuda del docente.

Esta actividad es adaptable y adecuada a todos los niveles de primaria, sobre todo, a partir de los cursos intermedios, como 3º y 4º, en el que los estudiantes de lengua extranjera tienden a generalizar todas las reglas gramáticas y “sobreextender” las equivalencias semánticas y sintácticas. Es labor del profesor tratar de erradicar el vicio de la traducción literal, y acostumbrar a utilizar los mecanismos de la traducción del sentido.

En este caso, la actividad no requiere una gran adaptación específica para los alumnos con dificultades de aprendizaje, sino que el foco está en las diferencias interculturales muy comunes en las aulas. Esta práctica involucra muchos elementos culturales que, quizás, sean difíciles de asimilar para aquellos estudiantes no nacidos en España. Al tratarse de dichos populares, expresiones coloquiales y refranes típicos de la cultura española, el problema de la traducción se traslada al de la comprensión de la cultura. Por ello, es preciso hacer hincapié en aclarar y analizar siempre el sentido de dichas frases en L1 para los estudiantes que no conozcan los mensajes implícitos.

#### **4.5 Consulta de diccionario**

En este apartado se plantea una actividad de aula que tiene como eje central el uso correcto del diccionario bilingüe. Es innegable destacar que el léxico se presenta como uno de los componentes fundamentales en el dominio y en el aprendizaje de una lengua extranjera. En este sentido, el diccionario siempre ha constituido indudablemente uno de los materiales más empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, puesto que buscar el significado de un término, un sinónimo, el origen de una palabra o el sentido de una expresión son algunas de las consultas más frecuentes que todos han efectuado en alguna ocasión, incluso en referencia a la lengua materna.

El potencial del diccionario radica en que se trata de una herramienta muy eficaz en el proceso de adquisición de vocabulario, de enriquecimiento cultural y de ayuda a la lectura y a la traducción (Pérez Velasco, 2013). Por esta razón, hay que considerar el uso del diccionario desde la etapa primaria y favorecer el acceso a este material en las aulas.

En primera instancia, es posible aplicar una actividad relacionada con la destreza del *reading*. La tarea consiste en presentar a los estudiantes un texto en la lengua meta, el cual deberán leer y comprender. A continuación, se les expone una serie de definiciones o sinónimos en inglés en referencia a diferentes

términos que aparecen en el texto. Este ejercicio de enfoque léxico combina la lógica, la deducción de significados y el uso del diccionario bilingüe.

Esta típica actividad refleja el dominio del vocabulario en el aspecto de la comprensión. El estudiante demostrará esta capacidad localizando en el texto posibles términos que hagan referencia a cada enunciado, adecuado al contexto, para después consultarlos en el diccionario bilingüe y traducir lo que sea necesario. En el Anexo 4, se incluye un ejercicio de esta índole utilizando como recurso textual, una pequeña reseña. Es importante poner en cuestión aquellas palabras que no conocen los estudiantes para que ellos mismos razonen acerca de su significado, prestando especial atención al contexto del discurso y a la categoría gramatical que implica.

Por último, hay que destacar que este tipo de ejercicio se puede adaptar a todos los niveles de aprendizaje. En caso de presentar dificultades a la hora de localizar los términos clave en el texto, el docente puede proporcionar facilidades en la ubicación de la palabra en el texto, por ejemplo, indicando el párrafo en el que se encuentra. Añadir esta “pista” en el enunciado del ejercicio motivará a aquellos alumnos que les cueste más el entendimiento de vocabulario. En cuanto la accesibilidad al diccionario, también encontramos gran heterogeneidad en las aulas. En el caso de que no todos los estudiantes puedan trabajar con un diccionario cada uno, la actividad se puede llevar a cabo en parejas o en grupo.

#### **4.6 CLIL**

Este apartado no está orientado a una actividad concreta en las clases de lengua extranjera, sino que se hace hincapié en la transversalidad y la interdisciplinariedad del inglés. Una de las finalidades de la didáctica del inglés, hoy en día, es interrelacionar el aprendizaje del inglés con el de otras asignaturas de educación primaria.

Del mismo modo, se abren multitud de puertas hacia la enseñanza de otras asignaturas teniendo como medio la lengua inglesa. Es decir, se pueden

compaginar estas asignaturas con la enseñanza de la L2 y, para ello ¿qué herramienta hay más eficaz y económica que la traducción?

Esta metodología de inmersión lingüística se denomina Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE/ *CLIL*<sup>11</sup> en inglés). Se trata de una iniciación al bilingüismo, ya que el contenido se imparte en la lengua extranjera, teniendo como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa y la adquisición de conocimientos de la disciplina.

Dado que los últimos años, ha aumentado considerablemente esta forma de enfocar la educación y dado que cada vez se suman más centros educativos a la puesta en práctica del método *CLIL*, es necesario valorar aún más el poder de la traducción pedagógica en asignaturas como Ciencias Naturales y Sociales, las cuales vienen siendo de las más elegidas para impartirlas en una segunda lengua.

