

La traducción pedagógica y la enseñanza de lenguas extranjeras (ELE) en el siglo XXI

Anna Maria D'Amore

Universidad Autónoma de Zacatecas

anna_damore@yahoo.com

Noemí Rubio Bobadilla

Universidad Autónoma de Zacatecas

noemirubio5@hotmail.com

Resumen

El método tradicional de gramática y traducción que imperó en el ámbito académico como norma en la enseñanza de lenguas clásicas durante siglos situaba a la traducción en el centro del escenario. Posteriormente, con el desarrollo de otros enfoques y propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas modernas que a partir de finales del siglo XIX daban primicia a la lengua hablada sobre la escrita, la traducción quedó desplazada junto con el método clásico. No obstante, en parte gracias al surgimiento de la traductología a mediados del siglo XX, la traducción pedagógica, como recurso didáctico empleado con fines de perfeccionamiento del dominio de la lengua extranjera a partir de ejercicios de comprensión lectora, análisis contrastivo y reflexión sobre textos, sobrevive en las aulas en el siglo XXI.

Esta ponencia tiene como propósito demostrar la vigencia y pertinencia de la traducción pedagógica en la ELE en la actualidad, práctica que se actualiza constantemente al aplicarse nuevas tecnologías, tales como recursos en línea, plataformas y software especializado, que se emplean para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se puede abordar a textos milenarios de una manera propia del tercer milenio.

Palabras clave: traducción pedagógica, enseñanza de lenguas extranjeras, comprensión lectora

Introducción

Los métodos tradicionales de enseñanza de las lenguas clásicas y extranjeras en Europa durante varios siglos situaban a la traducción en el centro del escenario. Posteriormente, con el desarrollo de otros enfoques y propuestas metodológicas para la enseñanza de lenguas modernas que a partir de finales del siglo XIX daban prioridad a la lengua hablada sobre la escrita, la traducción quedó desplazada junto con estos métodos. No obstante, la traducción pedagógica, como recurso didáctico empleado con fines de perfeccionamiento del dominio de la lengua extranjera a partir de ejercicios de comprensión lectora, análisis contrastivo y reflexión sobre textos, pervive en las aulas en el siglo XXI. Este trabajo tiene como propósito demostrar la vigencia y pertinencia de la traducción pedagógica en la enseñanza de lenguas extranjeras (ELE) en la actualidad, práctica que además se actualiza constantemente al aplicarse las nuevas tecnologías que se emplean para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se puede proponer abordar textos milenarios de una manera propia del tercer milenio.

Hacia finales del siglo XIX empezaron a surgir propuestas metodológicas en distintos países europeos que marcaron un rechazo al primer método conocido como tal en la historia de la ELE, el de “grammatik-übersetzungs-methode”, esto es, el método de “gramática y traducción” (G-T), que se desarrolló en Prusia a finales del siglo XVIII. Este método, como lo han notado varios autores (por ejemplo, Vermes 2010), fue en esencia una versión actualizada de las prácticas tradicionales escolásticas, utilizadas desde los tiempos de la Roma antigua, para estudiar la forma escrita de las lenguas clásicas a través de un meticuloso análisis léxico y gramático de textos y de la realización de traducciones de fragmentos del texto original (TO). Los principales objetivos del método G-T, además de desarrollar el intelecto y la capacidad de raciocinio, consistían en llegar a conocer a fondo el léxico y las reglas gramaticales de la lengua extranjera para que el alumno fuera capaz tanto de entender oraciones como construirlas. Con estos conocimientos se pretendía que el estudiante pudiera “llegar a apreciar la cultura y la literatura de la lengua extranjera, adquiriendo al

mismo tiempo, si cabe, un conocimiento más profundo de la suya propia” (Alcalde 2011: 12). No obstante la nobleza y lo ambicioso de estos propósitos, se consideraban insuficientes en la visión finisecular para la adquisición de lenguas extranjeras, vistas ahora como medios de comunicación principalmente oral.

