

INTRODUCCIÓN A LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA

Clara De Arriba García

Universidad de Barcelona

USO TRADICIONAL DE LA TRADUCCIÓN EN CLASE DE LENGUAS

Para poder hacer un análisis de la situación actual de la traducción en clase de lenguas extranjeras es necesario comenzar por estudiar su uso en los manuales de idiomas tradicionales, anteriores a la aparición de los métodos comunicativos.

Tradicionalmente, la traducción siempre estuvo presente a la hora de enseñar una lengua extranjera. No obstante, se traducían las palabras, no las ideas. En cualquier manual de lengua extranjera podíamos encontrar largas listas de vocabulario traducido, única ayuda de la que disponía el alumno para enfrentarse a la traducción de cualquier tipo de texto.

El análisis gramatical era el otro aspecto al que daban énfasis los manuales de idiomas. Se traducía para entender las explicaciones gramaticales. Se trabajaba únicamente la lengua escrita. Era un sistema anticomunicativo que tenía como modelo el latín. Se hacía traducción directa (de la lengua extranjera a la materna) e inversa (de la lengua materna a la extranjera) de los textos, sin ninguna metodología, sin un análisis previo del texto de partida.

Se justificaba, no obstante, este tipo de traducción como un medio que tenía el profesor para comprobar la comprensión de los alumnos: *“there will be an occasional translation of some phrase or sentence in order to verify that understanding is complete, and the teacher will estimate for himself how often to do this”* (The Incorporated Association of Assistant Masters, 1949:95).

Se trataba, pues, de una traducción explicativa que tenía como único objetivo cerciorarse de los conocimientos de los alumnos.

La siguiente cita de Godayol (1995: 40) resume muy bien la evolución de la traducción en los métodos de enseñanza:

“It is worth remembering that translation was one of the main techniques used in traditional language teaching. Materials consisted of endless lists of translated vocabulary, grammatical analysis and direct and indirect translation of texts without any coherent methodology or extratextual information. As a result, the use and abuse of translation in language teaching devalued this method to such an extent that it was effectively dismissed as a means of teaching for many years.”

Las consecuencias negativas, por tanto, de la traducción en clase de lengua extranjera, podemos resumirlas del siguiente modo:

1) Una total ausencia de metodología a la hora de traducir. Al alumno se le ofrecía todo tipo de textos: literarios, científicos, filosóficos... que ya le resultaban muy

difíciles de comprender, cuanto más de traducir. O bien se le daban frases aisladas, y por tanto descontextualizadas, por lo que difícilmente el alumno podría comprender su sentido.

2) Las instrucciones de las actividades en la lengua materna del alumno, así como las constantes traducciones de vocabulario y de estructuras gramaticales dificultaban el acceso al significado de la lengua extranjera.

3) El alumno, sin ninguna metodología, intentaba traducir sin comprender el sentido; por tanto, se imponía una traducción literal, y el resultado era un texto escrito incomprensible en su propia lengua.

ABANDONO DE LA TRADUCCIÓN EN EL AULA CON EL ENFOQUE COMUNICATIVO.

Ante el panorama de la traducción en la clase tradicional de lengua extranjera, no es difícil entender su desaparición del ámbito de la didáctica de lenguas con la aparición de los métodos comunicativos.

Los nuevos métodos arrinconarán a la traducción y a sus, según Maley (1989), “*traditional cousins: Literature, Dictation, Vocabulary, Reading Aloud, etc*”, por considerarse anticomunicativos, al mismo tiempo que aburridos (lo tradicional suele considerarse aburrido). La traducción era considerada, además, difícil, y es que, de la manera que se venía haciendo, realmente lo era: se empezaba a traducir el texto antes de comprenderlo.

Con la aparición de los métodos comunicativos, pues, se da más énfasis a la lengua oral en el aula. Hay un cierto desprecio de la lengua escrita y de la gramática y, por tanto, de la traducción.

El enfoque comunicativo se define, según Zanón (1989:26), por:

1) El objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje es la competencia comunicativa.

2) El objetivo de las prácticas didácticas es la interacción entre los aprendices y su entorno.

3) El énfasis recae sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, esto es, sobre las estrategias para la negociación de significados en el curso de la interacción.

4) Las actividades que se proponen son de carácter globalizador, dirigidas a desarrollar las cuatro habilidades o destrezas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora, expresión escrita).

Este último punto es, sin duda, especialmente importante: la característica principal de los métodos de idiomas en los últimos años es el estudio y desarrollo de las cuatro destrezas.

Zanón (1989:27) habla de las nuevas propuestas en psicolingüística de los años 80 que influyen en el enfoque comunicativo. Se valora, pues, “el papel de las estrategias de comu-

nicación, los procesos psicológicos implicados en el uso y aprendizaje del lenguaje y el desarrollo de las habilidades discursivas en el curso de la comunicación.”