Hay que reconocer que planificar sesiones de *CLIL* no es tarea fácil, pero, con todo lo explicado hasta este momento, parece que la traducción puede hacer más llevadera la transmisión de conocimientos por parte de los maestros. La idea no es abusar constantemente de la mera traducción del contenido del inglés al español y viceversa, sino apoyarse en las estrategias de traducción con el fin de adquirir conocimientos en la lengua materna mientras se perfecciona la L2. Así pues, con esta doble finalidad, hay que considerar además que la rehabilitación de la traducción va unida a la rehabilitación de la lengua materna.

En el Anexo 5, encontramos un ejemplo de recurso online muy útil para la explicación del “ciclo del agua” en inglés. Existe la posibilidad de trabajar en ello con ayuda de una pizarra digital interactiva o un proyector y haciendo uso de la traducción oral entre los estudiantes y el docente.

No hay que olvidar que otras áreas de aprendizaje, como Matemáticas, Educación Física o Educación Artística, también son compatibles con la

---

<sup>11</sup> *Content and Language Integrated Learning.*

metodología *CLIL* en nuestras aulas. En ellas, la traducción se hace realmente imprescindible a la hora de dar instrucciones o indicaciones.

En cuanto a la atención a la heterogeneidad y diversidad que se pueden encontrar en *CLIL*, la traducción oral y explicativa en sí ya es una herramienta didáctica que adapta la actividad para los alumnos con diferentes necesidades educativas. Con lo cual, el instrumento de refuerzo en las actividades es directamente el uso de la traducción, puesto que garantiza la mejora de la comprensión del contenido de la asignatura.

## **5. CONCLUSIONES**

Este trabajo no se ha detenido en vano a recalcar las posibilidades y beneficios que ofrece la traducción como instrumento y finalidad en el desarrollo lingüístico de los estudiantes de una segunda lengua.

Retomando el punto de partida, es necesario destacar que los objetivos propuestos al principio de este trabajo han sido cumplidos de la forma más argumentada posible. Se ha analizado el rol de la traducción en el pasado, el rol que desempeña en el presente y el rol que puede llegar a tener en un futuro si se hace un uso responsable de la misma. La trascendencia de la traducción y la interpretación obliga a que los maestros se replanteen una reconciliación total con este método de enseñanza.

Es absolutamente relevante contemplar la traducción no como un tema polémico, sino como un paradigma que es necesario para la vida social, para la interacción humana. Conviene recordar cómo el Marco Europeo hace hincapié en que la traducción y la interpretación juegan un papel muy importante en la mediación entre ciudadanos, y la mejor manera es practicándola desde los primeros niveles de escolarización.

Es importante repasar las aportaciones de la traducción a la clase de L2: mejora la competencia lingüística; ayuda a evidenciar, analizar y corregir interferencias; ayuda a reforzar estructuras y léxico trabajados; favorece a la corrección de errores; permite avanzar con más rapidez, fomenta la

autoestima, la motivación y la implicación del alumno, ayuda al desarrollo en el alumno de aptitudes propias de la comunicación; posibilita el conocimiento sociocultural; y asiste al desarrollo de las competencias interculturales. Entonces, ¿por qué existen tantos argumentos en contra de la traducción? Está claro que ninguna metodología es absolutamente perfecta, pero siempre hay que buscar caminos que lleven a la máxima eficacia.

Un error bastante generalizado entre los profesores de lenguas extranjeras que se muestran reacios al uso de la traducción como actividad didáctica es el desconocimiento del objetivo que se intenta alcanzar con la traducción. El objetivo de la traducción pedagógica no es el de enseñar a traducir a los alumnos, como hemos visto, sino el de utilizarla con el fin de aprender la lengua. Si un profesor tiene claro este principio y quiere utilizar la traducción en el aula, es imprescindible hacérselo saber a sus alumnos antes de actuar.

Una idea que viene mostrándose a lo largo de este trabajo es que la lengua extranjera en el aula es inevitable de desligar de la lengua materna de los alumnos. Es decir, la traducción es un acto natural. El estudiante traduce espontáneamente y constantemente, del libro de texto, de los mensajes que oye, de los letreros que ve, de las instrucciones del profesor, etc. Conviene ser consciente de este factor y reflexionar antes de descartar las posibilidades de estrategias y herramientas olvidadas como la traducción.