La nomenclatura de “gramática y traducción” fue creada por los detractores del método con la intención de resaltar los aspectos que más les desagradaban (Howatt y Widdowson, 2004: 151). Empezando con el Movimiento de Reforma en la enseñanza de la lengua inglesa en Inglaterra a finales del siglo XIX, se desarrollaron numerosos métodos y enfoques que privilegian a la palabra hablada en contextos “reales”, influenciados por tendencias emergentes en la psicología y la lingüística y recurriendo a los avances en la tecnología: los llamados métodos “naturales” y “directos”, “audiolingüales” y “audiovisuales”, métodos o enfoques cognitivos diversos, los más exitosos entre ellos siendo los comunicativos, desarrollados en Europa y en Estados Unidos en el transcurso del siglo XX. Algo que tenían en común la mayoría de estas propuestas era su rechazo a lo que se percibía como el excesivo peso de la gramática y el uso de la traducción escrita en la ELE, elementos anteriormente considerados imprescindibles, después juzgados como obstáculos en la interacción y el desarrollo de las destrezas orales en lengua extranjera.

Propuestas como el “método oral” de Fries se fundamentaron con elementos tomados del estructuralismo, influenciados por el trabajo de los primeros lingüistas estructuralistas como Saussure y la escuela de Praga y por la psicología conductista, al considerar que el estudio de una lengua extranjera dependía de una serie de hábitos formados a través de la realización de ejercicios repetidos y repetitivos (Martín Sánchez, 2009: 64). Estos ejercicios consistían por lo general en la repetición de modelos de estructuras gramaticales en la lengua extranjera clasificados por orden de dificultad, práctica donde no tenía cabida la realización de traducciones escritas, producidas en la lengua materna; el rechazo de la traducción, entonces, se debía a la percepción de un problema dual con base en las tendencias dentro de las disciplinas emergentes de la época:

The first is that translation conceals the differences that exist between the systems of the two languages, and the second is that translation, by providing the wrong sort of stimulus, fails to reinforce correct foreign language behaviour. It is easy to notice the theoretical driving forces of the criticism here: structural linguistics and behaviourism. (Vermes 2010: 4)

Siguieron otras propuestas que compartían el rechazo generalizado de la gramática y la traducción en la ELE durante el siglo XX, tales como el novedoso método de Asher de Total Physical Response (TPR) o “respuesta física total”, desarrollado a partir de la psicología mentalista y pedagogía humanista en los años 60 (véase Alcalde, 2010; Krashen, 1998) y el exitoso método o enfoque comunicativo, desarrollado a partir de sus respectivos principios psicológicos y pedagógicos. No eran pocos los que opinaban que la traducción no tenía lugar en las aulas: las lenguas clásicas están muertas, decían, no son utilizadas para la comunicación entre vivos; por ende el uso del método anticuado que, al restringirse al manejo de textos escritos, no permite la comunicación. Argumentaban sus detractores que el método G-T estaba completamente rebasado y que no servía en la enseñanza y adquisición de las lenguas modernas.

No obstante, al emerger la traductología como nueva disciplina, o “interdisciplina”, a partir de la segunda mitad del siglo XX, especialmente a partir de los años 80, la traducción empieza a recuperar terreno perdido en el escenario educativo, al mismo tiempo que abre nuevos caminos. Además, las críticas a los enfoques comunicativos se tornaron más fuertes. Resultaba cada vez más evidente a lingüistas y traductólogos, además de a profesores, que no se trataba de ninguna panacea y hay claras evidencias de que ni la gramática ni la traducción habían sido abandonadas en la ELE. Por motivos prácticos y hasta de sentido común, se recurrían a explicaciones de la gramática en las aulas y métodos que rescataban su importancia volvieron a tener presencia gracias a

los esfuerzos de Diane Larsen-Freeman, entre otros. La influencia de la serie de libros de texto de Larsen-Freeman Grammar dimensions: Form, meaning, and use se aprecia a partir del hecho de que lleva cuatro ediciones en Heinle & Heinle: 1993, 1997, 2000 y 2007. En cuanto a la traducción, a pesar de las prohibiciones en sistemas como el método “natural” de Berlitz, con fuerte presencia en Europa y los Estados Unidos, muchos alumnos y maestros sí traducían como parte de su experiencia en ELE. Tal como comentó Danchev en una mesa redonda de la UNESCO en 1983, las experiencias y observaciones en el aula han mostrado que los estudiantes, en especial los adultos, tienden a traducir de la lengua extranjera a la lengua materna, aun cuando se les pide no hacerlo (Randaccio, 2012: 82).

