La traducción pedagógica en la formación del traductor-intérprete (francés-español)

Tanagua Barceló Martínez
France Brousse Lamoureux
Iván Delgado Pugés
Victoria García Alarcón
Francisca García Luque
Isabel Jiménez Gutiérrez

EDITORIAL COMARES

Interlingua

Tanagua Barceló Martínez
France Brousse Lamoureux
Iván Delgado Pugés
Victoria García Alarcón
Francisca García Luque
Isabel Jiménez Gutiérrez

La traducción pedagógica en la formación del traductor-intérprete (francés-español)

Granada, 2021

Colección indexada en la MLA International Bibliography desde 2005

EDITORIAL COMARES

INTERLINGUA
281

Colección fundada por:
Emilio Ortega Arjonilla
Pedro San Ginés Aguilar

Comité Científico (Asesor):

Esperanza Alarcón Navío Universidad de Granada
Jesús Baigorri Jalón Universidad de Salamanca
Christian Balliu Isti, Bruxelles
Lorenzo Blini Luspio, Roma
Anabel Borja Albí Universitat Jaume I de Castellón
Nicolás A. Campos Plaza Universidad de Murcia
Miguel Á. Candel-Mora Universidad Politécnica de Valencia
Ángela Collados Aís Universidad de Granada
Miguel duro moreno Woolf University
Francisco J. García Marcos Universidad de Almería
Gloria Guerrero Ramos Universidad de Málaga
Catalina Jiménez Hurtado Universidad de Granada
Óscar Jiménez Serrano Universidad de Granada
Helena Lozano Università di Trieste
Maria Joao Marçalo Universidade de Évora
Francisco Matte Bon Luspio, Roma
José Manuel Muñoz Muñoz Universidad de Córdoba
Chelo Vargas-Sierra Universidad de Alicante
Mercedes Vella Ramírez Universidad de Córdoba
África Vidal Claramonte Universidad de Salamanca
Gerd Wotjak Universidad de Leipzig

ENVÍO DE PROPUESTAS DE PUBLICACIÓN:

Las propuestas de publicación han de ser remitidas (en archivo adjunto, con formato PDF) a alguna de las siguientes direcciones electrónicas: anabelen.martinez@uco.es, psgines@ugr.es

Antes de aceptar una obra para su publicación en la colección INTERLINGUA, ésta habrá de ser sometida a una revisión anónima por pares. Para llevarla a cabo se contará, inicialmente, con los miembros del comité científico asesor. En casos justificados, se acudirá a otros especialistas de reconocido prestigio en la materia objeto de consideración.

Los autores conocerán el resultado de la evaluación previa en un plazo no superior a 60 días. Una vez aceptada la obra para su publicación en INTERLINGUA (o integradas las modificaciones que se hiciesen constar en el resultado de la evaluación), habrán de dirigirse a la Editorial Comares para iniciar el proceso de edición.

Esta publicación ha sido financiada por el Vicerrectorado de Estudios de Grado de la Universidad de Málaga a través del I Plan Propio Integral de Docencia (línea 2, acción 22, acción sectorial 221: publicación de materiales docentes), en su edición de 2019.

© Los autores y las autoras

© Editorial Comares, 2021

Polígono Juncaril • C/ Baza, parcela 208 • 18220 Albolote (Granada) • Tlf.: 958 465 382
www.comares.com • E-mail: libreriacomares@comares.com
facebook.com/Comares • twitter.com/comareseditor • instagram.com/editorialcomares

ISBN: 978-84-9045-910-2 • Depósito legal: Gr. 708/2021

Fotocomposición, impresión y encuadernación: comares

A Elena Echeverría Pereda,
que nos ha enseñado a amar la lengua francesa
y nos ha dejado este legado

Sumario

Introducción, *Francisca García Luque e Isabel Jiménez Gutiérrez* IX
1. La enseñanza de lenguas: breve revisión de metodologías X
2. La traducción pedagógica XIII
2.1. *Aproximación a la definición de traducción pedagógica* XIII
2.2. *La traducción pedagógica en el aula de aprendizaje de lenguas* XIV
2.3. *Traducción profesional vs. traducción pedagógica* XV
2.4. *Objetivos de la traducción pedagógica* XVI
2.5. *Ventajas y aplicaciones de la traducción pedagógica* XVII
3. La traducción pedagógica francés-español en los manuales de formación XVIII
4. Presentación del manual XIX
Referencias bibliográficas XXII

FRASES DE TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA

Capítulo 1 3

Capítulo 2 19

Capítulo 3 47
La expresión de la causa 47
La expresión de la consecuencia 49
La expresión de la finalidad 51
La expresión de la comparación 52
La expresión de la hipótesis y de la condición 55

Capítulo 4 59
La expresión del tiempo 59
La expresión de la oposición y de la concesión 62
Profundización en el uso de las preposiciones 65

CORRECCIONES

Capítulo 1 69

Capítulo 2 101

Capítulo 3 159
La expresión de la causa 159
La expresión de la consecuencia 163
La expresión de la finalidad 168
La expresión de la comparación 170
La expresión de la hipótesis y de la condición 175

Capítulo 4 181
La expresión del tiempo 181
La expresión de la oposición y de la concesión 187
Profundización en el uso de las preposiciones 194

Bibliografía de referencia 197

Sobre los autores 199

Introducción

Francisca García Luque
Isabel Jiménez Gutiérrez

El manual que a continuación presentamos nace en el marco del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga y lo hemos desarrollado un grupo de profesores de esta misma Universidad y de la Universidad Pablo de Olavide, de Sevilla. Todos nosotros hemos impartido las asignaturas de Lengua y Cultura francesas aplicadas a la Traducción e Interpretación durante más de una década.

Como es lógico pensar, son varios los factores que nos han impulsado a acometer la tarea de publicar esta obra colectiva.

En primer lugar, la experiencia compartida y acumulada a lo largo de estos últimos 13 años, en el seno de equipos docentes de lengua francesa,durante los cuales hemos dedicado múltiples horas a intercambiar impresiones y a extraer conclusiones sobre enfoques, herramientas, dificultades, ejercicios, resultados, etc., con el fin de lograr por nuestra parte la máxima efectividad a lo largo del proceso de aprendizaje llevado a cabo por el discente tanto en el aula como fuera de ella.

En segundo lugar, la convicción de que los estudiantes que cursan el Grado de Traducción e Interpretación presentan unas necesidades específicas en todo cuanto se refiere a la adquisición de conocimientos lingüísticos y culturales, ya que han de aplicarlos en el ejercicio profesional de dos actividades muy concretas: la traducción y la interpretación. Coincidimos con Elena García (1996-1997: 69) cuando afirma que, mientras en otros contextos de aprendizaje de lenguas extranjeras pudiera ser suficiente el hecho de que el mensaje sea pragmáticamente correcto, en el ámbito de la traducción y la interpretación la corrección gramatical tanto en L1 como en L2 resulta ser fundamental. De ahí que la adquisición de la competencia gramatical por parte del discente en los dos primeros años del Grado constituya una garantía para poder afrontar con éxito las materias cuyo estudio se aborda en los dos últimos cursos, así como la base de todo el proceso de su formación ulterior.

En tercer lugar, la constatación de que las horas que nuestros grados en Traducción e Interpretación dedican a las asignaturas relacionadas con la lengua son necesariamente limitadas, mientras que el nivel de adquisición de competencias en las cuatro destrezas lingüísticas básicas —comprensión y expresión orales y comprensión y expresión

escritas— es muy elevado porque así lo exigen las características de la profesión y los requisitos del mercado laboral.