Las nuevas propuestas metodológicas de los años 80 partirán del enfoque comunicativo, y se denominarán “Enfoque por Tareas”. Curiosamente, y después de apartar la traducción de las aulas, todas estas aportaciones de la didáctica de lenguas tendrán una gran influencia en la propia didáctica de la traducción.

TEORÍA DE LA TRADUCCIÓN: NUEVA CONCEPCIÓN DE LA TRADUCCIÓN

Translation ist die Produktion eines funktionsgerechten Zieltextes in einer je nach der angestrebten oder geforderten Funktion des Zieltextes (Translatioskopos) unterschiedlich spezifizierten Anbindung an einen vorhandenen Ausgangstext. Durch die Translation wird eine kommunikative Handlung möglich, die ohne sie aufgrund vorhandener Sprach- und Kulturbarrieren nicht zustande gekommen wäre.

(Nord, 1991:31)

Nord define la traducción como la producción de un texto (meta) con unas funciones específicas según el público al que va dirigido (teoría de *skopos*). Sin embargo, este texto está ligado (depende de) al texto de partida, que a su vez posee otras funciones distintas. Con la traducción se realiza un proceso comunicativo, de modo hay que adecuar las funciones a los receptores del texto meta, sin el cual no sería posible superar las barreras lingüísticas y culturales del texto original.

Así pues, es el traductor el que debe pensar a quién va dirigido su trabajo y hacer los cambios pertinentes respecto del texto de partida. Si no se hiciesen estos cambios, la traducción fracasaría.

Creemos que sólo es posible rehabilitar la traducción en la didáctica de lenguas siguiendo las pautas trazadas por la nueva didáctica de la traducción. Veamos, pues, los nuevos conceptos en los que se apoya .

Según Bachmann (1994:14), “la traducción forma parte de un proceso comunicativo en el que, como en cualquier otro acto comunicativo, influyen factores extralingüísticos que constituyen la «pragmática» del texto”. Tan solo desde esta concepción de la traducción se puede avanzar en su estudio, al no considerarla ya un acto aislado en el proceso comunicativo.

La traducción del sentido

La primera consigna del proceso traductor es la de superar las barreras de las palabras y acceder al **sentido** global del mensaje. Hurtado (1987:65) dice que “lo que se traduce no son las palabras, ni frase por frase... Lo que se traduce es el **sentido** que las palabras y las frases adquieren en la comunicación.”

Para acceder al sentido, el proceso traductor está determinado por una serie de fases. Según Hurtado (1993:241), estas fases serían tres:

- a) La fase de comprensión del texto.
- b) La fase de desverbalización: el lector capta el sentido del texto sin expresarlo aún con palabras.
- c) La fase de reexpresión: donde se expresa en la propia lengua y de una manera comprensible el sentido del texto original.

Ni que decir tiene que solamente es posible acceder al sentido del texto si se comprende bien. Por eso, varios autores coinciden en que un buen traductor es, básicamente, un buen lector.

Contexto y registro

El **contexto**, el tema que se trata, dónde y a quién se dirige, lo que Duff (1989:20) denomina “*What, Where and to Whom*”, son elementos básicos en la traducción. Según Lavault (1985:55): “*Les sens est déterminé par le contexte*”.

Hatim & Mason (1990:21) consideran las opciones que un texto ofrece desde el punto de vista del lector y dicen que: “cada acto de lectura de un texto es en sí mismo un acto de traducción, es decir, una interpretación. Lo que hacemos es tratar de recuperar lo que se quiere decir en un texto a partir de toda la gama de significados posibles, esto es, a partir del *potencial de significado*”. Y añaden que toda traducción será un reflejo de la actitud mental y cultural del traductor, a pesar de sus intenciones de imparcialidad.

Por otra parte, “la transferencia de los significados de un sistema cultural a otro supone una dimensión contextual que rige nuestra comprensión de cómo funcionan las culturas en cuanto a otros rasgos comunicativos y pragmáticos” (op.cit.: 89).

Hatim & Nason distinguen tres “dimensiones del contexto” (op.cit.: 78):

- 1) La dimensión comunicativa: es el aspecto del contexto donde quedan incluidas todas las variables que tienen que ver con el dialecto, el registro, el tono del discurso (formal, informal...), etc.
- 2) La dimensión pragmática: es la dimensión del contexto que regula la intencionalidad (actos de habla, implicaturas, presuposiciones, actos textuales, etc.)
- 3) La dimensión semiótica: es la dimensión del contexto que regula la relación mutua de los textos (intertextualidad) en tanto que signos (la palabra, el texto, el discurso, incluso el género, como signos).

Y explican que la dimensión interactiva del contexto es semiótica. Quiere esto decir que aunque en un texto cada elemento despliega su propio significado pragmático, lo importante es darse cuenta de que los valores pragmáticos que hay en una secuencia de elementos ejercen una mutua interacción. Ellos consideran que: “la captación de estos valores pragmáticos y semióticos es lo que capacita a los traductores para transferir la totalidad del mensaje a su versión en la lengua de llegada” (op.cit.: 79).