Tal vez el acto de traducir sea algo inconsciente y, además, inevitable. En un estudio de neuroimagen Thierry y Wu (2007) observaron la activación léxica espontánea de la lengua materna durante un experimento que solo aplicaba estímulos de una segunda lengua. Concluyen los autores que los resultados obtenidos sugieren que la activación de la lengua materna opera en el uso cotidiano de una segunda lengua o lengua extranjera, sin que el hablante esté consciente del hecho (2007: 12534). Sin conocer este tipo de experimento, observaciones y resultados del mundo de las neurociencias, los pioneros en traductología junto con profesionales de la ELE se han esforzado por lograr la “rehabilitación” de la traducción en el salón de clase.

Hoy en día, mientras en algunos ámbitos sigue relegada la traducción, a nivel universitario en particular se han retomado ideas y prácticas tradicionales cuya efectividad ha sido comprobada a pesar de las opiniones de los detractores. Mientras no se niega la importancia de realizar investigaciones innovadoras y de seguimiento para la actualización, mejora y comprensión de la práctica docente en ELE, sería imprudente desechar las bases anteriores por “anticuadas”, sin evaluar sus ventajas potenciales en la actualidad. Además, es altamente recomendable considerar los propósitos específicos de toda situación de enseñanza-aprendizaje y entre las múltiples posibilidades del mundo tan diverso de ELE, el objetivo de maestros y estudiantes no siempre es lograr una conversación “natural” en contextos “reales”: en

ocasiones lo que se busca es adquirir un nivel avanzado de comprensión lectora en una lengua extranjera para fines específicos. Para eso, podemos recurrir a la traducción pedagógica.

Contenido

1. La traducción pedagógica

La traducción pedagógica en el contexto de la ELE es un instrumento en el cual el texto traducido (TT) sirve como herramienta para que el estudiante mejore su competencia en la lengua extranjera (Vermes 2010: 83). Puede adquirir funciones y definiciones diferentes en el contexto de la formación de traductores u otros ámbitos o actividades de traducción donde el fin mismo es la traducción como producto, o donde la traducción realizada por parte de un docente sirve para poder compartir los contenidos de un texto con sus alumnos. Aquí nos referimos a la traducción pedagógica como recurso didáctico empleado con fines de perfeccionamiento del dominio de la lengua extranjera a partir de ejercicios de comprensión lectora, análisis contrastivo y reflexión sobre textos.

Recurriendo a algunas prácticas antiguas y complementando con métodos y estrategias actuales, es posible elaborar programas de comprensión lectora en lengua extranjera que retoman la traducción pedagógica, para acercarse a textos antiguos y modernos, filosóficos y literarios, sin excluir la posibilidad, por supuesto, de trabajar con otros tipos textuales. El objetivo principal de cursos de inglés contemplados en programas de licenciatura en el área de las humanidades, por ejemplo, filosofía y letras, puede no ser la comunicación en el sentido de poder llevar a cabo conversaciones “naturales” en contextos “reales”, como abogaría un enfoque comunicativo, sino de entablar comunicación a una distancia temporal y espacial con pensadores y escritores de otras lenguas y culturas.

Los cursos de inglés con propósitos o fines específicos se diseñan para atender las necesidades particulares de alumnos en un área, disciplina u ocupación específica y

utilizan materiales de lectura pertinentes que reflejen tanto los contenidos temáticos como el lenguaje apropiado para su estudio y producción (cfr Gatehouse 2001). Si el fin último es leer textos filosóficos, literarios o lingüísticos en una lengua extranjera, es aconsejable diseñar un curso específicamente para este propósito, donde no necesariamente estarán contempladas entre los objetivos o en la metodología la producción oral y escrita en lengua extranjera; la mayor parte de la atención se enfocará en la comprensión lectora. Si lo que se pretende es concentrarse en el lenguaje o jerga y convenciones utilizadas en ciertas disciplinas, puede ser útil retomar algunos de los principios básicos del despreciado G-T. De esta manera, se puede llevar a cabo análisis contrastivo de la gramática y discutir en la lengua materna los aspectos léxicos y estructurales al enfocarse en el lenguaje, en lugar de en los contenidos del texto, como parte del proceso de la traducción pedagógica.

