

LA TRADUCCIÓN DEL HUMOR COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA EN EL AULA DE L2

The Translation of Humour as a Pedagogical Tool in Second Language Teaching

Laura VEGARA FABREGAT
Correo-e: lvcfir96@gmail.com
Escuela Oficial de Idiomas

Recibido: 27/07/2018; Aceptado: 28/11/2018; Publicado: 30/12/2018
Ref. Bibl. LAURA VEGARA FABREGAT. La traducción del humor como herramienta pedagógica en el aula de L2. *Enseñanza & Teaching*, 36, 2-2018, 91-104.

RESUMEN: Parece que el uso de actividades de traducción en el aula de L2 ha sido objeto de un debate extenso pero: «[...] little has been said about the methodology in which translation practice can be turned into a systematic pedagogical tool» (Calis y Dikilitas, 2012). En el ámbito de la Escuela Oficial de Idiomas (EOI), entre otros, en el aula de L2 el docente se encuentra con varios retos: alumnado con diferente perfil educativo y social, distintas edades, muy diversas motivaciones para aprender inglés, necesidades especiales de aprendizaje, etc. Creemos firmemente que la traducción puede resultar una herramienta pedagógica de gran valor que ofrece muchas posibilidades, siempre y cuando las sesiones y las actividades estén bien planificadas. Asimismo, opinamos que el humor puede constituir un vehículo interesante para la transmisión de muchos aspectos lingüístico-culturales, sobre todo cuando hablamos de los niveles más altos. En este trabajo sugerimos una metodología de enseñanza de L2 inglés que cuenta con la traducción y con el humor como parte esencial; esta viene ejemplificada mediante una actividad a desarrollar en varias sesiones de los niveles más altos de la EOI (B2/C1) para inglés. Dichas actividades se inspiran parcialmente en la metodología y el tipo de ejercicios empleados en las facultades de Traducción e Interpretación.

Palabras clave: EOI; traducción; humor; metodología de enseñanza; elementos culturales; equivalencia.

SUMMARY: The use of translation activities in the L2 classroom has been debated at length but «[...] little has been said about the methodology in which translation practice can be turned into a systematic pedagogical tool» (Calis & Dikilitas, 2012). Within the context of the Spanish Official Language School (OLS), amongst others, the L2 teacher finds a multi-faceted challenge: students with different ages, educational and even social profiles, manifold motivations to study English, special learning needs, etc. We believe that translation can be a very valuable educational tool that offers many possibilities provided sessions are carefully planned and activities are thoroughly designed. Additionally, humour may reveal itself as a highly interesting vehicle to learn many linguistic and cultural aspects especially at the highest levels. Here we suggest a methodology for English as L2 which includes translation exercises and in which humour is an integral element. We offer a model activity in several sessions that would be ideal for the highest OLS levels (B2/C1), and that is partly inspired in the activities that teachers in the Translation and Interpreting degree use during their lessons at University.

Key words: OLS; translation; humour; teaching methodology; cultural elements; equivalence.

1. INTRODUCCIÓN

Se puede afirmar que la traducción como herramienta pedagógica quedó desterrada (o, al menos, prácticamente desterrada) del aula de enseñanza de L2 hace mucho tiempo ya, viéndose relegada a traducciones explicativas puntuales, generalmente orales, proporcionadas sobre todo por el docente. Igualmente, podríamos decir que el método conocido como «gramatical» fue el primer método didáctico conocido en la historia de la enseñanza de lenguas. Este derivaba de la enseñanza de las lenguas clásicas (Alcalde Mato, 2011) y su principal objetivo era conocer las reglas gramaticales y el léxico de la lengua objeto de estudio; todo ello siempre a través de explicaciones e indicaciones en la lengua materna del estudiante.

Lo anterior se opone al método adoptado hace muchos años ya en el ámbito de las Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI), o al menos supone un cambio radical respecto de este, en el que lo primordial es que el alumno o alumna aprendan a comunicarse y a interactuar en la lengua que se desea aprender, siempre empleando esta última. Se trata del método comunicativo (*Communicative Language Teaching*). No obstante, es cierto que el cambio de enfoque se dio de manera gradual, ya que, en el contexto de enseñanza de lenguas en general, después del método gramatical se han ido adoptando otros enfoques, como el método audiolingual, entre otros (Beghadid, 2013). En esta línea hay que destacar que el *Communicative Language Teaching* «no elimina, sino que readapta principios pedagógicos

de métodos o aproximaciones metodológicas previas y más bien recoge los hasta ahora aplicados optimizándolos de manera ecléctica». (Beghadid, 2013: 114).