Considerando esas cuatro destrezas, y en relación con lo afirmado en el párrafo anterior, la competencia gramatical se convierte en el hilo conductor que está presente en todas ellas, en la medida en que garantiza la excelencia necesaria en el uso profesional de la lengua a todos los niveles (comprensión y expresión). Este alto nivel de exigencia hace que el proceso de adquisición/aprendizaje de una lengua sea una responsabilidad compartida, en la que el profesor actúa como dinamizador del proceso y el verdadero protagonista es el estudiante. No en vano, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) cuantifica la dedicación del estudiante fuera del aula para alcanzar los objetivos asignados a cada crédito de nuestros estudios universitarios. En términos globales, cada crédito ECTS equivale a 25 horas de trabajo del estudiante, de las que más de la mitad corresponden al aprendizaje autónomo fuera del aula. Pero la labor del profesor no termina en el aula, sino que consiste también, a nuestro parecer, en orientar sobre los caminos, los recursos y los métodos para afianzar y ampliar lo aprendido en las clases. De esta manera, el tiempo dedicado fuera de ella a la adquisición de competencias lingüísticas tendrá más posibilidades de dar sus frutos si los estudiantes cuentan con un material que esté claramente relacionado con los contenidos de las asignaturas y que les permita avanzar o profundizar en aspectos o puntos concretos que forman parte de las mismas.

Partiendo, pues, de lo aprendido en estos años de docencia, de la premisa de que la gramática es la argamasa que sostiene todos los conocimientos lingüísticos que necesitan los estudiantes de Traducción e Interpretación y de la voluntad de contribuir a organizar y optimizar el trabajo que los alumnos de lengua francesa realizan fuera de las aulas, hemos confeccionado un manual de traducción pedagógica que esperamos les resulte útil en la siempre difícil, pero también apasionante, tarea de aprender francés para convertirse en traductores e intérpretes profesionales.

1. La enseñanza de lenguas: breve revisión de metodologías

A medida que ha ido creciendo la importancia que la sociedad concede al hecho de aprender y de utilizar correctamente determinadas lenguas extranjeras, también ha aumentado el interés de los investigadores por reflexionar sobre la metodología que mejor contribuiría a orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, desde finales del siglo XVIII y hasta bien entrado el siglo XX, en función de los intereses de los aprendientes y del desarrollo de las diferentes disciplinas lingüísticas, se han ido proponiendo y aplicando distintas metodologías.

Durante los últimos años del siglo XVIII y gran parte del siglo XIX, se adoptó el denominado método de gramática-traducción[1], desarrollado en Prusia (D'Amore y Rubio

[1] García-Medall (2001: 115) considera que este método continuó utilizándose incluso durante la primera mitad del siglo XX.

Bobadilla, 2013: 2) y que se basaba en la experiencia didáctica del estudio académico del griego y del latín clásicos. Como indican varios autores (Otero Brabo Cruz, 1998; García-Medall, 2001; D'Amore y Rubio Bobadilla, 2013; Cuéllar Lázaro, 2005), este sistema se fundamentaba en el aprendizaje de las normas gramaticales de la L2, acompañado de la memorización de listas de vocabulario, por lo general descontextualizado. Las actividades de aprendizaje fundamentales en este método se reducían a la lectura de textos en la L2 (a menudo literarios, y, por lo general, demasiado complejos para el nivel de competencia del aprendiente) y a la traducción a la L1 de algunos de sus fragmentos (entendida no como consideramos la traducción en la actualidad, sino como una simple transposición de palabras de la L2 a la L1). Ambas tareas se combinaban en ocasiones con ejercicios de traducción inversa que no se adecuaban al nivel de los aprendientes, en los que se traducía sin comprender el sentido del texto. Por este motivo, la actividad resultaba totalmente ineficaz y, en general, frustrante. Tampoco se contemplaban destrezas ni contenidos relacionados con el discurso oral (fonética, destrezas comunicativas, etc.).

Con el desarrollo de las disciplinas lingüísticas y psicológicas, se fueron proponiendo otras metodologías alternativas, basadas en diferentes enfoques cognitivos, en las que se restaba peso a los conocimientos gramaticales y se priorizaba la comunicación oral.

Así, desde finales del siglo XIX surge el método de aprendizaje natural (Otero Brabo Cruz, 1998: 420; D'Amore y Rubio Bobadilla, 2013: 3), que promueve la interacción oral en la L2, y en el que el estudio de la gramática y la traducción apenas tenían cabida. Este método sirvió de base para el método directo, en el que el lenguaje oral es el objetivo principal de la formación (Cuéllar Lázaro, 2005: 53), y en el que se sigue fomentando principalmente la comunicación en L2, prestando especial atención a la pronunciación y abordando el aprendizaje de las normas gramaticales desde un enfoque puramente inductivo, basado, al igual que el aprendizaje del léxico, en la interacción oral alumno-profesor siempre en la L2 (Otero Brabo Cruz, 1998: 420). Como indica García-Medall (2001: 115), en este método la L1 se considera una fuente de interferencias que debe quedar apartada del aprendizaje, por lo que las actividades de traducción prácticamente se abandonan o quedan relegadas a ejercicios puntuales en los niveles de formación más elevados.

A raíz de la Segunda Guerra Mundial, el contexto del estudio de lenguas extranjeras cambia radicalmente. El objetivo principal pasa a ser aprender correctamente estas lenguas en el menor tiempo posible, y desde el estructuralismo lingüístico llegó la propuesta del método audiolingual, que gozó de gran difusión hasta los años 70 (Otero Brabo Cruz, 1998: 420). Se establecen cuatro destrezas como la base de la competencia lingüística (escuchar, hablar, leer y escribir), y se fundamenta el aprendizaje de la L2 en la memorización y en la repetición de estructuras para crear determinados automatismos en el aprendiente; se sigue priorizando la comunicación oral y se presta especial atención a la pronunciación, mientras que solo se recurre la L1 y a la traducción para analizar determinados textos o para realizar ejercicios puntuales de traducción inversa exclusivamente en los niveles más avanzados (García-Medall, 2001: 3; Cuéllar Lázaro,

2005: 53). Sin embargo, Otero Brabo Cruz (1998: 420) destaca un aspecto interesante de este método: se comienzan a considerar potenciales problemas de aprendizaje de la L2 por interferencia de la L1.

Como indican varios autores (Otero Brabo Cruz, 1998: 420-421; D'Amore y Rubio Bobadilla, 2013: 4; Cuéllar Lázaro, 2005: 53), en paralelo con este método o a partir de él se presentaron otras propuestas que tuvieron menor repercusión: el método audiovisual, desarrollado en Francia al mismo tiempo que el método audiolingual y basado en la introducción de la L2 a través de imágenes; el método situacional, desarrollado fundamentalmente en Reino Unido; el método de respuesta física total de Asher; el método silencioso de Gattegno, en el que el profesor adopta la postura de facilitador del aprendizaje; el aprendizaje comunitario de Curran y el enfoque natural de Terrel.

Pero sin duda alguna, el método que mayor difusión ha logrado desde los años 70 en adelante es el método comunicativo o nocional-funcional. Este método prioriza un enfoque pragmalingüístico, y su objetivo es que «el alumno sea capaz de comprender y de producir actos de habla, adecuados a las intenciones comunicativas, y a la situación en la que se realizan» (Berenguer, 1996: 11). El aprendizaje se basa en situaciones comunicativas, y el aprendiente adquiere un papel activo en este proceso, del que pasa a ser responsable; también se otorga un papel diferente a la L1 en el aula, ya que comienza a considerarse el valor que tiene para la fundamentación de la comprensión y del aprendizaje de la L2 (García-Medall, 2001: 3; Cuéllar Lázaro, 2005: 53). Se comienzan a considerar dos conceptos fundamentales: la interculturalidad (aprender una lengua implica también aprender una cultura y tanto la una como la otra estarán en contacto con la L1 y con la cultura del aprendiente), y la necesidad de «aprender a aprender» una lengua (el aprendiente debe reflexionar no solo sobre los resultados, sino especialmente sobre el proceso que ha realizado para llegar a obtener dichos resultados). En un principio, el papel de la traducción sigue siendo polémico bajo este enfoque. Como indica De Arriba García (1996: 270), algunos autores no la consideran una actividad comunicativa, ya que no trabaja las cuatro destrezas tradicionales y creen que priorizaría las destrezas escritas frente a las orales.

