Traducir canciones: estrategias para el aprendizaje lingüístico-cultural

Nylcéa Thereza de Siqueira Pedra[1]

A lo largo del tiempo y de las diferentes metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras, la traducción ha asumido, algunas veces, el papel de la gran protagonista y, otras, el de la gran villana. Tal dicotomía en aceptarla como recurso pedagógico para el aprendizaje de lenguas se debe, en un primer momento, a las diferentes concepciones de lengua y uso que se asumieron en los diferentes métodos, además de la poca precisión al definir qué se entiende por traducción pedagógica. En el presente artículo, revisamos brevemente el lugar que la traducción ha ocupado y ocupa en las clases de lengua, procuramos definir qué entendemos por traducción pedagógica para, finalmente, proponer una actividad de traducción considerando su carácter comunicativo.

El primer registro metodológico de enseñanza de lenguas extranjeras del que se tiene conocimiento es el *método de la gramática-traducción (siglo XIX y primera mitad del siglo XX)*, lugar donde esta ha ejercido su total protagonismo. Las actividades de traducción y versión de textos —en su mayoría literarios— tenían como objetivo que los aprendices fueran capaces de hacer un buen uso sintáctico-gramatical de la lengua en los textos escritos. La gran crítica que se hizo a este método se debe a su artificialidad al tratarse de textos muy distantes del uso cotidiano y también por centrarse en el estudio *sobre* la lengua y no en el estudio *de* la lengua.

Siguiendo el camino opuesto y priorizando la expresión y la comprensión oral, los métodos *Directo (mitad del siglo XX)* y *Audiolingüe (años 70)* han condenado el uso de la lengua materna en clase y, con ella, todo y cualquier ejercicio de traducción. Se comprendía que la lengua se aprende en actos de habla, que eran repetidos exhaustivamente hasta ser incorporados por los aprendices.

Abandonando el concepto más gramatical que acompañaba los métodos anteriores y asumiendo el carácter pragmático de la lengua, así como comprendiendo el papel que la lengua materna juega en el aprendizaje de

[1] Doctora en Letras, profesora en el Departamento de Letras Extranjeras Modernas de la Universidad Federal de Paraná, Brasil. Correo electrónico: npedra@hotmail.com

la lengua extranjera, es con la llegada del *método comunicativo (después de los años 70)* y con lo que actualmente denominamos *post-método* que se hizo posible rediscutir la presencia de la traducción como elemento pedagógico en la enseñanza de lenguas.

Si bien se puede discutir de qué modo la traducción puede ser utilizada como recurso didáctico, ya no cabe discusión en cuanto a su presencia en las aulas. Queramos o no, sobre todo en los niveles iniciales, los alumnos recurren constantemente a la traducción internalizada (Hurtado Albir, 1999: 13), con el objetivo de establecer relaciones lógicas entre su lengua materna y la lengua que están aprendiendo. En el post-método también se ha hecho más común el uso de la traducción explicativa, practicada por el profesor siempre y cuando opta por utilizar la lengua materna del aprendiz para dar alguna explicación. En las palabras de Py,

> la L1 debe de ser considerada no tanto como obstáculo real o virtual, sino como constituyente de un repertorio bilingüe. […] Los conocimientos de la L2 no se agregan, sino se combinan con los conocimientos en L1. […] La conciencia del lenguaje ocupa un lugar particular: practicada en un medio plurilingüe valora todas las lenguas representadas en aula de clase como objeto de reflexión (PY, 1997: 498).

Cuando hablamos en traducción pedagógica debemos tener en mente que lo que estamos hablando es sobre el uso de la traducción como un recurso más a ser agregado entre los otros tantos utilizados para la enseñanza del nuevo idioma. Se trata de actividades puntuales y no de una formación profesional en traducción donde entran en juego el desarrollo de habilidades específicas para el desempeño de la profesión de traductor. De ese modo, no se busca una excelencia traductológica, sino la reflexión del uso de la lengua a través de la traducción.

