Traducción pedagógica y pedagogía de la traducción: un diálogo necesario

Ángeles Carreres
María Noriega Sánchez
University of Cambridge, UK

Resumen

El enorme auge de los estudios de traducción en las últimas décadas ha ido acompañado, en años más recientes, por una revalorización del papel de la traducción en la enseñanza de lenguas. Enseñanza de lenguas y formación de traductores son áreas diferenciadas. Sin embargo, a menudo se ha insistido excesivamente en aquello que las separa, olvidando lo mucho que tienen en común. Este divorcio debe ser superado a fin de que se produzca entre ambos campos un intercambio enriquecedor. Partiendo de trabajos recientes en el campo de la formación de traductores, nuestro trabajo busca sumarse al impulso de revalorización de la traducción en la enseñanza de lenguas, aportando ejemplos de su aplicación didáctica en el aula.

1. El retorno de lo reprimido, o el regreso de la traducción

Como los profesores de lengua sabemos muy bien, hace ya muchos años –décadas, más bien– que la traducción no está de moda en el aula de lengua. El método audio-lingual y, más tarde, el enfoque comunicativo trajeron consigo un rechazo enérgico y radical del uso de la llamada traducción pedagógica (Malmkjær 1998: 2; Sewell y Higgins 1996: 9; Cook 2008: 248). Este rechazo ha dado lugar en años recientes a un examen más equilibrado de la utilidad y las limitaciones del uso de la traducción en el aprendizaje de segundas lenguas.

Las tres últimas décadas han dado un vuelco radical al campo de la traducción, tanto como disciplina académica como en el terreno profesional. Los estudios de traducción son ahora una disciplina en auge con una presencia institucional inimaginable hace solo veinte años. Si bien este hecho no justifica por sí mismo la rehabilitación de la traducción como herramienta para la enseñanza de lenguas, el camino recorrido en los últimos años sí nos obliga a replantearnos la cuestión (es justamente lo que se propone Guy Cook en su libro *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment* 2010).

La controversia sobre la traducción pedagógica tiene una larga historia, y continúa abierta hoy. Antes del advenimiento de los enfoques comunicativos en los años 60 y 70, la traducción (su encarnación en el método gramática-traducción) era *el* método por excelencia. El enfoque comunicativo pasó rápidamente a convertirse en el nuevo credo y, al menos en teoría, desplazó por completo a la traducción en el aula de lengua. Decimos *en teoría*, porque en la práctica muchos profesores continuaron usando y muchos estudiantes continuaron pidiendo –de modo más o menos culpable (de ahí la alusión

freudiana del epígrafe)– actividades que incluían el uso de la traducción. En particular, la traducción siguió estando muy presente en el ámbito de la enseñanza universitaria, por motivos diversos en los que no vamos a entrar aquí por razones de espacio; baste decir que no necesariamente como resultado de una defensa fundamentada y consciente.

Hoy en día parece posible afirmar que la mayor parte de los profesores de lengua coinciden en que el método gramática-traducción no es pedagógicamente defendible, al menos no en la gran mayoría de contextos de aprendizaje. Pero este rechazo justificado del método gramática-traducción ha tenido como consecuencia el olvido de un hecho fundamental: la traducción en el aula de lengua no tiene que identificarse necesariamente con el método gramática-traducción. Se trata de una ecuación injusta y falaz, como esperamos mostrar. Si acaso, la traducción ha sido víctima más que verdugo.

Antes de continuar, es importante señalar que todavía no existe un fundamento empírico sólido que demuestre la utilidad relativa de la traducción frente a otros métodos. Esto no es sorprendente si tenemos en cuenta el hecho de que, como afirma Guy Cook, la traducción ha sido casi completamente ignorada en la investigación sobre adquisición de segundas lenguas durante cerca de cien años:

> It is in this literature, and in the teaching practices and teaching guides which are influenced by it, that translation has until comparatively recently been either criticized or ignored, with the result that, where it has persisted, it has often done so at best a-theoretically and at worst guiltily, leading to a situation where many who believe in it are unwilling or unable to defend their views when challenged (Cook 2010: 4).

Debemos añadir también unas palabras acerca de nuestro contexto de trabajo: las clases de traducción del inglés al español que impartimos en la licenciatura en Lenguas Modernas y Medievales de la Universidad de Cambridge tienen como objetivo primordial mejorar la competencia lingüística de los alumnos, no formarlos como traductores profesionales. Estas clases no constituyen la única modalidad de instrucción de lengua española que reciben los alumnos, sino que se ofrecen en combinación con otras clases más generales. Si bien nuestro interés se centra en el uso pedagógico de la traducción inversa (L1 ǧ L2), gran parte del contenido de esta charla se aplica a la traducción en ambas direcciones.