A lo largo de este trabajo, se ha pretendido aportar argumentos y ejemplos para demostrar la “inocencia” de la traducción, la cual ha llegado a ser, incluso, objeto de conspiración. No obstante, sería ideal concluir con este trabajo indicando que aún son pocos los estudios prácticos que se han realizado para comprobar el impacto de la traducción pedagógica en aspectos específicos del aprendizaje de una lengua extranjera. Hay que aclarar que este es un campo de investigación pedagógica aún por explorar en profundidad e, indudablemente, estudios venideros revelarán resultados interesantes sobre este tema.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Agüero, S. (2016) *Desarrollo de estrategias de aprendizaje de léxico para alumnado sinohablante. Propuesta didáctica a partir del Enfoque Léxico.* (Tesis inédita de máster). Universidad de Cantabria, Comillas.
- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, (6), 9-23.
- Alcarazo, N. & López, N. (2014). Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE. *RedELE* (26). Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:35562027-c807-4b7c-b916-69e3956baac9/2014-redele-26-00alcarazo-lopez-pdf.pdf>
- Ares, D. (2005). *La lectura de cómics para aprender español como lengua extranjera* (Tesis inédita de máster). Universidad Antonio de Nebrija, Madrid.
- Berenguer, L. (1999). Cómo preparar la traducción en la clase de lenguas extranjeras. *Quaderns. Revista de traducció*, (4), 135-150.
- Caballero, B. (2010). *El papel de la traducción en la enseñanza del español.* Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/pdf/manila\\_2009/22\\_aplicaciones\\_09.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/22_aplicaciones_09.pdf)
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). *Diccionario de términos clave de ELE.* Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm)
- Cham, J. (s.f.) *PHD COMICS.* Recuperado de [http://phdcomics.com/comics/archive\\_list.php](http://phdcomics.com/comics/archive_list.php)
- Cruz, L., González Ruiz, V. M., & Pérez Ramírez, E. (1998). *Actas de las II<sup>as</sup> Jornadas de Jóvenes Traductores.* Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria, Vicerrectorado de Investigación, Desarrollo e Innovación.

- Consejo Europeo (2001) Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid: *Instituto Cervantes- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Anaya*.
- De Arriba, C. (1996) *Introducción a la traducción pedagógica*. Recuperado de [http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7979/LYT\\_8\\_1996\\_art\\_1\\_7.pdf?sequence=1](http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7979/LYT_8_1996_art_1_7.pdf?sequence=1)
- Del Carmen, M. (2013). La traducción en la clase de ELE, ¿Es útil para la reflexión gramatical? *Mediterráneo. Revista de la Consejería de Educación en Italia, Grecia y Albania*, (5), 131-136.
- Díaz, S., & Menor, E. (2013). La traducción inversa: un instrumento didáctico olvidado en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Lenguaje y textos*, (38), 169-178.
- Fountain, C. (2013). Los traductores automáticos en el aula: problemática y soluciones. En Casado, M. G., Castro, C. G., Gutiérrez, F. F. L., Rodríguez, S. S., & Slowik, M. (Coords.), *Unplugged: la palabra como nueva tecnología*. (pp. 95-105). Universidad de Cantabria.
- García Izquierdo, I., & Verdegal, J. (1998). *Los estudios de la traducción: un reto didáctico*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermeneus, Revista de Traducción e Interpretación*, (3), 113-140.
- Gierden, C. (2003). La traducción pedagógica como ejercicio interactivo en la didáctica del alemán como LE. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 13 (14), 90-100.
- Gobierno de Cantabria. (2014). Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Publicada en *Boletín Oficial de Cantabria* No. 29, 13 de junio de 2014. España.

- Gómez, C. (2013). Las nuevas tecnologías y la traducción: algunas implicaciones didácticas. En Casado, M. G., Castro, C. G., Gutiérrez, F. F. L., Rodríguez, S. S., & Slowik, M. (Coords.), *Unplugged: la palabra como nueva tecnología*. (pp. 133-140). Universidad de Cantabria.
- Gorski, V. (s.f.). Ventajas y desventajas del GTM en la enseñanza de un idioma extranjero. Recuperado de [http://www.ehowenespanol.com/ventajas-desventajas-del-gtm-ensenanza-idioma-extranjero-info\\_456651/](http://www.ehowenespanol.com/ventajas-desventajas-del-gtm-ensenanza-idioma-extranjero-info_456651/)
- Gutiérrez Eugenio, E. (2013). *La traducción y la interpretación como herramientas para fomentar el aprendizaje en el aula de ELE: principios básicos y propuestas didácticas*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/budapest\\_2013/47\\_gutierrez.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/47_gutierrez.pdf)
- Hernández, M. R. (1996). *La traducción pedagógica en la clase de E/LE*. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/07/07\\_0247.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0247.pdf)
- Mallol, C. (2003). *Teaching foreign languages through translation: considering multiple intelligences* (Tesis inédita de doctorado). Traductologia i Investigació.
- Marcel (2013). *Origen de la palabra Traducir. Etimología*. Recuperado de <http://financiam-linguistic.com/origen-de-la-palabra-traducir-etimologia/>
- Martínez, P. C. (1997). La traducción en el aula de inglés: una actividad necesaria, natural y económica. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 12, 155-161.
- Mendiluce, G., & Hernández Bartolomé, A. (2005). English/ Spanish false friends: a semantic and etymological approach to some possible mistranslations. *Hermeneus. Revista de Traducción e Interpretación* (7), 131-157.

