# LA TRADUCCIÓN COMO ESTRATEGIA COGNITIVA EN EL APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS

Ana Ballester Casado
María Dolores Chamorro Guerrero

## 0. Introducción.

El objetivo de esta comunicación es reconsiderar el papel de la traducción en el aprendizaje de segundas lenguas a partir de un enfoque positivo del contacto de la L1 y la L2. Por una parte, porque durante mucho tiempo las líneas de investigación en este campo se han inclinado casi exclusivamente por los efectos negativos de este contacto: la interferencia. Por otra, porque la perspectiva de los nuevos estudios basados en "cross-linguistic differences" se centra fundamentalmente en aspectos de producción y no de aprendizaje.

A lo largo de esta exposición nos vamos a referir a la traducción fundamentalmente en aspectos de producción y no del aprendizaje. Nos vamos a referir a la traducción fundamentalmente como estrategia cognitiva, aunque posteriormente hagamos alusión a la traducción en otros dos sentidos: lo que se ha dado en llamar *traducción explicativa* -el profesor recurre a la lengua materna con fines aclaratorios- y *traducción pedagógica* -como actividad didáctica. Por otra parte, nos parece importante subrayar que el concepto de estrategia no está claramente delimitado. Así, hay quienes lo definen como un elemento del proceso cognitivo de adquisición de segundas lenguas [Byalystok 1990], mientras otros emplean este término para referirse exclusivamente a los recursos que emplea el aprendiz para resolver determinados problemas de actuación en la L2, fundamentalmente en situaciones de producción -concepto reducido de *transfer*-. Nosotras, sin embargo, vamos a utilizar el término únicamente en el primer sentido, es decir, como estrategia de aprendizaje y no como estrategia de comunicación.

Finalmente aclarar que emplearemos indistintamente los términos de adquisición y aprendizaje, aunque somos conscientes de la distinción que



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

los especialistas hacen cuando con el primero se refieren a la L1 y con el segundo a la L2.

## 1. La traducción en la didáctica de segundas lenguas: breve recorrido histórico.

La historia de la didáctica de las lenguas extranjeras está marcada por la dicotomía clásica entre los métodos tradicionales, también denominados pasivos, basados en la enseñanza del léxico y la gramática explícita, y los métodos "modernos", calificados de activos frente a los anteriores y centrados en la práctica oral de la lengua en situaciones concretas y en una enseñanza implícita de la gramática.

Tanto en unos métodos como en otros el papel de la lengua materna y la traducción siempre ha sido polémico. De hecho, su importancia ha sufrido tantas oscilaciones que de ser uno de los principales pilares de algunas metodologías ha pasado a ser la "oveja negra" de otras. Así, es de todos conocido el papel primordial que desempeñaba en los métodos tradicionales basados en la memorización de listas interminables de palabras y sus equivalencias, penosas versiones escritas y orales de prestigiosos escritores... En ellos la lengua materna era punto de referencia constante tanto desde el punto de vista léxico como gramatical. La lengua extranjera venía a ser un código en el que para todo significado existía un significante correspondiente en la lengua materna. El resultado era que la adquisición de una L2 no era más que un proceso de traducción, entendida ésta como la transposición de palabras de una lengua a otra en un proceso que dejaba al margen cualquier situación comunicativa real.

Los nuevos métodos audio-orales y audio-visuales, que en países como Francia comienzan a ponerse en práctica ya en los primeros años del siglo XX, tienen en común la eliminación de la traducción y el rechazo de la lengua materna como método de aprendizaje de segundas lenguas. El aprendizaje por inmersión (relación directa entre el significante y el objeto -mostrado o dibujado- o la acción -también dibujada o representada con ayuda de gestualización, mimo, etc.) tiene por objeto crear en el alumno una asociación directa e instintiva entre la cosa o acción denotadas y la lengua extranjera, pretendiendo así evitar toda interferencia con las estruc-



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

turas de la lengua materna. A modo de anécdota, queremos citar un fragmento de una Orden Ministerial francesa de 1908, a nuestro juicio más propia de los peores momentos de la Inquisición española que de la Francia del siglo XX:

> "Jamais, jamais le professeur ne prononcera un mot français pour faire acquérir le sens d'un mot. Il n'en a pas besoin. Qu'il ne tolère pas non plus qu'un seul mot de la langue maternelle soit dit par l'élève. [...] L'enfant doit etre habitué à comprendre directement sans faire au préalable une traduction mentale".[1]

En los años 60, las teorías lingüísticas conductistas, que consideran la adquisición de una L2 como un proceso mecánico de formación de hábitos, defienden métodos de aprendizaje basados en la repetición, normalmente fuera de contexto, destinada a crear reflejos verbales. En estas teorías la traducción prácticamente no interviene.

