

Lengua materna y traducción directa en la enseñanza de la lengua extranjera

Por Antonio CAMACHO MONTENEGRO (*)

Nadie duda de la transformación operada en la enseñanza de las lenguas modernas a partir, sobre todo, de los años 50, si bien tiene precedentes mucho más antiguos.

Michel de Montaigne describe en su ensayo «De la instrucción pública de los niños» el método por el que, sin esfuerzo y casi naturalmente, aprendió él mismo el latín, hasta el punto de poder expresarse en él con soltura. Su padre lo había confiado a una persona que sólo hablaba con él en latín. Al ser enviado más tarde al Colegio de Guyenne, donde no se hablaba en latín, pronto perdió su facilidad para expresarse en dicha lengua.

Casos semejantes se han ido repitiendo a lo largo de la historia y ha habido autores que se adelantaron en sus ideas a los modernos sistemas, como es el caso de Claude Marcel quien, en 1867, ya preconizaba en su libro sobre «El estudio de las lenguas» que «lo primero que hay que ejercitar es el oído del estudiante, leyéndole muchos textos».

Es, sin embargo, gracias a la fonética, que aparece como nueva ciencia a mediados del XIX, que Viëtor lanza el método directo o fonético dando lugar a grandes polémicas, muy duras a veces. Viëtor y sus seguidores partían de este principio: en primer lugar el sonido; después la escritura.

El profesor Closset es, posiblemente, el que mejor supo adaptar el método directo, creando toda una pedagogía «conservando lo que tenía de mejor, de más sólido, de adquirido definitivamente» (1), dando paso con ello al método «activo».

Pero será la evolución de la lingüística, a partir de Saussure, la que, a lo largo del s. XX, se preocupará de manera científica de los problemas del lenguaje y de la comunicación lingüística, acercando la preocupación y hallazgos de los lingüistas a los profesores de lenguas modernas, quienes, a su vez, se dieron cuenta de la conveniencia de unir un conocimiento profundo sobre la materia que tenían que enseñar a la forma de enseñar dicha materia, dando lugar con ello a la Lingüística Aplicada a la enseñanza de las lenguas modernas, a partir de la Lingüística General. Siendo el Francés, Inglés, Español, ... lenguas vivas, no se pueden enseñar como se enseña una lengua muerta, latín o griego, por ejemplo. Enseñar el francés consistirá en enseñar a los alumnos a comunicarse en francés. La lengua hablada es lo fundamental. No nos comunicamos por medio de palabras sueltas, sino por medio de estructuras y son éstas, dentro de un sistema, las que nuestros alumnos deberán aprender.

Hay algo que une todo lo expuesto hasta aquí: el empleo exclusivo de la lengua que se estudia como base para el

aprendizaje de la misma. Y, como consecuencia queda descartada la lengua materna en dicho aprendizaje.

Esta norma trae consigo, entre otras, dos consecuencias que voy a exponer someramente y una tercera que hago objeto de la segunda parte de este artículo:

1: Empleo de la lengua materna en la clase de lengua extranjera.

2: El libro de texto «puro».

3: La traducción directa.

1. — Antes de nada quiero aclarar que no pretendo hacer una defensa a ultranza del empleo de la lengua materna en la clase de idiomas. Muy al contrario, creo que ésta ha de desarrollarse «íntegramente» en lengua extranjera, pero sin que nos ate hasta el punto de ser incapaces de emplear en un momento determinado la lengua materna, aun cuando su empleo represente una economía de tiempo y mayor eficacia.

Es lo que nos da a entender Closset en el libro antes citado, cuando dice: «Se empleará la lengua extranjera en la medida de lo posible». Y lo apuntaba el Profesor Grandía —pionero del audio-visual en España—, cuando escribía en un artículo publicado en 1959 en la revista «Enseñanza Media, n° 261: «... llevaron a muchos profesores, hace cerca de cuarenta años, a formular los primeros principios científicos de la didáctica de las lenguas vivas, basados en algunas consideraciones, entre las que podríamos destacar las tres siguientes: necesidad de proscribir el empleo de la lengua materna, lo cual ponemos en tela de juicio...»

