

4
2 ej^o



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

EL PAPEL DE LA TRADUCCIÓN
EN LA CLASE DE ALEMÁN

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE :
LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS
MODERNAS (LETRAS ALEMANAS)



P R E S E N T A :
LAURA VELASCO MARTÍNEZ



MÉXICO, D.F., DE 1996.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedico este trabajo, como un pequeño homenaje, a mis padres quienes han hecho posible este sueño.

A mis hermanos Migue, Moni, Esteban y Vane por todo su cariño y consejos

A mi esposo Edgar por todo su apoyo, paciencia y amor.

Agradezco profundamente al Dr. Dieter Rall por haber asesorado entusiastamente este trabajo y a la Dra. Marlene Rall por sus valiosas aportaciones. Asimismo quisiera extender este agradecimiento a la Dra. Ilse Heckel por su oportuna intervención y comentarios, a la Dra. Elisabeth Siefer y a la Mtra. Cecilia Tercero por su inapreciable colaboración, a Fernando Enríquez y Osmán Lucero por su inestimable apoyo técnico, sin el cual no hubiera sido posible esta tesina.

Í N D I C E

INTRODUCCIÓN.....	iv
CAPÍTULO 1 ACERCA DE LA TRADUCCIÓN	
1.1 DEFINICIÓN DE TRADUCCIÓN	2
1.2 TIPOLOGÍA DE LA TRADUCCIÓN.....	14
1.2.0 NOTA PRELIMINAR.....	14
1.2.1 ALGUNOS TIPOS DE TRADUCCIÓN.....	19
1.3 LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE IDIOMA.....	25
CAPÍTULO 2 ACERCA DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS	
2.0 NOTA PRELIMINAR.....	32
2.1 ALGUNOS TIPOS DE MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS.....	37
2.2 EL USO DE LA TRADUCCIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA QUE SE HAN UTILIZADO EN EL CELE Y EN LA ENEP ARAGÓN.....	42

CAPÍTULO 3 INVESTIGACIÓN DE CAMPO: LA REALIDAD DEL USO DE LA TRADUCCIÓN EN EL SALÓN DE CLASES

3.0 NOTA PRELIMINAR.....	49
3.1 PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO.....	50
3.2 RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS QUE APRENDEN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA.....	51
3.2.1 VACIADO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA.....	51
3.3 CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS QUE APRENDEN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA.....	62
3.4 ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES QUE ENSEÑAN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA	65
3.5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES QUE ENSEÑAN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA.....	65

CAPÍTULO 4 COMPARACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

4.0 NOTA PRELIMINAR..... 75

4.1 SIMILITUDES..... 75

4.2 DIFERENCIAS..... 76

4.3 PROS Y CONTRAS DE LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA..... 79

4.4 CONCLUSIONES..... 81

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES..... 83

ANEXO I..... 86

ANEXO II..... 88

BIBLIOGRAFÍA..... 90

NOTAS..... 98

INTRODUCCIÓN

A través del tiempo, el hombre ha tenido la necesidad de comunicarse con sus semejantes. Para ello cuenta con el invaluable sistema que es el lenguaje. Existe una inmensa variedad de formas de lenguaje, como son escrito, el hablado, el gesticular, el lenguaje por clave, etc. Dentro de esta gran variedad, destaca notablemente el uso del lenguaje hablado y del escrito, porque, a través de éstos se establece con mayor frecuencia el circuito de la comunicación.

Sin embargo, no todos los seres humanos se comunican a través de la misma lengua, debido a que la mayoría de las civilizaciones humanas han tenido un desarrollo cultural, social, económico, religioso y político muy diferente, causado por su situación geográfica, por la relación que hayan tenido con otros pueblos, por el impacto que éstos hayan tenido en su cultura y viceversa, o por razones de credos.

Por lo anteriormente expuesto, el hombre tuvo la necesidad de aprender otras lenguas, que le permitieron entrar en contacto con otras culturas y formas de pensamiento, para establecer vínculos amistosos, de conquista, comerciales, religiosos, etc., y abrir nuevos horizontes para enriquecer su visión del mundo.

Al correr los años, el aprendizaje de lenguas se convirtieron en objeto de estudio de psicólogos, lingüistas, psicolingüistas, sociólogos y filósofos, entre otros. La meta principal para los lingüistas y psicolingüísticas fue buscar, por una parte, un método de enseñanza que fuera efectivo en su aplicación y exitoso en sus resultados, y, por

otra parte, un conocimiento de los factores que llevan a un individuo a aprender una lengua extranjera.

Esta tarea dió inicio al desarrollo de diferentes teorías y métodos que pudieran lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras efectivo y exitoso. El primer método de enseñanza-aprendizaje utilizado por mucho tiempo fue el de gramática-traducción. Sin embargo, al paso del tiempo, bajo los postulados de la teoría conductista, este método fue relegado y sustituido por otros que tuvieron a bien eliminar el uso de la traducción y de la lengua materna en la clase de lengua extranjera. A la luz de los postulados enunciados por Noam Chomsky a principios de los setentas, se elaboraron nuevos métodos didácticos, en los cuales la traducción y el uso de la lengua materna son tomados en cuenta, aunque de manera controlada y para llevar a cabo objetivos específicos.

La inquietud que me ha llevado a escribir la presente tesina ha sido, principalmente, el llegar a conocer hasta qué punto la traducción es empleada por los alumnos y por los profesores en la realidad del salón de clase. Me interesa saberlo, porque normalmente se oye en el ámbito docente, que la traducción no debe ser utilizada en la enseñanza de lenguas extranjeras, sino que las clases deben ser monolingües¹. Sin embargo, yo creo firmemente que la traducción sí debe ser tomada en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

La traducción tiene diferentes características y puede ser vista desde distintos enfoques, por lo que su definición resulta muy amplia. Sin embargo, además de esta traducción formalmente estudiada como una ciencia y de la cual existen diferentes teorías que tratan de explicar el

proceso de traducir, existe también otro tipo de traducción que aparece como elemento de entendimiento en un sistema de comunicación entre hablantes de diferentes lenguas que se comunican sólo en una de éstas lenguas. Este tipo de traducción es empleada por profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras; a este tipo de traducción la he llamado "traducción pedagógica", porque es utilizada con fines de enseñanza.

La manera en que trabajaré será la siguiente:

1) En el primer capítulo me ocuparé de la traducción, su definición, algunos de sus problemas, su tipología y lo que se dice ella en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras.

2) En el siguiente capítulo reseñaré brevemente las corrientes lingüísticas que han influido en la elaboración de los métodos de enseñanza de lenguas más importantes, mencionando algunos de éstos. También mencionaré brevemente cómo han funcionado estos métodos. Finalmente, haré referencia a los materiales didácticos con que se ha trabajado en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) y en el Centro de Lenguas Extranjeras (CLE) de la ENEP Aragón, ambos centros pertenecientes a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), incluyendo el libro de texto actual, y señalaré el papel que se le asignó a la traducción en cada uno de estos materiales.

3) A lo largo del tercer capítulo, desarrollaré una investigación de campo, cuyo objetivo principal será conocer en qué medida los alumnos

y profesores de alemán en los centros antes mencionados, hacen uso de la traducción en la realidad del salón de clase durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4) En el capítulo cuatro, continuaré con un análisis comparativo entre los datos que obtenga en la investigación de campo y lo que haya encontrado en las fuentes bibliográficas de los capítulos 1 y 2, para poder establecer qué sucede en cuanto a la utilización de la traducción en la clase de alemán como lengua extranjera, teórica y prácticamente, y tratar de averiguar si los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, incluyendo los libros de texto que se han utilizado hasta este momento, han permitido o recomendado el uso de la traducción en clase.

5) Para concluir, trataré de responder mis cuestionamientos acerca del papel que juega la traducción en la clase de alemán como lengua extranjera y, finalmente, apoyada en todo el trabajo hasta ese momento realizado, intentaré dar opciones y sugerencias del uso adecuado que puede tener la traducción en el salón de clase.

¹Debe tenerse en cuenta que existen dos tipos de grupos en el aprendizaje de lenguas extranjeras: uno es el que aprende la lengua extranjera en el país de origen y sus integrantes poseen lenguas maternas distintas; el otro tipo de grupo es el que aprende la lengua extranjera en un país donde no es hablada esa lengua extranjera y sus integrantes poseen la misma lengua materna. En la presente tesina se tratará el segundo tipo de grupo.

