

La práctica de la traducción en la metodología comunicativa

Carmen Guillén Díaz

En el ámbito del actual enfoque metodológico para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, que insiste sobre el valor utilitario de éstas, y que enuncia como objetivo general de dicho aprendizaje: dar a los alumnos medios para comunicar, parece evidente que la práctica de la traducción, traducción pedagógica bajo todas sus formas posibles, debería ser evitada, por cuanto que requiere operaciones de «transcodage», de búsqueda de equivalencias lingüísticas al margen de una situación real de comunicación. Sobre todo, porque ese objetivo determina -en términos de conducta educativa- el hecho de trabajar para el desarrollo de una competencia de comunicación más que de una competencia lingüística, por medio de ejercicios que permitan introducir variaciones paramétricas sociolingüísticas; y en este sentido, la traducción pedagógica tradicionalmente ha funcionado y se ha utilizado como medio para asegurar la fijación de las estructuras, así como prueba de control de una competencia estrictamente lingüística, -e insistimos-, sin tener en cuenta elementos contextuales, extra o paralingüísticos.

I. La traducción, un acto de comunicación

En todo caso, estamos asistiendo desde hace poco a una cierta rehabilitación de la traducción pedagógica en el aprendizaje de las lenguas extranjeras enriquecida con las aportaciones de una teoría de la traducción, -traducción profesional de la Escuela Superior de Intérpretes y Traductores de París, de la Escuela de Traductores e Intérpretes de Ginebra, de Otawa, etc.- liberada de las molestas limitaciones de los ejercicios de «versión» y «tema», considerados antiguos y peyorativamente «tradicionales» (1).

La traducción profesional, -de la que se pretende que aporta algunas consideraciones válidas para la pedagogía de las lenguas extranjeras-, ha sido caracterizada por numerosos autores. Así Mounin, al lado de sus argumentos contra la traducción, apunta que es más bien una práctica semiótica que una operación lingüística. Por su parte, Ladmiral considera que la traducción permite transmitir información entre locutores de lenguas diferentes. Para Catford la verdadera traducción reside en la identidad del sentido contextual y para Lederer en la traducción se efectúan muchas más operaciones de comprensión y de expresión que de comparación entre las lenguas. (2).

En definitiva, se puede desprender la idea de que la verdadera traducción que deriva de una necesidad de comunicación se centra en transmitir integralmente el sentido de un texto, es decir, en comprender y expresar un sentido con una gran capacidad en las posibilidades de formulación, -más bien «reformulaciones» según Jakobson-, arrastrando tras de sí todo un contexto cultural de elementos extralingüísticos.

Al traducir se realiza un acto de comunicación en sentido único. Este acto se basa, o más bien comienza por la interpretación, tomado este término como significando un análisis del discurso, una reflexión para la comprensión / aprehensión del sentido, y no como un tipo de traducción profesional. La concepción de este proceso está determinada por otra idea, a saber: las lenguas no pueden ni deben en medida alguna ser asimilables a códigos, en sentido estricto.

Además, al traducir se realiza un acto de creación, una «reescritura», porque se trata como hemos dicho, de «reformular» un sentido ya aprehendido para que la comunicación «pase», expresando equivalencias contextuales inéditas y con una

condición prioritaria: la inteligibilidad. Para ello se ponen en juego las adquisiciones, la intuición, la adivinación, la creación en suma.

II. La traducción en relación con el aprendizaje de las lenguas extranjeras

Todos sabemos que, hoy, la enseñanza de las lenguas extranjeras, recurriendo a la sociología de la comunicación, a la sociolingüística, a la psicolingüística y a la psicología del aprendizaje, trata de desarrollar en los alumnos una competencia de comunicación que, a través de todas sus componentes: lingüística, referencial, discursiva, pragmática, sociocultural, etc., sea realmente operativa. Competencia que consiste en un saber-hacer verbal y no verbal, basada en dos tipos de aptitudes: interpretativas y expresivas; desarrollo pues de la facultad para recibir y producir mensajes. En este orden de cosas, apuntamos aquí las consideraciones de Krashen, que vienen a llamar la atención sobre el hecho de que la habilidad en la producción oral no se adquiere practicando la conversación, sino comprendiendo el «input» que se recibe tanto por medio de la lectura como por lo que se escucha. Se trata de enseñar y aprender «sentido».

Y es en este punto en el que ponemos en evidencia la relación que pensamos se puede establecer entre las dimensiones metodológicas de estos dos ámbitos: -el de la actividad de traducción, y -el del aprendizaje de las lenguas extranjeras en el marco de los enfoques comunicativos.

La lectura del siguiente esquema (figura 1) nos permite expresar que:

a) la traducción y el aprendizaje de las l.e. como procesos requieren por una parte la reflexión en el análisis del discurso y la recepción respectivamente, y por otra, la creación para la reformulación y la producción. Siendo la reflexión y la creación acciones pertinentes en cada caso para la comunicación.

b) la traducción y el aprendizaje de las l.e. metodológicamente requieren las operaciones de comprensión y expresión para la creación, puesto que se trata de comunicar.

c) en la traducción y el aprendizaje se desarrollan operativamente las facultades interpretativas, -al analizar el discurso y recibir el mensaje primero, y las facultades expresivas, -en la reformulación y la producción posteriores.