Con los nuevos enfoques funcionales y comunicativos, como veremos más adelante, la traducción adquiere, sin embargo, un nuevo valor.

## 2. La influencia de la L1 sobre la L2: un enfoque positivo de la traducción.

En las nuevas investigaciones se tiene en cuenta que la ruptura total con la lengua materna no existe [Bouton 1974, Ellis 1985, Bley-Vroman 1989].

> "Pour l'adolescent et l'adulte qui découvrent la langue seconde, l'expérience que représente la situation d'acquisition est immédiatement réorganisé par la langue maternelle. [...]. La formule verbale de la langue seconde ne se charge pas de signification qu'à travers l'écran de la langue maternelle". [Bouton 1974, 168; cfr. Lavault 1986, 15].

La lengua materna actúa como filtro de la L2, como instrumento a partir del cual el aprendiz reestructura o reorganiza la experiencia de esta L2.

[1] Instructions Ministérielles, 1908.



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

Las diferencias en la adquisición de una y otra justifican, a nuestro modo de ver, el papel que aquella adquiere en el proceso de aprendizaje de ésta. Para ello nos remitimos a los principios básicos de lo que Bley-Vroman denomina *Fundamental Difference Hypothesis* [1989, 50]:

a) La adquisición de la L1 se produce paralelamente al desarrollo cognitivo. La adquisición de la L2 parece incluirse, sin embargo, dentro de un aprendizaje general, y necesita la lengua que ha estructurado el estado cognitivo del aprendiz, es decir, su lengua materna para interiorizar las nuevas destrezas;

b) el aprendiz de la L1 cuenta con medios -la Gramática Universal y el LAD (*Language Acquisition Device*)- de los que no dispone el que aprende la L2, quien debe sustituir los principios innatos de la Gramática Universal por el conocimiento de su lengua materna, ya que "a great deal of information about the general character of language -about language universals- is implicit in a single language" [Bley-Vroman 1989, 51]. Estas afirmaciones están hechas sobre la base de recientes investigaciones en SLA (Adquisición de Segundas Lenguas) sobre la influencia de los universales lingüísticos en la secuencia de adquisición y en las transferencias de la L1 [Gass y Schachter 1989]. En este campo, una de las innovaciones que nos resulta particularmente interesante es el concepto de parámetro -*typological universals*-, como categorías -orden de palabras, género, número- que permiten delimitar las coincidencias y divergencias de distintas lenguas.

De todo esto podemos concluir que aunque el profesor prohíba la traducción en voz alta, a la hora de asociar a un objeto o a una acción un determinado significante de la L2, se produce además en el aprendiz otra asociación mental con un significante de la lengua materna. En otras palabras, aunque eliminemos la traducción explicativa, no podemos suprimir lo que Hurtado Albir denomina "traducción interiorizada", y por lo tanto, si la traducción es un proceso mental difícilmente controlable, es absurdo intentar evitarla.



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

Su reconsideración es una de las aportaciones de las metodologías funcionales y comunicativas. Desde este enfoque "la langue maternelle ne fait plus peur. Elle est considérée comme le filtre obligé de tous les apprentissages, et, à ce titre, réhabilitée". [Gallison 1980, 64; cfr. Lavault 1986, 86].

> "La langue maternelle, réhabilitée, n'a plus à etre exorcisée par l'image, ce qui lui permet de jouer le role de truchement occasionnel pour l'accès au sens étranger". [Gallison 1980, 97].

La presencia de la lengua materna, por lo tanto, ha dejado de ser un mal necesario para convertirse en un procedimiento que podemos utilizar para fines constructivos, en tanto que el conocimiento que procede de la L1 puede servir como uno de los *inputs* en el proceso de generación de hipótesis en la L2, así como favorecer el desarrollo de la interlengua del aprendiz a través de la ruta del universal, es decir, a través de esa "información implícita" de que le provee la lengua materna en tanto que ésta ha concretado en determinados rasgos las posibilidades definidas por los estudios sobre los parámetros.

Nos gustaría insistir en este aspecto porque pensamos que continúa existiendo una gran resistencia por parte de muchos enseñantes de L2 a recurrir a la L1 de sus estudiantes.