Con la aplicación de las ideas estructuralistas a la enseñanza de lenguas, desaparece por completo la lengua materna. Todo ha de hacerse a partir de las estructuras propias de la lengua 2. Tras unos primeros éxitos, que suelen ser más espectaculares que duraderos, descubrimos que nuestros alumnos introducen en dichas estructuras elementos extraños, elementos que pertenecen a estructuras de la lengua materna. Con el empleo exclusivo de la lengua extranjera, pretendemos, entre otras cosas, el evitar las temidas «interferencias» y para ello recurriremos a dibujos, filminas, fieltro, etcétera, todo menos introducir una sola palabra de la lengua del alumno. Lo cual es válido, pero no siempre rentable.

Imaginemos que en un momento determinado aparece la estructura francesa «j'ai mal à...» La filmina correspondiente ayudará a comprender el sentido de la misma. Pero si hay algún alumno que no capte dicho sentido, habrá profesor que recurra a mil gestos antes que emplear la estructura española «me duele...», cuando lo fácil sería recurrir a ella. Y cuando digo lo fácil, no me refiero a lo cómodo, sino a lo práctico, máxime cuando, como en este caso, nos encontramos ante dos estructuras tan distintas para expresar la misma idea, que la interferencia se producirá quiérase o no, por más gestos que hagamos o filminas que mostremos. Creo que en casos semejantes no sólo no

(*) Profesor Agregado de Francés. I.B. Cánovas del Castillo. Málaga.

(1) Closset. La Enseñanza de los Idiomas modernos.—Madrid— Publicaciones de la Revista Enseñanza Media.—1968

debe descartarse la lengua materna, sino que se debería dar una explicación sobre la diferencia entre las dos estructuras y poner numerosos ejemplos. La explicación en estos casos no favorecerá la interferencia, sino que ayudará a eliminarla.

Es posible que esto se oponga a los principios de la metodología audio-visual, y hasta a los de la Lingüística, en tanto que la lengua es un sistema y nos hallamos ante sistemas diferentes: «L'apprentissage d'une langue étrangère est donc celui d'un nouveau système d'analyse et d'organisation de l'expérience humaine au moyen du langage. Il faut en conséquence éviter tout ce qui peut encourager chez l'élève sa tendance naturelle à projeter sur la langue étudiée des schémas structureaux de sa langue maternelle et à rechercher des correspondances terme à terme. On se méfiera en particulier de la traduction... il est beaucoup plus néfaste qu'utile, car il les habitue au mot à mot et encourage en général les interférences au lieu de les éliminer» (2).

No veo por qué el hecho de comparar una estructura determinada ha de conllevar el que el alumno se sienta animado en su tendencia natural a buscar la correspondencia entre ambas lenguas. Justamente, si lo que se compara es una estructura, el alumno se dará cuenta de que no se puede establecer el «mot à mot». Si, por otro lado, la tendencia es «natural», le ayudaremos mucho más mostrándole las diferencias para que las capte y aplique con mayor facilidad. Piénsese que no hablo de traducción de cada término, sino de comparación de estructuras. La traducción algo muy distinto, de lo que hablaremos más adelante y para la que nos serán fundamentales estas comparaciones. Por otra parte, tampoco digo que sea una norma, sino que ha de aplicarse en aquellas estructuras que lo requieran, bien por su dificultad específica o por cualquier otro motivo que, a juicio del profesor, haga más rentable esta comparación.

Y al hablar de rentabilidad, debemos tener en cuenta el escaso tiempo de que disfruta el alumno para introducirse en un mundo ajeno al que le rodea durante el resto del día. Porque el estudio de una lengua extranjera es algo más que aprender el mecanismo de su sistema lingüístico; si de veras queremos que nuestros alumnos aprendan la lengua, tenemos que introducirlos en medio de los elementos que rodean al hablante de dicha lengua.

2.—Llamo libro de texto «puro» aquél que está concebido para enseñar una lengua extranjera a alumnos de distintas nacionalidades y, por consiguiente carece de cualquier tipo de referencia hacia otra lengua.

Las ventajas de estos textos son evidentes cuando se estudia la lengua extranjera en el país en que dicha lengua es lengua materna. Un alumno que estudie, por ejemplo, con los textos del C.R.E.D.I.F. en el mismo centro de St. Cloud, realizará un aprendizaje sorprendente. El resultado no será el mismo si se estudia con dichos textos en cualquier centro de España. Y es que, en el primer caso, la clase se prolonga en la calle, en donde seguirá oyendo las estructuras estudiadas u otras semejantes. Pero cuando esas mismas estructuras no las oye más que durante la hora de clase —y no todos los días— para luego vivir inmerso en un sistema distinto (estructuras, sonidos, etcétera...) se perderá un mucho de la eficacia que los mismos textos habían demostrado en el primer caso.