Nuestro principal objetivo en este trabajo no es revisar o realizar una valoración del método comunicativo en sí mismo, lo que pretendemos es abordar desde un enfoque positivo y constructivo la idea de que la traducción, de manera bien planificada y controlada, tiene total cabida en el aula de L2 inglés como parte del mencionado método. Defendemos que su uso no actúa necesariamente en detrimento de la inmersión lingüística y la interacción que dicho método propugna; es más, nos parece de todo punto beneficioso y enriquecedor sobre todo en el caso de ciertos niveles y tareas, como expondremos más adelante.

Asimismo, ilustraremos esta idea de base añadiendo otro ingrediente que, como docentes, también nos resulta enriquecedor y extremadamente útil en el aula de enseñanza de idiomas: el humor. Como expondremos más abajo, el humor crea un ambiente distendido y lúdico en el aula; ayuda a crear vínculos entre el alumnado (lo que favorece sin duda la interacción) y promueve el interés por los valores culturales del idioma que se quiere aprender. Como comentaremos más abajo, el humor es un rasgo cultural muy importante e, inevitablemente, el idioma está enmarcado en la cultura a la que pertenece y, por tanto, esta debe formar parte también del proceso de aprendizaje: «[...] es necesario integrar los factores culturales e históricos de los diferentes países en los que se habla ya que van a conferir a la lengua de un carácter especial» (Sagredo, 2008: 422).

Nuestro objetivo último será sugerir una propuesta didáctica para un aula de nivel avanzado o incluso C1 de inglés que aúne la traducción y humor, con el fin de comentar su uso, aplicaciones y beneficios derivados de la misma para el alumnado. Dichos comentarios nos llevarán a unas conclusiones finales que pondrán de manifiesto lo provechoso de la traducción como herramienta pedagógica y didáctica en el aula de L2 inglés de la Escuela Oficial de Idiomas, y cómo dicha herramienta se ve potenciada en combinación con el humor.

2. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE LA TRADUCCIÓN EN EL AULA DE L2: LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA

Como parece lógico, la herramienta central que analizaremos en este trabajo ha sido y sigue siendo objeto de polémica en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas y, especialmente, en las EOI. Sin embargo, antes de entrar en el necesario análisis de los pros y contras de la traducción, consideramos necesario especificar brevemente cuáles son las características de la traducción a la que nos estamos refiriendo.

Según Gutiérrez Eugenio (2013) podemos encontrar tres tipos de traducción en el aula de L2: la interiorizada, la explicativa y la pedagógica. La primera hace referencia al proceso o procesos cognitivos inevitables que tienen lugar en la mente del alumno o alumna durante el proceso de estudio y aprendizaje de la L2. La segunda se refiere a la traducción que, por ejemplo, puede llevar a cabo el docente en clase

para aclarar puntualmente una idea o concepto. Finalmente, la traducción pedagógica es aquella que posee un fin mucho más amplio: fomentar el desarrollo no solo de la competencia lingüística, sino de todas las demás competencias implicadas en el aprendizaje de la L2. Cuando en el presente trabajo nos referimos al uso de la traducción en el aula nos estaremos refiriendo eminentemente a esta última variedad. Entre los objetivos de la traducción pedagógica podemos nombrar (Vermees, 2010): la mejora del dominio de la lengua, la creación de conciencia sobre ciertos puntos del idioma, la práctica y evaluación de la lengua o la memorización, entre otros aspectos.

En lo referente a las ventajas y desventajas que mencionábamos al comienzo de esta sección, Vermees (2010) y Gutiérrez Eugenio (2013) llevan a cabo un análisis de ambas vertientes que pasamos a exponer de manera sintetizada por motivos de brevedad y relevancia. Primeramente, comentaremos algunos de los argumentos más llamativos de los esgrimidos por aquellos que se oponen al uso de esta herramienta pedagógica en clase. A tenor de algunos criterios, la traducción:

- No refuerza la conducta en lengua extranjera.
- Impide al alumno/a pensar (y por ende interactuar) directamente en la segunda lengua.
- Se trata de una tarea independiente de las cuatro destrezas (*reading, listening, writing, speaking*).
- Puede crear interferencia (confusión entre el original y la traducción).