2. Argumentos y contraargumentos

Vamos a empezar por resumir algunos de los argumentos que se esgrimen a menudo en contra de la traducción. Algunas de estas objeciones se aplican a la traducción en ambas direcciones y otras son específicas de la traducción inversa:

1. La traducción es un ejercicio artificial que no tiene lugar en una metodología comunicativa.

2. La traducción es un método restrictivo, dado que limita la práctica de la lengua únicamente a dos destrezas: lectura y escritura.

3. La traducción puede ser contraproducente, ya que obliga a los aprendices a acceder a la segunda lengua a través de su lengua materna. Esto les lleva a extraer la conclusión errónea de que existen siempre equivalencias unívocas entre palabras y expresiones en las dos lenguas, y puede ocasionar interferencias e inhibir la expresión libre en la L2.

4. La traducción, y en particular la traducción inversa, es un ejercicio frustrante y desmotivador, ya que el aprendiz nunca podrá alcanzar el nivel de corrección y de pericia estilística de la versión que le presenta el profesor. En este sentido, parece un ejercicio orientado a la producción de errores, más que de usos correctos, y a establecer la incuestionable superioridad del profesor.

5. La traducción es un método que puede funcionar con un determinado tipo de aprendiz más intelectual o libresco, pero resulta inadecuado para el aprendiz medio.

6. La traducción inversa es una actividad inútil que no tiene aplicación en el mundo profesional, dado que los traductores traducen siempre a su lengua materna.

Vamos a considerar una serie de contraargumentos que nos ayuden a cuestionar estas ideas, muchas de las cuales constituyen creencias más o menos conscientes que se hallan firmemente instaladas en la mente del profesor de lengua:

1. La traducción es artificial: Para comprender esta objeción tenemos que recordar las prácticas pedagógicas del método gramática-traducción contra las que reaccionaba el enfoque comunicativo. Es cierto que la traducción aparecía desligada de cualquier marco comunicativo. Pero reiteramos lo dicho anteriormente: la culpable no es la traducción en sí, sino el modo de aplicarla. De hecho, la traducción como actividad que se desarrolla en el mundo real está intrínsecamente ligada a un propósito comunicativo y, en este sentido, es uno de los ejercicios menos artificiales que podemos realizar en clase. En palabras de Duff, "translation happens everywhere, all the time, so why not in the classroom?" (Duff 1989: 6).

2. La traducción es restrictiva: Las actividades de traducción pueden también incluir la destreza oral (por ej. en tareas que simulen la práctica de la interpretación). Además, la traducción, por su misma naturaleza, se presta muy bien a generar debate en el aula. Incluso si su eficacia estuviera circunscrita a la adquisición de la lengua escrita, no parece ser esta una buena razón para excluirla.

3. La traducción es contraproducente: diversos estudios han demostrado que los aprendices recurren constantemente a su lengua materna en el proceso de adquisición de una segunda lengua (es la *traducción interiorizada* de Hurtado Albir). En otras palabras, traducen en silencio. En este sentido, la traducción puede contribuir a racionalizar y sistematizar un mecanismo natural de aprendizaje.

4. La traducción es un ejercicio desmotivador y frustrante. De nuevo, depende de cómo se presente. Es importante diseñar tareas que resalten la idea de que no existe una única versión correcta, y que el profesor no siempre tiene la mejor respuesta. Las tareas que comportan trabajo colaborativo también subrayan que la traducción es un proceso de negociación y compromiso. Es también crucial fijar objetivos realistas (por ejemplo, adoptar distintos criterios de evaluación en la traducción directa e inversa).

5. La traducción solo funciona con aprendices librescos: no hay razón para limitar el uso de la traducción a textos literarios. El empleo de textos de tipología variada sin duda incrementa el interés de las clases de traducción y las hace atractivas a un mayor número de aprendices.

6. La traducción inversa es inútil: es cierto que en algunos países la traducción inversa ocupa un espacio reducido en el mundo profesional. Sin embargo, esto no es así en otros lugares. En cualquier caso, el hecho de que su presencia en el mundo profesional sea más reducida no significa en sí mismo que la traducción inversa no pueda tener valor pedagógico en la adquisición de segundas lenguas.

