

LA TRADUCCIÓN EN EL AULA DE INGLÉS. UNA ACTIVIDAD NECESARIA, NATURAL Y ECONÓMICA¹

PATRICIA C. MARTÍNEZ
Universitat de València

RESUMEN. *Este artículo proporciona los resultados de un experimento que demuestra que la traducción es una actividad natural a la que tiende de forma instintiva el alumno durante el aprendizaje de lenguas extranjeras, incurriendo así en numerosos errores y calcos. En consecuencia, y puesto que existe constantemente la tendencia al contraste lingüístico y a la transposición, creemos que el empleo de ejercicios de traducción de forma controlada y enfocada a la adquisición y consolidación de conocimientos lingüísticos puede, por el contrario, resultar una estrategia de aprendizaje muy eficaz y económica. El éxito del empleo de la traducción en la enseñanza de segundas lenguas radica únicamente en saber utilizarla en el aula como herramienta de trabajo, un medio que sirva a los estudiantes para relacionar y contrastar de forma directa estructuras (sintácticas, semánticas, morfológicas y estilísticas) de la lengua extranjera con otras de su propia lengua.*

PALABRAS CLAVE. *Traducción, herramienta de trabajo, función pedagógica de la traducción, enseñanza de segundas lenguas.*

ABSTRACT. *This article presents the results of an experiment which proves that translation is a natural activity for students learning a foreign language, and which is the source of multiple mistakes and calques. Consequently, and taking for granted that there is always a tendency to linguistic contrast and transposition, we believe that the use of translation activities, controlled and focused on the acquisition and consolidation of the student's linguistic knowledge, proves to be an efficient and economical teaching and learning strategy. The success of translation in the teaching of a second language lies only in its correct usage as a working tool, a means which helps the students to establish relations and contrast the foreign language and their own.*

KEYWORDS: *Translation, working tool, pedagogic function of translation, second language teaching.*

1. INTRODUCCIÓN

La explotación de la traducción en la enseñanza de segundas lenguas es una actividad que ha sufrido cambios muy radicales en cuanto a su aceptación a la largo de

la historia². Los defensores del método directo, que surgió como intento de reforma de la enseñanza de lenguas extranjeras basada en la denominada *grammar translation*, postulaban que la única posibilidad en la enseñanza de segundas lenguas era “l'apprentissage par immersion, en établissant un rapport direct entre l'objet (montré ou dessiné) ou l'action (dessinée ou mimée) et le signifiant” (Lavault 1985: 14).

Durante un tiempo se despreció la práctica de la traducción en la clase de lenguas extranjeras aduciendo, entre otras razones, que resultaba una fuente de interferencias con la lengua materna (L1) y daba lugar a fosilizaciones en cuanto al significado de las palabras extrapoladas o insertas en oraciones artificiales y descontextualizadas.

En la actualidad somos muchos³ los que creemos que el éxito del empleo de la traducción en la enseñanza de lenguas radica en saber utilizarla deliberadamente como *herramienta de trabajo* (un medio para un fin, y no un fin en sí mismo)⁴, y siempre enfocada a la adquisición y consolidación de conocimientos y estrategias tanto de comprensión (especialmente a través de la traducción directa) como de expresión en la lengua extranjera o L2 (mediante la traducción inversa)⁵. Por consiguiente, debe entenderse que no se trata tanto de convertir a nuestros alumnos en traductores profesionales⁶ como de hacer servir la traducción como herramienta de trabajo para el aprendizaje de la lengua.

Para ello es necesario diferenciar distintas subfunciones⁷ y adaptar las actividades traductológicas a los distintos fines y niveles de enseñanza y de la misma manera la evaluación de la traducción será consecuente con el propósito al que responde su empleo en cada caso particular. Duff resume esta idea en los siguientes términos:

Depending on the students' needs, and on the syllabus, the teacher can select material to illustrate particular aspects of language and structure with which the students have difficulty in English (for instance, prepositions, articles, if-clauses, the passive). By working through these difficulties in their mother tongue, the students come to see the link between language (grammar) and usage (1989: 7).