- Pascua Febles, I. (2007). *Literatura infantil para una educación intercultural: traducción y didáctica*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Servicio de Publicaciones.
- Pearlman, H. (2016). *The Water Cycle for Schools and Students: Advanced students*. Recuperado de <https://water.usgs.gov/edu/watercycle-kids-adv.html>
- Pegenaute, L. (1996). La traducción como herramienta didáctica. *Contextos*, (27), 107-126.
- Pérez Porto, J. (2010). *Definición de: traducción*. Recuperado de <http://definicion.de/traduccion/>
- Pérez Velasco, J. M. (2013). La palabra y las nuevas tecnologías: del diccionario tradicional al diccionario electrónico. En En Casado, M. G., Castro, C. G., Gutiérrez, F. F. L., Rodríguez, S. S., & Slowik, M. (Coords.), *Unplugged: la palabra como nueva tecnología*. (pp. 243-251). Universidad de Cantabria.
- Pintado, L. (2012). Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación. *Sendebarr*, 23, 321-353.
- Rabadán, R. (1991). *Equivalencia y traducción: problemática de la equivalencia transléctica inglés-español*. León: Universidad de León.
- Rabadán, R. (2002). *La traducción inglés- español: fundamentos, herramientas y aplicaciones*. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Ramos, M. (2015). Los cómics como herramienta didáctica en el aula de traducción. *Opción*, 31 (5), 763-777.
- Riedemann, K. (1996). Cognition and translation didactics. *Meta: journal des traducteurs*, 41(1), 114-117.

- Rodríguez Cubiella, R. (2013). *Traducción subordinada y enseñanza de ELE* (Tesis inédita de máster). Universidad de Oviedo, Principado de Asturias.
- Sánchez, J.J. (2009). *La traducción en la enseñanza de lenguas extranjeras: una aproximación polémica*. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dam/jcr:4efabb0b-47d6-4fae-a9c6-a8a13df5fa97/2009-bv-10-22sanchez-iglesias-pdf.pdf>
- Sánchez-Palencia, M.E. (2015) *Entrevista al equipo de Superbritánico: They are the milk*. Recuperado de <http://descubremarketing.com/entrevista-superbritanico/>
- Santiago, H. (2011). Derribando barreras: el uso de subtítulos interlingüísticos en la enseñanza de lenguas. *RedELE*, 21, 147-162.
- Seljan, S., & Kučič, V. (2014). The role of online translation tools in language education. *Babel*, 60 (3), 303-324.
- Sila (2014) *50 False Friends inglés-español (con pronunciación y PDF)*. Recuperado de <http://aprendeinglessila.com/2014/02/50-false-friends-ingles-espanol-con-pronunciacion-y-pdf/>
- Soler, M<sup>a</sup>. R. (2012). *Las inteligencias múltiples en el aula de inglés*. (Tesis inédita de máster). Universidad de Almería, Andalucía.
- Soto, J. (2016). La traducción pedagógica en el aula de inglés con fines específicos: el caso del inglés comercial. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 20 (2), 156-178.
- Walsh, A. (2005). *False Friends and Semantic Shifts*. Granada: Universidad de Granada.
- Zabalbeascoa, P. (1990). Aplicaciones de la traducción a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Sintagma*, 2, 75-86.

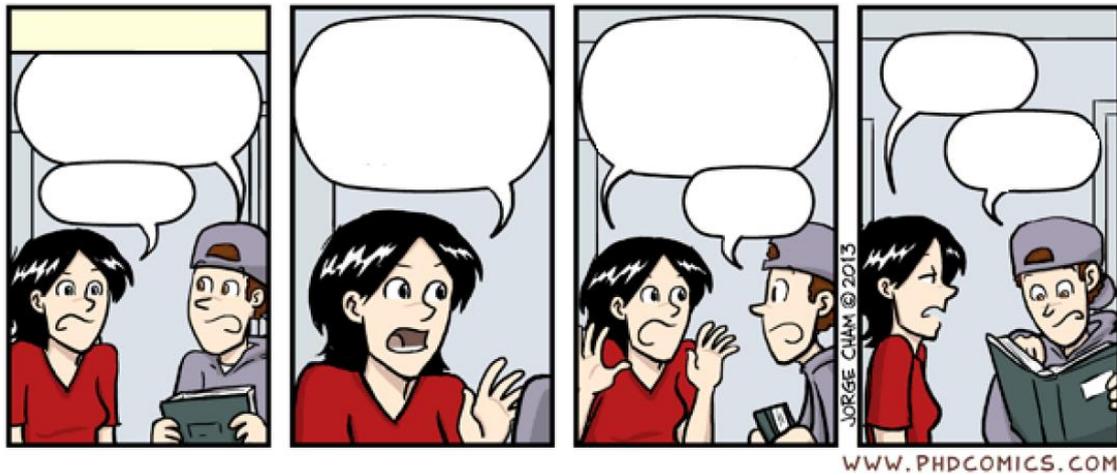
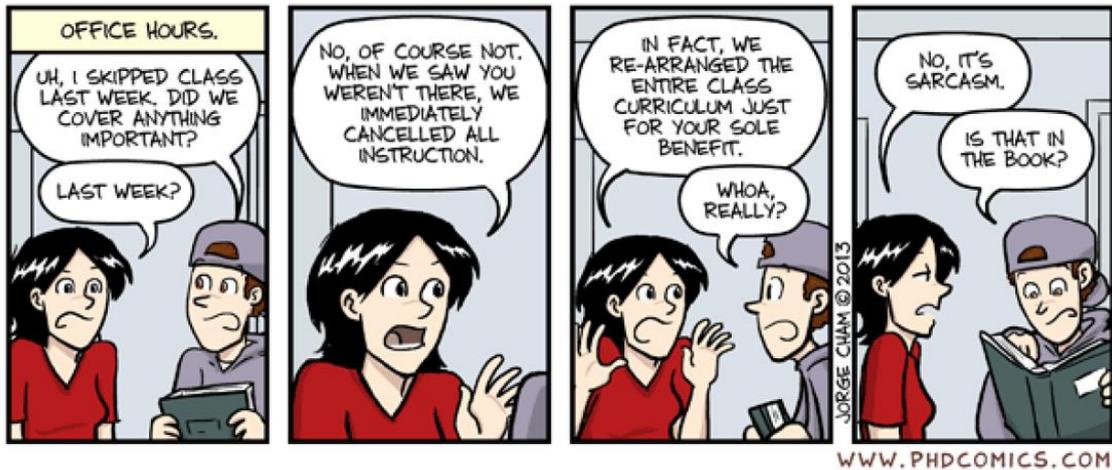
## 7. ANEXOS