Relacionado con la dimensión semiótica del contexto se encuentra el concepto de **intertextualidad**: condición previa para la inteligibilidad de los textos, que supone la

dependencia de un texto con respecto a otros. Según explica Rabadán (1994:132), “son los rasgos intertextuales los que identifican a un texto dado como perteneciente a un determinado sistema cultural”.

Pero si hablamos del contexto no podemos olvidarnos del **registro**. En palabras de Duff (1989:21), “*register gives colour to language. To ignore it in translation is to translate the words rather than the meaning*”. No tener en cuenta el registro significaría, desde luego, perder parte del sentido. Según el modelo de Hatim & Mason, las variedades lingüísticas (fundamentalmente, el registro, pero también las variedades dialectales, etc.) suponen la primera dimensión del contexto: la dimensión comunicativa.

Concepto de equivalencia

El concepto de **equivalencia** también forma parte del proceso traslativo. Elena (1994:52) lo define como “el paso de una lengua a otra y de una cultura a otra”. Por tanto, será el traductor el que deberá elegir y seleccionar unas equivalencias u otras.

Hatim y Mason (1990) distinguen entre dos tipos de equivalencia. Por un lado, definen la *equivalencia dinámica* como el intento de conseguir en el receptor de la traducción un efecto similar al que se cree que tuvo el texto original en sus receptores. Por otro, definen la *equivalencia formal* como el intento de trasladar a la versión no sólo los contenidos del texto original, sino también la forma.

Para Hurtado (1994b), la equivalencia dinámica es una “equivalencia contextual de carácter efímero”. Habla, también, de *equivalencia de transcodificación* como una “equivalencia fija y permanente, válida fuera de contexto y en contexto”. Y define la *equivalencia traductora* como una equivalencia de sentido y, por tanto, dinámica y contextual por naturaleza. Añade que toda traducción es una mezcla de equivalencias dinámicas (de carácter efímero), y de equivalencias de transcodificación.

El modelo funcionalista

Nord (1994:99) habla de la teoría del *skopos* (concepto que presentó Hans J. Vermeer, por primera vez, en Vermeer, 1978) y explica que, según esta teoría, “toda traducción depende del fin u objetivo (*skopos*, en griego) que debe cumplir el texto terminal en la cultura meta. Uno de los factores principales que determinan el objetivo de una traducción es el receptor o destinatario del texto meta”. Es lo que Hatim & Mason presentan en su modelo como “dimensión pragmática”.

Para Nord (1994:102) hay cuatro funciones comunicativas fundamentales que deben tenerse en cuenta en traducción: la función fática, la función referencial, la función expresiva y la función apelativa. No considera prioritarias, pues, la función poética y la función metalingüística.

Estas funciones comunicativas pueden considerarse transculturales o universales, aunque la forma de su manifestación textual depende de las convenciones de las diversas culturas.

La propia autora habla de las ventajas de traducir funciones para la didáctica de la traducción profesional, en vez de traducir estructuras (Nord 1994:110), y explica que el **modelo funcionalista** “tiene ventajas sobre el modelo de equivalencia. Es un modelo pragmático y consistente porque considera las necesidades comunicativas de los receptores de la cultura meta...” (1994:111). Nosotros creemos que, además de ser un concepto clave en la didáctica de la traducción, es también muy útil en otros ámbitos de la enseñanza lingüística: saber a quién dirigimos un escrito, o a qué tipo de público vamos hablar, hacen más eficaz nuestro mensaje; del mismo modo que si conocemos el contexto sociocultural de un conferenciante, o del artículo que leemos, lo entenderemos mejor.

Rabadán (1994:130) explica que “la intencionalidad del emisor se refleja en la finalidad del texto, y las selecciones léxicas y gramaticales están al servicio de esa intención comunicativa”. Esto significa que es necesario un acercamiento en profundidad al texto de partida para poder llegar mejor a su significado.

NUEVA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

La didáctica de la traducción ha progresado bastante en los últimos tiempos. Por un lado, ha aumentado el número de escuelas donde se enseña a traducir y, por otro, esta nueva disciplina cuenta con métodos pedagógicos cada vez más adecuados.

Delisle (1980) habla de la paradoja que hay entre el hecho de que se traduce desde hace miles de años y sin embargo tan solo se enseña traducción para formar traductores desde hace treinta años. Después de la Segunda Guerra Mundial, y ante la evolución de las relaciones internacionales, ha crecido el número de traducciones de temas generales y, por tanto, de traductores: por primera vez, son superiores las traducciones de temas de interés general a las de temas literarios. Delisle centra su interés en el estudio de textos pragmáticos. Para formar, pues, a estos “*agents de communication*” se crean escuelas especializadas. Una gran aportación en el campo de la didáctica, sin duda.