Por lo tanto, como hipótesis de partida de este estudio, podemos concluir que la naturaleza de las subfunciones de la que podemos denominar *macrofunción pedagógica de la traducción* dependerá principalmente de dos factores estrechamente relacionados: el nivel de los estudiantes y el aspecto lingüístico o extralingüístico que se quiera enseñar.

A partir de este presupuesto y con el fin de romper una lanza en favor del uso de la traducción (directa e inversa) como herramienta didáctica en el aula de inglés en este caso, pero que hacemos extensible a la enseñanza de segundas lenguas en general, llevamos a cabo un experimento, cuyos resultados servirán para corroborar la idea de que la traducción es un método natural y económico para poner de manifiesto y

sensibilizar a los alumnos con los contrastes existentes entre su lengua materna y la lengua extranjera⁸.

2. PROCEDIMIENTO

El experimento se llevó a cabo con un grupo de 40 alumnos estudiantes de cuarto curso de filología inglesa. Se le entregó a cada uno un texto con 20 oraciones independientes, la mayoría de las cuales contenían perífrasis de modalidad explícitas:

- es posible/puede que [...]
- seguro que [...]
- no es necesario que [...]
- sería una buena idea [...]
- no teníamos por qué [...]

Entre ellas incluimos un par de oraciones en las que eludimos el empleo de perífrasis y nos servimos en su lugar del presente simple, que por otra parte, resulta más frecuente en castellano en estos ejemplos concretos:

- (al teléfono) No te oigo muy bien. Debe de haber un problema en la línea.
- ¿Me echas una mano con la maleta? Pesa mucho.

Antes de comenzar el ejercicio se especificó a los sujetos sometidos a la prueba que en la traducción al inglés se requería principalmente naturalidad y no literalidad. Las versiones que proporcionaran debían ser precisas semánticamente, pero ante todo debían resultar estilísticamente naturales.

El denominador común de todas las oraciones, en pro de la mencionada naturalidad requerida, era la necesidad de emplear verbos modales en su traducción al inglés. En ocasiones, como es el caso de los dos ejemplos citados, el empleo de modales no servía únicamente a la naturalidad, sino que era absolutamente prescriptivo para que la traducción resultara gramaticalmente correcta:

- (al teléfono) No te oigo muy bien y ¿Me echas una mano con la maleta? (*I can't hear you very well y Will/Could you help me with the suitcase?*, respectivamente).

Una vez recogido este ejercicio se les entregó un corpus con las mismas oraciones en inglés, pero que ésta vez habíamos formulado evitando el empleo de verbos modales, y en su lugar se habían usado perífrasis del tipo:

- It's possible that [...]
- (Where) would there be a chance of [...]
- I don't think [...]
- It would be a good idea for me to [...]

- We weren't obliged to [...]
- It is not necessary for me to [...]
- I'm sure (that) [...]

En esta ocasión se pidió a los alumnos que ante la falta de naturalidad que presentaba la formulación de las oraciones en esos términos debían sustituir las perífrasis indicadas por un verbo modal apropiado en cada caso y haciendo los cambios pertinentes.

3. RESULTADOS

En el primer ejercicio, el de traducción, sólo 3 alumnos (de un total de 40) emplearon un verbo modal en diez o más casos (hasta un máximo de 12). La media obtenida fue de 5'475 oraciones correctas.

De este 5'475 cabe destacar dos casos en que la mayoría coincidieron:

1. cuando la versión española contenía ya un modal explícito, e.g. "tendré que" (*I'll have to*), "preguntó si podía" (*he asked if he could*). Compárese este ejemplo con el caso "me pregunto si es posible", que la mayoría tradujo como *I wonder if it is possible*);
2. en el caso de "¿Me ayudas con la maleta?", que la mayoría tradujo como *Can/could you help me with the suitcase?*, tres como *Will you help me with the suitcase?* y dos como **Do you help me with the suitcase?*

A la luz de estos resultados ya se puede inferir que las versiones inglesas proporcionadas por los alumnos estaban plagadas de calcos y por consiguiente resultaban muy forzadas, muy poco naturales e incluso gramatical o semánticamente incorrectas⁹.