Machida (2011) trata lo que ella denomina *act of translating* (“acto de traducir”) dentro del actual paradigma cognitivo post-comunicativo en ELE. Este “acto de traducir” es análogo a la traducción pedagógica en el sentido que se le está dando en el presente trabajo. Machida nota que el acto de traducir, por su propia naturaleza, requiere prestar una atención muy cuidadosa tanto a la forma como al sentido en la lengua extranjera, para poder “transferir” el sentido a otras formas en otra lengua, esto es, en la lengua materna (2011: 742). Cuando los alumnos traducen, pueden ver qué es lo que tiene sentido y lo que no. Cuando observan que su lectura o traducción no tiene sentido, exploran los detalles de la lengua extranjera, desde detalles de lenguaje (como léxico y morfología) hasta los niveles más allá de la oración e incluso aspectos culturales. Las actividades traductoras establecen circunstancias de aprendizaje que generan procesos cognitivos que permiten la adquisición de conocimientos nuevos al mismo tiempo que se consoliden conocimientos existentes (2011:742).

A través de la traducción, de acuerdo con Machida, el alumno debe tomar tres pasos: a) comprender el TO; b) buscar expresiones equivalentes en la lengua de llegada; y

luego c) sintetizarlas para recuperar el sentido del TO en el TT (2011:742). Machida encuentra que esta es una situación ideal del punto de vista constructivista:

an authentic, challenging project which calls upon the learners' experience beyond the classroom, provides rich problem-solving opportunities, and ignites interesting communication among the participants, peers and teacher (2011: 742-743).

Además, las actividades de lectura en un "acto de traducción", en las palabras de Machida, o en la "traducción pedagógica" en otras, fortalecen a los estudiantes avanzados ya que la atención se centra más en la forma detallada de las oraciones y las estructuras discursivas y coadyuvan al desarrollo del conocimiento y consciencia metalingüísticos y las habilidades metacognitivas (2011: 743). La traducción exige no solo el desarrollo del conocimiento de la LE en términos de léxico y gramática, sino además demanda la adquisición de conocimientos conceptuales y contextuales para así replantear su comprensión del TO en la lengua materna (2011: 745). Al igual que G-T y el "acto de traducción", la traducción pedagógica impacta de manera positiva sobre el dominio de ambas lenguas: la LE y la lengua materna.

Para Hernández la traducción pedagógica es "una actividad didáctica cuyo objetivo es el perfeccionamiento de la lengua terminal a través de la manipulación de textos, análisis contrastivo y reflexión consciente" (1996: 249-250). Establece criterios para la utilización de la traducción como actividad didáctica, entre los que se destacan:

a) usar esta herramienta preferentemente con estudiantes de nivel universitario, ya que la traducción pedagógica exige capacidad de reflexión y cierta madurez intelectual; por otra parte, este ejercicio presenta un alto nivel de razonamiento abstracto, y

b) tener presente el objetivo específico del curso y aclarar a los estudiantes el porqué del uso de esta herramienta.

El artículo de Hernández muestra ideas y observaciones que seguramente reflejaban el sentir de muchos practicantes de la época que habían cuestionado la veda sobre la traducción, sentir que sigue impulsando investigaciones sobre el tema en la actualidad y aunado a los esfuerzos de los pioneros en la traductología, condujo al proceso de la “rehabilitación” y reincorporación de la traducción pedagógica en la ELE, en especial en el nivel superior.

2. La traducción pedagógica en el área de Humanidades en la UAZ

Es muy poco probable que los avances en la traductología afectaran la decisión de incorporar el inglés al plan de estudios de las licenciaturas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Zacatecas, pero es muy probable que influía el método G-T, legado de la fuerte formación clásica de los fundadores de la Facultad, puesto que quedó el nombre de “Lectura del Inglés” a las materias que lo integraban. Los objetivos de los programas de inglés que se implementaron a partir del 1995 en el área de las humanidades de la UAZ son específicos; conciernen a la comprensión de lecturas académicas: históricas, filosóficas, lingüísticas y literarias.

Más que aprender a conversar en inglés, los alumnos requieren comprender y traducir textos escritos. En este caso, un enfoque directo o comunicativo no es necesariamente el más apropiado si en estos cursos el objetivo no es comunicarse de manera oral; además, los alumnos deben aprender a manejar conceptos abstractos en inglés, los cuales son difíciles de enseñar de manera comunicativa o a través de una demostración al estilo de la “respuesta física total”. Así que giramos hacia la añeja metodología de G-T, la cual no sólo permite desarrollar la comprensión lectora en una lengua extranjera y fomenta una amplia visión de la literatura e ideas extranjeras, sino

además, a través de la traducción, el alumno desarrolla destrezas en su propia lengua, a partir del riguroso análisis gramatical comparativo que lleva a cabo y a través de la redacción de traducciones. Todo lo anterior justifica la inclusión de esta metodología en la formación humanística .