Sin embargo, con la llegada del enfoque por tareas y con el desarrollo de los estudios de Traducción e Interpretación, se volverá a reivindicar el valor pedagógico de las actividades de traducción como parte importante en la formación de los aprendientes de una lengua extranjera. Así pues, algunos autores, como García-Medall (2001: 4) y Alcarazo López y López Fernández (2014: 5), llegan a considerar la traducción como la quinta de las destrezas que integran la competencia comunicativa. En la reivindicación de la importancia de la traducción como actividad de aprendizaje resultó decisivo el papel que desempeñaron las profesoras Lavault (1985) y Hurtado Albir (1994), destacando ambas la naturalidad con la que la traducción de la L1 a la L2 (y viceversa) se realiza en el aula de idiomas, el importante papel que desempeña la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera y el gran valor del proceso cognitivo al que se enfrenta el aprendiente cuando afronta las tareas de traducción.

2. La traducción pedagógica

Una vez que se ha realizado un breve repaso de los diferentes enfoques adoptados históricamente para el aprendizaje de las lenguas y del papel cambiante que ha desempeñado la traducción pedagógica dentro de ellos, centramos nuestra atención en esta última y en los factores que consideramos especialmente relevantes, como su naturaleza, sus objetivos, las diferencias que existen entre la traducción profesional y la traducción pedagógica y las ventajas que supone incorporarla al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua francesa en el caso de futuros traductores e intérpretes.

2.1. Aproximación a la definición de traducción pedagógica

Como ya hemos apuntado anteriormente, el papel de la traducción en la adquisición de lenguas extranjeras ha sido más o menos representativoen función de los objetivos que persiguiera cada uno de los distintos métodos de aprendizaje. Como apunta De Arriba García (1996: 269), la traducción se ha utilizado con frecuencia para comprobar el nivel de conocimiento de la L2 de los aprendientes, especialmente en el caso de la gramática y del léxico. Las críticas que recibió el método de gramática-traducción por parte de sus detractores fueron de tal magnitud que, con la implantación de los métodos en los que se priorizaba la comunicación oral exclusivamente en la L2 en un contexto de inmersión lingüística, la traducción casi se eliminó de las actividades de aprendizaje en favor de otras tareas más en consonancia con los nuevos enfoques metodológicos. Fue preciso esperar a las últimas décadas del siglo xx para reivindicar la importancia que la traducción tiene en la adquisición de una lengua extranjera.

Como defiende Cuéllar Lázaro (2005: 42), el aprendizaje de una lengua extranjera difiere en gran medida del aprendizaje de la lengua materna. El alumno cuenta ya con una base, un conocimiento que se expresa a través de su lengua materna (Giersiepen, 1992: 357), y, como indica Ciesielkiewicz (2009: 158), será precisamente esta lengua materna la que le permita fundamentar y orientar la adquisición de la lengua extranjera. Esto implica que el aprendiente tenderá a establecer conexiones entre la L1 y la L2, justamente a través de la traducción. Así pues, aunque la traducción en sí no se hubiera considerado en los diferentes métodos de aprendizaje de lenguas, en realidad, siempre fue y ha sido una actividad natural, subyacente e interiorizada para el alumno, especialmente en el caso de los adultos, que despierta la conciencia contrastiva en el aprendiente (García-Medall, 2001: 128, citado en Alcarazo López y López Fernández, 2014: 4).

Tradicionalmente se considera a la profesora Lavault (1985) como la primera investigadora que volvió a reclamar para la traducción su valor pedagógico en la adquisición de una L2, postura refrendada por otros autores como, por ejemplo, Hurtado Albir (1988), Zabalbeascoa Terrán (1990), De Arriba García (1996), García-Medall (2001), Cuéllar Lázaro (2005) y Pintado Gutiérrez (2012), por citar tan solo a algunos de ellos. Zabalbeascoa Terrán (1990: 75-76) observa que esta defensa del valor pedagógico de

la traducción se ha realizado principalmente por profesionales de la traducción, y no por los especialistas en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

La profesora Lavault denominó *traduction pédagogique* (traducción pedagógica) a la traducción que se realiza en el contexto del aprendizaje de lenguas extranjeras, también llamada *traduction scolaire* por Grellet (1991). Si bien parece ser que el concepto de *traducción pedagógica* es claramente identificable para los especialistas en el aprendizaje de idiomas, es difícil encontrar una definición del término. Tal vez se deba a que, como apunta Pintado Gutiérrez (2012: 330), todavía no ha quedado claramente establecido si se trata de un recurso didáctico, de una técnica, de un enfoque o de una materia en sí misma, ya que son muchas y muy diversas las dimensiones que abarca. De igual modo, esta autora lamenta que la investigación en traducción pedagógica siga siendo bastante limitada, y que todavía no haya adquirido el estatus de objeto de investigación (Pintado Gutiérrez, 2012: 330).

A pesar de la falta de una definición, los investigadores sí coinciden en destacar una serie de rasgos propios de la traducción pedagógica, que la diferencian claramente de la traducción profesional, y que abordaremos en el siguiente apartado.

2.2. **La traducción pedagógica en el aula de aprendizaje de lenguas**

Tal y como resumimos a continuación, varios son los argumentos que se han dado en contra del uso de la traducción como actividad didáctica en el aprendizaje de una lengua extranjera, como bien ilustran Carreres y Noriega Sánchez (2013: 254-255): la traducción resulta para algunos un ejercicio artificial, restrictivo (ya que solo se centra en las destrezas de lectura y de escritura), contraproducente (hace pensar al aprendiente que para cada palabra de la L1 hay un único equivalente en la L2), poco creativo y frustrante para el aprendiente (que nunca alcanzará el nivel de precisión del hablante nativo, especialmente en el caso de la traducción inversa), adecuado solo para alumnos con un determinado nivel de dominio de la L2 (sobre todo en contextos especializados) y poco útil, ya que se entiende que, en el mundo profesional, el traductor solo trabajará hacia su lengua materna. Las mismas autoras se ocupan de contraargumentar cada una de estas afirmaciones, demostrando el gran valor de la traducción como actividad de aprendizaje.

Vistas las aportaciones de diferentes investigadores, esta concepción errónea de la traducción se debe a una terrible confusión: la traducción pedagógica no es la traducción profesional.

En la línea de Lavault, otros autores defienden que la traducción es un recurso que se utiliza tanto de forma inconsciente como consciente. En el primer caso, es el propio aprendiente el que recurre a ella para, por ejemplo, identificar el equivalente en la L1 de una palabra en la L2, comprender un texto, explicar un concepto, etc. Es lo que algunos especialistas denominan la *traducción interiorizada* (Pintado Gutiérrez, 2012: 329). En el segundo caso, es el propio profesor el que recurre a la traducción para aclarar aspectos un tanto oscuros o complejos para los aprendientes, ya sean gramaticales,

léxicos, sociolingüísticos o pragmáticos; es la llamada *traducción explicativa* (Pintado Gutiérrez, 2012: 329).

Puesto que la traducción está presente consciente e inconscientemente en el aula, lo lógico es aprovechar su potencial didáctico y diseñar tareas específicas que permitan explotarla, diferenciándola convenientemente de la traducción profesional.

2.3. **Traducción profesional vs. traducción pedagógica**

Alcarazo López y López Fernández (2014: 2-3) y Pintado Gutiérrez (2012: 331-335) describen con detalle los aspectos que diferencian la traducción profesional de la traducción pedagógica. Basándonos en sus aportaciones, en este apartado destacaremos algunos de los más relevantes.