### Anexo 1

Tiras de PHDCOMICS.com creadas por Jorge Cham.

Pueden ser consultadas en: [http://phdcomics.com/comics/archive\\_list.php](http://phdcomics.com/comics/archive_list.php)

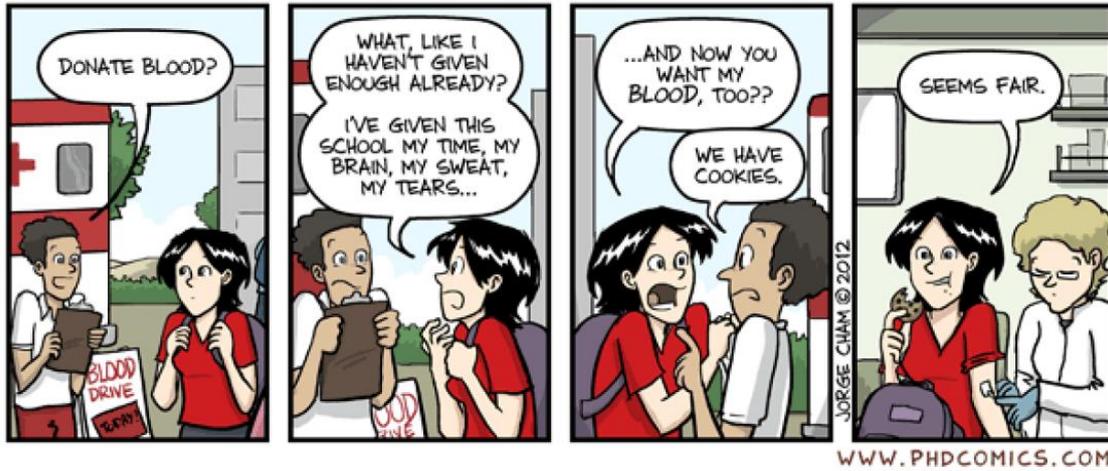
1)



- Traducción propuesta



2)