Aún, para entender el papel pedagógico de la traducción es necesario deshacernos de dos creencias que se han cristalizado a lo largo del tiempo. 1) La de que la traducción trabaja única y exclusivamente con dos habilidades comunicativas, la comprensión y la expresión escrita, como veremos en el ejemplo a continuación, es posible pensar actividades de traducción donde se trabajen todas las habilidades comunicativas, y 2) la de que el uso de la traducción favorece la interferencia negativa (Lado, 1964), puesto que el aprendiz siempre se remitirá a su lengua materna. Para deshacernos de esa segunda creencia, es necesario tener en cuenta que desde hace mucho la traducción ha dejado de ser comprendida como un mero ejercicio de correspondencia palabra por palabra, que a cada palabra de una lengua, existe, invariablemente, otra correspondiente en otra lengua. Así, lo que se

busca en los ejercicios de traducción realizados en la clase de lengua extranjera es el sentido, entendiendo que ese puede construirse con distintas palabras y de diferentes maneras en un idioma y en otro. Es decir, lo que se busca es la comprensión de que, además de las palabras, los textos están compuestos por elementos socio-pragmáticos, que dicen mucho sobre la cultura y el modo de pensar de una sociedad.

Es comprendiendo el uso socio-pragmático de la lengua que podemos acercarnos a las actividades de traducción dentro de un contexto comunicativo. La propuesta de actividad que presentamos es solamente un ejemplo de cómo podemos practicar todas las habilidades comunicativas empezando con un ejercicio de traducción.

Tomamos como punto de partida la expresión del deseo de nuestros aprendices de escuchar canciones en clase. Cantar, además de bajar el filtro afectivo (Krashen,1985), permitiendo que los aprendices presenten menos resistencia al aprendizaje y lo hagan de manera más lúdica, también trae consigo la posibilidad de trabajar elementos culturales a través de la letra de las canciones. Es evidente que el profesor debe de estar atento a una serie de cuestiones a la hora de elegir la canción que llevará a clase. Es de fundamental importancia que los aprendices puedan seguir lo que se canta, si no integralmente, de la manera más amplia posible y también es importante que la canción elegida tenga algo que agregarles. Es bastante habitual que terminemos eligiendo las canciones que nos gustan, sin considerar que se distancian en el tiempo-espacio de los aprendices, o que optemos por ponerles los éxitos del momento, puesto que son las canciones que nos piden. Sin embargo, la propuesta es encontrar una canción que al mismo tiempo sea motivadora por todos los elementos afectivos que conlleva, pero que, a la vez, pueda agregar conocimiento lingüístico-cultural a los que la escuchan.

Tomemos la canción «Movimiento», de Jorge Drexler, que forma parte de su último álbum y trata de los movimientos migratorios, de la condición humana de estar siempre desplazándose de un lugar a otro. La temática dialoga de manera explícita con la realidad de muchos aprendices, sean aquellos que migran, sean los que pasan a convivir con los que han llegado migrados. Empezando por el ejercicio de traducción, proponemos la siguiente actividad: el profesor imprime la letra de la canción acompañada de su traducción —son muchas las páginas web que presentan la letra y su respectiva traducción— de modo que los aprendices puedan visualizar igualmente el original y la traducción.

Movimiento	Movimento
Apenas nos pusimos en dos pies	Mal ficamos a dois pés
Comenzamos a migrar por la sabana	Começamos a migrar através da savana
Siguiendo la manada de bisontes	Seguindo o rebanho do bisonte
Más allá del horizonte, a nuevas tierras lejanas	Além do horizonte, para novas terras distantes
Los niños a la espalda y expectantes	As crianças de costas e expectantes
Los ojos en alerta, todo oídos	Olhos em alerta, todas as orelhas
Olfateando aquel desconcertante	Cheirando a essa perplexidade
Paisaje nuevo, desconocido	Nova paisagem, desconhecida

1. Fragmento de la letra de la canción «Movimiento».

Reproducimos solamente las dos primeras estrofas para ilustrar la actividad a ser desarrollada. Con la letra y la traducción en manos, la primera tarea solicitada a los aprendices es que individualmente o en grupos analicen el resultado de la traducción hecha por la página web. El objetivo es que trabajen con cuestiones lingüísticas observando la elección de las palabras, la organización del texto y su sentido. A lo largo del desarrollo de la actividad, van a poder observar que en muchos casos, la traducción de una palabra que a primera vista es la palabra correspondiente, no representa el mejor sentido en la lengua traducida y no porque no signifique lo mismo, sino porque no se trata de la forma más usual para decir aquello en la lengua meta. Después del trabajo individual o en pequeños grupos, deben presentar su versión para la letra. A partir de ese momento, se sugiere que el profesor haga una gran puesta en común, buscando alcanzar una traducción que abarque de manera más amplia posible las consideraciones destacadas por todo el grupo.