Por otra parte, hallamos muchas otras voces que destacan la relevancia de la traducción en el aula de segundas lenguas por motivos como los siguientes: la traducción es una actividad que se da hoy en día muy a menudo en la vida cotidiana y laboral; favorece el aprendizaje de vocabulario y la conciencia lingüística; mejora el manejo de la gramática; los alumnos y alumnas la perciben de manera positiva, etc. En cuanto a este último argumento, hemos llevado a cabo nuestro pequeño estudio de muestra para comprobar de manera preliminar este último punto. De este modo, hemos realizado una breve encuesta entre alumnos y alumnas de segundo curso de básico y primero de intermedio de la EOI de Orihuela (Alicante), que son dos de los grupos más numerosos. Nos parece que, aunque no se trata de estudiantes de niveles altos, tienen ya conciencia y opinión propia sobre el propio proceso de aprendizaje. La encuesta (Anexo 1) es muy breve, consta de cuatro preguntas de respuesta cerrada tipo test, y fue realizada por 109 alumnos. En ella nos centramos en la traducción explicativa y la pedagógica anteriormente mencionadas. Cuando se les preguntó a los alumnos qué les parecía que se hicieran aclaraciones orales breves en castellano en clase, un 95,3% opinó que era algo útil o muy útil. La mayoría también coincide en que es mejor que esto lo lleve a cabo el docente (antes que un/a alumno/a). En cuanto a realizar ejercicios de traducción escritos en el aula, un 84,2% indicó que estaba a favor de ejercicios ocasionales de traducción. Un 0% dijo que no estaba a favor de la traducción en absoluto. Finalmente, cuando se les pregunta por el uso de la traducción para estudiar y entender conceptos humorísticos, un 85,1% se mostró receptivo ante la idea.

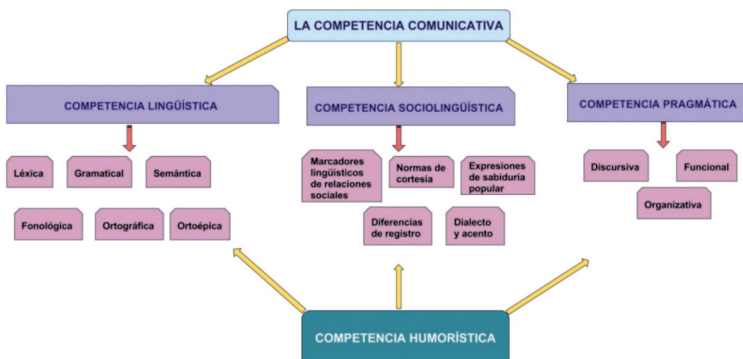
Obviamente, no se trata de resultados concluyentes, pero esta información nos da una primera idea de la motivación con la que los ejercicios de traducción serían recibidos en el aula y esto es muy relevante. Su utilidad y eficacia puede y debe ser evaluada por el docente en el aula, en todo caso.

Como conclusiones de este apartado podemos afirmar que las opiniones y argumentos que rechazan la traducción en el aula se basan en una visión limitada y en cierto modo tradicionalista de esta actividad (Vermes, 2010: 91). La traducción es en sí misma una forma de comunicación que, además, es necesaria y se da todos los días en miles de transacciones e intercambios comunicativos en todo el mundo. Implica la interacción y la colaboración entre dos o más personas (*speaking*), por tanto, tendría cabida dentro del enfoque comunicativo. Esto no quita que haya que planificar muy bien su uso en clase en cuanto a nivel, tipo de ejercicios, objetivos bien delimitados, etc. En esta línea, los resultados de la encuesta que hemos comentado más arriba nos llevan a afirmar que el alumnado tiene una percepción positiva de este instrumento en su versión explicativa y, ocasionalmente, como herramienta pedagógica en el modo escrito, sobre todo cuando se trata de asimilar aspectos culturales, como el humor, pues sin duda implican alguna o mucha complejidad.

3. EL HUMOR Y LAS SEGUNDAS LENGUAS: COMPETENCIA COMUNICATIVA

Para este apartado nos basaremos sobre todo en los trabajos de Schmitz (2002), Tang (2015) y Linares (2017). Como apuntábamos en la parte introductoria, el humor puede ser un elemento muy beneficioso en la enseñanza en general y también en la enseñanza de segundas lenguas. En este segundo contexto, podemos argumentar su cabida de muchas maneras. En primer lugar, el humor posee una naturaleza pragmática (implica elementos no lingüísticos como entonación, gestos; necesita de implicaturas, etc.), así como lingüística y sociolingüística, por supuesto, como indica claramente Linares en la siguiente figura:

FIGURA 1



FUENTE: LINARES, 2017.

Asimismo, el humor, por su faceta lúdica, atrae la atención y favorece el interés por la materia; promueve muchas veces el espíritu de equipo y la camaradería, y, si se emplea correctamente, puede ser muy útil para que el alumno comprenda y asimile de forma sencilla aspectos culturales, gramaticales y léxico-semánticos. En los niveles avanzados o muy avanzados dentro de la Escuela Oficial de Idiomas (B2 y C1/C2) el humor invita a la reflexión sobre la cultura materna y la cultura de la segunda lengua, en cuanto a diferencias y similitudes, en cuanto al porqué de dichas diferencias y similitudes, etc. Además, como hemos indicado antes, favorece la interacción en un ambiente relajado y entretenido.