Delisle plantea una serie de preguntas que nosotros creemos que son básicas para el desarrollo de la didáctica de la traducción (1980:15):

“la traduction (ou correction) d'un texte en groupe au cours d'un séminaire est-elle la meilleure façon d'enseigner cet art de réexpression? Peut-on faire mieux que de remettre aux étudiants des textes à traduire dont on sanctionne les erreurs? Combien de ces erreurs découlent d'un manque de méthode? N'est-il pas possible de jumeler l'enseignement de la traduction à l'apprentissage de la rédaction? Sur quels critères objectifs pourrait-on évaluer la difficulté d'un texte à traduire pour un groupe donné d'étudiants afin d'établir une progression dans l'enseignement? Quelles sont les difficultés communes à tous les textes d'un même genre? L'étude de la traduction se confond-elle avec celle de la linguistique contrastive? Quels sont les rôles respectifs de l'enseignement et des étudiants dans un cours-séminaire de traduction?”

Sin todas estas preguntas previas, sería muy difícil avanzar metodológicamente en la didáctica de la traducción. En realidad, sólo a partir de Delisle podemos hablar de una nueva concepción en didáctica de la traducción.

Según Hurtado (en prensa), “Delisle distingue entre los estudios teóricos (que tratan de problemas de la traducción) y los manuales didácticos (que han de tratar de dificultades de aprendizaje)”. Propugna, además, que la enseñanza de la traducción (y especialmente la iniciación a la traducción) se base en determinados objetivos de aprendizaje:

- 1) Distinguir entre las equivalencias de significado y las equivalencias de sentido.
- 2) Saber extraer las ideas fundamentales del texto.
- 3) Interpretar el vocabulario.
- 4) Darse cuenta de la organización del texto.

Nosotros encontramos imprescindible plantearse unos objetivos generales básicos, previos, para poder desarrollar otros objetivos específicos: en nuestro caso, los objetivos generales de la traducción nos permitirán llegar a los objetivos específicos de la traducción pedagógica.

NUEVOS PROPÓSITOS DE TRADUCCIÓN EN DIDÁCTICA DE LENGUAS

Hurtado (1993:239) habla de la falta de metodología que caracteriza la enseñanza de la traducción en la enseñanza de lenguas, y de la identificación y de la confusión de la enseñanza de la traducción con la enseñanza de lenguas: como vimos, tradicionalmente no se sabía muy bien si se estaba enseñando a traducir o se estaba enseñando lenguas. En los últimos tiempos se han dejado de identificar ambas disciplinas, lo que ha supuesto un mejor desarrollo de ambas. Una de las principales aportaciones de esta autora, precisamente, es la de comunicar la didáctica de la traducción con la didáctica de lenguas, aprovechar los avances de una disciplina en beneficio de la otra, y viceversa .

Teniendo en cuenta que los fines de la didáctica de la traducción son diferentes de los de didácticas de lenguas, podemos aprovechar, no obstante, los progresos que tienen lugar en una de las disciplinas para mejorar la otra. Y esto es lo que ha venido ocurriendo en los últimos tiempos. La didáctica de la traducción ha tomado las técnicas del enfoque comunicativo de la didáctica de lenguas y en didáctica de lenguas se intenta recuperar la traducción (llamada *traducción pedagógica* al aplicarla a la didáctica de lenguas) como un medio más de enseñar lengua.

Así pues, nuestro objetivo será, en lo sucesivo, considerar todas las aportaciones que la didáctica de la traducción puede llevar a la *traducción pedagógica*, con el fin de rehabilitar su uso en el aula de lenguas extranjeras.

LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA Y LA TRADUCCIÓN PROFESIONAL

En primer lugar, tenemos que diferenciar entre la *traducción profesional* y la *traducción pedagógica*. La traducción pedagógica es, como hemos dicho, la que tiene lugar en clase de lenguas extranjeras. Se trata de un concepto que encontramos definido en Lavault

(1985:9): “La traduction en didactique des langues étrangères, que l'on appellera la traduction pédagogique”.

La traducción pedagógica, pues, tiene unas características propias que la diferencian de la traducción profesional. Su objetivo es esencialmente didáctico y su público muy restringido: el profesor y los alumnos. En esta traducción no es tanto el mensaje lo que importa sino la adquisición y perfeccionamiento de la lengua. En concreto, el control de la comprensión y la fijación de estructuras.

Grellet (1991:13) resume muy bien las diferencias entre la traducción pedagógica (llamada también “scolaire”) y la profesional. La finalidad de la traducción pedagógica es hacer comprender al alumno (aunque el receptor del mensaje es el profesor); mientras que la finalidad de la traducción profesional es la de hacer comprender a un posible oyente u lector que es el receptor del mensaje.