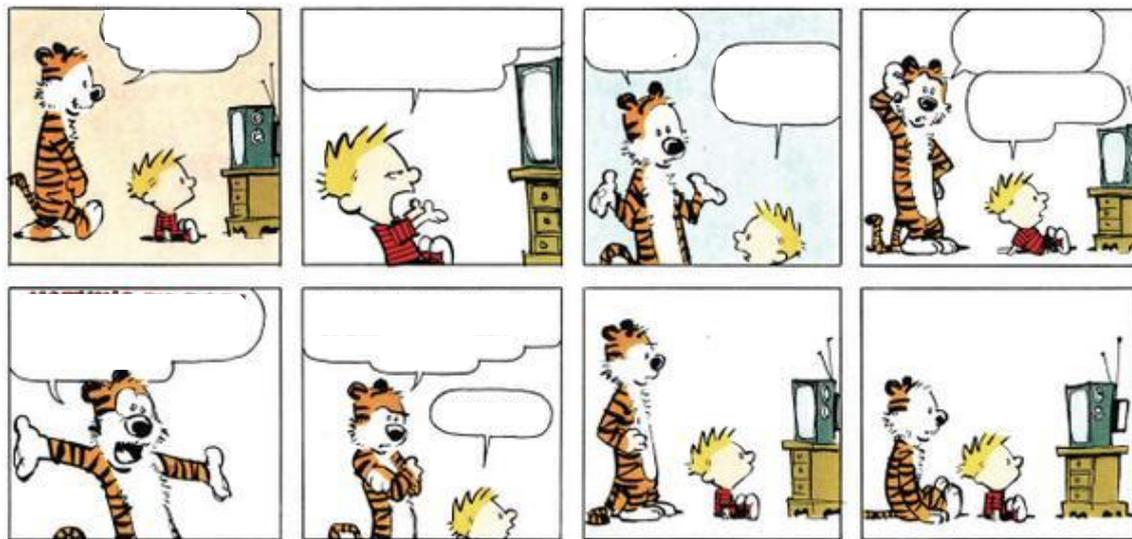
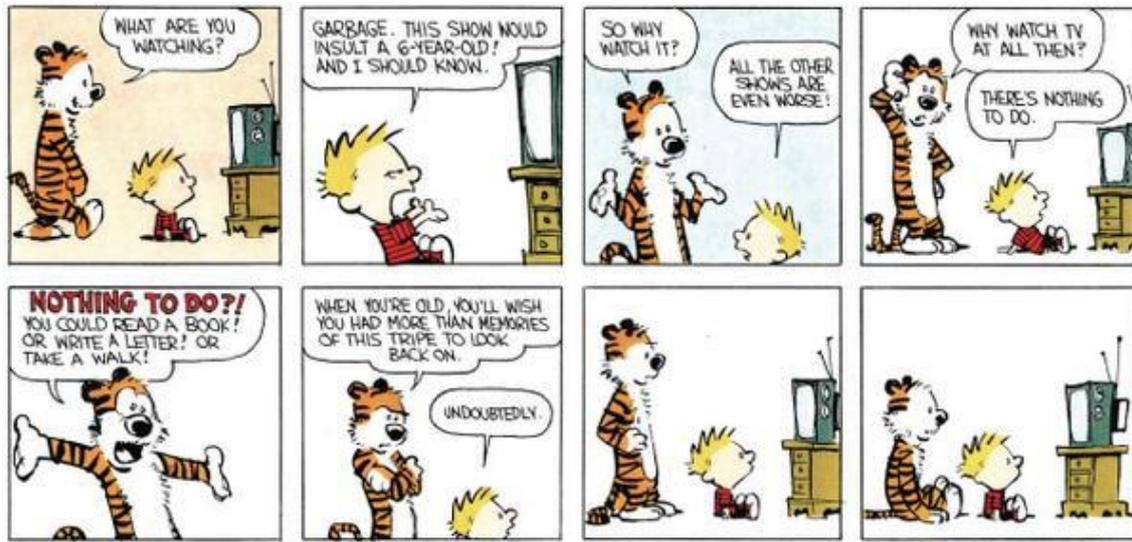
• Traducción propuesta



## Tiras de Calvin and Hobbes creadas por Bill Watersons

Pueden ser consultadas en:

<https://www.democraticunderground.com/10025455234>



Anexo 2

BEWARE OF FALSE FRIENDS!

THERE ARE WORDS WHICH DON'T MEAN WHAT THEY SOUND LIKE!

*algunos* **SPANISH & ENGLISH** *some*  
**- False Friends -**

<p>diversion</p>  <p>desviación</p>	<p>fun</p>  <p>diversión</p>	<p>large</p>  <p>grande</p>	<p>long</p>  <p>largo</p>		
<p>constipated</p>  <p>estreñido</p>	<p>sick (cold)</p>  <p>constipado</p>	<p>jam</p>  <p>mermelada</p>	<p>ham</p>  <p>jamón</p>	<p>embarrassed</p>  <p>embarazoso</p>	<p>pregnancy</p>  <p>embarazo</p>
<p>argument</p>  <p>discusión</p>	<p>plot</p>  <p>argumento</p>	<p>advice</p>  <p>consejo</p>	<p>warning</p>  <p>aviso</p>		
<p>fabric</p>  <p>tejido</p>	<p>factory</p>  <p>fábrica</p>	<p>carpet</p>  <p>alfombra</p>	<p>folder/file</p>  <p>carpeta</p>		
<p>disgust</p>  <p>asco</p>	<p>displeasure</p>  <p>disgusto</p>	<p>rope</p>  <p>cuerda</p>	<p>clothes</p>  <p>ropa</p>		

NOW... IT IS YOUR TURN!

ENGLISH	SPANISH	NO CONFUNDIR CON...
ACTUALLY		
AGENDA		
ARGUMENT		
ASSIST		
BLAND		
CAMP		
CARPET		
CASUALTY		
COMMODITY		
COMPLIMENT		
CONDUCTOR		
CONSTIPATION		
DECEPTION		
DESSERT		
DINNER		
DISCUSSION		

DISGUST		
DIVERSION		
EMBARRASSED		
EVENTUALLY		
EXCITE		
EXIT		
FABRIC		
FACILITIES		
JAM		
LARGE		
LECTURE		
LIBRARY		
MISERY		
MOLEST		
PARENTS		
RELATIVE		
RESUME		
ROPE		
SANITY		

SENSIBLE		
SPECTACLES		
SUPPORT		
SYMPATHY		
TO REALIZE		
TOPIC		
TO RECORD		
LET'S DISCOVER MORE FALSE FRIENDS!		