En primer lugar, la finalidad de uno y de otro tipo de traducción. Mientras que para la traducción profesional la traducción es en sí misma una finalidad, en el caso de la traducción pedagógica prima el aprendizaje de una lengua extranjera a todos los niveles. Especialmente interesante resulta el enfoque contrastivo, que permite que el aprendiente se enfrente a los problemas de interferencia que surgen al poner en contacto su lengua materna y la L2.

En segundo lugar, el nivel de preparación de la persona que realiza la traducción. El traductor profesional cuenta con una formación específica y, en la mayoría de los casos, con una especialización en ámbitos concretos de la traducción (jurídica y socio-económica, científico-técnica, audiovisual, etc.). Por el contrario, en la traducción pedagógica se parte de la base de que quien va a realizar las distintas actividades es, precisamente, una persona que todavía se está formando en el plano lingüístico, en el traductológico o en ambos. De hecho, esta persona puede que nunca llegue a ejercer la traducción a nivel profesional y que centre su actividad laboral en otros sectores.

En tercer lugar, la direccionalidad. El traductor profesional suele trabajar preferentemente hacia su lengua materna[2]. En traducción pedagógica, en cambio, se puede trabajar desde la L2 hacia la L1, pero es mucho más productivo para el aprendizaje de la lengua extranjera trabajar en sentido inverso, comparando los recursos que se utilizan en ambas lenguas en determinados contextos.

Y, por último, los textos que se traducen. Mientras que el traductor profesional aborda textos completos de extensión variable, en traducción pedagógica por lo general se prefiere plantear actividades en las que se consideran frases cortas, convenientemente contextualizadas, e ir aumentando la extensión en función del nivel de formación y de desempeño de los aprendientes.

[2] Aunque autores como Contreras García y Turrión (2013), Masseau (2013) y Gallego Hernández (2014) apuntan ya la importancia que está adquiriendo la traducción inversa en la actividad habitual del traductor profesional en los últimos años.

Así pues, resulta evidente que la traducción pedagógica tiene sus propios rasgos definitorios, que han de ser tenidos en cuenta y explotados convenientemente para contribuir al aprendizaje de una lengua extranjera.

2.4. **Objetivos de la traducción pedagógica**

Como hemos apuntado en el primer apartado de esta sección, hace ya varias décadas que la traducción pedagógica está recuperando protagonismo en el aula, como una estrategia o un recurso más que contribuye al aprendizaje de un idioma extranjero. Esto es así independientemente de que el propósito final de ese aprendizaje sea la traducción, la interpretación o cualquier otro uso que se le pretenda dar. En el caso de los futuros traductores e intérpretes, que necesitan dominar al menos dos lenguas, nos hallamos ante un ejemplo particular de aprendizaje de lo que se denomina lengua para fines específicos, puesto que el conocimiento adquirido de las lenguas extranjeras está, en este caso, al servicio de dos actividades profesionales muy definidas, en las que los aprendientes deberán manejar las variedades de lengua pertenecientes a distintos contextos comunicativos marcados por la especialidad. Por esta razón, resulta lógico que la reivindicación del papel que puede desempeñar la traducción pedagógica en el aprendizaje de lenguas provenga precisamente de los formadores de traductores. No porque la traducción pedagógica sea equivalente a la traducción profesional, como ya se ha explicado en el apartado anterior, sino más bien porque los formadores de traductores somos los únicos que hacemos un seguimiento de las distintas etapas formativas de nuestros estudiantes y tenemos la posibilidad de comprobar que las necesidades de estos aprendientes, en términos de competencias lingüísticas, son muy específicas y que la traducción pedagógica puede contribuir a agilizar el proceso de adquisición de dichas competencias. Uno de los grandes referentes dentro del campo de la didáctica de la traducción, y una de las voces que defienden la utilidad de la traducción pedagógica en la enseñanza de lengua para traductores, Hurtado Albir (1988: 76), enumera una serie de objetivos que persigue la traducción pedagógica y que son especialmente útiles en la formación lingüística de los futuros traductores e intérpretes. Concretamente alude a los siguientes:

- El perfeccionamiento tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera, como resultado del proceso de comprensión-reverbalización/reexpresión que se lleva a cabo en las frases o textos que son objeto de traducción.
- La conciencia de las interferencias lingüísticas que es necesario evitar en el proceso de traducción, como consecuencia de la comparación constante entre las estructuras lingüísticas de una lengua y otra.
- El desarrollo de habilidades comunicativas en las lenguas de trabajo, tanto la materna como la extranjera: capacidad de analizar, sintetizar, deducir, asociar, etc., para transmitir sentidos y no únicamente palabras o estructuras.
- El aprendizaje de los rudimentos de la traducción, al hilo del trabajo realizado para la adquisición de los conocimientos lingüísticos.

En esa misma línea, Giersiepen (1992: 358) incide en que la traducción y la interpretación son dos actividades profesionales que requieren un excelente dominio de los idiomas con los que se trabaja, lo cual implica operaciones de comparación y de contraste sistemático para establecer diferencias y similitudes y evitar así las interferencias. De ahí el provecho que pueden sacar los estudiantes de los ejercicios de traducción pedagógica, caracterizados por un marcado carácter contrastivo. Zabalbeascoa Terrán (1990), en términos generales, defiende también la utilidad absoluta de la traducción pedagógica para los futuros traductores e intérpretes, a pesar de que entre los especialistas en aprendizaje de lenguas extranjeras esta idea no sea moneda común. Además de los autores citados, otros, entre los que cabría mencionar a Vázquez Ayora (1977) o Matte Bon (1994) comparten esta apreciación sobre la pertinencia de aplicar la traducción pedagógica como una estrategia más de aprendizaje de lenguas extranjeras con fines traductológicos.

2.5. **Ventajas y aplicaciones de la traducción pedagógica**

Echeverría Pereda (2011a: 31) afirma que «el contraste entre la lengua objeto de estudio y la lengua materna facilita la adquisición de la primera»; así pues, la traducción pedagógica se presenta como el medio ideal para situar al estudiante en contextos de aprendizaje en los que establecer una comparación entre su L1 y su L2 a todos los niveles.

Por lo que respecta a todos los aspectos positivos que se pueden derivar del uso de la traducción pedagógica, Gierden Vega (2002-2003: 93) alude específicamente a la traducción pedagógica inversa como recurso que permite al docente activar los mecanismos productivos en diversas áreas gramaticales: morfología, léxico, tejido fraseológico y entramados sintácticos. Para ello, y en opinión de esta autora, el docente debe elegir estratégicamente las frases que propone a sus estudiantes con el objetivo de incidir especialmente en aquellos casos más problemáticos o complejos. La utilidad de cara a la traducción inversa es, a nuestro entender, innegable.

Lenarduzzi (2006), por su parte, añade que entre las ventajas del uso de la traducción pedagógica se pueden destacar varias: ayuda a memorizar las reglas gramaticales de la lengua extranjera y a identificar sus aspectos más conflictivos, además de servir para demostrar, ya en un estadio temprano, que la traducción no siempre se puede realizar palabra por palabra, sino que obedece a mecanismos de comprensión y de reexpresión más complejos.

Por otro lado, Hernández (1996: 251-3) alude a la versatilidad de este tipo de ejercicios, que permiten a los estudiantes centrarse en unos aspectos gramaticales concretos, en elementos léxicos escogidos por el docente, en aspectos ortotipográficos e incluso sociolingüísticos y pragmalingüísticos. El trabajo de García Muruais y Senovilla Arias (1998: 305) retoma la idea recurrente de la contrastividad y la reflexión metalingüística que la traducción pedagógica permite hacer con el estudiante. Por último, Berenguer (1992: 19) hace hincapié en que la traducción pedagógica brinda la oportunidad para generar un corpus lingüístico que se adecúe a los intereses del alumno en cada etapa formativa, que le permite progresar en su adquisición de competencias de una manera

más comunicativa que cualquier manual, aumentando así la motivación y su implicación en el proceso de aprendizaje.

