La exploración de la lectura crítica en la traducción y en clases de español en la Facultad de Lenguas de la BUAP

ISMAEL MAURO JIMÉNEZ GÓMEZ
Facultad de Lenguas
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Introducción

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla a través de su Facultad de Lenguas ofrece a los estudiantes egresados de las escuelas preparatorias la carrera profesional denominada Licenciatura en Lenguas Modernas, la cual cuenta con dos terminales: docencia y traducción. En lo que a la terminal de traducción concierne los alumnos se preparan como futuros traductores con el objetivo de formarse como especialistas en lenguas extranjeras (francés e inglés) que traduzcan textos escritos de éstas al español y coadyuven a la difusión de los avances de la ciencia y la tecnología y sean capaces de promover la comunicación entre sociedades científicas, culturales y artísticas entre diversos países. El perfil de ingreso de nuestra facultad, especifica que los aspirantes posean un buen nivel de la lengua meta con miras a que los alumnos tengan un mejor desempeño académico, tengan un interés especial por la interacción en las lenguas extranjeras, así como interactuar con culturas y saber distintos. Asimismo un destacado interés por la lectura y la investigación.

Sin embargo, debido a la política de admisión de nuestra universidad, los aspirantes a traductores lejos de presentar un riguroso examen de admisión que refleje cuál es su saber idiomático, elocucional, expresivo y temático, presentan un examen general de admisión institucional denominado «Prueba de Aptitud Académica» que es auspiciado por el College Board de Puerto Rico. Este examen, desconocido por el personal académico de la universidad, pretende evaluar las destrezas básicas en las diferentes áreas del conocimiento. Los alumnos que alcanzan el puntaje requerido son aceptados en las diferentes unidades académicas de la institución. Los que son aceptados en la Facultad de Lenguas, y en

particular los que eligen la terminal de traducción, por lo general presentan las deficiencias arriba mencionadas. Y es aquí donde empieza la labor titánica tanto de profesores como de alumnos en busca de mejorar los parámetros de calidad educativa, pues desde el inicio de su formación como traductores, se les induce a mejorar sus hábitos de estudio y de lectura.

Con base en lo anterior expuesto, existe una preocupación constante por mejorar las estrategias de lectura en un contexto eminentemente local, en este caso, en el contexto mexicano (poblano). Es de muchos especialistas mexicanos (lingüistas, psicólogos, pedagogos y otros) conocido que la lectura no es una actividad predilecta en la mayoría de la sociedad mexicana. Por lo que en el sistema educativo mexicano preocupa, en todos los niveles, tratar de mejorar esta problemática. En nuestro ámbito universitario, sin duda, antes de realizar una labor de traducción los estudiantes necesitan llevar a cabo una lectura crítica que les permita interpretar varios elementos, tales como, de qué trata el texto; analizar cómo el autor del texto emplea las palabras, las frases, la sintaxis para dar lugar a un nuevo texto que será la materia prima del estudiante-traductor; y finalmente, especular de que manera el tema del texto pudiera ser producido o escrito.

Esta comunicación pretende resaltar la importancia de la lectura crítica en la formación de futuros traductores a partir de las contribuciones de la lingüística aplicada con especial atención en el análisis del discurso crítico. Por si fuera poco, se pretende también que dicha lectura crítica sea tomada en cuenta por los maestros de español con alumnos migrantes norteamericanos en sus clases de español, para que en el mediano plazo, pudiesen traducir textos del español al inglés.

La traducción y la lingüística aplicada

Según Basil HATIM, tanto la práctica de la traducción como la enseñanza de la traducción se han distanciado de la investigación. Esta polarización hasta cierto punto es normal debido a las demarcaciones que suelen ocurrir entre los teóricos y los pragmáticos en muchas otras disciplinas. A final de cuentas, la teoría y la práctica son complementarias, especialmente en la traducción, por lo que este distanciamiento merece ser analizado. Otro obstáculo que impide un sano desarrollo de los estudios en traducción es la distinción tradicional entre la lingüística y la diversa gama de aspectos que la traducción abarca. Esta arbitraria distinción no ha permitido la puesta en marcha de un enfoque

interdisciplinario para que se lleven a cabo investigaciones en el área de la traducción como una significativa forma de promover la comunicación intercultural. De manera que HATIM se plantea cuáles serían las formas por medio de las cuales la lingüística aplicada podría ayudar a la traducción en cuanto a investigación se refiere.