4. NUESTRA PROPUESTA: *NOT GOING OUT*

Nuestro objetivo último es, como señalábamos al comienzo de este trabajo, aportar una propuesta concreta sobre la aplicación de la traducción como herramienta pedagógica en el aula de L2 inglés añadiendo, además, el ingrediente del humor. Con tal fin pasamos a contextualizar nuestra actividad.

4.1. Contexto del ejercicio

En primera instancia, es necesario aclarar que vamos a emplear un medio audiovisual como hilo conductor de la actividad. Este tipo de actividades se salen de la rutina general de clase y suelen suponer un estímulo añadido para los estudiantes de lenguas. Hemos seleccionado una telecomedia o *sitcom* británica (*Not Going Out*, 2006) por los siguientes motivos: las *sitcoms* ofrecen muchas veces contextos reales y cotidianos (inglés, en este caso, de uso cotidiano); son bastante predecibles, lo que ayuda a seguir el hilo argumental y a la comprensión; se basan en la repetición tanto de diálogos como en lo referente a la conducta de algunos de sus personajes que suelen tener una pauta de comportamiento. Finalmente, y este es el aspecto más relevante quizá, están llenas de referencias culturales de diverso tipo.

Hemos seleccionado *Not Going Out* (2006) porque cumple los requisitos anteriormente mencionados y por ser británica, rompiendo así con la tónica bastante generalizada de recurrir a éxitos estadounidenses como *Friends*, *How I met your mother* o *Big Bang*, entre otros. Así se promueve el aprendizaje del inglés británico y su cultura de fondo, que, al fin y al cabo, son los protagonistas de las aulas de inglés como L2 en las EOI. Es cierto que para mostrar mejor la cultura y la naturaleza peculiar del humor inglés habría otras opciones «más británicas», por así decirlo, y que pertenecen menos al género *sitcom*, el cual es un invento estadounidense, aunque el Reino Unido muestra series precursoras ya en el año 1947¹. Podríamos seleccionar *Fawlty Towers* (1975), por poner un ejemplo, pero opinamos que su humor más

1. https://es.wikipedia.org/wiki/Comedia_de_situaci%C3%B3n#Historia.

típicamente inglés, su contexto temporal y otros factores harían la tarea más compleja, ya que el objetivo es que los alumnos mejoren su competencia gramatical y léxica, así como que aprendan aspectos culturales sin demasiada dificultad. La telecomedia *Not Going Out* narra la vida cotidiana de Lee Mack, un ciudadano medio sin muchas aspiraciones que acaba casándose y formando una familia. Su esposa es más culta y preparada; ambas familias políticas son muy distintas, por lo que la serie ofrece cierta variedad de acentos, expresiones, vocabulario, etc.

Para cerrar el presente apartado nos gustaría concluir incidiendo de nuevo en la idea del humor como elemento cultural. Claro está que podemos hablar de universales del humor con situaciones que no requieren lenguaje como un gesto o una caída, pero sin duda hay componentes integrales de las culturas que, según se empleen, pueden tener un efecto jocoso solo dentro de su propio contexto. Igualmente, queremos destacar el valor cognitivo de las herramientas humorísticas (Aladro, 2002), las cuales pueden ser de gran ayuda en los procesos de aprendizaje de elementos culturales (y no culturales) del inglés. Se trata de aspectos, estos dos últimos mencionados, en los que no podemos abundar por cuestiones de espacio pero que son dos pilares clave en la motivación de nuestra propuesta: el humor como elemento cultural y su gran valor cognitivo (junto con la traducción).

4.2. ¿Qué vamos a enseñar y cómo?

En este apartado indicaremos en qué va a consistir el ejercicio propuesto, cuáles son contenidos, los objetivos que deseamos alcanzar, los materiales necesarios y las sesiones en las que desarrollaremos todo. Hemos de puntualizar que, aunque presentemos la información en forma de tabla, no se trata de la descripción de una unidad didáctica; se trataría de un aspecto o aspectos a tratar dentro de una unidad didáctica, por ello también el número de sesiones dedicadas será también menor que las necesarias para una unidad completa.