Podemos concluir, pues, sin temor a equivocarnos, afirmando que el uso de la traducción pedagógica para la enseñanza de los futuros traductores e intérpretes cuenta con un alto grado de aceptación entre los docentes de lenguas para traductores e intérpretes, ya que, en combinación con otro tipo de actividades y tareas, resulta una herramienta de probada eficacia.

3. La traducción pedagógica francés-español en los manuales de formación

La reivindicación del papel de la traducción pedagógica como herramienta adecuada para el aprendizaje de una lengua extranjera trajo consigo la publicación de algunas obras orientadas específicamente a este tipo de actividad. No obstante, estos manuales siguen siendo aún escasos y no siempre abordan la gramática de la lengua francesa desde una perspectiva global.

Sin ánimo de ser exhaustivos, en este apartado mencionaremos algunas obras que han representado algunos antecedentes importantes para la elaboración de esta obra, como, por ejemplo, los siguientes manuales:

- Borda Lapébie, Juan Miguel (2003): *Manual práctico de traducción español-francés con ejercicios*. Granada: Comares.
- Borda Lapébie, Juan Miguel (2005): *Estructuras circunstanciales en la traducción francés-español/español-francés, con ejercicios*. Granada: Comares.
- Rochel, Guy y María Nieves Pozas Ortega (2008): *Dificultades gramaticales de la traducción al francés*. Barcelona: Ariel.

No obstante, consideramos que las actividades de traducción pedagógica que se proponen en estos manuales no están específicamente orientados al aprendizaje de la lengua francesa, sino que estarían concebidos para alumnos que ya han adquirido una buena base lingüística y pasan a iniciarse en la traducción francés-español/español-francés como actividad en sí misma, con todo lo que ello implica. Es decir, sus destinatarios tienen ya una clara orientación formativa y profesional.

Distinto enfoque tiene la obra de Elena Echeverría Pereda titulada *Gramática francesa. Libro de ejercicios*, publicada en 2011 en la editorial Ariel como complemento práctico a su *Manual de gramática francesa*, publicado en la misma editorial[3]. Se trata de una obra exhaustiva y novedosa por su enfoque contrastivo francés-español centrado exclusivamente en contenidos gramaticales y léxicos, pero abordados desde una perspectiva multidisciplinar (contrastiva, pragmática, etc.). Está específicamente destinada al aprendizaje de la gramática francesa en su conjunto, permite el trabajo autónomo del alumno e incluye, entre otros ejercicios, actividades de traducción pedagógica des-

[3] La primera edición del *Manual de gramática francesa* de Echeverría Pereda se publicó en el año 2006, seguida de la segunda edición en 2007.

tinadas a tal fin. Si bien sus principales destinatarios son los estudiantes de Traducción e Interpretación, se dirige también a otros usuarios, y resulta útil para profesionales que necesiten alcanzar un nivel avanzado en este idioma, como filólogos o profesores de Educación Secundaria y de Escuela Oficial de Idiomas.

Sin duda alguna, la obra de la doctora Echeverría Pereda es la que más ha influido en el manual que aquí presentamos, tanto por su enfoque global y multidisciplinar como por sus objetivos y sus destinatarios.

4. Presentación del manual

Este manual está concebido como un complemento o una herramienta de ayuda a la formación para los estudiantes de lengua francesa de los grados de Traducción e Interpretación. En todos los grados de las universidades españolas, la formación en lengua y cultura de las lenguas extranjeras se ubica en los primeros años de carrera, puesto que la inmensa mayoría de los estudiantes provienen del bachillerato y sus conocimientos lingüísticos son, por lo tanto, limitados. Para encarar la traducción y la interpretación como actividades profesionales deben afianzar y ampliar sus competencias en su lengua extranjera de trabajo, en nuestro caso, la lengua francesa. Esto se hace a través de diversas asignaturas cuyo objetivo es proporcionar a los futuros traductores e intérpretes la base lingüística y cultural sobre la que cimentar todo el trabajo realizado en las asignaturas de introducción a la traducción o traducción especializada (en sus diversas ramas) e interpretación.

La estructura concreta de estas asignaturas dedicadas a la lengua y la cultura, así como la distribución de los contenidos de las mismas, varía en función de las distintas universidades o planes de estudio; no obstante, la base común a todas ellas es que se realiza una profundización en aspectos de la lengua francesa que los estudiantes ya conocen, además de ampliar su formación en todos aquellos aspectos de la lengua y la cultura que resultan necesarios para que alcancen el nivel de referencia C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y puedan, llegados a ese punto, hacer un uso profesional de su lengua extranjera.

Considerando todo ello, hemos organizado los distintos contenidos gramaticales que aparecen en las asignaturas de lengua y cultura aplicadas a la traducción e interpretación y los hemos agrupado en cuatro capítulos, en los que se incluyen frases de traducción pedagógica, siempre en la dirección español-francés, específicamente diseñadas para trabajar aspectos contrastivos de las lenguas francesa y española. Al inicio de cada capítulo, se especifican los contenidos gramaticales que se abordan. A continuación, se incluyen las frases de manera ordenada para trabajar los distintos aspectos gramaticales a los que el capítulo presta una especial atención.

En los dos primeros capítulos, las frases se ordenan siguiendo una progresión desde frases más breves, y, por tanto, con un menor número de elementos gramaticales y léxicos implicados, hasta frases más extensas y elaboradas, en las que se combina deliberadamente un gran número de elementos gramaticales para, por una parte, aproximarse a su

uso en oraciones más largas o párrafos de cierta extensión y, por otra parte, aumentar la dificultad de las actividades. En estos casos, se trabaja no ya un elemento gramatical concreto sino la capacidad de usar los conocimientos gramaticales de distintos aspectos al servicio de la expresión de ideas cada vez más largas y más complejas. En los dos últimos capítulos se ha optado, más bien, por una ordenación temática, atendiendo a los diferentes contenidos gramaticales tratados en cada uno de ellos.

Este ha sido el criterio adoptado a la hora de ordenar y de distribuir el material de los cuatro capítulos que componen este libro, con el objetivo de guiar a sus lectores y proporcionarles una orientación sobre el contenido aproximado de cada uno de ellos. No obstante, y debido a la imposibilidad de parcelar de manera rígida los aspectos gramaticales y léxicos contenidos en cada capítulo, lo abordado en cada uno de ellos ha de ser entendido con flexibilidad y se debe tener en cuenta que los dos últimos capítulos son aquellos en los que necesariamente todos los elementos aparecen recogidos, si bien el foco de atención principal lo constituyen elementos nuevos que no estaban presentes en los dos primeros.

De este modo, el capítulo 1 corresponde, a grandes rasgos, a los tiempos simples, los artículos (definidos, indefinidos, partitivos y contractos), los pronombres personales (sujeto, complemento directo, indirecto, tónicos y reflexivos) y los adjetivos y pronombres posesivos y demostrativos.

En el capítulo 2 se incluyen, entre otros, los tiempos compuestos y las concordancias de los participios, los pronombres neutros y los pronombres relativos (simples y compuestos), las frases condicionales, la voz pasiva, los adjetivos y pronombres indefinidos y las formas no personales del verbo (gerundio y participio presente).

El capítulo 3 está dedicado a la expresión de la causa, la consecuencia, la finalidad, la comparación, la hipótesis y la condición.

Por último, el capítulo 4, que cierra el volumen, está dedicado a la expresión de oposición, la concesión y el tiempo, junto con un breve subapartado centrado específicamente en las preposiciones, si bien estas se trabajan a lo largo de todos los bloques, de manera cada vez más extensa conforme se van aumentando y complicando los contenidos gramaticales a lo largo de las frases de los sucesivos capítulos.