## 3. Implicaciones didácticas.

Hemos estructurado estas implicaciones de acuerdo con los sentidos que hemos dado a la palabra traducción, i.e., como estrategia cognitiva dentro del proceso de aprendizaje, como recurso del profesor -traducción explicativa-, y como actividad didáctica -traducción pedagógica. Queremos insistir en que la utilización de la L1 como estrategia de comunicación y más específicamente de producción *-transfer-* queda al margen del objetivo de este trabajo.

### a) *Como estrategia cognitiva.*

No sabemos hasta qué punto se puede dirigir y mejorar el empleo inevitable de la traducción como interiorización de formas y semantización de



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

nuevas palabras, ni siquiera si es posible intervenir en este proceso, mucho más cercano al campo de la psicología cognitiva y la psicolingüística que al de la didáctica de lenguas. Lo que sí podemos es, si no evitar totalmente, al menos paliar el uso erróneo de esta estrategia, de tal modo que el alumno deje de establecer improductivas equivalencias unívocas entre el significante de la L2, la "cosa" denotada y el significante-significado de la lengua materna, y las sustituya por otras de carácter funcional y pragmático, donde el sentido de un término esté dado por la situación comunicativa en que se produce. Lavault sugiere, a nuestro juicio acertadamente, que el alumno sea formado para "interpretar" más que para traducir los enunciados. Esta óptica implica que, desde el principio, y puesto que sabemos que la traducción es un proceso mental natural e inevitable con el que el aprendiz sólo intenta aprehender el funcionamiento de una determinada lengua [Besse 1970] debemos hacerle consciente de la multiplicidad de enunciados que pueden producirse en una determinada situación e intención comunicativas para evitar así la formación de asociaciones unívocas. Para ello, podríamos recurrir, como propone la propia Lavault, a la lengua materna del alumno para que comente una imagen en su lengua materna con el fin de que tome conciencia del uso que hace de ella, y observe que el sentido de un enunciado viene dado por la situación comunicativa en que se produce, que ciertas fórmulas que se integran perfectamente en una situación no son aceptables en otras, bien porque pertenecen a un nivel de lengua distinto o a un registro distinto, y que esto sucede del mismo modo en la lengua que va a aprender.

**b)** ***Traducción pedagógica.***

En esta línea, que propone la concienciación del aprendiz respecto del uso de la L2, plantea Widdowson la traducción como "an operation on language use and not simply on language usage and [an operation that] aims at making the learner aware of the communicative value of the language he is learning by overt reference to the communicative functioning of his own language". [Widdowson 1980].

Así propone varios tipos de actividades que incluyen la comparación de discursos en ambas lenguas para llamar la atención sobre la forma en que difiere la construcción de dichos discursos.



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

Por otra parte, la traducción como actividad en sí misma permite que se pongan en juego los conocimientos -léxicos, gramaticales, pragmáticos- de una manera más precisa que otros procedimientos didácticos.

> "Translation may also be used as a means of improving skill in the combined use of lexical, syntactic and textual levels". [Els 1984, 255].

Y posibilita asimismo el uso de la lengua en una situación comunicativa real, con un objetivo concreto que se desea alcanzar, e integrando en su desarrollo varias destrezas.

c) ***Traducción explicativa.***

La mayoría de profesores de L2 son reacios a utilizar la lengua materna de sus estudiantes, y si recurren a ella en alguna ocasión lo hacen más por razones de comodidad que por convencimiento de que sea didácticamente eficaz. La traducción interlingual -de una lengua a otra- ofrece entre otras la ventaja de diluir las ambigüedades que la traducción intralingual -que emplea recursos de la L2: sinónimos, paráfrasis- puede generar en ocasiones.

A continuación señalamos algunas situaciones en las que consideramos que está plenamente justificado el uso de la traducción interlingual:

1. Para enseñar el significado de palabras de carácter designativo, con referentes concretos. La traducción intralingual de los términos unívocos es a nuestro juicio inútil a no ser que se enfoque como ejercicio lingüístico.

2. En algunas ocasiones, la traducción permite al profesor centrarse en el empleo de la palabra, lo que resulta pedagógicamente más eficaz.

3. Con los *falsos amigos*. Este es, según Lavault, uno de los casos que mejor justifican la traducción explicativa.

4. Frente a los recursos parafrásticos o ejemplificadores, la traducción interlingual evita dispersar la atención del alumno cuando solamente



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

interesa una comprensión inmediata de un término concreto porque el objetivo de la actividad que se está desarrollando en ese momento sea otro.

5. De igual forma, en las instrucciones de determinadas actividades concretas, puede ser útil recurrir a la traducción interlingual tanto para evitar ambigüedades -unas instrucciones poco claras pueden dar al traste con el mejor ejercicio-, como por razones de economía.