FIGURA 2

CONTEXTO DEL EJERCICIO	NOT GOING OUT (SEASON 8, EPISODE 2)
Contenidos	Elementos culturales de diverso tipo con el denominador común del humor.
Objetivos	Aprender léxico, aprender y sobre todo reforzar el conocimiento de aspectos culturales de nivel medio y avanzado del Reino Unido.
Competencias trabajadas	Sociolingüística, sociocultural, pragmática y humorística.
Niveles	(segundo y quizá primero de) B2/C1
Materiales	TV + DVD; papel y bolígrafo; diccionarios; <i>smartphones</i> o <i>tablets</i> con conexión a la red.
Sesiones	Mínimo 2

Este tipo de ejercicios requiere bastante preparación y dedicación de tiempo por parte del docente, ya que implica el visionado del episodio varias veces y la anotación de los elementos culturales que aparecen; también hay que clasificarlos, buscar su explicación y posible traducción, etc. Sin embargo, una vez que se ha preparado la actividad, la inversión de tiempo y esfuerzo se amortiza de forma sencilla, ya que se puede usar en clase con diferentes grupos de nivel similar y en cursos sucesivos.

En primer lugar, el docente ha de explicar qué se hará en clase; esto lo detallamos a continuación. Para comenzar se preguntará si alguien conoce la serie y se explicará grosso modo el argumento general. Seguidamente, se hará un visionado del capítulo con subtítulos (o no, según el grupo y su capacidad), en este primer caso, depende del criterio del docente. Después, puede haber un breve debate en inglés para terminar de dejar claro el argumento del episodio. Luego se explica que el foco del ejercicio está en identificar los elementos culturales de diverso tipo que aparecen en el capítulo. Se divide a los alumnos y alumnas en grupos, pues cada grupo estará pendiente de un tipo concreto de elemento o aspecto cultural. Para esta división nos hemos basado parcialmente en Newmark, tal y como lo recoge Fernández Guerra (2012), quien clasifica los elementos culturales en:

FIGURA 3

Ecología	Flora, fauna, clima, etc.
Cultura material	Comida, ropa, transporte, etc.
Cultura social	Educación, exámenes, ocio, humor, etc.
Organizaciones	Religiosas, políticas, artísticas, etc.
Gestos y hábitos	Horario de comidas, laboral, etc.

Asimismo, hemos optado por añadir una categoría propia que sería la lingüística y que recogería aquellos elementos fraseológicos como modismos, bromas puntuales, juegos de palabras, refranes o lenguaje vulgar.

Una vez explicado esto a los alumnos y alumnas, y repartidas las categorías, se vuelve a ver el episodio con subtítulos y cada grupo va anotando su tipo de elemento cultural. Si es necesario, se puede hacer otro visionado, pero el profesor o profesora también puede revisar las notas de cada grupo y añadir o quitar elementos para una mayor eficacia. Se puede poner un número mínimo/máximo de ítems por categoría.

Tras anotar los elementos necesarios, cada grupo deberá asegurarse de que entiende qué es y a qué se refieren los aspectos que ha anotado; para ello disponen de diccionarios, *tablets* y dispositivos móviles, y por supuesto de la ayuda del docente, quien en este tipo de ejercicios muestra claramente su faceta como guía, como facilitador del conocimiento.

El foco del ejercicio está en el proceso cognitivo que se da en los alumnos y alumnas durante la búsqueda de la aclaración del elemento cultural en cuestión, así como en el proceso de asimilarlo para reformularlo y verbalizarlo con el fin de explicarlo a los compañeros, tanto en la L2 como en castellano. Opinamos que es en ese proceso de asimilar el concepto, así como en la segunda fase de explicación, cuando el alumno o alumna interioriza en concepto. La idea queda fijada si posteriormente lo usa de forma autónoma en las situaciones adecuadas, cosa que creemos que solo puede suceder si de entrada entiende la noción y su contexto de uso. Sin duda, esto último se puede conseguir solo empleando el inglés, pero para algunos alumnos (recordemos que hay varios perfiles de alumnado en las EOI) puede resultar confuso y pueden no llegar a entender bien las nociones.

Una vez entendido el concepto cada grupo de alumnos o alumnas tendrá que transmitirlo, por orden de categorías, al resto de la clase mediante el uso de la pizarra o una sencilla presentación en power point o prezi, por citar dos ejemplos. La idea es que primero lo expliquen mediante paráfrasis (explicando la idea en inglés). En este caso se pueden ayudar de imágenes o clips breves de vídeo como apoyo de dicha explicación. Luego, para asegurar la comprensión de la noción puede aportarse la traducción. Como veremos en los ejemplos que sugeriré más abajo, en muchos casos se puede hallar un equivalente en castellano, aunque sea aproximado. Cuando no lo haya, el uso de símiles o generalizaciones en inglés o castellano también puede ser una estrategia efectiva.