NOW, CHOOSE THE CORRECT WORD!

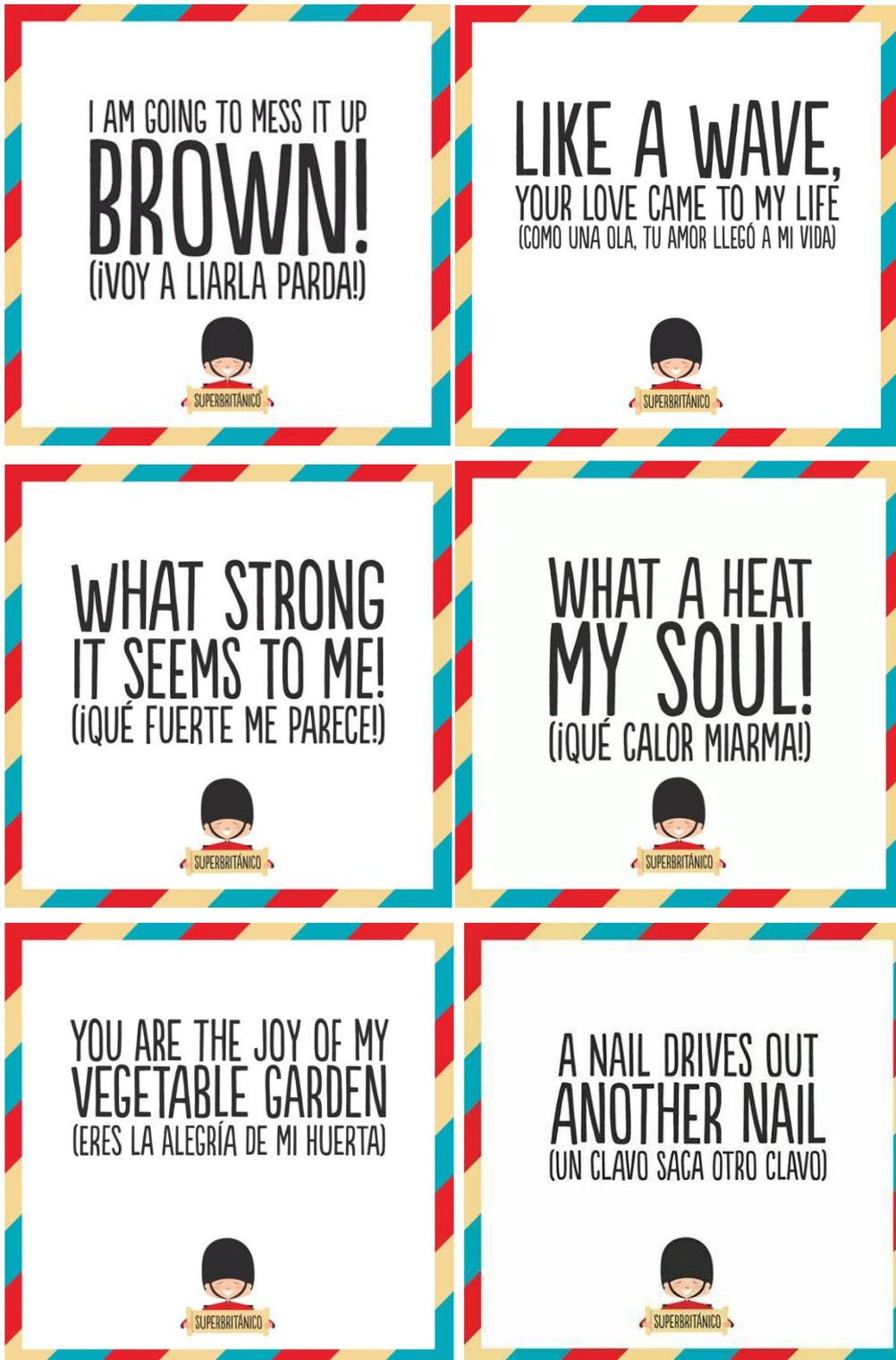
0. Actualmente estamos muy ocupados.  
We are very busy ACTUALLY / NOWADAYS.
1. Enviaré el resumen del proyecto esta tarde.  
I will send the SUMMARY / RESUME of the project this afternoon.
2. Esto es solo una advertencia.  
This is only a WARNING / ADVERTISEMENT.