3. Pedagogía de la traducción y traducción pedagógica: las bases para el diálogo

Dado el rechazo casi total sufrido por la traducción en el campo de la adquisición de segundas lenguas durante años, no resulta sorprendente que, al buscar nuevos enfoques para integrar la traducción en nuestras clases, los profesores de lengua interesados en el tema nos hayamos dirigido hacia las aportaciones que nos llegan del campo de la formación de traductores.

Salvo notables excepciones (véase Lavault 1984; Duff 1989; Grellet 1991), las propuestas para el uso de la traducción en la enseñanza de lenguas brillan por su ausencia. En contraste, dentro de la formación de traductores se han dado pasos de gigante en las últimas dos décadas, y de las Facultades de Traducción e Interpretación han llegado propuestas coherentes e innovadoras tendentes a acercar las actividades del aula a la práctica profesional.

No pretendemos con esto negar el hecho de que formar traductores y formar usuarios competentes de una segunda lengua son objetivos distintos. Sin embargo, a nuestro parecer se ha puesto excesivo énfasis en la diferencia entre ambos, olvidando lo mucho que tienen en común. Además, como han apuntado diversos autores, aun cuando nuestro objetivo no sea formar traductores profesionales, los aprendices pueden beneficiarse de una metodología que les familiarice con la realidad profesional de la traducción. El deseo por parte de las Facultades de Traducción e Interpretación de ganarse un espacio independiente y diferenciado de la mera enseñanza de idiomas, por una parte, y la desconfianza que muchos profesores de lengua sienten hacia la traducción, por otra, han impedido que existiera un diálogo productivo entre los dos campos. A nuestro parecer, tal diálogo puede y debe producirse.

Mientras que algunos manuales de traducción (Hervey *et al*. *Thinking Spanish Translation* es un ejemplo) declaran desde el comienzo que su objetivo en enseñar a traducir, otros (como *Translation*, de Alan Duff) emplean la traducción como herramienta para enseñar lengua. Duff establece una demarcación clara entre enseñanza de la traducción y enseñanza de lengua a través de la traducción. En nuestra opinión, ambos enfoques sirven objetivos distintos y son igualmente legítimos. Sin embargo, sí nos gustaría poner en cuestión la idea de que no puede haber intercambio entre ambos. Coincidimos con González Davies cuando apunta que la formación de traductores puede y debe aprender de la investigación en adquisición de segundas lenguas (González Davies 2004: 3, 11). Asímismo, Beeby afirma que algunas de las actividades propuestas por Duff en su libro de traducción pedagógica resultan idóneas para aplicarlas en la formación de traductores (Beeby 1996: 13). Es un hecho que los traductores profesionales son aprendientes permanentes (life-long learners), y a la inversa, los aprendices de una segunda lengua son "traductores naturales" o espontáneos que recurren a la traducción tanto si les gusta a sus profesores como si no.

Ya en los años 80, Lavault (1985: 108) y Keith y Mason (1987: v-vi) subrayaron la necesidad de conectar la enseñanza de la traducción con la práctica profesional, incluso en cursos generales de lengua de nivel de grado. Kirsten Malmkjaer mantiene la misma postura en la introducción de su libro editado *Translation and Language Teaching* (1998: 6).

Resulta interesante hacer notar que algunos de los aspectos problemáticos que se han señalado en las actividades de traducción empleadas en la formación de traductores también se aplican a su uso en la enseñanza de lengua. Hurtado Albir menciona los siguientes aspectos que deben mejorarse en el diseño pedagógico de tareas de traducción (Hurtado Albir 1999: 18-20):

1. Falta de criterios claros en la selección de textos, que tienden a ser mayoritariamente literarios. Cuando se explicitan los criterios, estos son temáticos o gramaticales.

2. Falta de orientación procesual. Las instrucciones al aprendiz se limitaban a la admonición "Traduce". No se presenta a los aprendices un método que les ayude a evitar caer en los mismos errores.

3. Falta de diferenciación entre traducción directa e inversa, sin que se distingan sus objetivos y metodología respectivos.

4. Falta de integración en muchos manuales entre la teoría y la práctica de la traducción. Parecen asumir que el saber operativo (cómo traducir) se derivará automáticamente del saber declarativo.

El trabajo de Hurtado Albir y González Davies, si bien está orientado a formar futuros traductores, supone un importante paso adelante al incorporar ideas y métodos procedentes de la enseñanza de lenguas. En su volumen editado *Enseñar a traducir*, Hurtado Albir y su equipo aplican el enfoque por tareas –visto por muchos como "la nueva

ortodoxia" en enseñanza de lenguas (Nunan 2004: 13) –a la formación de traductores. González Davies también aplica el enfoque por tareas en su espléndido libro *Multiple Voices in the Translation Classroom*, si bien mantiene una perspectiva ecléctica en lo que llama, tomando un término de Kumaradivelu, "la condición post-método" (González Davies 2004: 6).