A continuación vamos a ver varios ejemplos extraídos del episodio dos de la octava temporada de *Not Going Out* («Babysitting»). Hemos de decir que no hemos encontrado ejemplos de todas las categorías, pero las que faltan las ilustraremos con ejemplos de nuestra propia cosecha (Ecología y Organizaciones).

FIGURA 4

CATEGORÍA	ELEMENTO CULTURAL
Ecología	<i>White lilies, Chelsea Flower Show</i>
Cultura material	<i>Fudge cake, tapas</i>
Cultura social	<i>Coronation Street, Chitty Chitty Bang Bang</i>
Hábitos y gestos	<i>Children go to bed at 8pm</i>
Organizaciones	<i>Salvation army, Home Office</i>
Elementos lingüísticos	<i>Like father, like son; booze</i>

Comenzamos con la categoría de Ecología en el plano de la flora con un ejemplo que nos parece bonito y atractivo desde el punto de vista cultural: las flores y su diferente significado. En primer lugar, hemos seleccionado la azucena blanca o *white lily* que es la flor funeraria por excelencia en el Reino Unido. En España hay varias flores típicas para la misma ocasión, pero podemos destacar el

clavel y la presentación en forma de corona. Esto es importante saberlo de cara a las relaciones sociales y, sobre todo, laborales o comerciales con el Reino Unido. Esto se puede explicar en inglés y finalmente se puede aportar el equivalente en español de *white lily*. En segundo término, al hilo del tema de las flores podemos explicar en inglés que uno de los *bobbies* más populares en el Reino Unido es la jardinería y que incluso hay muchos festivales y concursos en este ámbito como el Chelsea Flower Show². Se pueden poner imágenes y dar datos web para aquellos interesados en el tema. En este último caso todo puede ser explicado en inglés.

En el episodio aparece *Coronation Street*³, una serie de corte telenovelesco que lleva emitiéndose en el Reino Unido desde el año 1960. Como es evidente es un clásico en la televisión británica y un referente de sobra conocido para dicha sociedad. Al ser una serie tan longeva es normal que aparezca en muchas otras series y películas británicas de un modo u otro. El grupo de alumnos y alumnas responsable de los elementos de cultura social tendría que explicar brevemente qué es *Coronation Street* en inglés. Podría poner incluso un vídeo con la cabecera y algunos segundos de la serie. En este caso no hay equivalente en castellano, pero puede compararse en longitud con series emitidas en España como *Cuéntame*, aunque esta última es mucho más breve. Podría decirse que la serie inglesa es el equivalente a cinco «*Cuéntame*» en duración.

Muchas personas asociarán *Chitty Chitty Bang Bang* con la película musical de Disney protagonizada por el conocido actor Dick Van Dyke. Si el alumnado posee cierta edad o bagaje en el campo del cine, conocerá la referencia, ya que en castellano el nombre es el mismo que en inglés. No se tradujo seguramente porque se trata de una especie de onomatopeya. Sin embargo, es un buen referente para aclarar que la película se basa en una novela infantil homónima obra de Ian Fleming (creador del Agente 007, otro clásico de la literatura y la cultura británica), quien al parecer escribió el libro para su hijo⁴.

En lo relativo a cultura material el ejemplo de *fudge cake* nos parece especialmente útil. Los alumnos y alumnas a cargo de este elemento deben explicar en inglés qué es (una especie de tarta de chocolate con dulce de azúcar); también pueden aportar una foto o poner la receta en inglés empleando un vídeo breve. En español se puede traducir parafraseando, como en el paréntesis, ya que la opción de «pastel de dulce de azúcar» (la traducción literal del término inglés) queda un poco corta de información. Además, hay muchas variantes. Si el grupo ha hecho bien la búsqueda de información podrá explicar a la clase que en inglés existe la frase «Fudge cake!» como expresión de frustración o enfado (si no es así, el profesor puede aportar este dato), siempre con alguna frase de ejemplo en inglés inventada por ellos.

2. rhs.org.uk/shows-events/rhs-chelsea-flower-show.

3. https://es.wikipedia.org/wiki/Coronation_Street.

4. [https://es.wikipedia.org/wiki/Chitty_Chitty_Bang_Bang_\(libro\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Chitty_Chitty_Bang_Bang_(libro)).