6. Para comprobar de esta manera rápida si se ha comprendido una determinada información.

Como puede apreciarse en lo anteriormente expuesto, el común denominador de las situaciones en que recurrimos a la traducción interlingual es la adecuación de los medios al objetivo que se persigue. A este respecto, Wilkins advierte que "the short-term advantages of translation have to be weighed against longer-term problems that dependence on translation may cause". [Wilkims 1974, 82].

De ahí que sea importante y necesario definir con la mayor precisión posible las situaciones en las que es conveniente el uso de la L1 del aprendiz. En cualquier caso, creemos que en aras no sólo de una mayor rentabilidad sino de una mayor eficacia pedagógica, el uso de la lengua materna de los estudiantes queda plenamente justificado. En caso de que se trabaje con estudiantes de diferentes L1 o bien que no se conozca su lengua materna, emplear una lengua de negociación -por ejemplo el inglés- puede ser útil aunque debe hacerse con plena conciencia de los riesgos que conlleva. El nivel de los aprendices, sin embargo, será lo que finalmente condicionará el uso de la traducción en el sentido que venimos apuntando.

## 4. Conclusiones.

No pretendemos que la traducción sea sistemáticamente utilizada en clase, en todas las acepciones que hemos señalado porque, como dice Wilkins "in deciding how far we are justified in using the learner's mother tongue, we must remember that the time spent using it is time not spent using the foreign language". [Wilkins 1974, 83].



ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

Y por ello debe estar muy justificado su empleo así como muy delimitados los objetivos que se quieren alcanzar.

Nuestra intención es que se reconsidere su papel y las posibilidades que puede ofrecer, intentando no negar al aprendiz el recurrir a su lengua materna, aunque dirigiéndolo, en la medida de lo posible, en el uso que haga de ésta.

En lo que se refiere específicamente al proceso de interiorización de la L2 por medio de la traducción, entendida ésta como estrategia cognitiva, hemos querido dar cuenta de un hecho -de su inevitabilidad en el proceso de aprendizaje- y creemos que éste podría ser un campo interesante de investigación en cuanto que pueda tener aplicaciones prácticas en la didáctica de lenguas.

**BIBLIOGRAFÍA.**


- BESSE, H., 1970, "Problèmes de sens dans l'enseignement d'une langue étrangère", *Langage Française*, 8.
- BIALYSTOK, E., 1990, *Communication strategies. A psychological analysis of second-language use*, Oxford, Basil Blackwell.
- BLEY-VROMAN, R.1989, "What is the logical problem of foreign language learning?" en Gass, M. y J. Schachter, [1989].
- BOUTON, C.P., 1984, *L'acquisition d'une langue étrangère.*
- DÉJEAN LE FEAL, K. y otros, 1988, *Perfeccionamiento lingüístico,* Madrid, El Manglar.
- ELS, T. van y otros, 1984, *Aplied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages*, Londres, Edward Arnold. (1ª ed. 1977).
- ELLIS, R., 1985, *Understanding second language acquisition*, Oxford University Press.
- GALLISON, R.E., 1980, *D'hier à aujourd'hui.*
- GASS, S.M., J. SCHACHTER, 1989, *Linguistic perspectives on second language acquisition,* Cambridge University Press.
- HOUSE, J., S.BLUM-KULKA (eds.), 1986, *Interlingual and intercultural communication. Discourse and cognition in translation and second language acquisition studies*, Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- HURTADO ALBIR, A.,1988, "Combatir la contaminación lingüística" en Déjean le Feal K., [1988].




ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes

- LAVAULT, E., 1986, *Fonctions de la traduction en didactique des langues. Apprendre une langue en apprendre à traduire*, Collection Traductologie, 2, París, Didier Erudition.
- ODLIN, T., 1989, *Language transfer. Cross-Linguistic influence in LL*, Cambridge University Press.
- PRIDEAUX, G.D.Y W.J. BAKER, 1984, "An integrated perspective on cognitive strategies in language processing", *Meta*, XXIX, 1, págs. 81-90.
- TITFORD, CH. Y A.E. HIECKe (eds.), 1985, *Translation in foreign language teaching and testing*, Tübingen, Gunter Narr Verlag.
- WIDDOWSON, H.G., 1980,*Teaching language as communication*, Oxford University Press.
- WILKINS, D.A., 1974, *Second-language learning and teaching*, Londres, Edward Arnold.




ASELE. Actas III (1991). ANA BALLESTER CASADO y MARÍA DOLORES CHAMORRO GUERRERO....
Centro Virtual Cervantes