Sería muy difícil obviar la traducción en la realización de cursos de comprensión de lectura en una lengua extranjera para las humanidades, en este caso, inglés para estudiantes de filosofía y letras. Por ende, tanto en la Licenciatura en Filosofía como en la de Letras, hacemos uso de la traducción pedagógica en los programas de inglés; no obstante, hay diferencias importantes entre los dos programas en algunos objetivos y prácticas. El último nivel de los cursos de Lectura del Inglés en Letras busca coadyuvar a la formación de traductores a través de la lectura, mientras que los cursos en Filosofía buscan formar lectores a través de la traducción. De cualquier modo, la traducción es parte imprescindible de ambos cursos.

Los cursos de Lectura del Inglés originalmente fueron diseñados en los años 90 para las tres licenciaturas que ofrecía la Facultad de Humanidades (Historia, Filosofía y Letras) y se cursaban durante cuatro semestres, desde un nivel intermedio bajo a avanzado alto, según estándares internacionales. El objetivo general de los cuatro niveles del curso fue “el de proporcionar a los alumnos las habilidades esenciales para que puedan enfrentar cualquier texto escrito en inglés perteneciente a su área de interés académica, sin necesidad de recurrir a la traducción.” Posteriormente se definieron programas específicos para las distintas licenciaturas. Aquí se tratan los casos de los programas de inglés de las licenciaturas en Letras y en Filosofía, actualmente pertenecientes a dos Unidades Académicas distintas, en el Área de Humanidades: la Unidad Académica de Letras y la de Filosofía.

2.1 Lectura del Inglés para estudiantes de Letras

La forma de trabajar en el primer nivel de los cursos de Lectura del Inglés en Letras (Lectura del Inglés I), materia curricular que se cursa en el 5° semestre de la licenciatura, es la de la exposición por parte del docente de vocabulario básico y de las estructuras gramaticales básicas y la realización de ejercicios prácticos por parte del alumno. Desde una etapa muy temprana en los cursos se llevan a cabo ejercicios de comprensión lectora a partir de textos auténticos en inglés. Se incluyen textos cuya temática refleja los contenidos de otras materias de la licenciatura, además de algunos textos literarios cortos y sencillos y se presentan y aplican algunas técnicas de comprensión de lectura. Sigue la misma dinámica a nivel intermedio en Lectura del Inglés II, agregándose la exigencia de escribir resúmenes en español. Se busca además despertar la conciencia lingüística con actividades de pre- y pos-lectura. Cabe señalar que se utilizan antologías elaboradas específicamente para estos cursos, que se complementan con lecturas y otras actividades que son renovadas periódicamente.

En Lectura del Inglés III, de nivel intermedio alto a avanzado bajo, los contenidos empiezan a diversificar principalmente en dos vertientes: literatura y lingüística. Se procura que el alumno aprenda a percibir distintos estilos en la literatura, a través de la adquisición de léxico descriptivo y lenguaje metafórico, además de dominar un lenguaje apropiado para la lingüística, a través de la exposición a estructuras, expresiones y terminología pertinente. Es en este nivel cuando la traducción pedagógica adquiere un papel más protagónico.

En el cuarto y último semestre de la serie, se pretende que el alumno logre la comprensión a nivel avanzado, trabajando con textos auténticos –académicos y literarios– y se trata de proporcionar una mayor preparación a los alumnos al profundizar sus conocimientos de la lengua inglesa a través de la lectura de estudios filológicos y sociolingüísticos y de temas en torno a la traducción. Así que está contemplada la traducción, pero no como objetivo principal de la materia, la cual sigue llamándose Lectura del Inglés. La inclusión de temas explícitamente de traducción fue una medida posterior a la definición de los objetivos generales; a pesar de haber determinado originalmente que los cursos pretendían proporcionar a los alumnos las

habilidades para enfrentar textos en inglés sin necesidad de recurrir a la traducción, se ajustó y la materia se replanteó a finales de los años 90 para atender en la medida que fuera posible los intereses y necesidades de los traductores en ciernes, en la ausencia de otras opciones para la capacitación en este campo en Zacatecas. Así se busca apoyar a quienes pretenden ejercer como traductores y evitar que nuestros egresados ejerzan como traductores sin formación alguna.