En cuanto a las tapas, en este episodio se puede apreciar cómo el ciudadano británico culto y también el medio emplea en su idioma préstamos del español con cierta frecuencia. Podemos decir que un préstamo es, grosso modo y teniendo en cuenta que su definición técnica puede ser algo confusa, una palabra o término procedente de otra lengua que en muchas ocasiones se usa para designar una realidad que no existe como tal en la cultura de la lengua que toma el préstamo. Para Guerrero-Ramos se trata de una característica fundamental común a todas las lenguas (2013: 118), siendo un instrumento muy útil para la creación neológica. Ciertamente, el contexto que rodea a la tapa la hace muy especial; está limitada por unas características (tamaño de la ración, acompañamiento de bebida, tipo de alimento servido, etc.), algo que se puede comparar con alguna faceta de la gastronomía británica, pero que no será lo mismo. Por tanto, esta palabra no se traduce pero es una información relevante saber que se entiende allí y que hay muchas palabras tomadas del español en lengua inglesa: *siesta*, *macho* (aggressively virile), *plaza* (a public square in a city or town)⁵, etc. Algo similar sucede con vocablos de otras lenguas que, en ciertos niveles, conviene saber emplear: *fiasco*, *faux pas*, *prima dona*, *kitsch* o *angst* son solo algunos ejemplos de préstamos procedentes del italiano, francés y alemán.

Si nos fijamos ahora en gestos y hábitos, tenemos que en el episodio los niños pequeños se van a la cama a las 8 en primavera. El equivalente en España quizá serían las 9.30 o 10.00 pm, depende de cada familia. Se trata de un dato simple, pero los horarios son una buena excusa para recordar las diferencias entre ambas culturas no solo en lo referente a comidas y sus horarios, sino también en lo tocante a horarios laborales, comerciales, visitas sanitarias, etc. Lo cual no es solo útil a la hora de empaparse de la cultura británica, para aquellos que tengan la intención de viajar o trabajar a dichas tierras es muy interesante. Este punto puede explicarse fácilmente en inglés con apoyo visual sencillo (tabla de equivalencias).

En el plano de elementos lingüísticos hallamos muchos ejemplos destacados, pero por motivos de espacio solo abundaremos en dos. Primeramente tenemos «Like father, like son», un dicho popular muy conocido que los alumnos tendrían que explicar en inglés, con ejemplos, en una o varias frases. Después se puede implicar al resto de la clase preguntando si hay un equivalente en español. En este caso: De tal palo, tal astilla. En segundo lugar, hemos escogido el término «booze» que es coloquial o propio de lo que se denomina *slang*. Explicar este concepto en inglés es extremadamente sencillo, por ejemplo: booze = alcohol (colloquial language). De nuevo, el grupo encargado puede implicar al resto del alumnado preguntándoles cómo se diría esto en castellano (bebercio, alpiste, etc.), explicando que también es un verbo (mamarse, etc.). Este tipo de ejercicios puede, como vemos, favorecer la interacción entre alumnos en el aula, ya que se puede realizar en la L2 inglés, aunque en algunos momentos se usen traducciones.

5. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/plaza>.

Finalmente, acabamos con los dos elementos que hemos añadido en la categoría de Organizaciones. En primer lugar, tenemos *Salvation Army* o Ejército de Salvación. Lo hemos elegido por tener mucha tradición en la sociedad británica, pues aunque quizá se ha hecho más popular a través de la sociedad estadounidense, parece tener su origen en el Reino Unido. Se trata de una variación o parte de la Iglesia protestante, pero es más conocida como una organización sin ánimo de lucro que ayuda a personas sin recursos⁶. Explicar este concepto es quizá más complicado y sin duda aportar la traducción al castellano a secas (Ejército de Salvación) no sería suficiente, habría que explicar un poco más en inglés o en castellano para asegurar su comprensión. Luego pueden darse ejemplos de uso de esta expresión en inglés empleando contextos de la vida real como fragmentos de artículos de prensa, por ejemplo.

En segundo lugar, *Home Office* puede dar lugar a alguna confusión o equívoco si no conocemos bien la organización gubernamental británica. Este término no se puede traducir literalmente, ya que hace referencia al Ministerio del Interior. También se conoce como *Home Department* y podría ser un buen comienzo para aprender nociones generales sobre el gobierno del Reino Unido. Otros ministerios o departamentos son: *Department for Education*, *Department for International Trade*, *Department for Transport*, *Department of Health & Social Care*, etc. En este caso ejemplos extraídos de la prensa pueden resultar muy interesantes también.

5. CONCLUSIONES

Nuestro objetivo principal en el presente trabajo ha sido defender la herramienta de la traducción como instrumento pedagógico útil y positivo en el aula de inglés como L2. Se trata de una herramienta que, como hemos visto, se puede emplear en el aula, ya que incita a la interacción si se planifica bien, lo cual sería coherente con el enfoque comunicativo o *Communicative Approach* que se impone en el contexto de las Escuelas Oficiales de Idiomas, como hemos apuntado más arriba.