Pienso que los autores de textos para la enseñanza de lenguas extranjeras deberían tener en cuenta este hecho. No es lo mismo, no puede ser lo mismo un texto concebido para enseñar francés en Francia que otro destinado a la enseñanza de dicho idioma en España. Los primeros son

muy válidos tal y como están concebidos, pues, aparte la ventaja que apuntábamos, indiscutible e insustituible, de permanecer en el país cuya lengua se estudia, son textos que han de utilizar estudiantes de distintas nacionalidades. No se podrían aclarar estructuras diferentes en distintas lenguas en una clase de 15 alumnos de cinco nacionalidades.

Es lógico que estos textos «puros» no contengan ninguna alusión a estructuras de otras lenguas, pero sí las creo, no sólo lógicas, sino necesarias en textos dedicados a estudiantes cuya lengua materna es común. Tal es el caso, por ejemplo, de los libros de texto que han de emplear nuestros alumnos de E.G.B. o B.U.P. Pienso que los libros de texto para la enseñanza de una lengua extranjera en España han de tener en cuenta las peculiaridades de nuestra lengua en relación con la que se quiere enseñar.

LA TRADUCCION DIRECTA

El rechazo de la lengua materna en el aprendizaje de la lengua extranjera ha traído consigo la desaparición de un ejercicio que antes era habitual: la traducción directa.

Y es que, desde un punto de vista lingüístico, parece ser que la traducción es, no sólo poco recomendable, sino inviable. No es, pues de extrañar que se descarte y que los teóricos de la lingüística apenas le dediquen unas líneas en sus tratados. Fuera de E. Cary —que trata la traducción como traductor que es y no como lingüista— y de G. Mounin, con su libro «Los problemas teóricos de la traducción», es también escasísima la bibliografía dedicada al tema.

Es lógico que los autores de tratados dedicados a la enseñanza de lenguas extranjeras participen de estas ideas y marginen la traducción: «Nada hay que justifique una prueba de traducción si no es en los niveles más avanzados, casi bilingües, del dominio del idioma. Presupone una relación entre los idiomas que no se da más que a niveles de sistemas lingüísticos globales. A cualquier nivel inferior, frase, oración o párrafo, las diferencias entre los dos entramados conceptuales que reflejan y son reflejados por ambos idiomas son parte del conjunto de diferencias existentes entre los dos sistemas. Todo intento de verter de un idioma a otro, de contemplar una serie de hechos desde un mismo ángulo, a pesar de todas las diferencias lingüísticas, sociales y de referencia, irá necesariamente en detrimento de una de las lenguas» (3).

Para los estructuralistas — y no hay que olvidar que la Lingüística Aplicada a la enseñanza de las lenguas es uno de sus mejores frutos— la traducción es inviable. Para unos, siguiendo a Humboldt, la lengua es la expresión de la forma en que el individuo ve el mundo y lo lleva en el interior de sí mismo. Es por lo que una misma cosa física puede recibir descripciones semánticas muy distintas, según sea descrita por sujetos diferentes o por un mismo sujeto en distintas circunstancias o momentos; esto implicaría la imposibilidad real de traducir, pues desconocemos el «momento» exacto en que el autor escribía aquello que queremos verter a nuestra propia lengua. Para otros la dificultad está en el «sentido» que se asocia a la palabra, el significado al significante. Sentido que Bloomfield lleva a la significación de un enunciado y con ello a la negación, no ya sólo de la posibilidad de la traducción, sino hasta de la legitimidad de la misma. Hay quienes encuentran las dificultades en los significantes y quienes las encuentran en la sintaxis.

Es toda una teoría estudiada magistralmente por Mounin en el libro antes citado y donde va destruyendo sistemáticamente

(2) Francis DEBYSER — Introduction à la «Guide Pédagogique pour le professeur de Français, langue étrangère». Hachette. 1971

(3) BENNET, W. A. Las Lenguas y su enseñanza — Ed. Cátedra Madrid. 1975

camente los argumentos de los distintos lingüistas que niegan la posibilidad de traducir «porque jamás se habla exactamente de la misma cosa, ni siquiera cuando se habla del mismo objeto, en dos lenguas diferentes» (4).