Observemos, pues, el siguiente esquema:

	<i>Traduction scolaire</i>	<i>Traduction professionnelle</i>
Finalités	<i>Elle peut n'être qu'un simple moyen pour apprendre la langue (pour contrôler la compréhension et expliquer mots ou structures difficiles).</i>	<i>Une fin en soi, puisque son but est de transmettre un message à des lecteurs qui ne pourraient sinon pas le comprendre.</i>
Situation de communication	<i>On traduit “pour le professeur”. Il est donc possible de traduire un texte fabriqué, “neutralisé”, sans contexte.</i>	<i>On ne peut traduire que lorsque l'on connaît tous les paramètres de la situation de communication: où le texte doit-il paraître? pour quel type de lecteurs?</i>
Nature du texte traduit	<i>Il peut arriver que l'on traduise sans tout comprendre puisque le but de l'exercice est en partie de vérifier la compréhension.</i>	<i>On ne peut traduire que si l'on comprend parfaitement le texte.</i>
Sens de traduction	<i>version ou “thème”</i>	<i>Ne se fait que dans le sens langue 2 langue 1</i>

Grellet (1991:13)

Grellet propone tomar en consideración las características de la traducción profesional y sensibilizar a los estudiantes ante los problemas de la traducción. Por ejemplo, ayudándoles a enfrentarse sistemáticamente a problemas de traducción, tales como el juego de palabras, las metáforas, etc. Enseñarles a mirar la traducción con ojo crítico, a encontrar la palabra exacta, a tomar conciencia de la importancia del contexto, y a ayudarles a la reflexión “repensée” del texto en la lengua materna. Así pues, el esquema, que en un principio nos

puede parecer desfavorable para la traducción pedagógica, puede considerarse también como una manera de entender su rehabilitación.

USO ACTUAL DE LA TRADUCCIÓN EN EL AULA

Hemos dicho que la traducción en clase de lengua había estado relegada durante algunos años. Sin embargo, su ausencia no fue completa. Algunos profesores han seguido utilizándola. Las dos principales razones que Lavault (1985) encontró del uso de la traducción en clase, tras una encuesta realizada entre profesores de secundaria, son las siguientes: asegurarse de la comprensión del texto por parte del alumno y, sobre todo, corregir su mala interpretación del texto. Era un ejercicio de control, un tipo de traducción, no obstante, alejada del modelo que nosotros proponemos.

- La motivación del alumno, según Lavault, es otra de las razones por la que algunos profesores la han continuado usando. El alumno, muchas veces flojo en la lengua extranjera, se expresa con más seguridad en su propia lengua. En este sentido se considera la traducción como un elemento positivo en el aula, como una actividad de desbloqueo para el alumno.

Este tipo de traducción, sin embargo, no sería “verdadera” traducción, puesto que no entrarían en juego todos los elementos del proceso translativo de los que ya hemos hablado.

Por otra parte, si pensamos en los científicos, abogados, periodistas, actores y un largo número de profesiones, ¿cuál de ellos no tendrá que traducir alguna vez algún tipo de texto? Este es un buen motivo, pues, para enseñarles ya en la escuela, y como apunta Duff, la técnica de la traducción.

LA LENGUA MATERNA

Sólo a partir del momento en que la lengua materna encuentra su sitio en el aula de lengua extranjera es posible la rehabilitación de la traducción pedagógica. Nuevas tendencias en didáctica de la lengua defienden que, ya que no se puede eliminar la lengua materna de la cabeza del alumno, se puede sacar, al menos, provecho de ella, en contra de ciertas posiciones rígidas del enfoque comunicativo.

Como dice Lavault (citando a R. Galisson), “*la langue maternelle ne fait plus peur. Elle est considérée comme le filtre obligé de tous les apprentissages*” (1985:86). Hoy parece claro que las lenguas extranjeras se adquieren no independientemente, al menos, de la lengua materna (a pesar de que el marcado acento innatista de la teoría chomskiana confería poca relevancia a la distinción entre adquisición de una primera o una segunda lengua: Muñoz Licerias, 1991). Por tanto, un mayor dominio de la lengua materna implicará un mejor aprendizaje de la lengua extranjera.

El alumno tiende a traducir automáticamente las estructuras, el léxico, etc., que ya posee en su propia lengua. Por otra parte, cuando el alumno tiene que hacer una traducción directa, lo hará mejor si domina su propia lengua. Es decir, captará mejor el sentido del texto y lo expresará mejor.

Hurtado (1987:77) distingue, además, entre “traducción interiorizada” y “traducción explicativa”. La primera, que es la que acostumbra a hacer el alumno para sí cuando aparece vocabulario nuevo, persiste a pesar de la utilización de los métodos comunicativos; por tanto, es labor del profesor tratar de erradicar el vicio de la traducción literal, y acostumbrar al alumno a utilizar los mecanismos de la traducción del sentido. La traducción explicativa, por su parte, es la que realiza el profesor para aclarar una palabra, una expresión o una estructura.

Así pues, consideramos que la rehabilitación de la traducción en clase de lengua extranjera va unida a la rehabilitación de la lengua materna, e incluso a la propia rehabilitación de la lengua escrita.

RAZONES PARA USAR LA TRADUCCIÓN EN CLASE

Durante algunos años no se ha vuelto a hablar de la traducción en ningún método de idioma. Y, como vimos, teniendo en cuenta el modo en que se venía haciendo, mejor así. Hurtado (1987:71) recuerda la famosa “consigna metodológica” pronunciada insistentemente por el profesor: “lea y traduzca”. Él mismo dará la solución (considerada correcta). Ante la falta de recursos metodológicos, pues, al alumno no le queda más remedio que traducir literalmente sin captar el sentido.