Algunos ejemplos concretos son:

- No te oigo muy bien = **I don't hear you very well*
- No teníamos por qué hacerle un regalo = **We didn't have why/*any why/*a necessity of/*hadn't why get/getting/to get him a present.*
- Es imposible que la línea estuviera ocupada = *It's impossible/it isn't possible that the line was busy.*
- Dudo mucho que se haya ido sin avisar a nadie = *I don't think that/I don't believe that/I doubt (it) very much that/*I have my doubts that/*I hesitate that she's left without warning anyone.*
- No es necesario que me levante hasta las 7:00 = *It's not necessary for me to/*It's not necessary to me to/There is no necessity for me to get up until 7:00.*
- Si has estado fuera, seguro que no has oído nada del robo = *If you've been away/abroad, *it's sure that/surely/certainly you haven't heard about the robbery.*

- Me pregunto si sería posible usar su teléfono = *I wonder if it is possible/it would be possible to use your phone.*
- Sería una buena idea levantarme inmediatamente = *It would/will be a good idea to get up immediately.*
- Seguro que la han estado buscando por todas partes = **It's certain/I'm sure that they will have been looking for it everywhere.*
- Se niegan a hacerlo = *They don't want to/refuse to/*deny to/*neglect to/*reject to do it./ *They deny doing it.*
- ¿Dónde sería posible encontrar un piso para alquilar? = *Where would it be possible/*Where would be possible to find a flat to rent?*

En el segundo ejercicio, el de reexpresión, 30 alumnos (de 40) contestaron bien a 10 o más oraciones. La media de oraciones correctas obtenida fue de 11'325, es decir, más del 50%.

A pesar de que los resultados no son tan óptimos como se esperaba de unos alumnos de cuarto curso de filología inglesa, los resultados expuestos demuestran que conocían el tema, o al menos que se les había presentado en alguna ocasión anteriormente. En cualquier caso, si contrastamos los resultados de ambos ejercicios:

	<i>traducción</i>	<i>reexpresión</i>
número de alumnos con más de 10 oraciones correctas	3/40	30/40
media de oraciones correctas	5'475	11'325

Tabla 1. *Resultados del test realizado con estudiantes de lengua inglesa.*

confirmamos la intuición que nos condujo a realizar el experimento: aunque los alumnos sometidos a esta prueba demostraron tener cierto dominio del empleo de modales cuando la tarea así lo exigía de un modo explícito, comprobamos que, en el caso de la traducción, es muy difícil erradicar la tendencia a la traducción literal¹⁰ e intentar que se expresen en la L2 a partir de la estructura profunda de esa lengua, hecho que redundaba en una expresión muy pobre en la L2.

Por lo tanto, si la tendencia a la traducción es un fenómeno real, natural e instintivo, creemos que en lugar de luchar contracorriente para erradicarlo, resulta mucho más económico, puesto que nos ahorrará esfuerzos inútiles que podemos utilizar para otros fines, el saber encauzarla con el fin de sensibilizar a los alumnos con determinados aspectos y consolidar otros.

Por otra parte, si esto es lo que ocurrió en un ejercicio realizado en el aula, donde resultaba muy fácil inferir el objetivo de la tarea a partir del contexto lingüístico

formado por el conjunto de oraciones propuestas, no es de extrañar que en un contexto absolutamente diferente encontremos, tanto en traducción como en ejercicios de redacción, continuos calcos y errores derivados de interferencias con la L1.