En general la lingüística aplicada se interesa por lo que se aplica tanto en la docencia como en la investigación porque de esa manera se investiga acerca del lenguaje; es más importante el cómo de una aplicación y su propósito en vez de lo que se aplica. Sin embargo, desde el punto de vista de la traducción, el porqué de una aplicación es mucho más importante. Por lo tanto, una gama de características se relacionan con la práctica de la investigación tales como la objetividad, la comprensibilidad y la precisión.

El objetivo de las aplicaciones consiste en resolver problemas. No obstante, el concepto de «problema» no es del todo fácil. Quizás el sentido de la responsabilidad es el primer obstáculo al encarar esos problemas. Así que la interrogante es quién realmente, en primera instancia, indica si existe algún problema. La experiencia nos dice que son los traductores profesionales o los estudiantes de traducción quienes nos revelan qué tipo de problemas existen. Tales problemas son vistos dentro de una estructura que la hacen posible ciertas disciplinas. Los lingüistas y los traductores tienen la duda si los profesionales de la traducción o los estudiantes están en las mismas condiciones para llegar a acuerdos sobre dichos problemas. Hay dos clases de profesionales: unos cuya formación se interesa en asuntos de índole teórico y que necesitan de modelos abstractos; los otros, los que excluyen lo teórico para dar paso a lo práctico. Estos dos tipos de profesionales tienen, indudablemente, un modo diferente de visualizar un problema; y es precisamente aquí donde es difícil de sustentar las generalizaciones.

En lingüística aplicada una manera de enfrentar esta disparidad es mediante el uso de técnicas de investigación como la comparación de datos de información producto de las experiencias de expertos a diferencia de los inexpertos. Sobresale entonces la interrogante de cómo una aplicación debe tener impacto. Diversas líneas de acción deberían ponerse a disposición para todos aquellos interesados o involucrados en hacer investigación; y solicitar a todos los profesionales o expertos que con sólidos fundamentos tengan parte en este proceso de investigación. La autocrítica debe fomentarse entre todos los expertos al observar más sistemáticamente las dificultades que surgen y las prácticas que se

producen. De esta manera se llevaría a cabo lo que en investigación se llama *action research* (investigación en acción).

Tomando en cuenta lo anterior, la investigación tanto en la traducción como en la interpretación, así como en actividades prácticas como la enseñanza de estas tiene diferentes orientaciones. La investigación, como bien sabemos, es una práctica reflexiva en tanto que las prácticas como la docencia, la traducción o la interpretación son «acciones» reales. Desde la perspectiva de la investigación en acción, la apreciación del porqué y el cómo los distintos problemas en traducción podrían tener solución. Al que investiga se le concibe como alguien dispuesto a encarar un problema, alguien que posee arte o pericia y al mismo tiempo pensamiento analítico. Todos estos elementos garantizan que los problemas podrían identificarse fácilmente, ser bien explicados y dignos de darles una solución adecuada. Tales soluciones no tienen por qué ser definitivas; sin embargo, el proceso de investigación práctica-investigación-práctica debe ponerse en marcha.

La premisa esencial que pone de relieve a la investigación tiene como base la práctica reflexiva en la cual al investigador se le ve como un profesional provisto de un portafolio de habilidades que cuenta con un criterio inquisitivo. Una vez más se recalca que los estudios en traducción han carecido de todas estas contribuciones debido a la polarización de la teoría y la práctica. Por fortuna, en los últimos años, esta polarización se ha superado y la dualidad «acción» y «reflexión» ha llamado poderosamente la atención en la investigación. La constante preocupación en investigación en relación a los estudios en traducción es que esta no solo se hace para los profesionales, sino más bien para ellos mismos. Hoy por hoy, los traductores profesionales y los profesores de traducción ponen especial cuidado en tratar de identificar líneas interesantes de investigación, en seleccionar cuidadosamente los métodos de investigación convenientes y la búsqueda de objetivos de investigación bien definidos. Cabe recalcar que existe un gran interés por adoptar una «aptitud reflexiva» hacia las cuestiones prácticas de traductores profesionales y profesores de traducción que alienten una distancia más sana y crítica en el que el proceso de investigación se lleve a cabo.