Mediante lecturas y ejercicios pertinentes, el último curso ahora incluye una introducción a la traductología con un modesto taller de traducción inglés-español al final. En este taller, se invita al alumno a plantearse preguntas acerca del texto a traducir y del texto que pretende producir, tales como: ¿Qué características tiene el texto original? ¿Con qué propósitos y para qué público lo quieren traducir? Para esto el docente se basa en teorías funcionalistas, sin manejar terminología explícitamente en el aula. Se busca crear un ambiente en el cual los estudiantes pueden explorar temas de traducción y llevar a cabo experimentos traslaticios, produciendo traducciones desde las más literales hasta adaptaciones libres.

La Licenciatura en Letras de la UAZ no es una licenciatura en lingüística aplicada ni en lenguas modernas, ni certifica traductores. Sin embargo, por nuestras aulas pasan lingüistas talentosos y los cambios que se han realizado en el programa de Inglés IV han sido beneficiosos, no solamente para aquellos estudiantes que de antemano mostraban interés o talento para las lenguas y la traducción, sino que también han logrado llamar la atención de otros inicialmente menos interesados en tales temas. La traducción pedagógica ha desempeñado un papel importante en estos logros.

2.2 Lectura de textos filosóficos en inglés

La Licenciatura en Filosofía comprende en su programa la lectura de textos filosóficos en griego y en latín, para una completa formación humanista de los estudiantes,

relacionada con el conocimiento y la investigación de las fuentes clásicas y de textos filosóficos en inglés, como una lengua moderna, con el objeto de formar lectores para un óptimo desempeño de los estudiantes en un mundo globalizado, donde el inglés es un idioma imprescindible. La programación de los cursos de inglés es similar a la de la Licenciatura en Letras, pero hay diferencias importantes, empezando por un desarrollo significativo: la materia se llama “Lectura de textos filosóficos en inglés”.

Los cursos de inglés que se imparten en la Licenciatura en filosofía comprenden cuatro niveles: Lectura de textos filosóficos en inglés del I al IV, los cuales desde el 2012 tienen valor curricular y se cursan en los primeros cuatro semestres de la carrera. Para el primer curso de Lectura de textos filosóficos en inglés se elaboró una antología específica que comprende gramática, diversos documentos relacionados con la filosofía, así como la selección de los textos sobre Sócrates, la Teoría de las Ideas de Platón y la Metafísica de Aristóteles, contenidos en el texto de Bertrand Russell *The History of Western Philosophy*. Se trabaja con esta selección recurriendo a la traducción pedagógica.

Se usa la traducción pedagógica aquí como una herramienta didáctica en un curso cuyo objetivo es la comprensión lectora en LE (inglés), no el de hacer traducciones. El objetivo del uso de la traducción pedagógica en la lectura de textos filosóficos en inglés es elevar el nivel de competencia lectora de textos filosóficos en inglés de los estudiantes; no es un fin en sí mismo, ya que no se pretende la formación de traductores. Por otra parte, no se trata de la enseñanza de lenguas extranjeras en todas sus competencias, sino específicamente del dominio de la comprensión y lectura de textos filosóficos en inglés.

La traducción pedagógica funciona en la enseñanza de lectura de textos filosóficos en inglés para optimizar el aprendizaje de los estudiantes. En este contexto, la traducción pedagógica consiste en la práctica de traducciones de artículos y documentos en inglés relacionados con la filosofía, realizadas en clase por parte de los alumnos utilizando la

lengua materna (español). En la práctica de la traducción pedagógica en estos cursos, se utiliza la lengua materna para:

a) facilitar la comprensión de algunos términos desconocidos por los alumnos utilizando como ejemplos algunos sinónimos;

b) motivar a los alumnos principiantes dándoles confianza de participar en la lectura de los textos en inglés;

c) hacer una comparación entre las dos lenguas a partir de lo que ya conocen;

d) introducirlos al contexto.

Afirma García Yebra que: “Todo proceso de traducción consta de dos fases: la comprensión y la expresión. En la primera, el traductor se enfrenta con el texto original y trata de captar su significado y su sentido, en una palabra su contenido. En la segunda fase, el traductor intenta pasar a su propia lengua el contenido del texto original” (1989:239). Aunque no se refiere explícitamente a la traducción pedagógica, estas observaciones encuentran eco en nuestra situación, donde llevamos a cabo actividades con estudiantes de LE de comprensión lectora y de expresión, a manera de textos traducidos.