Asimismo, hemos querido destacar el uso de materiales humorísticos en combinación con la traducción debido no solo a su naturaleza lúdica y agradable, sino también a que favorece la interacción y la relación entre alumnos. Igualmente, algunos materiales, como los comentados previamente, son muy propicios para la enseñanza de elementos culturales, los cuales no pueden desligarse del aprendizaje de una lengua. Asimismo, teníamos como fin poner de relieve el valor cognitivo del humor y su valía en el aula de L2 inglés en actividades bien detalladas y preparadas.

Finalmente, nuestro objetivo último ha sido elaborar una propuesta que aunase todos los elementos anteriores: la traducción y el humor, con la sitcom

6. https://es.wikipedia.org/wiki/Ejército_de_Salvación.

británica (un medio audiovisual) como hilo conductor. Sin duda, se podrían elaborar muchas propuestas en esta línea y sería interesante el desarrollo de unidades didácticas completas donde se especificase mejor el empleo de la traducción en el aula. Asimismo, como hemos indicado más arriba, sería muy atractivo realizar un experimento en el aula donde se pudiera evaluar y medir realmente la eficacia pedagógica de la herramienta de traducción en el ámbito del humor o incluso en otros ámbitos dentro de la clase de inglés de la EOI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aladro Vico, E. (2002). El humor como medio cognitivo. *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación*, ISSN 1135-7991, 7, 2002 (Ejemplar dedicado a: *La Comunicación del Humor*), 317-327.
- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 6, 9-23.
- Beghadid, H. M. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. En *Actas del IV Taller «ELE e interculturalidad» del Instituto Cervantes de Orán (2013)*, 112-120.
- Calis, E. y Dikilitas, K. (2012). The use of translation in EFL classes as L2 learning practice. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5079-5084.
- Fernández Guerra, A. (2012). *Translating Culture: Problems, Strategies and Practical Realities*. Acceso desde www.sic-journal.org on May 24, 2015.
- Guerrero-Ramos, G. (2013). El préstamo lingüístico, uno de los principales procedimientos de creación neológica. *Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics*, vol. XVIII, 115-130.
- 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*.
- Linares Bernabeu, E. (2017). ¿Y dónde está la gracia? El humor en el aula de ELE. *Foro de Profesores de E/LE*, 13.
- Merriam-Webster Dictionary. <https://www.merriam-webster.com/>.
- Sagredo Santos, A. (2008). Learning a foreign language through its cultural background: saying and doing are different things. En R. Mory ciird. *25 años de lingüística en España [Recurso electrónico]: hitos y retos*, (pp. 421-425). Recuperado de <http://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/3/sagredo.pdf>.
- Schmitz, J. R. (2002). Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses. *Humor: International Journal of Humor Research*, 15 (1), 89-113.
- Tang Lay, A. (2015). Aproximación a la traducción del humor y su aplicación a la enseñanza de lenguas. En *The annals of improbable research y los premios Ig® nobel*. Granada: Universidad de Granada, 2016. <http://hdl.handle.net/10481/41751>.
- Vermes, A. (2010). Translation in foreign language teaching: a brief overview of pros and cons. *Eger Journal of Language Studies*, 10, 83-93.
- Wikipedia, la enciclopedia libre. <https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>.

ANEXO I

April 2018

SURVEY/ENCUESTA

Nivel:

Por favor, responde a las preguntas lo más precisamente que puedas y seleccionando solo una opción:

1. *Cuando en clase se traduce oralmente (con el fin de aclarar o explicar algo) alguna palabra, concepto o frase, en general te parece que es:*
 - a. Muy útil
 - b. Útil
 - c. Nada útil
 - d. Me es indiferente
 - e. No lo hacemos nunca

2. *Te parece más constructivo que dicha traducción la haga:*
 - a. El/la profesor/a
 - b. Un/a alumno/a
 - c. Cualquiera de los dos
 - d. Ninguno de los dos
 - e. Me es indiferente

3. *Hacer ejercicios escritos puntuales y concretos de traducción en clase, te parecería:*
 - a. Útil e interesante
 - b. No aportaría mucho
 - c. Nada útil
 - d. No se debería traducir para nada
 - e. Me sería indiferente

4. *A la hora de estudiar conceptos humorísticos (bromas, chistes, juegos de palabras, trabalenguas, etc.), ¿te parecería útil la traducción para aclarar y entender conceptos?:*
 - a. Por lo general, sí.
 - b. Por lo general, no.
 - c. Solo en casos muy puntuales.
 - d. Nunca.