Con base en estas consideraciones, es conveniente recurrir a las contribuciones recientes de la lingüística aplicada en pos de mejorar sustancialmente la competencia traductológica de los estudiantes-traductores mexicanos y de los estudiantes norteamericanos migrantes que estudian español como lengua extranjera. Como se verá, la lectura crítica puede abarcar ambos contextos académicos, ya que la comprensión de lectura es indispensable.

El análisis del discurso crítico

Dentro de la lingüística el análisis del discurso crítico es un campo de estudio novedoso y al mismo tiempo bastante controversial. Tuvo sus orígenes en Europa cuando los lingüistas críticos quisieron analizar desde un punto de vista más analítico y politizado la relación existente entre el lenguaje (por medio de la tipología de textos) y la sociedad que utiliza dichos textos. Así, en 1979, destacados lingüistas de la talla de FOWLER, HODGE, KRESS y TREW publicaron su obra titulada *Language and Control* (*Lenguaje y control*), la cual, en un principio, no tuvo éxito, ya que en su estudio los aspectos sociolingüísticos y pragmáticos no fueron tomados en cuenta.

En cuanto a sociolingüística se refiere, según FOWLER y sus colegas, la organización del mundo social se consideraba como un elemento dado, es decir, se acepta como una realidad social y no se cuestiona. Esta es la labor de los estudiosos de la sociolingüística: cómo identificar la manera en que la gente utiliza el lenguaje en diversos contextos sociales. Como resultado de esto se obtiene una «lingüística correlacional» en la cual la forma del lenguaje se relaciona con el contexto social. La repercusión de este enfoque correlacional es que la sociolingüística sea capaz de argumentar que muchas formas de discurso hablado y escrito tomen lugar en contextos comunicativos dados. Así a la sociolingüística no se le encarga de definir por qué se prefieren ciertas formas de discurso hablado y escrito en específicos contextos sociales, ni mucho menos por qué se escoge uno u otro. FOWLER y KRESS resaltan que debido a que los sociolingüistas conciben a la sociedad como una entidad dada, rechazan incluir en su literatura ciertas marcas como «típica», «apropiada» y «normal» en ciertos modos de comportamiento y expresión. Aunado a esto, la sociolingüística asume que las formas del lenguaje están en libertad de elegirse por sus usuarios. Empero, la apropiación o, dicho de otra manera, las selecciones lingüísticas se establecen por medio de las convenciones que no se encuentran dentro del control del usuario de la lengua, pero que se establecen a través de normas procesales en las cuales los usuarios de la lengua tienen contacto. Por lo tanto, la competencia sociolingüística es una competencia que se ha impuesto. Es una práctica que tiene como base coacciones intrínsecas en rutinas lingüísticas interactivas.

De la pragmática diremos que fue criticada por los lingüistas críticos por su individualismo. Se tiene la firme idea de que la acción emana exclusivamente del individuo, quien actúa de acuerdo a ciertas estrategias,

metas e intenciones preestablecidas. Esto, desde luego, subestima la influencia de las convenciones sociales por las cuales la gente se siente incómoda en hábitos lingüísticos interactivos. Como resultado de esto los pragmáticos exageraron al hacer demasiado énfasis en la estrategia de la acción en el discurso. Lo que se entiende como una acción lingüística estratégica es más que nada una avenencia con las convenciones sociales.