CAPITULO 1

**ACERCA DE LA
TRADUCCIÓN**

1.1 DEFINICIÓN DE TRADUCCIÓN

El llegar a una definición absoluta de lo que se entiende por traducción, puede resultar una tarea harto difícil, pues existe una serie de puntos de vista, reflexiones, investigaciones y observaciones que dificulta este objetivo. Debido a ello, hice un listado de definiciones e interpretaciones de lo que a mi juicio han parecido las características más sobresalientes para definir lo que es la traducción y la problemática de cómo traducir.

Comenzaré por exponer la definición de traducción que encontré en el diccionario de la Real Academia Española, que dice "...Traducción. (del lat. *traductio*,--*onis*) f. 1. Acción y efecto de traducir. 2. Obra del traductor. 3. Sentido o interpretación que se da a un texto o escrito. 4. Ret. Figura que consiste en emplear dentro de la cláusula un mismo adjetivo o nombre en distintos casos, géneros o números, o un mismo verbo en distintos modos, tiempos o personas. *directa*. La que se hace de un idioma extranjero al idioma del traductor. *inversa*. La que se hace del mismo idioma del traductor a un idioma extranjero..." (1984: 466).

La acepción que se acerca más al tema que aquí se presenta es, sin duda alguna, la número tres, porque las demás resultan incompletas e incompatibles con lo que aquí tratamos, se complementa con la pequeña separación entre lo que es una traducción directa e inversa. Sin embargo, la definición que aparece en este diccionario resulta muy pobre en comparación con lo que los distintos estudiosos de este tema han escrito al respecto.

En su libro Después de Babel (1980), George Steiner afirma, mediante una serie de "disecciones" de traducciones realizadas por

diferentes manos y de comparaciones entre distintas versiones traductorales de un texto, que la traducción es un trabajo complejo, por ello, hay que darle un enfoque hermenéutico, que permita, ante todo, un entendimiento analítico de lo que significa el comprender un discurso oral o escrito, pues si no existe una comprensión del texto a traducir, la traducción es irrealizable. Steiner también indica que el desplazamiento hermenéutico se compone de cuatro aspectos:

- 1) La confianza inicial que debe poseer el traductor en cuanto a la traducibilidad del discurso oral o escrito.
- 2) La agresión que suponen la incursión y la extracción que hace el traductor del contenido del discurso a traducir.
- 3) Después de esta agresión, el traductor se dirige al tercer desplazamiento que es la incorporación, "...la importación de la significación y de la forma..." de la lengua original a la lengua del traductor, al mundo del traductor.
- 4) El cuarto desplazamiento es, según Steiner, el complemento de una buena traducción y le llama "el pistón" de la traducción, porque es, en esencia, la revisión que hace el traductor de la forma en que ha traducido un texto, oyéndolo en su propia lengua, es decir, en su propio mundo. Esta fase es de suma importancia para el buen logro de este tipo de trabajo, ya que el traductor regresa a su propia realidad, despojándose de la personalidad del autor del texto original.

José Ortega y Gasset menciona en su libro Miseria y esplendor de la traducción (1980) que el traducir resulta una labor irrealizable, pues el traductor está expuesto a falsear el contenido del texto a traducir: *traduttore, traditore* (1980: 12); sin embargo, no es una labor irrealizable

si el traductor puede apegarse lo más posible a la intención que persigue el autor original.

Según Ortega y Gasset, el hecho de traducir nuestros pensamientos en palabras, es decir, de trasladar las ideas de nuestro mundo al mundo en que vivimos, constituye ya una traducción, es un acto común y corriente entre nosotros.

Ortega y Gasset menciona que "...la traducción es el permanente *flou* literario..." (1980: 14), que "...El asunto de la traducción [...] nos lleva hasta los arcanos más recónditos de maravilloso fenómeno que es el habla..."(1980: 16), es decir, hasta las profundidades de lo que significa el lenguaje para cada uno de nosotros, a nivel individual, mientras que a nivel de pueblo, como mundo cultural, el lenguaje resulta una forma de comparación y diferenciación entre pueblos.

El "...traducir [...] es muy difícil, es improbable, pero , por lo mismo tiene mucho sentido..." (1980: 33), pues, según Ortega y Gasset, esto es la miseria y el esplendor de la traducción, ya que "...la traducción no es un doble del texto original; no es, no debe querer ser la obra misma con un léxico distinto. [...] la traducción no es la obra, sino un camino hacia la obra. [...] la traducción [...] es un aparato, un artificio que nos acerca a aquélla (la obra) sin pretender jamás repetirla o sustituirla..." (1980:34)

Para Ortega y Gasset, la traducción no debe pretender "... un gran garbo literario, que no sea fácil de leer, pero sí que sea muy clara, aunque esta claridad reclame gran copia de notas al pie de la página. Es preciso que el lector sepa de antemano que al leer una traducción no va a leer un libro literariamente bello, sino que va usar un aparato bastante enojoso, pero que le va a hacer de verdad transmigrar..." (1980: 36) al mundo del autor original, incluyendo tiempo y espacio. Finalmente

recomienda que "...Al traducir, procuremos salir de nuestra lengua a las ajenas y no al revés..." (1980: 37).

Roman Jakobson en su ensayo *"En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción"* (1986), menciona que "...en la traducción de una lengua a otra se sustituyen mensajes, no por unidades codales (significados + significantes), sino por mensajes enteros [...] en la otra lengua. Tal traducción equivale a un estilo indirecto; el traductor recodifica y transmite un mensaje recibido de otra fuente. Una traducción semejante requiere dos mensajes equivalentes en dos códigos diferentes..." (1986:70), siendo esa equivalencia el problema más grave a resolver en el acto de traducir. Jakobson reconoce tres formas de distinguir un signo verbal (1)"...traducirlo a otros signos de la misma lengua,¹ ; (2) a otra lengua, o (3) a cualquier otro sistema no verbal de símbolos. Estos tres tipos de traducción pueden designarse del modo siguiente:

- 1) La traducción intralingüística o reformulación [rewording] es una interpretación de los signos verbales mediante otros signos de la misma lengua.
- 2) La traducción interlingüística o traducción propiamente dicha [translation proper] es una interpretación de los signos verbales mediante cualquier otra lengua.
- 3) La traducción intersemiótica o transmutación [transmutation] es una interpretación de los signos verbales mediante los signos de un mismo sistema no verbal..." (1986: 68-69).

Es importante lo que menciona Jakobson al transmitirnos las limitaciones de la traducción y los problemas que causa el poder resolverlos. Como factores importantes al realizar una traducción ya sea

intralingüística, interlingüística o intersemiótica, Jakobson menciona los factores evolutivos del lenguaje, los culturales, los sociales, los semánticos y los pragmáticos. Jakobson hace una clara advertencia en lo referente a la traducción de poesía, mencionando categóricamente, que la traducción de poesía es completamente imposible de realizar (1986: 76-77).

Peter Newmark en su libro A textbook of translation (1988: 5) define la traducción de la siguiente manera: "...Often, though not by any means always, it is rendering the meaning of a text. Common sense tells us that this ought to be simple, as one ought to be able to say something as well in one language as in another. On the other hand, you may see it is as complicated, artificial and fraudulent, since by using another language you are pretending to be someone you are not. Hence in many types of text [...] the temptation is to transfer as many SL words to the TL as possible². The pity is, ..., that the translation cannot simply reproduce, or be, the original [...] the first business of the translator is to translate..."

Newmark también señala que el traductor trabaja un texto de cuatro maneras (1988:6) :

- 1) Como ciencia. El traductor discierne acerca de lo que en lenguaje pueden ser errores de verdad y acerca del conocimiento y la verificación de hechos y el lenguaje que los describe.
- 2) Como habilidad. El traductor trabaja sobre el lenguaje apropiado y su uso correcto y aceptable.
- 3) Como un arte. Este nivel de traducción es especial, ya que en él se reúnen la creatividad, la inspiración y la intuición. Es aquí donde se distingue lo que es un texto legible de lo que es uno ilegible.

4) Como una forma de paladear la lengua, donde las preferencias son expresadas y la variedad de traducciones decorosas es el reflejo de las diferencias individuales.