4. CONCLUSIONES

Sabemos que la enseñanza del empleo de verbos modales, al igual que otros aspectos lingüísticos, en la adquisición o aprendizaje de una segunda lengua (en este caso el inglés) se suele servir de modelos y ejemplos de oraciones o textos con el fin de que el alumno aprenda a interpretar los distintos significados y matices que pueden expresar los verbos modales.

Sin embargo, a través de este experimento hemos podido comprobar que los ejercicios de reescritura o reexpresión y las actividades de rellenar huecos, con los que se intenta exponer a los alumnos el empleo de determinadas estructuras dentro de un contexto, no es suficiente para que aprendan a relacionar de forma natural e instantánea estructuras entre la segunda lengua y la lengua materna.

En otras palabras, presentar modelos y ejemplos no asegura que el alumno adquiera la habilidad para entender los contextos de la L2 en los que un hablante nativo emplearía de forma natural un verbo modal, y mucho menos asegura que el alumno adquiera la competencia para emplearlos de forma natural al expresarse en la L2. Por el contrario, estamos firmemente convencidos de que el empleo sistemático de ejercicios de traducción de forma controlada en el aula, lejos de ser una fuente de interferencias entre la L2 y la L1, supone una estrategia de aprendizaje mucho más económica, segura y natural.

NOTAS

1. Este artículo ha sido realizado disfrutando de una beca de la Conselleria de Educación y Ciencia en el marco del Plan Valenciano de Ciencia y Tecnología.
2. Véase *A Model for Translation Quality Assessment* de House (1981: 212-228), donde hace un interesante repaso mencionando defensores y detractores más importantes y detallando las razones aducidas en favor o en contra del tema que nos ocupa.
3. Véase, por ejemplo, el volumen de Duff (1989), en el que se enumeran detalladamente las razones más importantes para defender el empleo de la traducción en el aula. Propone también material para realizar actividades de traducción en el aula.
4. "La traduction scolaire, aussi appelée traduction pédagogique, est une méthode destinée à faciliter l'acquisition d'une langue ou, pratiquée à un niveau supérieur, à perfectionner le style. Elle n'est jamais une fin en soi, mais toujours un moyen" (Delisle 1980: 41).
5. Aunque no ha de ser necesariamente así, coincidimos con Delisle (1980) en que la traducción directa es más útil como un medio para verificar la comprensión en la lengua extranjera, mientras que la traducción inversa contribuye más bien a mejorar la expresión.

6. Recuérdese la diferencia entre traducción pedagógica y traducción profesional (Lavault 1985; Delisle 1980).
7. Nos referimos a ampliación de léxico, consolidación de estructuras gramaticales, orden de palabras, perfeccionamiento de estilo, adquisición de conocimientos pragmáticos, niveles de formalidad, estereotipos, etc.
8. Como señala Amparo Hurtado (1988: 44), “es un ejercicio contra las interferencias entre las dos lenguas, ya que al encontrar por sí mismo la equivalencia de sentido en la otra lengua, el alumno capta el funcionamiento diferente de cada una de ellas.”
9. En los ejemplos que siguen empleamos el signo [*] tanto en los casos que son agramaticales como en aquellas propuestas que son gramaticalmente correctas pero semánticamente inaceptables.
10. Coincidimos con Lavault (1985: 15) en que “la rupture totale avec la langue maternelle n'existe pas”, afirmación que el autor basa en otra de Bouton (1974: 168): “Pour l'adolescent et l'adult qui découvrent la langue seconde, l'expérience que représente la situation d'acquisition est immédiatement réorganisée par la langue maternelle”.

BIBLIOGRAFÍA

- Delisle, J. 1980. *L'analyse du discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa.
- Duff, A. 1989. *Translation*. Oxford: Oxford University Press.
- House, J. 1981. *A Model for translation Quality Assessment*. Tübingen: Narr.
- Hurtado Albir, A. 1988. “La traducción en la enseñanza comunicativa”. *Cable 1*: 42-45.
- Lavault, E. 1985. *Functions de la traduction en didactique des langues*. Paris: Didier.