3. La incorporación de nuevas tecnologías

A lo largo de la historia de la educación se han incorporado innovaciones constantemente gracias al desarrollo continuo de las tecnologías. Herramientas, instrumentos y artefactos resultantes de la innovación tecnológica han transformado los procesos de enseñanza-aprendizaje; por ejemplo, las evoluciones en la imprenta nos legaron la posibilidad de tener un número cada vez mayor de libros en el salón de

clase, lo que a su vez permitió una revolución en el desarrollo del libro de texto y su papel en la educación. La posibilidad de que cada alumno tuviera su propio diccionario escolar monolingüe transformó prácticas en la enseñanza de la lengua materna; así mismo, la facilidad de adquisición masiva a bajo costo de diccionarios bilingües “de bolsillo” abrió nuevos horizontes en ELE. De modo similar, han evolucionado y revolucionado los recursos potenciales en cuanto a herramientas e instrumentos que sirven de apoyo en la práctica de la traducción pedagógica en ELE y en la actualidad, gran parte del alumnado a nivel superior en México puede consultar diccionarios, glosarios y traductores en sus teléfonos celulares, computadoras portátiles “mini” y en el caso de los más afortunados, en tabletas electrónicas.

Hay reticencia entre algunos profesores ante la incorporación de las nuevas tecnologías en la ELE y algunas objeciones parecen justificadas. Se argumenta que los aparatos electrónicos constituyen una distracción en el salón; sin embargo, es poca la diferencia entre aquel que se distrae con sus mensajes de texto, correos electrónicos u otra lectura no autorizada en soporte electrónico y aquel que aparenta estar trabajando pero esconde correspondencia personal u otra lectura entre las páginas del libro de texto, o hace dibujos en clase en lugar de estudiar. Los alumnos se distraen sólo con lápiz y papel y tal vez lo han hecho desde la primera vez que se puso pizarras y gises en las manos de los niños. Las distracciones de los estudiantes son gajes del oficio; se “actualizan” y ahora están en soporte electrónico y automático.

El concepto de un traductor automático no es reciente, ya que desde 1946 surge “la idea de aplicar a la traducción de una lengua a otra las nuevas posibilidades que ofrecían las calculadoras electrónicas” (Delavaney 1961: 8). Medio siglo más tarde y el traductor en línea de Google nos permitió recibir información de los medios de comunicación japoneses sobre la catástrofe de Fukushima en tiempo real y leer artículos escritos en árabe por los periodistas en Egipto o Túnez durante la Primavera Árabe (Rehman, 2012). Rehman describe las traducciones del alemán al inglés de artículos periodísticos realizadas por el traductor de Google como “remarkably accurate”. Otros han ido al extremo de decir que la máquina de traducir es “perfecta”,

por lo menos “en cuanto a su absoluta ausencia de interferencias” (Llácer Llorca, 2004: 128). Sin embargo, aclara Rehman que refiere a la traducción de artículos que son “funcionales y concisos” y está claro que persisten las limitaciones de los traductores automáticos, ya que hasta la fecha, una máquina es “incapaz de interpretar toda carga connotativa y emocional del texto” (Llácer Llorca, 2004: 128).

El profesor de ELE, al igual que el traductor, “puede y debe hacer uso de las ventajas de la máquina” (Llácer Llorca, 2004: 128), pero reconocer al mismo tiempo sus limitaciones. En términos generales, se desaconseja el uso de los traductores como tales en clase ya que su uso difícilmente coadyuva al desarrollo del intelecto y capacidad de raciocinio; no obstante, puede ser ilustrativo realizar experimentos con traductores automáticos en clase, para que los estudiantes vean de primera mano los peligros en cuanto a la producción de incoherencias, ya que “Las palabras adoptan significados distintos según el contexto” (Eco, 2001: 39). Así mismo, es importante invitar a los alumnos a:

renunciar a la idea de que traducir significa sólo «transferir o verter de un conjunto de símbolos en otro» porque –excepto en casos de simple transliteración de alfabetos– una determinada palabra en una lengua natural Alfa suele tener más de un término correspondiente en una lengua natural Beta (Eco, 2001: 37).

En lugar de fomentar el uso de los traductores como tal, se les puede sugerir como complemento a un diccionario.