3. Estamos buscando personal para la nueva fábrica.  
We are looking for PERSONAL/ STAFF for the new FACTORY /FABRIC.
4. Mañana tengo un compromiso importante.  
I have and important COMPROMISE / COMMITMENT tomorrow.
5. Intenta llamar a la oficina central.  
INTENT / TRY calling the head office.
6. No me gustan las discusiones en el trabajo.  
I don't like ARGUMENTS / DISCUSSIONS at work.
7. Tengo que contestar por escrito.  
I have to CONTEST/ ANSWER in writing.
8. Su éxito es impresionante.  
His SUCCESS / EXIT is impressive.
9. Tengo que recordar mandarle un e-mail.  
I need to RECORD / REMEMBER to send him an e-mail.

### Anexo 3

#### “Superbritánico”.

Imágenes que pueden ser consultadas en: <https://brainly.pl/zadanie/4672659>



SMOKING I WAIT  
FOR THE MAN  
WHO I LOVE  
(FUMANDO ESPERO AL HOMBRE A QUIEN YO QUIERO)



IN APRIL,  
A THOUSAND WATERS  
(EN ABRIL, AGUAS MIL)



I AM LIKE A  
WATERING CAN!  
(ESTOY COMO UNA REGADERA!)



TO THE BAD WEATHER,  
GOOD FACE  
(AL MAL TIEMPO, BUENA CARA)



I LOVE YOU  
AN EGG  
(TE QUIERO UN HUEVO)



ALTHOUGH THE FEMALE MONKEY  
DRESSES IN SILK,  
FEMALE MONKEY SHE REMAINS  
(AUNQUE LA MONA SE VISTA DE SEDA, MONA SE QUEDA)



WITH THIS AND A CAKE,  
UNTIL TOMORROW  
**AT EIGHT!**  
(CON ESTO Y UN BIZCOCHO, ¡HASTA MAÑANA A LAS OCHO!)



**MOTHER MINE  
OF BEAUTIFUL LOVE**  
(MADRE MÍA DEL AMOR HERMOSO)



Deseo a lo #Superbritánico



**I WANT  
THE FAT ONE  
TO TOUCH ME!**  
(¡QUIERO QUE ME TOQUE EL GORDO!)

Campeón a lo #Superbritánico



**SEVILLE HAS  
A SPECIAL  
COLOUR**  
(SEVILLA TIENE UN COLOR ESPECIAL)

Pablo Motos a lo #Superbritánico



**TURN THE  
OMELETTE  
OVER!**  
(¡DALE LA VUELTA A LA TORTILLA!)

Sudor a lo #Superbritánico



**I AM SWEATING  
THE FAT  
DROP!**  
(¡ESTOY SUDANDO LA GOTA GORDA!)

FROM LOST  
TO THE RIVER  
(DE PERDIDOS AL RÍO)



Dolores a lo #Superbritánico



DON'T CALL ME  
PAINS,  
CALL ME LOLA  
(NO ME LLAMES DOLORES, LLÁMAME LOLA)

Puntualidad a lo #Superbritánico

DRESS ME  
SLOWLY  
THAT I'M IN A HURRY  
(VISTEME DESPACIO QUE TENGO PRISA)




Domingo a lo #Superbritánico



SUNDAY  
OF BOUQUETS  
(DOMINGO DE RAMOS)

DON'T TOUCH ME  
THE PALMS THAT  
I KNOW MYSELF!  
(¡NO ME TOQUES LAS PALMAS QUE ME CONOZCO!)



BAD BUG  
NEVER DIES!  
(¡BICHO MALO NUNCA MUERE!)



## Anexo 4

Actividad que puede ser consultada en: <https://brainly.pl/zadanie/4672659>

### Read the text: “*The Sami*”

*It's Winter in the far north of Sweden and the reindeers are seeking refuges out of the bitter wind and snow. The herds move from the open mountains into the forests where they can find shelter and dig through the snow to find food beneath. These animals move across an area which stretch region is also the home of one of the largest indigenous ethnic groups in Europe- the Sami people.*

*The Sami's livelihoods and traditions have always been connected to the reindeer and even today, ten per cent of Sami people are reindeer herders. But in modern day, many of the forests are privately owned by people who make a living by selling the wood. If the Sami's reindeer illegally gather on their land, they can take the Sami to Court and fine them. Olof Johansson, a Sami herder, says that if courts start to ban them from the forests, Sweden and Europe will lose a culture that exists over 1,000 years old.*

**Use the dictionary and find in the text the word which means...**

- a) a place to hide: \_\_\_\_\_
- b) from the place or country instead of from another place or country:  
\_\_\_\_\_
- c) places which apply the law: \_\_\_\_\_
- d) against the law: \_\_\_\_\_
- e) to stop (because of the law): \_\_\_\_\_
- f) to had as one's possession: \_\_\_\_\_
- g) occupation or employment: \_\_\_\_\_
- h) a large or continuous expanse or distance: \_\_\_\_\_
- i) aboriginal: \_\_\_\_\_

## Anexo 5

### Recurso interactivo “The water cycle”

Puede ser consultado en: <https://water.usgs.gov/edu/watercycle-kids-adv.html>