En los últimos años, y como hemos venido diciendo, ante el avance de la didáctica de la traducción y del no rechazo de la lengua materna en el aula, algunos autores han dado diversas razones para su uso en clase:

1) Lavault (1985:68) propone, en vista de sus limitaciones, el uso de una traducción pedagógica enriquecida por la traducción interpretativa :

“Nous venons de voir l'extraordinaire richesse de l'interprétation, qui s'appuie sur tous les niveaux de la langue, prend en compte tout l'apport cognitif extérieur à la langue, et fait intervenir une activité mentale intense qui exerce aussi bien l'intelligence, le raisonnement, que l'intuition, l'imagination, etc.”

Sólo con esta observación, ciertamente, quedaría ya sobradamente justificado el uso de la traducción en clase, por su contribución en la formación intelectual del alumno.

2) Hurtado (1988b y en prensa), habla de “objetivos de aprendizaje de la iniciación a la traducción” profesional. De todos ellos, nosotros hemos extraído los que nos parecen más relevantes en la didáctica de lenguas:

- a) La importancia de la fase previa de comprensión del mensaje.
- b) Las etapas de la elaboración de la traducción: comprender-desverbalizar-reexpresar.
- c) Desarrollo en el alumno de aptitudes propias de la comunicación: capacidad de análisis y síntesis, creatividad, capacidades asociativas y deductivas... todo esto debido a los mecanismos cognitivos de comprensión y reexpresión que la traducción exige.

d) La traducción directa e inversa es un ejercicio contra las interferencias entre las dos lenguas. Al encontrar por sí mismo la equivalencia de sentido en la otra lengua, el alumno capta el funcionamiento diferente de cada una de ellas.

e) El perfeccionamiento lingüístico en las dos lenguas: desarrollo de la comprensión lectora en la lengua extranjera y perfeccionamiento de la expresión escrita en la lengua materna.

f) Además de aprender lengua, el alumno aprende también a traducir (a diferencia de la didáctica tradicional, en la que la traducción es un mero pretexto).

3) Duff (1989:6) también habla de la influencia de la lengua materna como elemento positivo, ya que puede contribuir a ayudarnos a ver las diferencias entre las dos lenguas.

Habla, además, de lo natural de esta actividad. A lo largo de nuestra vida son numerosas las ocasiones en que tenemos que traducir. Podemos, pues empezar aprendiendo a traducir en el aula.

Dice que se trabaja a la vez más de una destreza: comprensión y expresión. Podríamos añadir, también: el trabajo de vocabulario, gramática, aspectos socioculturales, etc. Es, en este sentido, una actividad con muchas posibilidades de explotación didáctica y, por tanto, se ha de tener en cuenta a la hora de diseñar materiales para trabajar en el aula: nos referimos a la integración de destrezas.

Duff califica al lenguaje de la traducción de “material auténtico”, por lo cual se pueden trabajar todos los registros, todos los estilos y tanto la lengua escrita como la hablada. Desde luego, tiene más posibilidades de explotación didáctica que cualquier “material a propósito” propuesto por los autores de cualquier manual.

Por último, nos habla de la utilidad de esta actividad. La sociedad siempre ha necesitado traductores, y cada vez necesita más. El aumento de las relaciones internacionales los hacen necesarios, como dijimos. Así pues, si comenzamos a enseñar a traducir en el aula, colaboraremos, además de a formar buenos usuarios de la lengua, a formar (por qué no) futuros traductores.

4) Según Grellet (1991:204), y además del trabajo de comprensión lectora, “*la traducción est une des meilleures façons d'aborder l'étude comparative du système linguistique des deux langues*”. Se trataría, pues, de introducir el concepto de “equivalencia” (v. *supra*) al trabajo en el aula.

5) Para Berenguer, el uso de la traducción permite un aprendizaje significativo de la lengua extranjera. Su experiencia con un grupo de alumnos en el aula la llevan a las siguientes consideraciones (1992:19):

“- Consideramos que la traducción es útil para producir lengua.

- Permite generar un corpus lingüístico basado en los intereses del propio alumno.

- Permite, asimismo, desarrollar una progresión gramatical a partir de su propia producción.

- Facilita un uso más eficaz y comunicativo del libro de texto.

- Fomenta la motivación y la implicación del alumno”.

Teniendo en cuenta que se trata de una experiencia concreta, estas razones tal vez no sean totalmente extrapolables, pero sí debemos tomarlas en consideración.

6) Godayol (1995:40-41) también propone algunas razones para usar la traducción en clase de lengua extranjera.