Para concluir este apartado, proporcionaremos algunas orientaciones para la utilización del manual.

Como se ha indicado anteriormente, se han dividido las frases que se proponen para traducir al francés en diferentes capítulos. Al inicio de cada uno de ellos se enumeran los aspectos gramaticales que se trabajarán, de forma que el usuario pueda saber los diferentes temas gramaticales en los que cada capítulo centra su atención. Todas las frases se han numerado correlativamente, desde la primera frase del capítulo uno hasta la última frase del capítulo cuatro; en total, se proponen 1336 frases de dificultad variable y progresiva para su traducción del español al francés.

Las correcciones se encuentran al final del manual, y para facilitar su revisión se ha optado por incluir tanto las frases en español como sus traducciones en francés.

Cuando resulta preciso para la traducción de una frase, se proporcionan elementos de desambiguación entre paréntesis y en mayúsculas o en versales en la frase en español; el objetivo es, una vez más, que el lector repase unos elementos gramaticales precisos. Algunos de los casos en los que se ha añadido esta información son:

- Estructura de las oraciones interrogativas: se utiliza el indicativo (RF) para *registre familier*, (RC) para *registre courant* y (RS) para *registre soutenu*. Cada uno de estos registros estará asociado a una estructura interrogativa concreta. De la misma forma, se utiliza el indicativo (FORMA COMPUESTA) para especificar qué elementos gramaticales debe utilizar el lector para construir su traducción y, de esta forma, trabajar específicamente estas dificultades gramaticales.
- Pronombres personales: *Yo se lo diría (A ELLA) si pudiera hacerlo*.
- Determinantes y pronombres posesivos: *No pagaré las suyas (DE ELLA)*.
- Expresión de la hora: *Terminaremos antes de las seis (DE LA TARDE)*.
- Otros elementos gramaticales: *Quiero un kilo (DE TOMATES)*.

Asimismo, conviene señalar que el uso de paréntesis sirve, en esta ocasión, para desambiguar oraciones que de otro modo podrían traducirse de varias maneras diferentes. El objetivo que se pretende alcanzar es que el alumno se plantee la importancia del contexto en la traducción y saber que en las lenguas no siempre existe una correspondencia unívoca. Así, se muestran a continuación algunos ejemplos de frases que conforman este manual para que tanto discentes como docentes sepan y comprendan mejor el uso de estos paréntesis.

- Más vale que telefonee (YO) a la oficina antes de que sea demasiado tarde.

  En este caso, si no se indica que el verbo está en primera persona del singular (*yo*), se podría entender que este podría referirse a la tercera persona del singular (*él* o *ella*) o bien al pronombre de cortesía *usted* y, por tanto, las traducciones podrían ser: *Il vaut mieux que je téléphone*; *il vaut mieux qu'il/elle téléphone* o *il vaut mieux que vous téléphoniez*.
- Nos encontramos a Valérie al bajar (BAJANDO) (NOSOTRAS) del autobús.

  En esta oración, hay dos aclaraciones. En primer lugar, queremos destacar que, siempre que ha sido posible, hemos priorizado los usos de cada lengua. En el caso del español, lo habitual es emplear la construcción «al + infinitivo» en lugar de usar el gerundio, y así también evitar que pueda entenderse como un gerundio de posterioridad, que sería incorrecto. Sin embargo, la finalidad gramatical que buscamos en esta frase es que el alumno sepa que aquí debe utilizar para su traducción un *gérondif* o un *participe présent,* por lo que realizamos esta primera aclaración para que alumno no utilice otro tipo de construcción modal. En segundo lugar, la segunda aclaración entre paréntesis indica que quien baja del autobús no es Valérie, sino *nosotras*, ya que, si no estuviera, se podría entender que la que baja del autobús es Valérie y, por tanto, en lugar de un *gérondif* habría que utilizar un *participe présent* (*nous avons rencontré Valérie descendant du bus*).

- *Sus hermanas (DE ELLAS) se levantaban del sofá a las cinco en punto de la tarde*.

  En esta ocasión, el objetivo que se persigue es que los alumnos trabajen los posesivos y que identifiquen la ambigüedad que existe en español con el posesivo *su/sus*. Así, si no hiciéramos esta aclaración entre paréntesis, podría haber dos posibles traducciones: *ses sœurs* (las hermanas de él o de ella) y *leurs sœurs*.

Por último, cabría mencionar que, si en la traducción de una oración existieran varias alternativas, estas se indicarán por medio de una barra inclinada. Es el caso de oraciones en las que se podrían utilizar, por ejemplo, varios equivalentes en L2 para una palabra en L1, como *fêter* y *célébrer* como equivalentes de *celebrar*. No obstante, si la traducción alternativa implicara un cambio sustancial en la estructura de la oración, con objeto de facilitar la lectura y la comprensión del uso de los elementos gramaticales implicados, hemos optado por desarrollar completamente las construcciones alternativas, por lo que el usuario encontrará dos o más frases completas como posibles traducciones de una única oración en español.

Por último, en los casos en los que quepa la posibilidad de entender tanto el género masculino como el femenino —por ejemplo, en la concordancia de adjetivos y participios pasados—, se ha optado por indicarlo entre paréntesis, como en el siguiente ejemplo: *Tu es resté(e) à la maison toute la journée*.

Referencias bibliográficas

Alcarazo López, Noelia y Nuria López Fernández (2014): «Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE». *RedELE. Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, n.º 26: s.p. Disponible en: https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:35562027-c807-4b7c-b916-69e3956baac9/2014-redele-26-00alcarazo-lopez-pdf.pdf [Consulta: 14/12/2019].

Berenguer, Laura (1992): «La traducción: clave para un aprendizaje significativo de segundas lenguas», en *Die Sprachen im Europa der einheitlichen Acte (Actes del Primer Congrés Internacional sobre l'ensenyament de Llengües Estrangeres)*. Barcelona: ICE-UAB.

— (1996): «Didáctica de segundas lenguas en los estudios de traducción», en Amparo Hurtado Albir (coord.): *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions, 9-30.

Borda Lapébie, Juan Miguel (2003): *Manual práctico de traducción español-francés con ejercicios*. Granada: Comares.

— (2005): *Estructuras circunstanciales en la traducción francés-español/español-francés, con ejercicios*. Granada: Comares.

Carreres, Ángeles y María Noriega Sánchez (2013): «Traducción pedagógica y pedagogía de la traducción: un diálogo necesario», en Beatriz Blecua, Sara Borrell, Berta Crous y Fermín Sierra (eds.): *Plurilingüismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales. XXIII Congreso Internacional ASELE*. Navarra: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE). Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/descargaPdf/plurilinguismo-y-ensenanza-de-ele-en-contextos-multiculturales--xxiii-congreso-internacional-asele [Consulta: 14/03/2020].

Ciesielkiewicz, Monika (2009): «Gramática contrastiva como estrategia de aprendizaje en

los manuales de lengua rusa». *Cuadernos de Rusística Española*, n.º 5: 157-167. Disponible en: https://revistaseug.ugr.es/index.php/cre/article/download/181/166 [Consulta: 20/09/2019].

Contreras García, Lucía y Miguel Turrión (2013): «Inversa traducción en la Europea Comisión». *Panace@: Revista de Medicina, Lenguaje y Traducción*, vol. 14, n.º 38: 265-274. Disponible en: http://www.tremedica.org/panacea/PanaceaPDFs/Panacea38_Diciembre2013.pdf [Consulta: 23/09/2019].

Cuéllar Lázaro, Carmen (2005): «La traducción y el aprendizaje de lenguas extranjeras». *Lebende Sprachen*, n.º 2: 52-57. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/240756796_La_traduccion_y_el_aprendizaje_de_lenguas_extranjeras [Consulta: 02/02/2020].