Otra severa crítica se sustenta en una suposición pragmática de que los individuos están obligados a llevar a cabo «interacciones cooperativas» desde la perspectiva semiótica de GRICE. Esto asume una equidad de acceso y de control en el discurso por parte de los participantes en interacciones sociales. Esto además significa una imagen idealizada y utópica de esa interacción. Entonces, lo que los lingüistas críticos opinan es que los participantes, la mayoría de las veces, no se encuentran en igualdad de circunstancias y esta inequidad está escondida en las estructuras lingüísticas que los participantes tienen que permitir en las interacciones sociales. Finalmente, otro problema de la pragmática es la conceptualización ilimitada del lenguaje con los actos de habla. Los lingüistas críticos creen que semejante teorización es una simplificación exagerada, ya que idealiza el discurso actual en términos de oraciones minimizadas inventadas.

Quizás el más destacado lingüista crítico, el británico Norman FAIRCLOUGH, en 1989 y 1992, define al discurso como «una forma de práctica social» bajo tres grandes rubros: el primero, consiste en que el lenguaje pertenece a la sociedad, es decir, por un lado la gente hace uso de la lengua en determinados contextos sociales y dicho uso tiene necesariamente efectos sociales; por otro, esta práctica social es parte de ciertos procesos y actividades. Según este especialista, el fenómeno lingüístico no es otra cosa que un fenómeno social y viceversa; es una relación interna y dialéctica del discurso. El segundo es que el lenguaje es un proceso social en el cual existen dos clases de procesos: a) las circunstancias de producción por las cuales se produce un texto; y b) el proceso de interpretación por medio del cual el texto es un recurso. Y el tercero, es que el lenguaje está constituido socialmente por otros elementos de la sociedad que no son necesariamente de carácter lingüístico. Luego entonces, bajo este criterio, FAIRCLOUGH distingue tres importantes dimensiones: 1) la descripción que describe al texto mismo; 2) la interpretación que se interesa en la relación entre el texto y su interacción; y 3) la explicación que se interesa por la relación existente entre la interacción y su contexto social. Bajo este punto de vista, el discurso está doblemente constituido de y por la realidad social. El efecto

constitutivo del discurso se aplica a todos los aspectos del evento discursivo, es decir, por la situación misma, por los objetos básicos de conocimiento y de creencia del evento, la relación entre los participantes y los papeles sociales e identidades que estos adoptan. Esto conduce a un efecto estabilizador del evento: el *status quo* (en el mismo estado). Este *status quo* es un constructo ideológico y político cuyas prácticas discursivas están íntimamente relacionadas con cuestiones de poder e ideología de la sociedad. Para los lingüistas críticos las prácticas discursivas son convencionales y esta convencionalidad es la que legitimiza y sustenta tanto las prácticas y las instituciones sociales constituidas por dichas prácticas. Desde la perspectiva del análisis del discurso crítico es importantísimo tomar en consideración que lo que hace convencionales a estas prácticas discursivas es su «desmarcabilidad», es decir, son tan convencionales que se dan por sentado, se les da un «sentido común». Esto, sin duda, las hace vigorosas. Las preguntas de poder son también preguntas de inequidad. El poder no es el mismo para todos los integrantes de una sociedad. Algunos grupos ostentan más poder que otros. Esto se manifiesta en desiguales relaciones de poder entre las clases sociales, entre personas con diferentes papeles sociales, entre grupos étnicos minoritarios y mayoritarios, entre hombres y mujeres, entre ricos y pobres, etc.

En el análisis del discurso crítico, las prácticas discursivas ayudan a producir y reproducir esas desiguales relaciones de poder a través de modos mediante los cuales las personas y las cosas se representan y se posicionan. Este tipo de análisis es de carácter proactivo en el análisis del discurso, ya que se interesa entre otras cosas, en estudiar cómo la inequidad social, el racismo y el sexismo subyacen en el discurso y cómo las convenciones discursivas ideológicamente legitimizan todas aquellas desigualdades y el dominio de ciertos grupos sociales en las sociedades. Los especialistas consideran que estos procesos ideológicos en el discurso no son del todo claros para la gente y que las convenciones discursivas que se presentan se realizan de una manera inconsciente. El propósito de utilizar el análisis del discurso crítico es esclarecer estos procesos e incentivar una «conciencia crítica» de diferentes textos y de las convenciones discursivas. También sostienen que dicho análisis del discurso crítico podría actuar como una «fuerza» para generar un cambio social.