En primer lugar, habla del desarrollo de algunas habilidades, tales como la agilidad mental. Destaca su doble vertiente de trabajo individual que posibilita, y de trabajo en grupo. Coincide con Duff (1989), por tanto, en su posibilidad de trabajar las dos destrezas integradas: comprensión y expresión. Introduce otro aspecto importante: el de la exploración y contraste que tiene lugar entre ambas lenguas. Los conocimientos adquiridos en una lengua le sirven al estudiante para mejorar la otra. Finalmente, habla del conocimiento sociocultural que posibilita, aspecto que nosotros consideramos fundamental para entender el sentido de muchos textos.

Este último punto nos parece uno de los más importantes a tener en cuenta. Si no entendemos todo ese ambiente sociocultural que hay detrás de un texto, no podremos comprenderlo bien; y si no conocemos bien el contexto sociocultural que nos rodea, tampoco podemos interpretarlo correctamente.

OBJETIVOS PARA USAR LA TRADUCCIÓN PEDAGÓGICA EN CLASE

En primer lugar, hay que distinguir entre la traducción de textos, la traducción interiorizada y la traducción explicativa.

El objetivo principal de la traducción de textos es el de trabajar la comprensión lectora de la lengua extranjera y la expresión escrita de la lengua materna. También se trabajan estructuras gramaticales y elementos de contrastividad de las dos lenguas.

El objetivo de la traducción interiorizada (especialmente al principio del aprendizaje de la lengua extranjera) es encarrilar al alumno en un buen uso de la traducción. El alumno la utiliza de una manera inconsciente para comprobar si ha entendido, y por tanto se le ha de acostumbrar a utilizar los mecanismos de la traducción del sentido y no los de la traducción literal.

La traducción explicativa la utiliza el profesor para explicar algún concepto o alguna palabra, y su objetivo es didáctico. O bien, se le exige al alumno para que este demuestre su comprensión. Hurtado (1988b) la justifica solamente en aquellos casos en que se manifiesta explícitamente la necesidad de “traducción”: palabras monosémicas y estructuras claramente confrontadas con la lengua materna, de difícil introducción “directa”.

A lo largo de este artículo hemos hablado del uso de la traducción pedagógica, y de la aplicación en ella de las técnicas de la didáctica de la traducción. El objetivo de la traducción pedagógica, no obstante, no es el de enseñar traducción a los alumnos, como hemos visto, sino el de utilizarla con el fin de aprender lengua. De todos modos, si el profesor quiere utilizar la traducción en clase, ha de enseñar primero a captar los principios básicos de la traducción.

Los objetivos de la traducción pedagógica podrían ser los siguientes:

1) *Mejorar la comprensión.*

Usar correctamente las técnicas de la traducción puede ayudar, sin duda, a mejorar la comprensión de cualquier tipo de texto escrito o de cualquier mensaje oral, centrándose en comprender su sentido.

2) *Perfeccionamiento lingüístico.*

Para cualquier profesor de lengua extranjera, el objetivo básico para usar la traducción en clase es el de perfeccionar la lengua, objeto de estudio. La lengua extranjera convive, siempre, con la lengua materna. El alumno usa ambas y las compara continuamente. El profesor puede, entonces, sacar provecho de las dos lenguas en contacto con el fin de contribuir a su perfeccionamiento.

3) *Ejercicios de contrastividad y lucha contra las interferencias.*

Los ejercicios de contrastividad suelen usarse para trabajar problemas de interferencias entre determinadas palabras, expresiones o estructuras. Cada ejercicio debe realizarse siguiendo los principios de la traducción del sentido, y las palabras, expresiones o estructuras han de darse en un contexto concreto y no de forma aislada.

4) *Perfeccionamiento de la lengua materna.*

Con el uso de la traducción, el alumno debe reflexionar sobre la gramática, el vocabulario, las estructuras idiomáticas, especialmente al usar la expresión escrita y en su propia lengua. Un nuevo concepto en didáctica tendría cabida aquí: la interdisciplinariedad. En la clase de lengua extranjera el profesor puede trabajar la comprensión lectora del texto de partida, orientar su traducción, y el profesor de lengua materna puede continuar el ejercicio, trabajando la expresión escrita de la traducción del texto de partida, hecha por el alumno. La distancia entre el texto de partida y el de llegada harán más efectiva la reflexión en ambas lenguas. Se conseguirá, de este modo, uno de los objetivos del uso de la traducción pedagógica, según Lavault (1985:71): "*le perfectionnement dans la langue maternelle*". Nosotros, ciertamente, no lo consideramos un objetivo en didáctica de lenguas extranjeras. Pero si al enseñar una lengua extranjera se contribuye al perfeccionamiento de la propia, ¡estupendo!

5) *Aprender a traducir.*

La finalidad de la traducción pedagógica no es la de formar traductores, como hemos venido diciendo, pero sí personas que puedan traducir el sentido de cualquier tipo de texto: futuros profesionales de distintas ramas. Puede que alguien pueda pensar "yo siempre he traducido y a mí no me ha enseñado nadie": es verdad, el mundo está lleno de autodidactas. Es, pues, tarea del profesor contribuir a hacer las cosas más fáciles o, mejor dicho, a rendir más con menos esfuerzo.