D'Amore, Anna María y Noemí Rubio Bobadilla (2013): «La traducción pedagógica y la enseñanza de lenguas extranjeras (ELE) en el siglo XXI». *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, n.º 10: 1-20. Disponible en: http://1-11.ride.org.mx/index.php/ridesecundario/article/download/342/334 [Consulta: 10/12/2019].

De Arriba García, Clara (1996). «Introducción a la traducción pedagógica». *Lenguaje y textos*, n.º 8: 269-283. Disponible en: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7979/LYT_8_1996_art_17.pdf?sequence=1&isAllowed=y [Consulta: 03/11/2019].

Echeverría Pereda, Elena (2011a): *Manual de gramática francesa*. Barcelona: Ariel.

— (2011b): *Gramática francesa. Libro de ejercicios*. Barcelona: Ariel.

Elena García, Pilar (1996-1997): «Metodología de la enseñanza de la traducción». *Hyeronimus Complutensis*, nº 4-5: 65-70. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/hieronymus/pdf/04_05/04_05_065.pdf [Consulta: 10/10/2019].

Gallego Hernández, Daniel (2014): «A vueltas con la traducción inversa especializada en el ámbito profesional. Un estudio basado en encuestas». *Trans: Revista de Traductología*, n.º 18: 229-238. Disponible en: http://www.revistas.uma.es/index.php/trans/article/view/3255/3005 [Consulta: 23/09/2019].

García-Medall, Joaquín (2001): «La traducción en la enseñanza de lenguas». *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, n.º 3: 113-140. Disponible en: https://recyt.fecyt.es/index.php/HS/article/view/6083/7515 [Consulta: 13/01/2020].

García Muruais, María Teresa y Agustín Senovilla Arias (1998): «El papel de la lengua materna en la enseñanza-aprendizaje de una gramática para comunicar», en María del Carmen Losada Aldrey, José F. Márquez Caneda, Tomás Eduardo Jiménez Juliá (coords.): *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998*. Santiago de Compostela: ASELE/Editorial Difusión, 301-308. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0304.pdf [Consulta: 26/06/2020].

Gierden Vega, Carmen (2002-2003): «La traducción pedagógica como ejercicio integrativo en la didáctica del alemán como LE». *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas,* n.º 13-14: 90-100. Disponible en: http://www3.uah.es/encuentrojournal/index.php/encuentro/issue/download/25/27 [Consulta: 26/06/2020].

Giersiepen, Cristina (1992): «Un sistema contrastivo en la enseñanza de lenguas extranjeras orientado a la traducción. La importancia de la lengua materna». *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación (segunda etapa)*, n.º 3, vol. 1: 355-364. Disponible en: https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/5077/1/0235347_01992_0040.pdf [Consulta: 30/12/2019].

Grellet, Françoise (1991): *Apprendre à traduire : typologie d'exercices de traduction*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.

Hernández, María Rosario (1996): «La traducción pedagógica en la clase de E/LE» en María Ángela Celis Sánchez y José Ramón Heredia Ranz (coords.): *Lengua y cultura en la enseñanza del español a extranjeros. Actas del VII Congreso de ASELE)*. Ciudad Real: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 249-255. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0247.pdf [Consulta: 26/6/2020].

Hurtado Albir, Amparo (1988): «Hacia un enfoque comunicativo de la traducción», en Lourdes Miquel López y Neus Sans Baulenas (coords.): *II Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera (22 al 27 de septiembre de 1987, Castillo-Palacio Magalia, Las Navas del Marqués, Ávila)*. Madrid: Dirección General de Cooperación Cultural, 53-81.

— (1994): «Un nuevo enfoque de la traducción en la didáctica de las lenguas», en *Traducción, interpretación, lenguaje. Actas del III Congreso Internacional Expolingua*. Madrid: Fundación Actilibre, 67-89.

Lavault, Élisabeth (1985): *Fonctions de la traduction en didactique des langues : apprendre une langue en apprenant à traduire*. París: Didier Érudition.

Lenarduzzi, René (2006): «Estrategias de aprendizaje y contrastividad: una propuesta de trabajo», en Graziano Benelli y Giampaolo Tonini (eds.): *Studi in ricordo di Carmen Sánchez Montero*. Trieste: EUT Edizioni Università di Trieste, 171-182. Disponible en: https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/7904/1/Lenarduzzi.pdf [Consulta: 01/11/2019].

Masseau, Paola (2013). «La traducción inversa en el grado de traducción: ¿un mal necesario?», en María Teresa Tortosa Ibáñez, José Daniel Álvarez Teruel y Neus Pellín Buades. *XI Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria*. Alicante: Universidad de Alicante, 282-295. Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/42983/1/2013-XI-Jornadas-Redes-21.pdf [Consulta: 26/06/2020].

Matte Bon, Francisco (1994). «Hacia una gramática de los porqués y los cómos», en Lourdes Miquel y Neus Sans (coord.). *Expolingua 2004. Didáctica del español como lengua extranjera*. Madrid: Fundación Actilibre. Cuadernos del tiempo libre, colección Expolingua. Disponible en http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_matte.pdf [Consulta: 04/02/2020].

Otero Bravo Cruz, María de Lourdes (1998): «Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática», en María del Carmen Losada Aldrey, José F. Márquez Caneda, Tomás Eduardo Jiménez Juliá (coords.): *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática. Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998*. Santiago de Compostela: ASELE/Editorial Difusión, 419-426. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf [Consulta: 26/06/2020].

Pintado Gutiérrez, Lucía (2012): «Fundamentos de la traducción pedagógica: traducción, pedagogía y comunicación». *Sendebar. Revista de Traducción e Interpretación*, n.º 23: 321-353. Disponible en: https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebar/article/view/41/41 [Consulta: 20/10/2019].

Rochel, Guy y María Nieves Pozas Ortega (2008): *Dificultades gramaticales de la traducción al francés*. Barcelona: Ariel.

Vázquez Ayora, Gerardo (1977): *Introducción al a la traductología. Curso básico de traducción*. Washington: Georgetown University Press.

Zabalbeascoa Terrán, Patrick (1990): «Aplicaciones de la traducción a la enseñanza de lenguas extranjeras». *Sintagma*, n.º 2: 75-86. Disponible en: http://www.sintagma-online.udl.cat/imatges/pdf/1990h.pdf [Consulta: 17/04/2019].

Sobre los autores

Tanagua Barceló Martínez es licenciada y doctora en Traducción e Interpretación por la Universidad de Málaga, donde imparte clase desde 2007. Sus líneas de investigación giran, fundamentalmente, en torno a la traducción jurídico-jurada, judicial, institucional y económica y la didáctica de la lengua y la cultura francesas. Con respecto a esta última línea, destaca su labor como docente desde el inicio de su trayectoria, así como la creación de material docente o la publicación de diversos trabajos orientados o centrados en dicha temática. Ha participado en diferentes proyectos de innovación educativa (siendo coordinadora en tres de ellos), algunos de los cuales han estado especialmente orientados a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura francófonas. Ha realizado estancias de investigación en numerosas universidades europeas (Institut Supérieur de Traduction et Interprétation de Bruselas, Université de Nice Sophia-Antipolis (Francia), Université de Haute Alsace (Francia), Università degli Studi di Trieste (Italia), entre otras). Fruto de ello, ha presentado investigaciones en congresos nacionales e internacionales y ha publicado artículos y reseñas científicas en revistas académicas nacionales e internacionales y en monografías especializadas sobre lenguas y traducción. Pertenece al Consejo de Redacción de la revista *TRANS*, es editora de varios libros y revisora externa de varias revistas (*Llengua i dret*, *Onomázein o Anales de Filología Francesa*).