La lectura crítica en la traducción y en las clases de español

Desde un punto de vista tradicional, a la lectura se le ha etiquetado, en las clases de inglés y español (y en todas las clases de idiomas), como una actividad eminentemente pasiva o receptiva. En general, los profesores han puesto en práctica las estrategias de *scanning* (lectura general) y de *skimming* (lectura específica). En los exámenes, por ejemplo, se acostumbra incluir ejercicios de verdadero o falso, de completar frases o responder preguntas abiertas. Algunos otros profesores optan por hacer que sus alumnos realicen un reporte de un libro, en el cual destaca la pregunta «¿Cuál es la trama?».

Hoy en día ese papel ha cambiado considerablemente. La lectura se ha tornado más dinámica, ha adoptado un proceso más interactivo entre los lectores y el texto; y pone en juego una serie de estrategias que permiten a esos lectores efectuar una lectura más crítica o comprensible. Por lectura crítica no debe entenderse una práctica destructiva, sino más bien constructiva. Es decir, a los lectores les debe preocupar quién escribe el texto, qué pretende el autor al dirigir su texto, con qué finalidades o intenciones, cuáles son sus circunstancias de producción y de recepción, cuál es el registro y el estilo que utiliza el autor, a qué género pertenece, pero por encima de todo, qué pretende el autor con su texto: ¿convencer, persuadir, engañar, informar, etc.?

El enfoque de Norman FAIRCLOUGH, en el análisis del discurso crítico, es que ha tenido una notable repercusión en la lectura crítica dentro del ámbito de la enseñanza del inglés. Catherine WALLACE retomó este enfoque e hizo otro similar sin tantas complejidades. Retoma también elementos lingüísticos sistémicos de análisis como el *field* (contexto), *tenor* (relación interpersonal) y *mode* (aspecto textual); y al procedimiento de lectura propuesto por Gunther KRESS en 1989. Esta simplificación fue hecha deliberadamente debido a que WALLACE deseaba asegurarse de que el enfoque del análisis del discurso crítico fuera entendible para los estudiantes de idiomas. Otro elemento importante a considerar es que los alumnos deben tener un aceptable nivel de idioma, esto es, estar en el rango de un intermedio alto a un avanzado para poder efectuar una adecuada lectura crítica. En el caso de los estudiantes de traducción, es recomendable aplicar la lectura crítica con alumnos que ya hayan demostrado una competencia traductorial avanzada. Sin embargo, no se descarta la posibilidad de aplicarla con alumnos principiantes con el propósito de explorar sus estrategias de lectura desde el inicio de su formación profesional.

En cuanto a los textos, estos deben reunir una característica en concreto: ser «provocativos», entendiéndose como de interés, de polémica o de controversia. Provistos de suficientes elementos ideológicos que permitan un rico análisis y discusión a la vez. Así, textos como anuncios publicitarios, reportajes de revistas o de periódicos son los materiales idóneos para esta labor.

El procedimiento de lectura propuesto por KRESS es el siguiente:

- ¿Por qué el autor del texto seleccionó el tema?
- ¿Cómo el autor del texto escribió el tema?
- ¿Bajo qué otras circunstancias se podría escribir el tema del texto?

WALLACE agregó otras dos interrogantes:

- ¿A quién escribe el autor del texto?
- ¿De qué trata el tema?

WALLACE añadió la cuarta pregunta debido a que el lector es la contraparte del texto. Y la quinta, porque es necesario saber de qué trata el texto antes de pensar por qué el autor lo seleccionó. Sin embargo, nos concentraremos en las primeras tres preguntas con miras a trabajar con un determinado texto. Las tres primeras preguntas se enfocan a un procedimiento de lectura en particular. Tenemos entonces que la primera trata de desarrollar actividades de *pre-reading* (antes de la lectura); la segunda de *while-reading* (durante la lectura), y la tercera de *post-reading* (después de la lectura).