CONCLUSIONES

Hemos diferenciado entre los objetivos de la traducción profesional y los de la traducción pedagógica, centrándonos en la descripción de estos últimos.

Teniendo en cuenta que la lengua extranjera, en el aula, convive con la lengua materna del alumno, proponemos la traducción como un medio de enfocar los conocimientos que el alumno ya posee en su propia lengua en beneficio de la lengua extranjera.

Si al principio de nuestro artículo exponíamos las razones por las que dejó de usarse la traducción en clase de lengua extranjera, en la última parte proponemos las razones para su uso. Nos hemos basado para ello en autores del campo de la didáctica de la traducción, por un lado, y en autores del campo de la didáctica de lenguas, por otro.

En el aula, la traducción es un acto natural. El alumno traduce espontáneamente, y constantemente, del libro de texto, del cassette que oye, de las instrucciones del profesor. Es, no obstante, el tipo de traducción que convendría eliminar. Estamos de acuerdo con Bachmann (1994:19) cuando dice que “los estudiantes traducen, querámoslo o no. Más vale enseñarles, pues, que la traducción es el cruce de un río entre las orillas de dos culturas diferentes”. Así, la tarea del profesor es guiar a sus alumnos hacia una traducción interpretativa y con la finalidad de mejorar todas las destrezas que forman parte del proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACHMANN, S. (1994): “La traducción como medio de adquisición del idioma”, en *Traducción, interpretación, lenguaje*. Madrid: Cuadernos del tiempo libre.Col.Expolingua.

BERENGUER, L. (1992): “La traducción: clave para un aprendizaje significativo de segundas lenguas”, en *Die Sprachen im Europa der einheitlichen Akten (Actes del I Congrés Internacional sobre l'ensenyament le Llengües Estrangeres)*. Barcelona: ICE-UAB.

DELISLE, J. (1980): *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Universidad de Ottawa.

DUFF, A. (1989): *Translation*. Oxford: Oxford University Press.

ELENA GARCÍA, P. (1994): *Curso práctico de traducción general alemán - español*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

GODAYOL i NOGUÉ, M. P. (1995): “Translation in language teaching?”, en *APAC of News*, 24. Barcelona.

GRELLET, F. (1991): *Apprendre a traduire*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.

HATIM, B. & MASON, I. (1990): *Discourse and the Translator*. London: Longman. Trad. esp. (1995): *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*. Barcelona: Ariel.

HURTADO ALBIR, A (1987): “Hacia un enfoque comunicativo de la traducción”, en *II Jornadas internacionales de didáctica del español como lengua extranjera*. Ávila.

HURTADO ALBIR, A (1988a): “La traducció en l'ensenyament comunicatiu de llengües”, en *Com*. Barcelona. Departament de Cultura.

HURTADO ALBIR, A (1988b): “La traducción en la enseñanza comunicativa”, en *Cable nº1*. Madrid.

HURTADO ALBIR, A. (1993): "Un nuevo enfoque de la didáctica de la traducción. Metodología y diseño curricular", en *Les langues étrangères dans l'Europe de l'Acte unique (Actes del I Congrés Internacional sobre l'ensenyament le Llengües Estrangeres)*. Barcelona: ICE-UAB.

HURTADO ALBIR, A. (ed.) (1994a): *Estudis sobre la traducció*, 1. Castelló: Universitat Jaume I.

HURTADO ALBIR, A. (1994b): "Un nuevo enfoque de la traducción en la didáctica de lenguas", en *Traducción, Interpretación, Lenguaje*. Col. Expolingua. Cuadernos del tiempo libre. Madrid: Fundación Actilibre.

HURTADO ALBIR, A. (en prensa): "La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual", en *P. Fernández (ed). Perspectivas de la traducción*. Universidad de Valladolid.

LAVAUULT, E. (1985): *Fonctions de la traduction en didactique des langues*. París: Didier Érudition.

MALEY, A. (1989): "Foreword", en DUFF, A. (1989)

MUÑOZ LICERAS, J. (ed.) (1991): *La adquisición de las lenguas extranjeras*. Madrid: Visor.

NORD, CH. (1991): *Textanalyse und übersetzen*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.

NORD, CH. (1994): "Traduciendo funciones", en HURTADO ALBIR, A. (ed.) (1994).

RABADÁN, R. (1994): "Traducción, intertextualidad, manipulación", en HURTADO ALBIR, A. (ed.) (1994).

THE INCORPORATED ASSOCIATION OF ASSISTANT MASTERS (1949): *The Teaching of Modern Languages*. London: University of London

VERMEER, H.J. (1978): "Ein rahmen für ein algemeine translationstheorie", en (1983): *Aufsätze zur Translationstheorie*. Heidelberg: Selbsverlag.

ZANÓN, J. (1989): "Psicolingüística y didáctica de las lenguas: Una aproximación histórica y conceptual (I y II)", en *Cable n°2 y n°3*. Madrid.