Un apunte: curiosamente, las actividades incluidas en el libro de González Davies están diseñadas para ser aplicadas en la enseñanza de traducción directa o inversa. A diferencia de Beeby, González Davies no ve la necesidad de diferenciar entre ambas en términos de la terminología a aplicar. Para ella, lo fundamental es el desarrollo de destrezas de traducción transferibles (González Davies 2004: 8). Una vez más, entendemos que el de González Davies es un enfoque novedoso y refrescante, puesto que tiende puentes entre áreas que a menudo son vistas de modo aislado.

5. Conclusiones

- Si bien es importante aceptar la distinción que existe entre la enseñanza de la traducción como fin en sí mismo (formación de traductores) y su papel como herramienta de aprendizaje de una segunda lengua, en nuestra opinión se ha puesto excesivo énfasis en esta distinción hasta el punto de impedir el intercambio entre ambos campos. En este sentido, resulta útil considerar al traductor como un aprendiz de por vida y al aprendiz de lengua como un traductor espontáneo.

- De acuerdo con lo anterior, la traducción pedagógica solo puede salir ganando de un contacto más estrecho con la traducción profesional.

- También nos gustaría cuestionar la idea, bastante extendida, de que la traducción solo es un ejercicio adecuado en los estadios de aprendizaje más avanzados. Siempre que los objetivos sean realistas y las tareas adaptadas al nivel, la traducción puede resultar productiva en todos los niveles.

- En años recientes han surgido enfoques creativos e innovadores que subrayan la necesidad de tender puentes entre la enseñanza de lenguas y la formación de traductores.

- Hay indicaciones sólidas de que la traducción puede desempeñar un papel importante en el aprendizaje de lenguas, pero hay una carencia de investigaciones empíricas que lo demuestren. Recordemos, por otro lado, que tampoco está en modo alguno demostrado que la traducción no sea una herramienta adecuada en el aprendizaje de lenguas, lo que hace que el grado de rechazo que ha sufrido resulte sorprendente.

[Nota: Esta comunicación fue acompañada de un dossier de actividades de clase, que no podemos reproducir aquí por motivos de espacio.]

Bibliografía

BEEBY LONSDALE, A. (2004): "Language learning for translators: Designing a syllabus", en K. Malmkjær (ed. y introd.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

BEEBY LONSDALE, A. (1996): *Teaching Translation from Spanish to English: Worlds beyond Words*, Ottawa: University of Ottawa Press. [Un libro pionero acerca de la enseñanza de la traducción inversa]

CARRERES, A. (2006): "Strange Bedfellows: Translation and Language Teaching. The Teaching of Translation into L2 in Modern Languages Degrees: Uses and Limitations", en *Sixth Symposium on Translation, Terminology and Interpretation in Cuba and Canada* [en línea]. Canadian Translators, Terminologists and Interpreters Council. *http://www.cttic.org/publications_06Symposium.asp*

CARRERES, A. y M. NORIEGA SÁNCHEZ (2011): "Translation in Language Teaching: Insights from Professional Translator Training" *Language Learning Journal*, vol. 39:3, London: Routledge, 281-297.

COLINA, S. (2003): *Translation teaching, from research to the classroom: a handbook for teachers*, New York: McGraw-Hill.

COOK, G. (2010): *Translation in Language Teaching: The Argument for Reassessment*, Oxford: Oxford University Press. [Un libro esencial para comprender la historia de la controversia sobre el uso de la traducción en la enseñanza de lenguas.]

COOK, G. (1998): "Use of translation in language teaching", en M. Baker (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, New York y London: Routledge, 117-120.

DELISLE, J. (1993): *La traduction raisonée. Manuel d'initiation à la traduction professionnelle de l'anglais vers le français*, Ottawa: Université d'Ottawa.

DELISLE, J. (1980): *L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique*, Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.

DUFF, A. (1989): *Translation*, Oxford: Oxford University Press. [Una de las pocas contribuciones tempranas centradas en la traducción pedagógica que vino desde el campo de la enseñanza de lenguas.]

ELLIS, R. (2003): *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford: Oxford University Press.

GILE, D. (1995): *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

GONZÁLEZ DAVIES, M. (2005): "Minding the Process, Improving the Product: Alternatives to Traditional Translator Training", en M. Tennent (ed. y introd.), *Training for the New Millennium*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 67-82.