Vale recordar que este ejercicio de carácter metalingüístico presupone que los aprendices tengan al menos un nivel B1. El conocimiento intermedio-avanzado les posibilitará establecer relaciones lingüísticas para comprender que no siempre el sentido está en una única palabra y que hay varias maneras de decir lo mismo. Aunque parezca una constatación elemental, aún es frecuente que los aprendices guarden la expectativa de respuestas conclusivas y absolutas en lo que a la lengua aprendida se refiere.

Terminada la etapa del ejercicio de traducción, en la cual además de trabajar con la comprensión escrita hemos trabajado más sistemáticamente con cuestiones gramaticales de la lengua, pasamos a otras actividades con

el fin de ejercitar las demás habilidades. La sugerencia es que el profesor ponga la canción —sin enseñarles el videoclip— y así puedan escucharla ejecutada por el cantautor. Después de la escucha, y considerando que ya conocen lo suficientemente bien la letra tras haber trabajado con ella en la actividad anterior, la propuesta es discutir su temática oralmente. Para orientar el desarrollo de la expresión oral, el profesor elige algunos versos de la canción que pueden servir como disparadores de la conversación («Somos una especie en viaje, no tenemos pertenencias sino equipaje», «estamos vivos porque estamos en movimiento», «(…) somos padres, hijos, nietos y bisnietos de inmigrantes», «si quieres que algo muera, déjalo quieto»). Es importante dejar que los aprendices participen lo máximo posible. Al profesor le corresponderá hacer las correcciones lingüísticas cuando sean necesarias y guiar la conversación de modo que sea una oportunidad de romper estereotipos y ampliar el horizonte de mundo de los aprendices.

Para la práctica de la expresión escrita, proponemos que la actividad se inicie con la reproducción del videoclip. En sus primeros minutos de exhibición, textos cortos presentan el pueblo Tarahumara, también conocido como «los de los pies ligeros», pueblo originario mexicano, cuya principal característica es la resistencia para correr largos recorridos con sus ropas y calzados típicos. Las informaciones dadas en el videoclip deben ser complementadas con informaciones encontradas en la web (hay videos, textos periodísticos) que cuentan más de la historia de los Tarahumara y sus tradiciones. Se puede solicitar que los aprendices realicen esta búsqueda o el profesor puede hacerla previamente y llevársela a clase. Opte por video o por textos escritos, es importante que oriente a los aprendices a tomar notas de todas las informaciones que escuchen o lean. Con estas notas y considerando los presupuestos del filósofo de lenguaje Mijail Bajtín (2016: 73) de que nos comunicamos a través de estructuras más o menos estables conocidas como géneros discursivos, el profesor presentará propuestas de actividades escritas que presupongan situaciones de uso real de la lengua. Así, los aprendices pueden ser invitados a escribir un correo electrónico en el cual cuenten a un amigo sobre las descubiertas que hicieron sobre los Tarahumara; a crear una entrada de *Wikipedia* para explicar quiénes son y cuáles son sus tradiciones; a elaborar un folleto divulgativo de los pies ligeros; a escribir un texto de opinión para la columna del periódico de donde se ha sacado la noticia, etc. En todas estas ocasiones de escritura, se presupone la existencia de un interlocutor, a quien tendrán que tener en cuenta a la hora de desarrollar sus escritos.

En este breve artículo, mucho más que discutir cuestiones teóricas, nuestra pretensión fue responder a la colocación de González Davies

(2004:1) de que «pese a que mucho se haya escrito sobre la traducción y el proceso de traducir, hay muy poco sobre la dinámica en aula» y contribuir con un ejemplo práctico de que sí es posible volver a trabajar con la traducción en las clases de lengua sin olvidarnos de los avances metodológicos que hemos vivido en todos esos años de estudios de la lingüística aplicada. Si la tomamos en este contexto, si nos empeñamos para que la actividad ocupe el lugar de una situación real que pudiera ser vivenciada por el aprendiz en determinado momento de su vida, lo que inicialmente podría ser tomado como una actividad formal más, asume un nuevo e importante papel en el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bajtín, M. (2016). *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34.

Drexler, J. (2017). Movimiento. *Salvavidas de hielo*. Warner Music Spain S.L.

González Davies, M. (2004). *Multiple Voices in the Translation Classroom*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

Hurtado Albir, A. (1999). *Enseñar a traducir.* Madrid: Edelsa.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: issues and implications*. 4.ed. Nueva York: Longman.

Lado, R. (1964). *Language teaching. A scientific approach*. New York: McGraw-Hill, 1964.

Py, B. (1997). *Pour une perspective bilingue sur l'enseignement et l'apprentissage des langues*. ÉLA, 108, p. 495-503.