La metodología de lo anterior es la que se detalla a continuación: una vez que los estudiantes-lectores estén provistos de un texto específico, se pone en marcha la primera fase: antes de la lectura. El profesor-moderador los invita a ver el texto superficialmente, concentrándose en el título del mismo, ver las imágenes que lo acompañan, leer los subtítulos. Una vez hecho esto, se les pregunta cuál es su opinión de por qué el autor del texto seleccionó el tema. Posiblemente las respuestas sean en torno a su origen geográfico, a su condición social, a sus valores ideológicos, entre otros. Enseguida, durante la fase de lectura, los lectores deberán tomar en cuenta de que manera(s) se desarrolla el texto, es decir, cuáles serían los principales puntos a tratar y/o analizar detalladamente los elementos lingüísticos que conforman el texto como una coherencia y le dan sustento. En esta fase destaca la importancia de que los lectores formulen sus propias preguntas con respecto a lo que han leído. Finalmente, en la

tercera fase, después de la lectura, se invita a los lectores a especular las posibles circunstancias por las cuales el autor omitió a la hora de producir su texto.

Esta metodología resulta muy interesante en su desarrollo. Se ha comprobado que los alumnos realmente están interesados en participar en fructíferas charlas y discusiones, a tal grado de entablar polémicas si es necesario. Para tener un mejor éxito con la metodología citada, se recomienda ampliamente que el profesor-moderador permita a sus lectores-alumnos escoger los temas o los textos que a ellos les parezca más pertinentes; ejercer la libertad mas no la imposición a la hora de elegir un tema a discutir es lo mejor que un profesor-moderador puede hacer. Sin lugar a dudas, la relación de poder profesores-alumnos debe romperse para dar lugar a una equidad, eso sí: siempre manteniendo el debido respeto de unos con los otros. De esta manera, el profesor-moderador puede predicar la disolución del poder que ostenta hacia sus subordinados con el ejemplo

Por otro lado, es necesario mencionar que en cuanto a los elementos lingüísticos sistémicos de análisis-*field* (contexto), *tenor* (relación interpersonal) y *mode* (aspecto textual), que están íntimamente relacionados con la función del lenguaje propuesta por Michael HALLIDAY de *ideational*, *interpersonal* y *textual* respectivamente, podrían trabajarse en otra sesión de trabajo, ya que consiste en realizar un análisis textual muy minucioso con el fin de conocer los elementos textuales que conforman a un texto.

Conclusión

El análisis del discurso es un vasto campo de estudio que ciertamente merece una atención muy especial de parte de los estudiosos. Más aún de los traductores, ya que, en cierta manera, influye notablemente en su actividad traductorial. Lo que se ha pretendido, en esta comunicación, es indicar cómo antes de decodificar un texto es necesario guiar a los lectores-estudiantes a la saludable interpretación de lo que se lee en un determinado texto. Para los lectores-estudiantes sería de mucha utilidad poner en práctica la lectura crítica para poder llegar a importantes fundamentos con el fin de tomar las adecuadas decisiones referentes a su actividad social. Y a los estudiantes de español, inglés o de otra lengua extranjera les permitiría una perspectiva más coherente y global de la lectura de un texto. El campo de estudio es totalmente virgen, por lo que se invita a los profesores de traducción a que abran líneas de investigación

con el fin de aportar nuevas ideas y opiniones y sobre todo importantes resultados. Leer entre líneas es una prerrogativa indispensable en la alfabetización de las masas del mundo de hoy.

Bibliografía

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA (2002), *Plan de Estudios de la Licenciatura en Lenguas Modernas*, Vicerrectoría de Docencia, Dirección General de Educación Superior.

HATIM, B. (2001), *Teaching and Researching Translation*, Longman

FAIRCLOUGH, N. (1989), *Language and Power*, Longman.

FAIRCLOUGH, N. (1992a), *Critical Language Awareness*, Longman.

FAIRCLOUGH, N. (1992b), *Discourse and Social Change*, Polity Press.

FOWLER, R. G. / B. HODGE / G. KRESS / A. TREW eds. (1979), *Language and Control*, Routledge and Kegan Paul.

KRESS, G. (1990), *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*, Oxford University Press.

WALLACE, C. (1992a) «Critical Literacy Awareness in the EFL Classroom», 59-92 en N. FAIRCLOUGH ed., Longman.