GONZÁLEZ DAVIES, M. (2004): *Multiple Voices in the Translation Classroom*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. [Un libro magnífico y altamente innovador sobre pedagogía de la traducción desde una perspectiva práctica; la autora declara que las actividades que presenta pueden también resultar útiles en el marco de la enseñanza de lenguas.]

GONZÁLEZ DAVIES, M. (2003): *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona: Octaedro.

GRELLET, F. (1991): *Apprendre à traduire. Typologie d'exercises de traduction*, Nancy: Presses Universitaires de Nancy. [Una de las pocas obras que, dentro del campo de la enseñanza de lenguas, presentó una propuesta coherente para el uso de la traducción pedagógica.]

HATIM, B. y J. Munday (2004): *Translation. An Advanced Resource Book*, London: Routledge.
HERVEY, S., I. HIGGINS y L. M. HAYWOOD (1995): *Thinking Spanish Translation,* London: Routledge. [Existe ahora una segunda edición de 2009, con Haywood como autora principal.]
HURTADO ALBIR, A. *et al*. (1999): *Enseñar a traducir,* Madrid: Edelsa. [Un buen compendio e introducción acerca de la pedagogía de la traducción. Dirigido a la formación de traductores, pero útil también para la enseñanza de lenguas.]
KÄLLKVIST, M. (2004): "The effect of translation exercises versus gap-exercises on the learning of difficult L2 structures: Preliminary results of an empirical study", en K. Malmkjær (ed. e introd.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 163-184.
KEITH, H. e I. MASON (eds.) (1987): *Translation in the Modern Languages Degree*, London: Centre for Information on Language Teaching and Research.
KELLY, D. (2005): *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice*, Manchester: St Jerome.
KIRALY, D. (2000): *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*, Manchester: St Jerome.
KIRALY, D. (1995): *Pathways to Translation. Pedagogy and Process*, Kent, Ohio: Kent State University Press.
LAVAULT (1985): *Les fonctions de la traduction dans l'enseignement des langues,* París: Didier Erudition. [Como Duff y Grellet, una de las pocas obras tempranas que, dentro del campo de la enseñanza de lenguas, presentó una propuesta coherente para el uso de la traducción pedagógica].
LEONARDI, V. (2010): *The Role of Pedagogical Translation in Second Language Acquisition: From Theory to Practice*, Bern: Peter Lang.
MALMKJÆR, K. (ed. e introd.) (2004): *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
MALMKJÆR, K. (ed.) (1998): *Translation and Language Teaching*, Manchester: St Jerome.
MALMKJÆR, K. (1998): "Introduction: Translation and Language Teaching", en K. Malmkjær (ed.) *Translation and Language Teaching*, Manchester: St Jerome, 1-11. [Ofrece un buen resumen del debate sobre el papel de la traducción en la enseñanza de lenguas.]
MALMKJÆR, K. (1994): "Translation in Language Teaching", en *Working Papers in English and Applied Linguistics*, 1, 123-126.
NUNAN, D. (2004): *Task-based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
PACTE (2005): "Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues", en *Meta*, vol. 50:2, 609-619 [en línea]. *http://www.erudit.org/revue/META/2005/v50/n2/011004ar.html*
ROGERS, M. (2000): "Translation", en M. Byram (ed.), *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, London: Routledge, 635-638.
SCHJOLDAGER, A. (2004): "Are L2 learners more prone to err when they translate?", en K. Malmkjær (ed. y introd.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 127-149.
SEWELL, P. e I. HIGGINS (eds.) (1996): *Teaching Translation in Universities. Present and Future Perspectives*, London: Association for French Language Studies & Centre for Information on Language Teaching and Research.
SEWELL, P. (2004): "Students buzz round the translation class like bees round the honey pot – why?", en K. Malmkjær (ed. y introd.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 151-162.

STEWART, D. (2008): "Vocational Translation Training into a Foreign Language", *inTRAlinea*, vol. 10 [en línea]. *http://www.intralinea.it/volumes/eng_more.php?id=673_0 _2_0_M65%*

WILLIS, D. y J. WILLIS (2007): *Doing Task-based Teaching*, Oxford: Oxford University Press.

WILLIS, D. y J. WILLIS (2001): "Task-based language learning", en R. Carter y D. Nunan (eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge: Cambridge University Press, 173-179.

ZANETTIN, F. (2009): "Corpus-based Translation Activities for Language Learners", *The Interpreter and Translator Trainer*, 3, (2), 209-24.