Pero, si es cierto que los elementos de la realidad del lenguaje en una lengua dada no se repiten nunca del todo y de la misma manera en otra lengua, si hay gran cantidad de elementos que se asemejan o, cuando menos, encuentran su equivalente en la misma, por lo que podemos decir con Mounin que «Los problemas teóricos de la traducción no pueden ser comprendidos, y quizá resueltos, más que si se aceptan —en lugar de eludirlos, de negarlos, incluso a veces de ignorarlos— estos hechos aparentemente destructores de toda posibilidad de traducir.

Desde el momento en que nos es posible asimilar, dominar, hablar una segunda lengua, quiere decirse que hay algo en común entre las dos lenguas —materna y segunda lengua o, cuando menos, entre los hablantes de esas dos lenguas. Que esa zona en la que convergen los hablantes —la lengua es sobre todo habla— sea la semántica, la semiología, la lógica o cualquier otra, quizá no se sepa aún a ciencia cierta; pero que esa zona existe es un hecho evidente; de no ser así, sería imposible el aprendizaje de la segunda lengua. Y si es posible asimilar una lengua extranjera, ¿por qué no ha de serlo el expresar o transcribir en lengua materna lo que otro escribió en esa lengua extranjera asimilada?

Es probable que nunca se consiga la identidad total con el autor del texto traducido, como tampoco se conseguirá la identificación total del lector con el autor del mismo, aunque sea en su propia lengua. Y si al leer un texto caben múltiples interpretaciones —para ello están la crítica y el comentario de textos— ¿por qué no habría de ser tan válida una traducción aún a costa de no poder reflejar toda la belleza de la lengua original o todo el pensamiento del autor? Si se puede comentar por qué tal autor empleó tal estructura en lugar de otra, si se puede llegar o se pretende penetrar en lo que quiso decir con determinada expresión, ¿por qué, una vez analizado a fondo, no podríamos reproducir su pensamiento en otra lengua, aún cuando haya que servirse de estructuras distintas, pero tan válidas en la lengua 1 como lo era en la lengua 2? «Una estructura física idéntica puede ser expresada por estructuras lingüísticas diferentes» (5).

Al hablar de traducción hay que tener en cuenta que nos referimos a algo muy distinto y muy distante también del simple hecho de la comprensión directa de aquello que se lee en lengua extranjera. El ideal para cualquiera que estudia una lengua segunda es hablarla como la lengua materna y poder leer y escribir sin necesidad de recurrir a la traducción. Esta es algo distinto; supone, en primer lugar, una perfecta comprensión de lo que se lee; pero no se queda ahí. La comprensión es para el propio goce del lector; la traducción tratará de verter a la propia lengua aquello que se ha comprendido perfectamente en lengua extranjera, respetando al máximo el original, pero reflejando en la lengua 1 la misma perfección que gozaba en la lengua 2. «Que la lengua materna sea la fiel expresión de la lengua extranjera, pero, al mismo tiempo, tenga en la traducción un valor expresivo semejante al del contexto de la lengua extranjera» (6).

Esta diferencia entre comprensión de un texto en lengua extranjera y traducción de dicho texto es fundamental. La primera es práctica común en cada clase y el ideal es la

lectura de textos o la conversación en las que no interviene para nada la lengua materna; la segunda es un ejercicio muy concreto, que, creo, debemos abordar en clase y que requiere una técnica y condiciones muy distintas.

«La traducción, dice Nida —citado por Mounin en la obra citada— consiste en producir en la lengua a la que se traduce el equivalente natural más próximo del mensaje de la lengua de que se traduce, primero en cuanto a la significación, después en cuanto al estilo». Coincide totalmente con lo que expone Mounin cuando dice que «para traducir una lengua extranjera hay que cumplir dos condiciones, necesarias las dos, pero ninguna suficiente por sí sola: estudiar la lengua extranjera y estudiar la etnografía de la comunidad cuya expresión es la lengua» (7).

Una buena traducción supondrá, pues, no sólo el dominio de la lengua que se quiere traducir, sino un conocimiento de todo lo que rodea al autor del texto, acompañado de una capacidad grande de adaptación para reproducir con la mayor fidelidad al original cuanto en él se dice, pero dentro de las normas que rigen la lengua materna del que traduce.