Newmark indica que la traducción es un instrumento muy importante, no sólo en el área de la lingüística, sino también como un medio de comunicación e intercambio entre las diferentes culturas, como una fuerza de progreso entre los pueblos, como un instrumento educativo y como una técnica de enseñanza de segundas lenguas.

El controvertido Newmark señala que la mayoría de personas sólo distinguen una dificultad al traducir: hacerlo literal o libremente, sin darse cuenta de que una traducción implica más que sólo estos dos aspectos, por ejemplo, hay que distinguir el tipo de texto, la autoridad del texto, la lectura, el contexto, el público al que va dirigido, etc.

En su muy particular punto de vista, Newmark menciona que aquel que hace una traducción debe estar consciente de lo que es la moral de la verdad, porque va a depender demasiado de la formación que tenga él mismo como ser humano para lograr un buen resultado de su trabajo. Debido a ello, la mayoría de los traductores reflejan en sus traducciones algo de científicos.

La traducción tiene siempre un elemento científico, porque el traductor utiliza una técnica para traducir que se convierte en su instrumento de trabajo. El traductor es un hombre trabajador, que siempre trata de hacer su trabajo lo mejor que puede, aún tratándose de textos literarios o poemas. El traductor produce un trabajo de calidad artística y en el caso de textos políticos también recurre a sus propios lineamientos políticos. El traductor no debe plagiar traducciones que ya han salido a

la luz, debe trabajar siempre en los aspectos en los que él cree que podrá encontrar algo que dar al lector.

Lo más importante al traducir, según Newmark, es tener sentido común de lo que se está traduciendo, no importa si el texto es anónimo o lo ha escrito alguien muy conocido. "...Any fool can learn a foreign language, but it takes a person with sense or something like that to become a translator. That is the difference..."³.

De modo más concreto, Frank G. Königs define el concepto de traducción de la siguiente manera: "...Übersetzen bezieht sich auf die schriftliche Umsetzung eines ausgangssprachlichen Textes in einen adäquaten Zieltext..." (s. f.: 104)

Wolfram Wilss en su libro La ciencia de la traducción. Problemas y métodos. (1988), hace una gran recopilación de los problemas que ha suscitado y suscita actualmente la metodología de la traducción. Wilss define la traducción de la siguiente manera: Se usa la palabra traducción para "...designar tanto el proceso de traducir como el resultado de este proceso, la ciencia de la traducción tiene una doble tarea que puede abordarse desde dos posiciones de partida, [...], por una parte, es la investigación de un proceso y como tal es una ciencia prospectiva, que factoriza el proceso traductorial y estudia las estrategias transferenciales básicas del proceso de traducción. Por la otra, es una investigación de resultados, y como tal es una ciencia retrospectiva, que parte del dictamen diagnóstico del idioma-meta, e intenta seguirles la pista a los procesos de formulación mediante la comparación cualitativa del texto-meta con el texto original, para así averiguar el grado de su adecuación a lo intentado..." (WILSS,1988: 69-70)

El lingüista Wolfgang Butzkamm (1989: 279) define la traducción como un medio de expresión y de pensamiento, como un vínculo intercultural entre los pueblos y dice al respecto que "...Übersetzung ist [...] geistige Aneignung *par excellence* (cursivas del autor)..." (1989: 81).

Friedmar Apel (1983: 1-9) define el concepto de traducción de una manera muy extensa, pues indica que es difícil dar una definición corta, como yo ya he mencionado al principio de este capítulo, de lo que es la traducción pues engloba muchísimos aspectos y también tiene bastantes características, que, a lo largo de la historia, han ido formando el concepto de traducción. Algunas de las características de este concepto, que Apel considera de gran importancia son las siguientes:

- “1. Das Erläutern, Erklären von dem Ansprechpartner zunächst unverständlichen Äusserungen, z.B. die Wiedergabe von in einer Fachsprache formulierten Äusserungen in Wendungen der Alltagssprache oder die Vermittlung von Begriffen verschiedener methodischer Herkunft, etc.
2. Die Umsetzung von Lauten in Schrift (Transkription) und von einer Schrift in die andere (Transliteration), z.B. griech. zu lat., in Braille oder Morse-Zeichen.
3. Der Wechsel in ein anderes Medium oder in eine andere Gattung unter Beibehaltung bestimmter inhaltlicher oder formaler Merkmale, z.B. Paraphrasierung von Gedichten in Prosa, Verfilmungen von Texten verschiedener Art, Wiedergabe von Bildinhalten in natürlicher Sprache etc.

4. Die Wiedergabe von Äusserungen einer älteren Sprachstufe in einer anderen historischen Sprachstufe derselben Sprache. (intralinguales Übersetzen)

5. Die Wiedergabe von Äusserungen einer natürlichen Sprache in einer anderen natürlichen Sprache. (interlinguales Übersetzen)"

Apel indica también las diferentes perspectivas acerca del concepto de traducción de los autores más importantes en el campo de la lingüística. Por ejemplo, para Mounin (APEL, 1983: 3) la traducción es un procedimiento técnico, en el cual existe una transposición de una frase de una lengua natural a otra. Oettinger, quien es uno de los iniciadores de la traducción automática, define la traducción como "...Vorgang der Umwandlung von Zeichen oder Darstellungen. Hat das Original einen bestimmten Sinn, dann fordern wir im allgemeinen, dass sein Abbild denselben Sinn oder, realistischer gesagt, soweit wie möglich denselben Sinn besitze..." (APEL, 1983: 2-3).

E. A. Nida menciona que "...translating consists in reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source language message, first in terms of meaning, secondly in terms of style..." (APEL, 1983: 4).

Jumpelt (GROTJAHN, 1975: 9) señala que la traducción es un suceso mecánico, en el que las estructuras principales de una L1 son llevadas a una L2⁴, mediante los equivalentes correspondientes en cada lengua, teniendo en consideración, naturalmente, el estilo y el contexto en el que están escritas o son dichas originalmente.

Bausch (GROTJAHN,1975: 9) hace énfasis en el problema que representa la búsqueda de equivalentes correctos en la L2, en un sentido contextual y pragmático.

En el estudio piloto realizado por Grotjahn y un grupo de trabajo (1975) se utiliza un esquema del proceso de traducción propuesto por N. Albrecht en 1973 (GROTJAHN, 1975: 7), para explicar lo que sucede al momento en que se suscita una comunicación en la que intervienen dos códigos diferentes, llámense lenguas, y lo que sucede al momento de traducir .

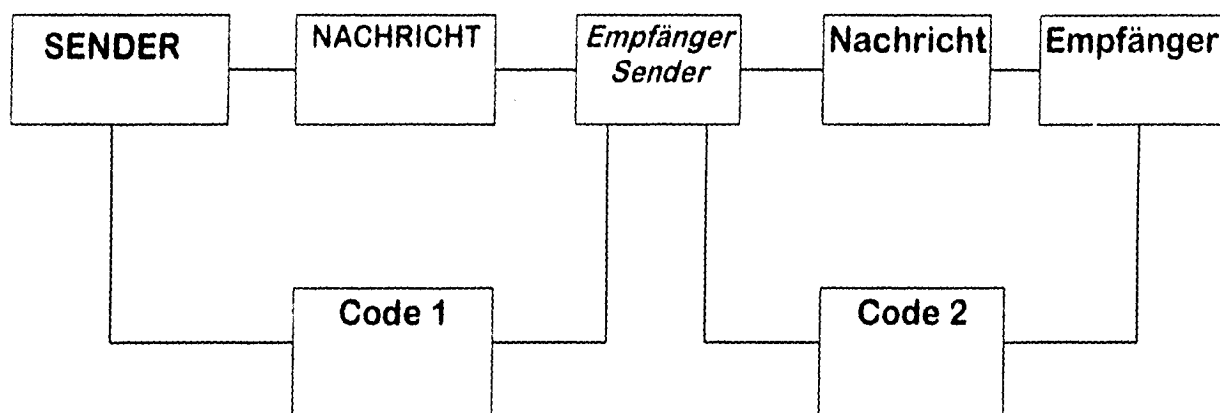


fig. 1 Kommunikationstheoretische Darstellung des Übersetzungsprozesses nach ALBRECHT (1973), tomado de GROTJAHN (1975: 7)

En este esquema (fig. 1), el traductor está desempeñando el papel de receptor y transmisor, al mismo tiempo, de un mensaje, pues recibe el mensaje del código 1 y lo transmite, ya decodificado, al código 2.

