

# EL EFECTO DE LAS ACTIVIDADES DE TRADUCCIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE VOCABULARIO EN ALUMNOS DE INGLÉS

Contreras López Jessica Esmeralda (1), Zimányi Krisztina (2)

1 [Lic. en la Enseñanza del Inglés, Universidad de Guanajuato] [jesscontre@hotmail.com]

2 [Departamento de Lenguas, División Ciencias Sociales y Humanidades, Campus Guanajuato, Universidad de Guanajuato] [krisztina@ugto.mx]

## Resumen

Este trabajo aborda cómo, a través del uso de la traducción, los alumnos de inglés pueden obtener ganancias léxicas. Haciendo uso del estudio de caso como metodología, y, de grabaciones en video complementadas por diarios de investigación como instrumentos de recogida de datos, esta investigación resalta el papel del diálogo maestro-alumno para la co-contrucción de aprendizaje de vocabulario en la L2. Como la evidencia indica, dichos diálogos permiten la corroboración y corrección de hipótesis lingüísticas, y la activación de esquemas mentales. Lo anterior demuestra los beneficios de la traducción en el aula de idiomas.

## Abstract

The current paper discusses how English language learners can take advantage of translation tasks when learning vocabulary. It highlights the role teacher-student interactions play in the co-construction of learning vocabulary in the L2. It draws upon a case study methodology and, video-recordings as well as research journals as data-gathering instruments. The evidence suggests that such dialogues allow for language hypothesis confirmation and correction, as well as schemata activation, demonstrating the benefits of translation in the language classroom.

### Palabras Clave

L1; Constructivismo; Enfoque centrado en el alumno; Estrategias de enseñanza y aprendizaje; México

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación nació originalmente de mi interés por conocer cómo funcionan las actividades de traducción para fomentar la adquisición del habla indirecta en alumnos de inglés. Sin embargo, durante el análisis de la información colectada dos fenómenos ocurrieron: 1) los alumnos hicieron preguntas sobre vocabulario que formaba parte de los textos fuente de las actividades de traducción, y 2) yo respondí sus dudas léxicas. Basándome en el enfoque constructivista, la pregunta que guió este trabajo es la siguiente:

*¿Cómo los estudiantes y yo construimos conocimiento sobre vocabulario al usar la traducción?*

### Contexto

El uso de la lengua madre de los alumnos en el aula de idiomas ha sido un tema muy debatido. Con el advenimiento de ideas nuevas, las percepciones viejas tienden a ser relegadas casi de forma predeterminada, sin que un escrutinio en los principios detrás de esa idea sea realizado. Esto, ha ocurrido al usar la L1 (lengua madre), que jugaba en el Método Gramática-Traducción un papel fundamental para la enseñanza de idiomas, y que con la llegada de métodos que enfatizaban las habilidades comunicativas, prácticamente se vio rechazada [1]. Hoy en día, el uso de la traducción, entre otras ideas negativas, evoca en la disciplina de la enseñanza de idiomas su anterior uso en el Método Gramática-Traducción.

Con esto en mente, simpatizantes de la traducción que ven en ella muchos beneficios para la adquisición de la L2 (cualquier idioma seguido de la adquisición del primero, sea éste el segundo, tercero, cuarto, etc.), defienden la postura del uso de la misma en el aula. Al respecto, éstos proponen una serie de argumentos a favor de la traducción: cuando su uso es un fin en sí mismo; cuando se enseña inglés en lugares donde éste es una lengua extranjera; con estudiantes avanzados en el idioma; para adultos que prefieren aprendizaje consciente; cuando la precisión formal es necesaria, y cuando el maestro comparte la misma L1 de los alumnos [2]. No obstante, pocas son las actividades en el aula propuestas para la explotación de la traducción.

### Constructivismo Sociocultural

El constructivismo sociocultural planteado por Vygotsky [3] sugiere que “así como el conocimiento y las habilidades surgen de una actividad social, así mismo el aprendizaje es co-construido” [4], y se origina de las interacciones sociales en nuestro ambiente [5]. En otras palabras, para que el aprendizaje ocurra, es imprescindible que un contacto social se de primero, incluso antes del desarrollo cognitivo. A fin de entender el proceso de aprendizaje, de esta famosa filosofía obtenemos dos conceptos clave: la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y el andamiaje. El primero se refiere a la distancia entre el nivel de desarrollo actual de los alumnos y el nivel de su desarrollo potencial [3], mientras el andamiaje, se refiere a los pasos concretos a través de los cuales los alumnos pueden lograr su nivel inmediato de aprendizaje, y la apropiación del mismo primero, de forma colaborativa hasta hacerlo de forma autónoma.