Quizá, al leer esto, haya que dar la razón a Bennet, en cuanto que la traducción no tiene sentido más que a niveles de bilingüismo, lo que equivaldría a decir que no tiene cabida en nuestras clases. Sin embargo, pienso que es justamente por la enorme dificultad que encierra una buena traducción, por lo que deberíamos ejercitar a nuestros alumnos en su práctica, de la misma manera que los iniciamos en la lectura de textos literarios, revistas, periódicos, etcétera, aún a sabiendas de que no comprenderán gran parte de lo leído.

Dos problemas se plantean: a) Qué textos escoger y b) en qué momento del aprendizaje podemos enfrentarnos con la traducción.

En cuanto a lo primero, pienso que han de ser textos escogidos; nunca los diálogos o lecturas que sirven para la introducción de cada lección. Estos han de ir por el camino de la comprensión, sin intervención de la lengua materna. La elección de textos supondrá una selección mínima, sobre todo teniendo en cuenta las limitaciones de nuestros alumnos, tanto en conocimientos de la lengua como de la comunidad cuya lengua queremos traducir.

Hoy en día, sin embargo, no es difícil encontrar textos literarios adaptados al «francés fundamental» —imagino que en otras lenguas ocurrirá otro tanto— que pueden servirnos perfectamente para introducir a los alumnos en este mundo difícil y distinto de la traducción. Normalmente, debemos escoger textos de carácter general, que no supongan conocimientos especiales de una determinada materia, pues, como dice P. Ronai, citado por Mounin, «si hay que traducir un manual de geología húngara al portugués, es importante saber húngaro y también el portugués, pero al menos tan importante es saber geología».

Una vez elegido el texto, se impone la comprensión perfecta del original, antes de comenzar la traducción propiamente dicha.

Una buena traducción exigirá no sólo la comprensión de cada uno de los significantes, sino el significado global de la estructura formada por esos significantes, pues puede ocurrir que se sepa el significado de cada una de las palabras y no se comprenda la significación global de la estructura que las integra.

En el siguiente texto de Jean L. Dabadié —«... et à vingt cinq ans je savais tout: l'amour, les roses, la vie, les sous... Tiens, oui, l'amour, j'en avais fait tout les tours. Et heureusement, comme les copains, je n'avais pas mangé tout mon pain»— es evidente que en la última estructura, cualquier alumno comprende cada uno de los significantes;

(4) MOUNIN, G. — Los problemas teóricos de la traducción — Ed. Gredos. Madrid. 1977

(5) MOUNIN, G. ob. cit. pág. 75.

(6) GRANDIA, L. Metodología de la enseñanza humanística de las lenguas vivas. — En Revista «Enseñanza Media», n° 261 —pág. 52

(7) MOUNIN, G. Ob. cit. pág. 271

sin embargo, es difícil que puedan comprender el significado global de la misma.

También puede ocurrir lo contrario, que es el problema del que lee un texto y tiene una comprensión global del mismo, aun cuando pueda no reconocer la significación de cada una de las palabras.

Una vez comprendido el texto, explicados sus aspectos principales y dadas unas notas —si se creen necesarias— sobre el autor, ambientación, etcétera, comenzaremos la traducción. La traducción ha de ser libre pero fiel. Es importante que el alumno comprenda bien esto. Raras veces una buena traducción podrá ser literal, porque raras veces coincidirán las estructuras, incluso en dos lenguas que arrancan del mismo origen, como pueden ser el francés y el español. Pero tampoco somos libres hasta el punto de desviar el pensamiento del autor. Dentro de la libertad hay que procurar una fidelidad total a la significación y una fidelidad limitada a la forma. Limitación que vendrá impuesta por la propia lengua a la que se traduce.

El segundo problema que se plantea es saber en qué momento del aprendizaje podemos enfrentarnos con la traducción.

Ya hemos visto que no es nada fácil la realización de una buena traducción. Es al profesor al que corresponde ver en qué momento puede comenzar a practicar y enseñar a sus alumnos la técnica de la misma.

Hay dos cosas a tener en cuenta: Previa selección de textos y conocimiento por parte de los alumnos del francés que estos contengan.