Se debe de tomar en cuenta que todo este proceso dependerá del aspecto semántico del proceso de codificación. La cuestión sería en tal caso, si la lingüística será suficiente o no para todo lo que implica la

traducción, esto dependerá, en primer lugar, del papel que se le asigne a la semántica en la teoría del lenguaje.

Ahora que he mencionado algunas definiciones, características y problemáticas de lo que es traducción, llegaré al punto en que debo definir qué se puede resumir del concepto de traducción. Primeramente, quiero señalar que estoy totalmente de acuerdo con lo que menciona Apel, en el sentido de que es muy difícil el querer englobar el concepto de traducción, sin embargo trataré de hacerlo:

Traducción es el resultado de un acto, en el cual las ideas, que son expresadas en forma oral o escrita en una lengua, son transportadas de esa lengua original (L1) a una lengua meta (L2), mediante estructuras sintácticas, pragmáticas y semánticas equivalentes en esa segunda lengua (L2). Existen algunas variantes al respecto de cómo ha sido o debe ser realizado este proceso traductorial. Yo pienso que deben ser tomados en cuenta muchos aspectos antes de querer "transportar" un mensaje de una lengua a otra diferente, por ejemplo, determinar quién va a recibir el mensaje, para poder, de alguna forma, saber si se pueden buscar equivalentes o si se tienen que buscar explicaciones para quien recibe el mensaje. En mi opinión, éste es el problema más difícil de resolver: el querer encontrar equivalentes exactos de una lengua en otra, ya que muy raras veces se podrán encontrar equivalentes exactos, debido a que cada una de las lenguas ha tenido un desarrollo histórico, religioso, político y cultural diferente, por lo que no se puede sino aproximarse a esas "equivalencias" entre las lenguas.

Por lo anterior, estoy también de acuerdo con lo que mencionan Ortega y Gasset, Wilss, Apel, Jakobson, Newmark y Butzkamm, entre otros, en

el sentido de que la traducción es un oficio muy complicado y quizás irrealizable, ya que para ser traductor se necesita más que el dominio de lenguas, porque el traductor debe tener un sentido crítico y conocimiento profundo de la aplicación de lo que está tratando de llevar de una lengua a la otra.

Para concluir, vale recordar que no sólo existe la traducción escrita, sino también la oral o interpretación, cuyo uso es muy frecuente y que generalmente se olvida mencionar, pues la mayoría de los autores, aunque hacen esta diferenciación, se enfocan más al tratamiento de la traducción escrita.

Por último, quisiera hacer énfasis en que la traducción es una actividad realizada constantemente por los seres humanos, pues como dice Ortega y Gasset, nosotros mismos traducimos todo el tiempo, convertimos nuestros pensamientos en ideas y las ideas en palabras que sean comprensibles para los demás, aún tratándose de individuos que se comunican en un mismo idioma. He trabajado en este capítulo porque quiero hacer énfasis que la traducción formal de la cual hemos hecho referencia en este apartado, no es la misma traducción que se lleva a cabo dentro del salón de clases, la cual veremos más adelante con mayor detalle, para que quede clara la diferencia entre ésta y la aquí mencionada,

1.2 TIPOLOGÍA DE LA TRADUCCIÓN

1.2.0 NOTA PRELIMINAR

Las distintas opiniones acerca de lo que es la traducción y cómo debe ser realizada, dieron lugar al nacimiento de la teoría de la traducción. La historia de la teoría de la traducción es ya vieja, como narra Steiner en "*Las ambiciones de la teoría*" (1980: 273-338), pero no estudiada con el ímpetu con que se estudian otras teorías.

Steiner hace una reseña de lo que ha sido la historia de la teoría de la traducción y propone dividir las diferentes teorías en cuatro periodos diferentes:

Primer periodo. Este primer periodo comienza en el año 46 a. C., con la aparición de la obra *Libellus de optimo genere oratorum* de Cicerón, en la cual éste enunciaba que no se debía traducir *verbum pro verbo*, y finaliza en 1813 con el escrito *Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens* de Friedrich Schleiermacher. El periodo se caracteriza principalmente por una pronunciada orientación empírica, ya que las teorías se fundamentan en las experiencias, análisis y observaciones de los trabajos de los traductores sobre la naturaleza y los problemas de la traducción. Esta es una época de formulación básica y notación técnica. Los escritos más sobresalientes, además de los ya mencionados, son la *Ars poetica* de Horacio (ca. 26 a. C.), *De interpretatione recta* de Leonardi Bruni (ca. 1420), la *Sendbrief vom Dolmetschen* de Martín Lutero (1530), *De optimo genere interpretandi* de Pierre Daniel Huet (1680), *Essay on the Principles of Translation* de Alexander Fraser

Tytler, obra que empieza a marcar el final de este periodo, y las notas hechas por Hölderlin cuando tradujo a Sófocles en 1804, sin dejar de mencionar los trabajos realizados por Du Bellay, Montaigne, Chapman Jacques Amy, Ben Jonson , San Jerónimo, Pope, Rochefort, Florio y Cowley, entre otros.

Segundo periodo. Este periodo comienza en 1813 con el ensayo *Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens* de Schleiermacher concluye con la aparición del ensayo *Sous l'invocation de Saint Jérôme*, escrita en 1946 por Valéry Larbaud. Durante esta época la teoría de la traducción es producto de investigaciones realizadas con el enfoque hermenéutico, iniciado por Schleiermacher y continuado por A. W. Schlegel y W. v. Humboldt. En este periodo se analiza el significado de comprender los discursos orales o escritos, intentando "elucidar este proceso de acuerdo con un modelo general de significación" (STEINER, 1980: 273). La naturaleza de la traducción es planteada dentro del contexto más general de las teorías sobre el espíritu y el lenguaje, concediendo a la traducción una categoría filosófica. Es en esta época, cuando surge un vocabulario y una metodología específicas para este tema. Entre las contribuciones destacadas durante este periodo se encuentran las de Goethe, Schopenhauer, Matthew Arnold, Paul Valéry, Ezra Pound, I. A. Richards, Benedetto Croce, Walter Benjamin y Ortega y Gasset.

Tercer periodo. Este periodo da inicio a la corriente moderna. A finales de la década de los cuarentas aparecen los primeros artículos acerca de la traducción automática. Esta época se caracteriza por la aplicación de

las teorías lingüísticas y los métodos estadísticos a la traducción, por parte de investigadores y críticos rusos y checos, instruidos en el movimiento formalista. Una de las obras más importantes en esta época es *Word and Object* (1960) de Willard V. O. Quine, quien intenta documentar gráficamente las relaciones entre la lógica formal y los modelos de transferencia lingüística. La lingüística estructural y la teoría de la información se introducen en el análisis del trato interlingüístico.

Los traductores profesionales fundan asociaciones internacionales y se multiplican las revistas especializadas, las investigaciones son realizadas frecuentemente en grupos y presentadas en simposios, por ejemplo los realizados y compilados por Andrei Fodorov en *Introducción a la teoría de la traducción* (1953), por Reuben A. Brower en *On translation* (1969) y por William Arrowsmith y Roger Shattuck en *The Graft and context of Translation: A Critical Symposium* (1961).

Cuarto periodo. Abarca la época actual e incluye todavía los resultados de los simposios que tuvieron lugar y fueron recopilados en Harvard (*On translation*) en 1969 y en la Universidad de Texas (*The Graft and context of Translation: A Critical Symposium*) en 1961, en los cuales se ilustra la teoría de la traducción desde distintos enfoques, como son el lógico, el contrastante, el literario y el comparativo, mismos que aún siguen siendo investigados. Este periodo se caracteriza por la confluencia, por una parte, del resurgimiento de las investigaciones con un enfoque hermenéutico, casi metafísico, aplicadas a la teoría de la traducción e interpretación, debido al redescubrimiento del texto *Die Aufgabe des Übersetzers* (1923) de Walter Benjamin, apoyado también por la influencia de los escritos de Heidegger y Hans-Georg Gadamer; y, por

otra parte, del desarrollo de la gramática generativa y transformacional, que la vieja discusión entre los "universalistas" y los "relativistas" puso nuevamente de moda en el mundo de la lingüística. El adagio de que "toda comunicación es traducción" (Novalis y W. v. Humboldt) cobra una gran fuerza técnica y fundamentos más filosóficos. Después de los comunicados acerca de los estudios de la teoría de la traducción, que aparecieron en el Congreso de la Asociación Británica para la Lingüística Aplicada en 1969 y los publicados en *Interlingüística* en 1971 demuestran las exigencias técnicas que implica actualmente el estudio de la traducción.