### Enseñanza de vocabulario

Con la finalidad de comprender qué significa saber una palabra, Medani opina que es tener conocimientos léxicos de la misma (p. ej., frecuencia, registro, colocación, morfología, denotación y connotación) en ambas habilidades receptivas y productivas [6]. Para recordar dicha información al aprender vocabulario, Shejbalová [7] define una lista para que el aprendizaje léxico en clase transite a la memoria de largo plazo con principios básicos de especial importancia para el presente trabajo: 1) repetición significativa, 2) extracción de palabras antes aprendidas, e 3) intervalo de aprendizaje de palabras, preferiblemente, en periodos, en vez de bloques masivos.

En cuanto a las técnicas más usadas para enseñar léxico, según Elyas y Alfaki [6], son la deducción del significado de palabras nuevas, relación de palabras a través de “sinónimos, antónimos, etc.”, el uso de objetos

que representen la palabra, claves morfológicas, explicación de palabras, y uso de mímica. Además, los autores hallaron que los alumnos también deducen y piden apoyo de sus maestros, pero a diferencia de las técnicas de los anteriores, los estudiantes buscan además la corrección y confirmación de nuevos vocablos, y traducen a su lengua materna.

## MATERIALES Y MÉTODOS

### Metodología

En el entendimiento que el estudio de caso permite investigar un fenómeno bien definido desde varias perspectivas [8], éste fue el método que utilicé para contestar la pregunta ya antes hecha. En lo que se refiere a los instrumentos de recogida de datos que ocupé, fueron dos: observaciones grabadas y diarios de investigación. Las primeras registrando los momentos en los que los alumnos llevaban a cabo sus traducciones en el aula, y los segundos escritos después de que dichas actividades se realizaban. Estas herramientas me permitieron, primeramente, notar las inquietudes de mis alumnos al desconocer ciertas palabras en los textos fuente, y mi reacción ante esas dudas, así como también analizar con más detalle las circunstancias en las que estas interacciones se dieron.

### Perfil de los participantes

Como maestra de inglés en León, Gto., tuve acceso a dos grupos, intermedio bajo e intermedio avanzado. En el primer grupo conté con 13 participantes, en su mayoría adolescentes con algunos adultos mayores, y en el segundo con 8 adolescentes con algunos adultos mayores. Las habilidades comprensivas del grupo intermedio bajo eran mayores que sus habilidades productivas. En cambio, los alumnos de intermedio avanzado, aunque tenían problemas de comprensión y producción, eran pocos y se animaban a participar activamente en clase. Para proteger la identidad de los participantes, que naturalmente dieron su consentimiento al proyecto, un código especial para remplazar sus nombres fue usado.

### Proceso de análisis

Colectadas las observaciones, el siguiente paso fue transcribir los diálogos en los que los alumnos preguntaron por vocabulario desconocido. Posteriormente, en los diálogos impresos distinguí los patrones de conducta como los mencionados en el estudio de Elyas y Alfaki [6] y otros comportamientos que yo encontré, y los clasifiqué por colores: 1) naranja-confirmación de hipótesis lingüísticas, 2) azul-corrección sobre el entendimiento del término en cuestión, y 3) verde-activación de esquemas mentales previos. En el caso de mis diarios de investigación, los leí buscando información valiosa que aportara datos interesantes al interpretar los diálogos que consideré importantes en las observaciones. Esto permitió crear contexto a los eventos analizados de las grabaciones.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Información general

Dado que, el alcance inicial de mi investigación estaba enfocado en el uso de la traducción para la adquisición de estructuras gramaticales, el papel que jugué cuando los alumnos preguntaban por palabras desconocidas fue controlado de manera consciente para que prestaran atención a la forma, y no tanto al contenido, de los textos que debían traducir. Esto se puede apreciar en la siguiente cita de mi diario de investigación:

Although I had my own expectations about what the hard words were going to be, students came up with questions I didn't expect. I say it in a surprising way because this fact sensitized me to the level students belong again. It helped me realized how many assumptions we make about students' reactions. (RJTT21)

Fue este incidente crítico lo que me permitió no perder de vista las habilidades lingüísticas de los alumnos en la L2. Fue así como desarrollé una rutina en la que, durante el ejercicio de traducción todos los alumnos tuvieran

acceso a las palabras discutidas en el texto fuente. Dicha rutina consistió en la escritura del vocabulario desconocido en inglés y español en el pizarrón. Esta estrategia resultó ser de tremenda ayuda para los estudiantes ya que cada quien trabajaba a ritmos distintos, y el uso del pizarrón, les permitía ponerse al corriente.