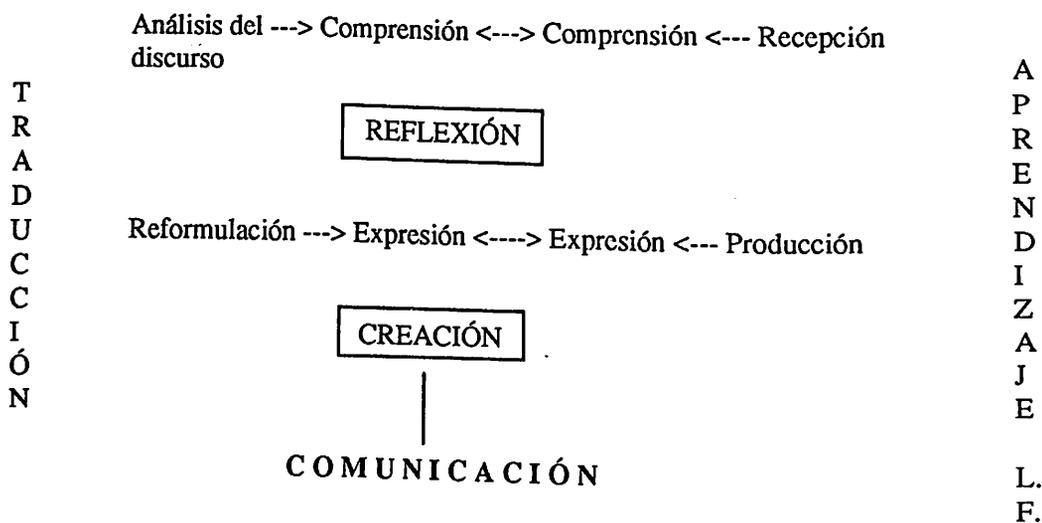


FIGURA 1

Desde esta óptica de la enseñanza de las lenguas extranjeras, preconizamos pues una práctica de la traducción que, -bajo los parámetros de una situación de comunicación-, tendería a desarrollar y a activar las estrategias comunicativas, en una dinámica de reflexión y de creación que no de mero análisis lingüístico. Se trata de producir un texto/mensaje para alguien evitando que sea «en una sola dirección», y asegurando la interacción entre:

adquisiciones » « reactivación de esas adquisiciones,
 empleo » « creación de lenguaje,
 memoria » « intuición y espontaneidad.

III. Pautas metodológicas.

Articulaciones y «modulaciones» esenciales.

Con estas premisas, hemos desarrollado una práctica de la traducción con alumnos estudiantes de Magisterio, futuros profesores de francés en la E.G.B., muy sensibilizados a las condiciones de los enfoques comunicativos y en vías de formación en estas nuevas metodologías.

Hemos concebido esta actividad articulada en dos grandes momentos: -interpretación y -expresión, y modulada/ejecutada en dos niveles de expresión-creación, tal y como describimos sucintamente:

1. Interpretación/comprensión ante la recepción de un texto (oído y/o leído). Aquí, las denotaciones y connotaciones deben asociarse, para lo cual se requiere una documentación sobre los elementos contextuales por medio de diferentes ilustraciones.

2. a) Expresión del sentido aprehendido en el interior de la lengua, es decir, efectuando una traducción intralingual en la que, los alumnos realizan sus formulaciones, formulaciones inscritas en una dinámica comunicativa, y en las que intervienen la memoria, las adquisiciones anteriores, tratando de favorecer la espontaneidad, la facultad de comunicar.

b) Expresión del sentido aprehendido en la otra lengua, es decir, efectuando una traducción interlingual como respuesta, por una parte, a una necesidad de orden intelectual y, por otra, como respuesta a una necesidad de orden pedagógico. No se puede impedir el «paso» por la lengua materna; se trata de un hecho de orden psicolingüístico del que podemos sacar un gran provecho.

Queremos indicar que consideramos de especial importancia el trabajo descrito en el punto a) por lo que le consagramos una gran parte de nuestro esfuerzo.

Instrumentos pedagógicos

Se trata de partir de documentos auténticos que, en un principio, es preferible que sean sonoros. Su selección se debe efectuar según los siguientes criterios: la funcionalidad, la actualidad y/o posibilidades de actualización, las motivaciones y el interés de la clase.

A título ilustrativo indicaremos que hemos utilizado el conjunto pedagógico titulado «Interprétations Orales» de la colección De Bouche à Oreille, dirigida por Pierre Léon (3).

Descripción de su desarrollo

Conforme a los dos grandes momentos citados, las diferentes etapas y fases de nuestra práctica de la traducción siguen las pautas descritas a continuación:

1. Presentación con:

- Audición del texto seleccionado en su totalidad. Eventualmente, los alumnos pueden tomar notas que, más tarde, serán puestas en común de forma que se lleve a buen término el proceso de aprehensión. En esta primera audición, una buena parte de los alumnos no percibe/transcribe más que enunciados incompletos. Se realiza una segunda audición del texto íntegro, e incluso una tercera si se estima necesario.