El esclarecimiento del acto de traducir y los mecanismos de la "vida entre las lenguas" (STEINER, 1980: 274) están siendo investigados con la ayuda de otras disciplinas como son la filología clásica, la literatura comparada, la estadística léxica y la etnografía, la sociología del habla de clases, la retórica formal, la poética y el estudio de la gramática.

Steiner afirma que, a pesar de todo lo que se ha escrito acerca de la teoría de la traducción, el número de ideas originales y significativas resultan todavía muy limitadas, ya que se repiten tanto éstas como los mismos desacuerdos. Ronald Knox hace un cuestionamiento central que aún, después de dos mil años, causa polémica entre los especialistas en torno a los criterios de la naturaleza de la traducción : ¿Qué debe predominar al traducir, la versión literaria o la versión literal? ¿Está el traductor en libertad de expresar el sentido original en cualquier giro y estilo que él elija?⁵

En opinión de Steiner (1980: 290 ss.) la teoría de la traducción, al menos desde el s. XVII, divide las técnicas de traducción en las tres siguientes categorías :

Primera categoría. La traducción estrictamente literal, el acoplamiento palabra por palabra de la paráfrasis entrelineada.

Segunda categoría. Representa la vasta zona intermedia de la "traslación" con ayuda de un enunciado fiel y autónomo. El traductor reproduce de cerca el original, pero también compone un texto que resulta natural en su propia lengua y que tiene valor por sí mismo.

Tercera categoría. "Esta categoría está compuesta por la imitación, la recreación y la interpretación paralela. Cubre un terreno amplio y difuso, que abarca desde la transposición del original a un giro más accesible hasta el eco más libre de la alusión o el matiz paródico" (STEINER, 1980:291).

Estas tres categorías tienen líneas divisorias muy flexibles. Se pasa insensiblemente de una traducción literal a la reproducción escrupulosa pero independiente, que a medida que se emancipa tiende a convertirse en una imitación más libre. Este triple modelo de traducción, según Steiner (1980: 291), coincide con las grandes líneas de la teoría y de la técnica, además de haber sido utilizado con éxito.

1.2.1 ALGUNOS TIPOS DE TRADUCCIÓN

A continuación enumeraré las diferentes clases de traducción que encontré. Esta tipología tiene como fuente principal a Newmark (1988).

HERÜBERSETZUNG

La *Herübersetzung* es el acto de traducir de la lengua meta a la lengua materna. (GROTJAHN, 1975: 11)

HINÜBERSETZUNG

Este tipo de traducción es la realizada cuando se traduce de la lengua materna a la lengua meta. (GROTJAHN, 1975: 10)

TRADUCCIÓN PALABRA POR PALABRA

En este tipo de traducción se traduce palabra por palabra, escogiendo el sentido más común para cada una de las palabras, que se colocan en el orden en que aparecen, según el texto original, no importando el orden del sentido de la lengua a la que se traduce el texto, es decir, que la mayor parte de las veces, se pierde el contexto original y llega a perderse sentido en la lengua a la que es traducido el texto. Newmark (1988: 47) compara este tipo de traducción con una traducción interlinear. El uso principal de la traducción palabra por palabra es el entender el funcionamiento de la lengua original del texto y también cuando se quiere formar un texto complicado como parte del proceso de una pre-traducción.

TRADUCCIÓN LITERAL

Como ya he mencionado anteriormente en este apartado, la traducción literal es una de las partes antagónicas de la polémica discusión del cómo traducir. En la traducción literal, el traductor traduce las construcciones gramaticales del original y las lleva al equivalente más próximo en la lengua meta. Las palabras son, al igual que en la traducción palabra por palabra, traducidas con la acepción más común, aunque muchas veces fuera de contexto. Según Newmark (1988: 46) este tipo de traducción, dentro del proceso de traducir, indica los problemas que tendrán que ser resueltos por el traductor.

TRADUCCIÓN FIEL

Este tipo de traducción intenta reproducir el significado original en su forma más fiel, conservando las estructuras gramaticales de la lengua meta. Esta forma de traducir conserva las anomalías y/o irregularidades en las estructuras gramaticales y conceptuales que presenta el original, es decir, que intenta reproducir los conceptos, las intenciones y el énfasis que quiere dar el escritor original. (NEWMARK, 1988: 46)

TRADUCCIÓN SEMÁNTICA

Realmente este tipo de traducción es muy parecido al anterior, salvo que la traducción semántica hace mayor énfasis en el valor estético del texto original, conservando el significado y evitando las asonancias y la aliteración. Las palabras de contexto cultural sólo las traduce en forma neutral y no busca un equivalente contextual adecuado a la connotación que podrían tener estas palabras en la lengua meta. La traducción

semántica interpreta el texto original, siguiendo las reglas del autor original. Normalmente, la traducción semántica resulta ser inferior a su original. (NEWMARK, 1988: 46)

ADAPTACIÓN

La adaptación es la forma más libre de traducir, pues sólo toma las características esenciales de la obra -normalmente se usa para traducir obras de teatro, libros, poesía y literatura- y las reescribe adecuándolas al contexto cultural de la lengua meta. (NEWMARK, 1988: 46)

TRADUCCIÓN LIBRE

La traducción libre pretende llevar el contenido del texto, la manera en que fue escrito. Las traducciones libres son, en general, más largas que sus originales. Newmark llama a la traducción libre 'traducción intralingual' (1988: 47) y menciona que son pretenciosas y verbosas.

TRADUCCIÓN IDIOMÁTICA

La traducción idiomática sólo trabaja en el mensaje de un texto, la manera en que éste está escrito no es importante, prefiere términos coloquiales no usados en el original, pero que se entiendan en la lengua meta. A este tipo de traducción también se le llama 'traducción natural'. (NEWMARK, 1988: 47)

TRADUCCIÓN COMUNICATIVA

La traducción comunicativa se centra en el significado contextual del texto original, de manera de que el contenido y el lenguaje sean legibles

para el lector, convirtiéndose en una versión explicativa. Muchas veces, la traducción comunicativa resulta mejor que el original. (NEWMARK, 1988: 47)

TRADUCCIÓN DE SERVICIO

Este tipo de traducción se realiza en un lenguaje común y, generalmente, trata temas comerciales. La traducción de servicio es de las más usadas a nivel mundial. (NEWMARK, 1988: 52)

TRADUCCIÓN EN PROSA

Este tipo de traducción se utiliza generalmente en el campo de la poesía y el drama poético. Se conserva el sentido y se traducen las palabras de contexto cultural y las metáforas, lo único que no se reproduce es la rima y los efectos de sonido originales. (NEWMARK, 1988: 52)

Las traducciones en prosa son utilizadas en publicaciones de libros y conservan paralelamente el original, de modo que el lector puede ir leyendo y comparando ambas versiones: el original y la traducción.

TRADUCCIÓN INFORMATIVA

La traducción informativa concentra toda la información del texto original en un texto no literario, acomodándola de forma lógica y, a veces, resumiéndola. (NEWMARK, 1988: 52)

TRADUCCIÓN COGNOSCITIVA

Este tipo de traducción extrae la información del texto original y su forma gramatical y la lleva a la lengua meta, mediante transposiciones al correspondiente en la lengua meta, ignorando el lenguaje figurativo. Newmark (1988: 52) la considera un procedimiento muy apropiado en el proceso de traducción de textos muy complicados.

TRADUCCIÓN ACADÉMICA

Este tipo de traducción, que fue iniciada en algunas universidades británicas por R.L. Graeme Ritchie, convierte el texto original a una versión idiomática educada y elegante que sigue un registro literario inexistente en el original, es decir, sustituye la expresividad del autor con coloquialismos pragmáticos. (NEWMARK, 1988: 52-53)

INTERPRETACIÓN

La interpretación es la traducción oral que se hace de una producción oral, ya sea de la lengua materna a la lengua extranjera o viceversa. La interpretación tiene a su vez dos variantes que son la *interpretación simultánea* que es la que se realiza al mismo tiempo en que se van produciendo las ideas y la *interpretación consecutiva* que guarda un lapso de tiempo para dar tiempo a terminar una idea.