France Brousse Lamoureux es diplomada en Lenguas vivas extranjeras (español) por la Universidad de la Sorbona (Paris III) y licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad de Granada. Tras una dilatada experiencia profesional como traductora e intérprete de conferencias *free lance* de más de 25 años, en 2015 cursa el Máster en Profesorado de ESO, Bachillerato, FP e Idiomas (especialidad: lengua extranjera francés) en la Universidad de Málaga. Al año siguiente inicia su andadura docente como profesora en el Departamento de Traducción e Interpretación de esa misma universidad, siendo sus principales líneas de investigación la interpretación (consecutiva y simultánea), así como la didáctica de la lengua francesa y su cultura. Con respecto a esta última temá-

tica, ha participado en varios proyectos de innovación educativa relacionados con la lengua y cultura francófona fruto de lo cual es autora de una publicación centrada en la gamificación aplicada al aprendizaje del francés.

Iván Delgado Pugés es licenciado en Traducción e Interpretación y máster oficial en Traducción, Mediación Cultural e Interpretación (especialidad en traducción jurídica e institucional) por la Universidad de Málaga, donde imparte clases en el Departamento de Traducción e Interpretación desde 2010. Miembro del Grupo Interuniversitario de Investigación en Traducción, Comunicación y Lingüística Aplicada desde 2008, ha realizado estancias de investigación en universidades europeas (Imperial College London, Institut Supérieur de Traduction et Interprétation de Bruselas o Libera Università degli Studi San Pio V). Ha presentado investigaciones en congresos, seminarios y simposios nacionales e internacionales y ha publicado artículos y reseñas científicas en diversas revistas académicas nacionales e internacionales y en monografías especializadas sobre lenguas y traducción. Pertenece al Consejo Editorial de la revista *Entreculturas* y es coeditor de varios libros. Su principal línea de investigación es la traducción especializada de textos jurídicos, económicos, políticos e institucionales y la didáctica de la lengua y la cultura francesas. A este respecto, ha trabajado en la creación de material docente y la publicación de diversos trabajos orientados o centrados en dicha temática. Además, ha participado en diferentes proyectos de innovación educativa, algunos de los cuales han estado orientados a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura francófonas. Asimismo, como traductor profesional ha traducido varios libros de temática histórica y política.

Victoria García Alarcón es graduada en Traducción e Interpretación, con mención en Traducción Especializada, por la Universidad de Málaga donde imparte clase como profesora de lengua francesa y traducción especializada en el Departamento de Traducción e Interpretación. Sus líneas de investigación giran en torno a la traducción jurídico-jurada, judicial y económica y la didáctica de la lengua y la cultura francesas. En relación con esta última línea, destaca su labor docente desde el inicio de su trayectoria, así como la creación de material docente o la publicación de trabajos centrados en dicha temática. Además, ha presentado investigaciones en diferentes congresos nacionales en instituciones académicas como la Universidades de Alicante, Málaga y Pablo de Olavide y ha participado en diferentes proyectos de innovación educativa orientados especialmente a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura francófonas. Además, ha publicado artículos y reseñas científicas en diversas revistas académicas nacionales y en monografías especializadas sobre lenguas y traducción.

Francisca García Luque es licenciada y doctora en Traducción e Interpretación por la Universidad de Málaga, donde trabaja desde 2008. Anteriormente desarrolló su labor docente en las Universidades de Valladolid y Granada, siempre vinculada a los estudios

de Traducción e Interpretación. Su principal línea de investigación es la traducción audiovisual, que combina desde el año 2008 con la didáctica de la lengua y la cultura francesas. Dentro de este último ámbito destaca la labor desarrollada durante los últimos años como coordinadora del equipo docente de Lengua del Departamento de Traducción e Interpretación, la creación de material docente o la publicación de diversos trabajos orientados o centrados en dicha temática en revistas especializadas y de impacto (*Lebende Sprachen*). Ha participado igualmente en diferentes proyectos de innovación educativa (siendo coordinadora en tres de ellos), algunos de los cuales han estado especialmente orientados a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la cultura francófonas, el último de ellos basado en el uso de las artes escénicas como elemento de innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ha realizado estancias de investigación en numerosas universidades europeas (Imperial College de Londres, Université Rennes II y Universidad de Valencia). Fruto de ello son sus presentaciones en congresos nacionales e internacionales y la publicación de artículos y reseñas científicas en revistas académicas nacionales y extranjeras de impacto reconocido (*Babel, Sendebar* o *Hermeneus*) y en monografías especializadas sobre lenguas y traducción. Ha participado en la edición de varios libros en la editorial Comares y es revisora externa de varias revistas (*Hermeneus, Transletters* o *Anales de Filología Francesa*). Actualmente es coordinadora del Máster en Traducción para el mundo editorial y secretaria de la revista *TRANS*.

Isabel Jiménez Gutiérrez es licenciada y doctora en Traducción e Interpretación por la Universidad de Málaga. Ha impartido clases en esta misma institución de 2004 a 2017, y en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla desde el año 2017. Sus principales líneas de investigación abordan la traducción científico-técnica (francés-inglés-español), la terminología para la traducción y la interpretación y la didáctica de la lengua y la cultura francesas. En el caso de esta última línea, destaca su labor como docente desde el año 2008, así como la creación de material docente. Ha participado en diferentes proyectos de innovación educativa, algunos de los cuales se han orientado específicamente al proceso de aprendizaje de la lengua y de la cultura francófonas para la traducción y la interpretación. Ha realizado estancias de investigación en diversas universidades españolas (Universidad de Granada, Universidad de Valladolid) y europeas (Université de Haute Alsace y Université Rennes-2 en Francia, Università degli Studi di Trieste en Italia, Institut Supérieur de Traducteurs et Interprètes en Bélgica). Ha publicado diversos artículos y reseñas científicas en revistas académicas. Pertenece al Consejo de Redacción de la revista *TRANS* y de la revista *Entreculturas*, ha colaborado en la edición de varias monografías relacionadas con la traducción y la interpretación y ha sido revisora externa de varias revistas (*Anales de Filología Francesa*, *Quaderns de Filologia*).

colección:

INTERLINGUA

281

Dirigida por:

Ana Belén Martínez López y Pedro San Ginés Aguilar

La presente obra es fruto de la labor docente desarrollada durante más de una década por parte de sus autores en el marco de asignaturas de lengua y cultura francesas en estudios de Grado en Traducción e Interpretación en la universidad española. Se constituye como un manual de ejercicios cuyo objetivo principal es la adquisición, por parte del estudiante, de conocimientos lingüísticos de lengua francesa mediante el autoaprendizaje y el trabajo autónomo. Estos conocimientos son la base fundamental de los primeros cursos del mencionado Grado, hasta llegar al nivel C1 del MCER. Así, esta obra comienza con una introducción en la que se incide en la importancia que para sus autores reviste la traducción pedagógica como metodología docente para la adquisición de competencias gramaticales y léxicas y, posteriormente, se divide en cuatro grandes capítulos, cada uno de los cuales sirve para trabajar una serie de contenidos gramaticales y léxicos que se van acumulando gradualmente. Los ejercicios se plasman en forma de frases de traducción pedagógica, siempre en la dirección español-francés, y cuentan con su correspondiente corrección en la parte final de la obra. Todas las frases están específicamente diseñadas para trabajar aspectos contrastivos de las lenguas francesa y española. El manual está fundamentalmente dirigido a los futuros traductores e intérpretes (es decir, estudiantes de francés con un objetivo específico que requieren una formación lingüística concreta), así como a los formadores de estos futuros traductores (esto es, docentes, que pueden ver en este manual una fuente de apoyo a sus clases, ya que no abundan materiales didácticos como los que aquí se ofrecen), y, por último, a estudiantes de francés en general. Por todo ello, este manual resultará de suma utilidad en la siempre difícil pero también apasionante tarea de aprender y enseñar francés para convertirse en traductores e intérpretes profesionales.

COMARES
editorial

ISBN 978-84-9045-910-2