El software disponible para teléfonos celulares ha hecho que los diccionarios actuales electrónicos sean realmente “de bolsillo”. Hacer recurso a la tecnología agiliza la etapa de investigación de léxico: es posible conseguir distintas opciones de interpretación de una palabra o frase en cuestión de segundos, obtenidas de las bases de datos de diccionarios monolingües, bilingües, etimológicos, especializados e interactivos, así

como de los traductores. Estos recursos y más se encuentran también en línea. Gracias a la tecnología de comunicación inalámbrica, aún en los espacios desprovistos de centros de aprendizaje de LE con laboratorios de auto-acceso o plataformas virtuales de aprendizaje u otra infraestructura especializada, gran parte de las universidades mexicanas administra acceso gratuito a sus docentes y alumnos a conexiones WIFI, lo que permite el uso en el aula a un sinnúmero de recursos en línea. El docente debe servir de guía entre la plétora de recursos disponibles: diccionarios, traductores y foros sobre traducción y LE. No es prudente permitir a los alumnos navegar ciega e ingenuamente entre tantos recursos potenciales y el maestro conserva un papel importante, tanto en la ELE como en la traducción, tal como preveía Devalaney:

La traducción automática no es una razón para que las escuelas descansen en su labor; por el contrario, también ella necesitará numerosos lingüísticos acostumbrados a las mejores disciplinas del traductor humano (1961: 9).

La tecnología difícilmente reemplazará al traductor ni la necesidad de desarrollar el intelecto y capacidad de raciocinio; no reemplazará a los docentes en la ELE ni tampoco la utilidad de la traducción pedagógica: será su complemento.

Conclusión

La traducción sigue desempeñando un papel imprescindible en la ELE. Independientemente de las modas, tendencias cambiantes e innovaciones metodológicas y tecnológicas en ELE, siempre habrá que considerar los propósitos específicos de cada situación pedagógica. Métodos como el TPR y los enfoques comunicativos son idóneos en ciertos contextos y en el caso de la lectura de textos filosóficos o literarios a nivel universitario, lo ideal sigue siendo la traducción pedagógica. Aún podemos aprender de los maestros de hace siglos, que

comprendieron que el acto de traducir requiere de una lectura detallada que enaltece la capacidad de interpretación en la LE y la expresión en la lengua materna, aunque ahora trabajemos a través de una conexión inalámbrica e incorporamos ideas de otras disciplinas. Es altamente recomendable aprovechar las ventajas que ofrecen las innovaciones, ya que:

no podemos saber a ciencia cierta lo que nos deparará el futuro; mientras tanto debemos ser conscientes de las limitaciones de la máquina y, ante todo, seguir trabajando con todos los métodos a nuestro alcance (Llácer Llorca, 2004: 128).

Así estaremos en condiciones de acercarnos a conocimientos milenarios de una manera apropiada para el tercer milenio.

Bibliografía

Alcalde Mato, N. (2011) Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* (6), 9-23

Delavaney, E. (1961) *La máquina de traducir*. Buenos Aires, Editorial Universitaria

Eco, U. (2008) *Decir casi lo mismo. Experiencias de traducción*. México: Random House Mondadori

Gatehouse, K. (2001) Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development. *The Internet TESL Journal*, 7(10). Consultado en línea 10 de diciembre 2012 <http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html>

García Yebra, V. (1983) *En torno a la traducción. Teoría, crítica, historia*. Madrid: Gredos

Hernández, M. R. (1996) *La traducción pedagógica en la clase E/LE*", ASELE, Actas VII, 249-255. Consultado en línea 30 de septiembre 2012

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/07/07_0247.pdf

Howatt, A. y H. Widdowson (2004) *A History of English Language Teaching* (2da ed.). Oxford: Oxford University Press.

Llácer Llorca, E. (2004) *Sobre la traducción. Ideas tradicionales y teorías contemporáneas*. Valencia: PUV

Krashen, S. D. (1998) *TPR: Still a Very Good Idea.*" *Novelty* 5 (4). Consultado en línea el 10 de diciembre 2012 <http://languageimpact.com/articles/other/krashentpr.htm>

Martín Sánchez, M. A. (2009) *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. *Tejuelo* (5), 54-70.

Rehman, J (2012) *Whistling Pigs: German Adventures with Google Translate*. Consultado en línea 16 de abril 2012 <http://thenextweb.com/google/2012/04/15/whistling-pigs-german-adventures-with-google-translate/>

Thierry, G. y Wu Y.J. (2007) *Brain potentials reveal unconscious translation during foreign-language comprehension*. *PNAS*, 104 (30), 12530–12535

Vermes, A. (2010) *Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons*. *Eger Journal of English Studies*, 10, 83-93