TRADUCCIÓN INTRALINGÜÍSTICA

También llamada reformulación [rewording], ésta es una interpretación de los signos verbales mediante otros signos de la misma lengua. (JAKOBSON, 1986: 69)

TRADUCCIÓN INTERLINGÜÍSTICA

La traducción interlingüística o traducción propiamente dicha [translation proper] es una interpretación de los signos verbales mediante cualquier otra lengua. (JAKOBSON, 1986: 69)

TRADUCCIÓN INTERSEMIÓTICA

La traducción intersemiótica o transmutación [transmutation] es una interpretación de los signos verbales mediante los signos de un mismo sistema no verbal..." (JAKOBSON, 1986: 69).

1.3 LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE IDIOMA

El método de gramática-traducción como método de enseñanza de lenguas extranjeras se utilizó durante muchos años hasta el siglo pasado, cuando surgió un cambio como protesta contra del uso excesivo de éste.

En 1882 W. Viëtor escribe el artículo "*Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überbürdungsfrage*" (KÖNIGS, s. f.: 103; BUTZKAMM, 1989: 283) que causa un gran revuelo entre los especialistas de su tiempo. En dicho artículo, Viëtor afirma categóricamente que el uso de la lengua materna y la traducción deben ser excluidos totalmente de lo que es la clase de idioma, utilizando en lugar de éstas el enfoque monolingüe en el salón de clases, es decir, que los profesores y alumnos deberían omitir el uso de la lengua materna y la traducción, moviéndose durante la clase sólo en la lengua extranjera.

A partir de este artículo, surgieron los métodos directos, audiolinguales y audiovisuales, en los cuales se rechaza el uso de la traducción y la lengua materna en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Sin embargo, a pesar de que teóricamente se había desterrado la traducción de la clase de lengua extranjera, prácticamente los profesores y los alumnos recurrían frecuentemente, de manera inconsciente, subconsciente o consciente, al uso de ésta y de la lengua materna en el salón de clases, sobre todo, cuando se trataba de profesores no nativos y/o se encontraban en lugares donde no se hablaba o casi no era usada la lengua que se estaba enseñando.

Este hecho dio lugar a una serie de discusiones polémicas y antagónicas sobre el peso que debía tener el uso de la traducción y la lengua materna en la clase de lengua extranjera. Se efectuaron congresos, simposios y aparecieron publicaciones de investigaciones especializadas en el tema, que trataban la importancia de la traducción y el uso de la lengua materna en la clase de idioma, y que además hacían sugerencias de cómo, cuándo y por qué se podían usar tanto la lengua materna, como la traducción en la clase de lengua extranjera, es decir, en qué fases de la clase se podría recurrir o se recurría al uso de la traducción o de la lengua materna.

En 1975 apareció un estudio piloto elaborado en la Ruhr-Universität Bochum encabezado por Rüdiger Grotjahn y Ursula Kleivinghaus en colaboración de R. Bausch y H. Raabe -quienes han sido los principales impulsores para que se reconozca la importancia de la traducción y el uso de la lengua materna en la clase de lengua extranjera en la actualidad-, que arrojó los resultados de una investigación realizada para poder determinar, sobre una base teórica y práctica, el lugar y la importancia que le corresponde al proceso de traducción en la clase de lengua extranjera. Este grupo de investigadores manifiesta lo difícil que resulta el proceso de traducir, principalmente el problema que presenta la equivalencia de palabras e ideas de una lengua a otra, lo que Jakobson llama traducción interlingüística (JAKOBSON, 1986: 69). Cuando se buscan equivalentes de una lengua en otra, hay que tomar en cuenta muchos aspectos, por ejemplo, de qué tipo de texto se trata, los aspectos lingüísticos, fonológicos, semánticos y pragmáticos en ambas lenguas, etc., por lo que éste resulta ser un trabajo difícil de realizar.

Como primer punto, estos investigadores definen *Hin-* y *Herübersetzung*⁶, como los tipos traducción que aparecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. La *Herübersetzung* es usada normalmente por el alumno en la clase de lengua extranjera, cuando lee u oye en la lengua extranjera, pues trata de verificar en su lengua materna si ha comprendido bien o no. La *Hinübersetzung* es utilizada por el alumno cuando ya tiene elementos suficientes que le permiten comunicar correctamente una idea.

Estos autores manifiestan su desacuerdo con los métodos completamente monolingües y se pronuncian, al igual que Butzkamm (1989)⁷ -más adelante citado-, por un método intermedio que incluya el uso de la lengua materna y la traducción en clase, debido a que los alumnos piden, cuando no han entendido bien, una explicación, misma que puede ser en la lengua materna o mediante la traducción.

El punto siguiente es saber el valor que debe darse a la traducción dentro de la clase, y al respecto proponen que la traducción puede ser utilizada de diferentes maneras en tres niveles de aprendizaje - principiantes, intermedios y avanzados-. En el caso de los principiantes "... mit dem übergeordneten Lernziel der 'differenzierten Kommunikationsfähigkeit' [...] wird die Übersetzung, wenn überhaupt, so lediglich in der Semantisierungsphase verwendet..." (1975: 15). Y al respecto añaden que están de acuerdo con Butzkamm (1975: 15), en que el uso de ejercicios de *pattern drill* en forma bilingüe, "...bei denen der Stimulus muttersprachlich formuliert wird..." (1975: 15).

Para hacer más explícita la forma en que puede ser sugerida la traducción en la clase de idioma, anexo el siguiente esquema (fig. 2)⁸ que B. Sepp propuso en 1973 y es bastante claro, y aunque él sólo lo

recomienda para intermedios, los demás autores están de acuerdo en que puede ser utilizado en los otros dos niveles también (GROTJAHN, 1975: 15).

	grammatische Strukturen	lexikalische Einheiten
Darbietung	%	Angabe muttersprachlicher Äquivalente zur Vereinfachung der Vermittung schwieriger Wörter	
Festigung	abgewandeltes <u>pattern</u> <u>drill</u> : muttersprachlicher <u>cue</u> für zielsprachliche Übungen	%	
Bewusstmachung	Angaben von Parallelen bzw. abweichenden Konstruktionen in der Muttersprache zum Vorbeugen gegenüber Interferenzfehlern	%	
Kontrolle	Hinübersetzung von Einzelsätzen, die auf <u>ein</u> Problem konzentriert sind	%	

Fig. 2 Übersetzung und Unterrichtsartikulation propuesto por B. SEPP en 1973 y retomado por Grotjahn et al (1975: 15) .

El estudio concluye con una serie de recomendaciones para el uso correcto de la traducción en clase, con base en la teoría de Lenneberg, quien indica que en el aprendizaje de lenguas extranjeras el alumno se apoya siempre en su lengua materna, porque es su punto de partida al iniciar una comunicación.

Wolfgang Butzkamm ha sido uno de los principales autores que han abogado por que la traducción se utilice en la clase de lengua extranjera. Al respecto indica que la actual didáctica comunicativa señala que "...Übersetzen (...) und Dolmetschen sind ja kommunikative Tätigkeiten *par excellence* (cursivas del autor)..." (1989: 282). La manera de utilizar de la traducción en clase, así como el peso que deberá tener dentro del salón de clases, dependerá de las prioridades y de las condiciones que se presenten durante la clase. Butzkamm está completamente en contra de lo que Viëtor escribió en "*Der Sprachunterricht muss umkehren!*", porque la traducción, no es más difícil ni más complicada, que las habilidades a desarrollar en los cursos generales de lengua extranjera -como son la producción escrita, la comprensión de lectura, la producción oral y la comprensión auditiva-, ya que también tienen sus dificultades y una progresión al ser desarrolladas por los alumnos. Butzkamm va todavía más lejos, cuando afirma "...dass das Übersetzen eine eigenständige Fertigkeit ist, die als solche zu üben und auszubilden ist..." (1989: 283).

Butzkamm está a favor de un tipo de clase bilingüe, debido a que es inevitable el recurrir a la lengua materna y a la traducción en el salón de clases, pues no existe un mejor control, por parte del alumno, para que éste verifique que está entendiendo lo que se está enseñando en clase.