### Uso de la traducción como medio de confirmación de hipótesis lingüísticas

El primer beneficio de la traducción en clase de idioma se dio al afirmar las suposiciones léxicas de los alumnos. El siguiente es un ejemplo que observé en el grupo intermedio bajo:

TT2IX: Teacher, what's purpose?

Teacher: Ok, purpose is objective.

TT2IK: Teacher, ¿no se puede propósito?

Teacher: Propósito, objetivo. (VidT2I 0:57)

De esto diálogo, uno puede ver la necesidad del alumno de idiomas por recibir, de parte de su maestro, corroboración de lo entendido a través de la relación creada en la L1 y la L2.

### Uso de la traducción como medio de corrección de hipótesis lingüísticas

Contrario a lo antes visto, en más de una ocasión, pude observar cómo el uso de la lengua materna de los alumnos hizo posible corregir sus suposiciones, como se puede comprobar en el siguiente ejemplo:

TT1UC: Teacher, what's the meaning of bit?

Teacher: So, you may say (teacher writing bit on the board), it's a small, small, small piece of something... Can I have a bit of chocolate?

TT1UC: ¡Oh! Pedacito.

TT1UCG: One bite!

Teacher: One bite, *mordida*. This is bit, *un trozo, un pedazo*. (VidT1U 4:07)

En el fragmento, se puede admirar cómo, después de que el alumno ha proveído su equivalente en la L1, el maestro, consciente del error cometido, muy posiblemente debido a la similitud en morfología de ambas palabras (bit, bite, respectivamente), interviene y contrasta la palabra en inglés con su par en español (ej. one bite, mordida [...] bit, un trozo, un pedazo). Sin mi intervención, es probable que los alumnos hubieron adquirido una hipótesis errónea de la L2 [9]. Este tipo de diálogo se observó únicamente en el grupo de intermedio avanzado de manera recurrente en las cuatro actividades de traducción.

### Uso de la traducción como medio de activación de esquemas mentales

En ambos grupos, intenté formar conexiones de conceptos ya previamente vistos en clase con las palabras categorizadas como desconocidas por los alumnos, como se aprecia en seguida. El diálogo corresponde a la clase de intermedio bajo:

TT2IK: Teacher, average?

Teacher: So average, when I said "Ok, guys, you are going to tell me... you are going to set up the average grade for everybody in this semester". ¿Se acuerdan que el semestre pasado les dije "Vamos a pactar cuál va a ser el promedio"?

TT2IK: Average, ¿promedio?

Teacher: Yeah. (VidT2I 0:39)

Como el lector puede percatar, el maestro intentó conectar conocimientos previos con la palabra poco familiar para los alumnos, de tal manera que la palabra desconocida no resultara tan extraña ante los ojos de los estudiantes. Aquí el papel de la traducción permitió hacer este vínculo posible.

## CONCLUSIONES

Al analizar interacciones entre alumno-maestro de inglés usando la traducción es posible apreciar el apoyo que éstas representan para el aprendizaje significativo de léxico en la L2, sea éste nuevo o anteriormente introducido a través de confirmación, corrección, y activación de esquemas mentales. Esto confirma lo anteriormente propuesto por la escuela de pensamiento constructivista sociocultural, que ve el aprendizaje como un proceso de co-construcción. Finalmente, la discusión aquí planteada es evidencia de los atributos de la traducción para la adquisición de vocabulario cuando ésta se lleva a cabo de manera consciente.

## REFERENCIAS

- [1] KOLETNIK, M. (2012). Expanding vocabulary through translation: An eclectic approach. *Scripta Manent*, 7(1), 2-12.
- [2] CUNNINGHAM, C. (2000). Translation in the classroom: A useful tool for Second Language Acquisition. Recuperado de <http://www.cels.bham.ac.uk/resources/essays/cindyc2.pdf>
- [3] VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- [4] WALQUI, A. (2006). Scaffolding instruction for English language learners: A conceptual framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(2), 159-180.
- [5] KAUFMAN, D. (2004). Constructivist issues in language learning and teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 303-319.
- [6] ELYAS, T. & ALFAQUI, I. (2014). Teaching vocabulary: The relationship between techniques of teaching and strategies of learning new vocabulary items. *English Language Teaching*, 7(10), 40-56.
- [7] SHEJBALOVÁ, D. (2006). Methods and approaches in vocabulary teaching and their influence on students' acquisition. Department of English Language and Literature. Masaryk: Masaryk University.
- [8] BAXTER, P. & JACK, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559.
- [9] KÄLLKVIST, M. (2013). Languaging in translation tasks used in a university setting: Particular potential for student agency? *The Modern Language Journal*, 97, 217-238.