Si nos atenemos al programa oficial, nuestros alumnos deben conocer el francés fundamental de primer grado en 2º de B.U.P. A título personal, opino que podríamos comenzar a mediados de este curso, bien entendido que la clase que dediquemos a la traducción ha de ser distinta a la clase normal. Es una clase en la que no enseñamos la

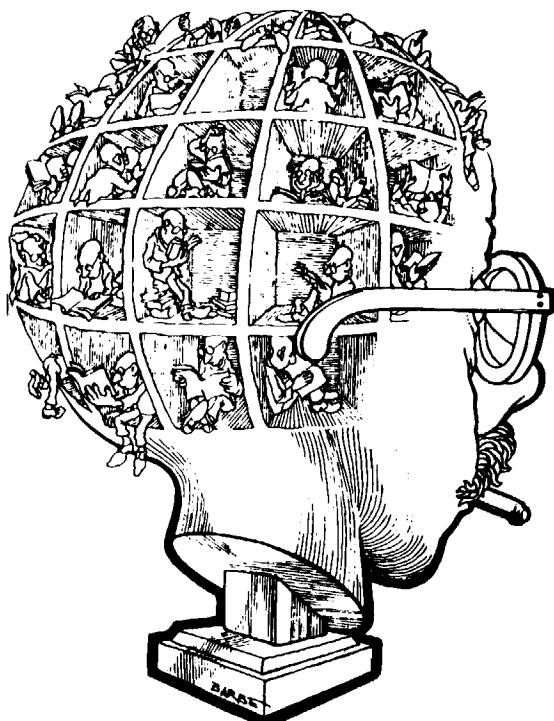
lengua; enseñamos una técnica. No se trata, pues, de incluir la traducción como un ejercicio más de la lección correspondiente, sino como algo que rompe con ella. A partir de aquí es a cada profesor al que corresponde ver si le interesa dedicar el último cuarto de hora de cada clase o dedicarle una hora especial a la semana, etcétera.

Para terminar y, aunque no voy a extenderme en ello, sí creo necesario hacer una referencia al diccionario, instrumento de trabajo indispensable para todo buen traductor, y que no siempre sabemos utilizar correctamente. Un buen diccionario, empleado con sabiduría, es una garantía para todo el que traduce. Sin embargo, hay que tener en cuenta que casi siempre existe un sentido dissociado de la definición del diccionario. Que hay que admitir que el contexto puede influir e incluso transformar el sentido de la palabra y esto porque si el sentido de cada palabra correspondiera a un conjunto de definiciones fijo, sería imposible interpretar toda la riqueza que encierran las estructuras de una frase o de un enunciado.

Creo que no es una pérdida de tiempo el dedicar algún momento de clase a enseñar al alumno a utilizar correctamente el diccionario y sacar del mismo el mayor provecho posible.

Cada día más, la traducción se impone en nuestra sociedad. Ya hasta las máquinas traducen. No deja de ser curioso que, pese a que muchos lingüistas niegan la posibilidad y validez de la traducción, hoy más que nunca y, en gran parte, gracias a la lingüística, son muchas las obras que se traducen y muchos los esfuerzos que se realizan para conseguir una mayor perfección en las obras traducidas.

Merece la pena que introduzcamos a nuestros alumnos en este mundo apasionante de la traducción, dedicándole algo del escaso tiempo de que disponemos en nuestras clases.



**UN ÚTIL INDISPENSABLE
PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE**

MUNDO CIENTIFICO

LA RECHERCHE, versión en castellano

DE EDITORIAL FONTALBA

Por unos contenidos actuales. Una ayuda importante para los profesores en su trabajo de preparación de las clases teóricas y prácticas.

LEA Y COLECCIONE MUNDO CIENTIFICO

Envíe su cupón hoy mismo **¡SUSCRÍBASE!**

BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN

A PARTIR DEL N.º

Enviar a: EDITORIAL FONTALBA, S.A. - Valencia, 359, 6º, 1º - Barcelona-9 (España)

Señoras: Deseo suscribirme a la revista **MUNDO CIENTIFICO**, de periodicidad mensual, al precio de oferta de 3.000 pts. (3.990 pts. precio-número); por el periodo de un año (11 números) y renovaciones hasta nuevo aviso, cuyo pago efectuaré mediante:

Envío talón bancario por 3.000 pts.

Nombre _____

Apellidos _____

Profesión _____

Domicilio _____

Población _____ Dist. Postal _____

Provincia _____

País _____ Fecha _____

Firma _____