Así como Butzkamm defiende el uso de la traducción en clase, Newmark (1988: 7) también recomienda el ejercicio de la traducción como una técnica de control de expresión en la lengua meta para el alumno.

Por último, en este capítulo me referiré a lo que muchos adversarios del uso de la lengua materna y la traducción argumentan al respecto. Se dice que al emplear la lengua materna y la traducción en la clase de lengua extranjera, existe un error en el que muchos profesores incurren y es el abuso de estas dos técnicas, ya que durante la clase los profesores utilizan más la lengua materna y la traducción para explicar todo, que acostumbran a los alumnos a no practicar la lengua meta, que es el objetivo principal de un curso general de lengua, es decir, no llegan a desarrollar una competencia comunicativa en la lengua meta. Lo que resulta contrario a lo que intentan hacer los investigadores al respecto de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas.

CAPITULO 2

**ACERCA DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE
LENGUAS EXTRANJERAS**

2.0 NOTA PRELIMINAR

La historia de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras ha estado ligada a la corriente lingüística de moda en cada época.

A continuación mencionaré brevemente las corrientes lingüísticas más importantes en la historia, que han sido significativamente dos⁹.

1) TEORÍA CONDUCTISTA (BEHAVIORISM)

La teoría conductista predominó en el ámbito lingüístico hasta finales de los sesentas. Esta teoría consideraba que el problema de la adquisición o aprendizaje de lenguas, radicaba en los hábitos de conducta.

El máximo exponente de esta teoría fue B. F. Skinner, quien señalaba que el lenguaje es un conjunto de hábitos, el resultado de un proceso de estímulo-respuesta.

Una de las escuelas tradicionales que siguió esta teoría es la llamada Gramática Prescriptiva y basaba su análisis en las antiguas gramáticas latinas, que a su vez se originaron en la gramática griega; los estudiosos de esta escuela consideraron que su trabajo más importante era determinar y describir qué era "propio" o "correcto" en una lengua.

Para ello nombraron y enlistaron las "partes del discurso", establecieron paradigmas (primera persona, segunda persona, tercera persona; singular, plural; etc.) y promulgaron "reglas" que deberían de guiar a los usuarios de la lengua. Creían que el uso del lenguaje debería ser similar al que manejaban los autores clásicos en sus obras. La

lengua oral debería seguir las reglas gramaticales y el estilo de la lengua escrita en las obras maestras de la literatura.

Lingüistas más modernos creyeron que los gramáticos tradicionalistas eran demasiado dogmáticos, ya que no admitían que la función principal del lingüista era estudiar el uso del lenguaje. También consideraron a los gramáticos tradicionalistas poco científicos, en parte, porque a menudo usaban la intuición y la emoción más que información observable para sacar conclusiones, y porque trataron de hacer "reglas" en las que las lenguas clásicas (griego y latín), ya muertas, sirvieron como modelo para las lenguas modernas, vivas, no tomando en cuenta la evolución de las lenguas. Sus descripciones eran a menudo inconsistentes y sus "reglas" tenían demasiadas excepciones; sin embargo, algunas de estas creencias lingüísticas -tales como las universalidades de la lengua y la importancia esencial del significado- han influido en el pensamiento moderno.

La primera reacción contra la Escuela Tradicional fue representada por los Gramáticos Históricos, quienes hicieron investigaciones más científicas. En 1894, Otto Jespersen, reduce el número de tiempos gramaticales y les cambia el nombre.

Ferdinand de Saussure hizo hincapié en la naturaleza descriptiva de las lenguas. Encontró, en el estudio de las estructuras, la manera de entender cómo las lenguas cambian y se desarrollan. Fue uno de los primeros en investigar la naturaleza de la estructura del lenguaje humano. Su mayor contribución fue la distinción entre *language*-sistema de elementos (signos lingüísticos) y de sus relaciones entre sí- y *parole*-hechos o actos concretos individuales del habla de cada individuo (el uso de la lengua en situaciones específicas).

El siguiente período se llamó Estructuralismo o Descriptivismo. Su máximo exponente fue Leonard Bloomfield. El Estructuralismo fue un estudio descriptivo y científico del lenguaje. El lenguaje era descrito por su forma y no por su significado.

En la llamada Escuela Estructuralista, la gramática es considerada como una colección de estructuras, en las cuales las palabras se colocan o se arreglan de manera determinada en un enunciado. Este arreglo no es considerado como un proceso creativo, sino como un sistema de clasificación preestablecido.

Para el Estructuralismo, el lenguaje cambia constantemente y necesita ser redescrito permanentemente; su corrección es determinada por la descripción de uso real y no por las prescripciones teóricas. Cada lengua es considerada única y puede ser contrastada con toda exactitud con cualquier otra lengua, pues estos lingüistas afirmaban que todas las lenguas están constituidas por tres sistemas: el fonológico, el morfológico y el sintáctico, los cuales son independientes del significado y se determinan por su uso.

El Estructuralismo considera que el aprendizaje natural de una lengua se da a través de la jerarquía de las habilidades, comprensión auditiva, expresión oral, lectura y escritura, y que estas habilidades siguen esta secuencia natural y deben ser enseñadas en ese orden.

Durante esta época, la mayor parte de la investigación en el campo de la Lingüística Aplicada se dedicó a comparar la lengua materna (L1) con la lengua meta (L2).

2) TEORÍA COGNOSCITIVA (COGNITIVE CODE-LEARNING THEORY)

Después del Estructuralismo, a principios de los años setentas, aparece la Gramática Generativa Transformacional cuyo máximo exponente es Noam Chomsky. Chomsky no sólo considera la descripción del comportamiento lingüístico observable, y cuyo análisis revela una estructura superficial, sino también las intuiciones lingüísticas contenidas en la estructura profunda.

Chomsky delineó la distinción entre la competencia lingüística -el conjunto de conocimientos que posee el hablante-oyente de una lengua- y la actuación lingüística -el hablar concreto, el uso que hacen los hablantes de esa competencia lingüística que poseen-.

En su teoría, Chomsky considera el lenguaje como un producto innato de la mente y no como un hábito que se forma. La lengua es creativa y es un comportamiento que manifiesta la existencia de reglas. La corrección de la lengua es determinada por los hablantes de la misma y no está basada en el entendimiento; en consecuencia, el significado no puede separarse de la estructura del lenguaje. Todas las lenguas tienen elementos comunes o universales que son susceptibles de ser identificados y analizados. La gramática superficial, revelada por el análisis de lo que decimos u oímos, es sólo una manifestación de una estructura profunda (el significado, los procesos de las reglas que usamos para reproducir y entender el lenguaje). Nuestra capacidad lingüística (nuestra habilidad para para usar el lenguaje, "competence"), no siempre se ve reflejada con toda precisión en nuestra actuación lingüística (cómo usamos la lengua , "performance").

Chomsky señala también que nosotros usamos un sistema lingüístico finito, con un número finito de elementos de soporte, para crear un número infinito de enunciados.

Esta corriente innatista de Chomsky se puede aplicar tanto al aprendizaje de la lengua materna como al de la segunda lengua, ya que sostiene que el niño nace con una predisposición para aprender el lenguaje, y que sólo necesita estar expuesto al mismo para que se inicie el proceso de adquisición. El niño posee un mecanismo interno, de naturaleza desconocida, que le permite, pese a la reducida información que tiene, construir una gramática de una lengua particular, es decir, que son los mismos procesos cognoscitivos los que se presentan durante la adquisición de L1 y del aprendizaje de L2. Chomsky afirma también, que la adquisición de la lengua materna es inevitable, y, a veces, también el aprendizaje de otra lengua. En otras palabras, la lengua es innata, producto de un cerebro activo y no de una conducta aprendida. Los nativo hablantes son los que determinan la corrección de lo que se produce, puesto que ellos son los que pueden distinguir si alguna frase es comprensible o no. Cada quien tiene una competencia lingüística que le permite aprender otra lengua, casi de la misma manera en la que adquirió la propia.

Durante esta época y hasta la fecha se despierta y crece el interés por investigar el proceso de adquisición de la L1 y el de aprendizaje de la L2.