2. Análisis del discurso/interpretación con:

- Audición fragmentada (2 veces). En el curso de la segunda audición fragmentada realizamos una breve elucidación de los elementos lingüísticos que planteen problema, con el fin de superar el obstáculo de las palabras. Posteriormente, planteamos preguntas, orales y escritas, trabajando sobre unidades de sentido como unidades de comprensión que aparecen en el texto y a intervalos regulares. Lo ideal es «cortar» cada 7/8 vocablos que vienen a entrar realmente en la memoria operativa.

Las preguntas se refieren de forma progresiva a: el(los) locutor(es), la finalidad, el(los) lugar(es), las circunstancias, los detalles, las palabras claves, etc.

- Integración de los alumnos en la situación, para que puedan tener en cuenta el contexto. Para lo cual, se realiza una labor de documentación por medio de ilustraciones que sirvan para la evocación de los hechos en los que el texto se inscribe, y de visualizaciones del lugar, del momento, de las circunstancias en suma, utilizando el franelógrafo, dibujos, fotos, mapas, planos, etc. elementos que van a permitir precisar sobre las significaciones, sobre todo si los alumnos se sienten bloqueados.

3. Aprehensión del sentido/comprensión:

- Se realiza la puesta en común de las notas tomadas a lo largo de las diferentes audiciones, con el fin de lograr la reconstrucción del texto. Una vez reconstruido, es conveniente efectuar una nueva audición. Las discusiones que surgen en este punto se nos muestran altamente comunicativas.

- Verificación de la comprensión por medio de preguntas, referidas al contenido del mensaje y a los procedimientos textuales y extratextuales utilizados por el(los) locutor(es).

4. Reformulación/expresión en la misma lengua:

- Audición fragmentada, en el curso de la cual los alumnos van a tomar la palabra aprovechando los espacios en blanco de la grabación. Se trata pues de la producción de un texto simultáneo, para lo que pueden servirse del texto escrito.

- Evitando el apoyo del texto escrito, así como la simple imitación, los alumnos desarrollan aquí su facultad de comunicar, reproduciendo las condiciones de la situación e interviniendo espontáneamente por medio de las reformulaciones posibles del texto: van a «reexpresar» el texto; unas veces ampliándolo, otras reduciéndolo mediante elipsis, por aproximaciones sucesivas. Algunos logran expresarse incluso sin similitudes formales. Los menos avanzados van a recurrir casi exclusivamente a la memoria.

5. Creación/expresión intralingual:

- Transcripción de una situación semejante en la clase, oralmente y por escrito. Los alumnos distribuidos en grupos redactan un texto según las variaciones paramétricas sugeridas por el profesor. Posteriormente, van a escenificar la situación de comunicación trabajada: las secuencias, los actos de habla, las formas lingüísticas que los realizan, siguiendo sus anteriores adquisiciones, su intuición, etc., (equivalencias y adaptaciones).

6. Creación/expresión interlingual:

- Traducción a la lengua materna sin que suponga ahora una operación de análisis lingüístico, sino una búsqueda o intento de «querer decir» algo.

- Comparación de las traducciones, los alumnos mantienen sus realizaciones en la l. e. o efectúan «ajustes» que resultan muy productivos, desde el punto de vista comunicativo.

A modo de conclusión

Esta práctica de la traducción, en el medio pedagógico que hemos descrito, ha resultado útil y rentable, si bien este trabajo comporta en sus inicios dificultades de orden lingüístico que bloquean el desarrollo, llega a ser -en sucesivas sesiones- lo suficientemente fluido, como para permitirnos emitir una valoración positiva, al observar en los alumnos producciones que revelan un progreso tanto en el plano de la lengua como en el plano de la comunicación.

Referencias bibliográficas

- (1) DELISLE, J. (réd.) (1981): *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction*. Ottawa, Univ. d'Ottawa.
 LADMIRAL, J. R. (1979): *Traduire: théorèmes pour la traduction*. Paris, Payot.
 LAVALT, E. (1985): *Fonctions de la traduction en didactique des langues*. Paris, Didier Erudition.
 SELESKOOVITCH, D. et LEDERER, M. (1984): *Interpréter pour traduire*. Paris, Didier Erudition.
- (2) MOUNIN, G. (1963): *Problèmes théoriques de la traduction*. Paris, Gallimard.
 LADMIRAL, J. R. op. cit. sup. p. 11.
 CATFORD, John C. (1965): *A Linguistic Theory of Translation*. Londres, Oxford Univ. Press.
 LEDERER, M. op. cit. sup. p.18.
- (3) BALIGAND, R., TATILON, Cl. et LEON, P.(1980): *Interprétations Orales*. Paris, Hachette, coll. De Bouche à Oreille. Textos seleccionados: Le télégramme, La cigale et la fourmi, La leçon, Dessin dans le ciel.