2.1 TIPOS DE MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Los métodos que se han utilizado durante la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras han sido muy diversos, así como diversas han sido las hipótesis acerca del éxito o del fracaso de cada uno de ellos. Debido a ello, se encuentra una variedad en cuanto a la tipología de ejercicios y principios didácticos, pedagógicos, lingüísticos, etc. Cada autor que propone un método siempre trata de allegarse lo más posible a tener éxito en lo que propone, pues piensa tener el método más adecuado y novedoso en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Entre los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras más importantes, se distinguen los siguientes:

1) MÉTODO GRAMÁTICA-TRADUCCIÓN.

La traducción como método de enseñanza de una lengua extranjera ha sido uno de los más utilizados, inclusive hasta principios de este siglo.

Este método se apoya en la gramática como enfoque principal del curso. Se estudian las reglas gramaticales, cuando han sido explicadas, se continúa con un ejercicio de aplicación de la regla enseñada y finalmente ejercicios de complementación. La traducción se podría decir que es el paso final, ya que el alumno traduce oraciones de la lengua meta (L2) a la lengua materna (L1) y viceversa.

El alumno debe aprender listas de vocabulario de la lengua meta (L2) con su correspondiente equivalente en la lengua materna (L1) y viceversa. Con este método, el alumno aprende la lengua por medio de la escritura y la lectura, mas no existe un énfasis en la producción oral.

2) MÉTODO DIRECTO

Este método fue diseñado por François Gouin casi a finales del siglo pasado.

Los lineamientos básicos del método directo son el uso exclusivo de la lengua meta (L2) durante la clase. El material se utiliza de manera progresiva, va de lo sencillo a lo complejo. Los ejercicios son de *pattern drill* y siempre en la lengua meta (L2).

En 1920, De Sauzé añadió un par de lineamientos más que fueron el uso temprano de la producción escrita, la autocorrección por parte de los alumnos, es decir, que los alumnos deben entender sus errores y evitarlos, y, finalmente, la formación explícita de reglas, es decir, que se dan reglas y se razonan.

Es importante señalar que el método directo sirvió de base para el desarrollo de métodos posteriores, fundándose éstos en los lineamientos establecidos por Gouin y De Sauzé.

3) MÉTODO AUDIOLINGUAL

En los años cuarentas aparece el método audiolingual o aural-oral que es un método derivado del anterior, sólo que contempla los nuevos enfoques propuestos por los lingüistas estructuralistas y por la psicología conductista.

El resultado de estas corrientes y de los lineamientos propuestos por el método directo dieron origen al método audiolingual.

El método audiolingual indica que se debe utilizar únicamente la L2; el uso del material didáctico se hace de manera progresiva, es decir, va de lo fácil a lo difícil; los ejercicios utilizados son de "mim-mem" (mímica-imitación y memorización) y ejercicios mecánicos de estímulo-respuesta. Las estructuras y las reglas se aprenden con un ejemplo dado el cual debe ser repetido e imitado por los alumnos, acto seguido se dan ejercicios de sustitución y de variación. El método audiolingual hace especial énfasis en la producción de hablantes mediante el uso de los laboratorios de lengua. El aprendizaje del vocabulario se hacía muy controlado en un principio, pero en fases intermedias era más libre, porque se tenía mayor interés en que la ortografía y la pronunciación fueran graduales para que no intervinieran en el proceso de dominio de las estructuras dadas.

El método audiolingual no tiene como fin la traducción sino la comunicación y, debido a esto, su uso es, al igual que en el método directo, casi nulo. Sin embargo, sí existe la posibilidad de hacer un análisis contrastivo entre lenguas con el objeto de predecir posibles errores.

4) MÉTODO AUDIOVISUAL

Este método también se basa en la teoría conductista como el método anterior, sólo se amplían los recursos técnicos, p. e. el uso de transparencias, mejor calidad en el sonido de la cintas utilizadas, etc.

En este método, el alumno aprende inductivamente de imágenes presentadas en diapositivas y/o filmaciones de situaciones cotidianas explicadas con grabaciones. Se dan explicaciones gramaticales y después se hacen ejercicios de variación y *pattern drill*. El uso de la

lengua meta (L2) es el único durante la clase, por lo tanto, no existen las traducciones como actividad en el proceso de enseñanza.

5) OTROS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS BASADOS EN LA TEORÍA CONDUCTISTA

Con base en los postulados de la teoría conductista, surgieron otros métodos que hacen énfasis en diferentes aspectos, entre ellos se encuentran los siguientes:

- a) *Total Physical Response* o *Método de Asher* que hace énfasis principalmente en la audición antes de la producción oral y escrita.
- b) El método *Aural Approche* que dieron a conocer Winitz y Reed que también da énfasis a la audición y después a la escritura, existe una selección de imágenes que el alumno debe hacer conforme escucha, la producción oral se da después de haber aprendido la gramática de la lengua.
- c) *Suggestoloppédie* o *Método de Lozanov* que se basa principalmente en elementos comunicativos no verbales como es la mímica, el tono de voz, la música o la gesticulación.
- d) *The Silent Way* que hace hincapié en el razonamiento de la lengua auxiliándose de estímulos visuales y posteriormente de material de lectura para que, mediante éstos, el alumno pueda llegar a una conclusión de la mecánica de la lengua.
- e) *Método Situacional Reinforcement* se basa principalmente en diálogos de situaciones reales.

6) MÉTODO COMUNICATIVO

Por otro lado, con base en los postulados de las teorías de Chomsky, los lingüistas modernos se han centrado en la investigación de los procesos de adquisición de lengua materna y del aprendizaje de lengua extranjera, dando origen al enfoque cognoscitivo.

El método comunicativo es también resultado de estas investigaciones. Este método pretende, principalmente, que el aprendizaje de una lengua sea mediante la comunicación. Aquí sí se permite el uso de la L1, aunque muy controlado. Los ejercicios son inductivo-cognoscitivos. El alumno no depende tanto del maestro y es más libre en sus expresiones. Este método tiene como objetivos el adecuarse a las necesidades individuales del alumno y que el alumno observe un comportamiento real en el cual pueda manifestar sus ideas, sin la utilización de la L1. Se trabaja con la presentación de un tema, luego sigue una asimilación cognoscitiva de lo presentado y finalmente la aplicación de ello.

En este método, en su forma original, tampoco se incluye la traducción, aunque se ha ido modificando con el tiempo, por ejemplo, a través del enfoque intercultural.

7) MÉTODO ECLÉCTICO

El método ecléctico es el resultado de tomar, de métodos anteriores, todo lo que ha resultado más eficaz en cada uno de ellos. Aunque puede pensarse éste sería el mejor método, es importante señalar que el método ecléctico puede ser peligroso en el sentido de que si no se hace de una manera bien planificada, puede resultar un método problemático y difícil de controlar.

2.2 EL USO DE LA TRADUCCIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO DE ENSEÑANZA DEL ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA QUE SE HAN UTILIZADO EN EL CELE Y LA ENEP ARAGÓN

Los libros de texto para la enseñanza del alemán como lengua extranjera utilizados en el CELE desde su creación, han sido varios y con diferentes lineamientos, pero todos con la finalidad de buscar siempre un mejor aprovechamiento en la calidad de la enseñanza de la lengua alemana. A continuación iré mencionando los más importantes y los que pude encontrar, debido a que ya han pasado 27 años desde que en el CELE se abriera el departamento de alemán.¹⁰

Por otra parte, la historia de la enseñanza del alemán como lengua extranjera en el Centro de Lenguas Extranjeras de la ENEP Aragón, es muy corta, ya que tiene sus inicios a penas en 1990, cuando se ofrecieron dos grupos al estudiantado del plantel. Cabe añadir que sólo se han utilizado, a diferencia del CELE, dos materiales didácticos, que coincidentemente, son los de uso más reciente en el CELE¹¹.

1) Ich spreche Deutsch. Ein audio-visueller Lehrgang. De Schulz-Griesbach. Este curso está basado en los lineamientos del método audiovisual, aunque que también puede ser usado por estudiantes autodidactas. Se trabaja bastante vocabulario, ejercicios de *pattern drill*, situaciones cotidianas, todo esto sólo con las estructuras gramaticales más importantes o imprescindibles, mediante imágenes. En este material se deben repetir las estructuras que aparecen en las

grabaciones relacionadas con la imágenes. Naturalmente, los autores no recomiendan el uso de la traducción.

Este material viene acompañando de cintas de sonido que contienen una introducción al diseño del material, el contenido de todas la imágenes, ejercicios de uso en clase y en el laboratorio de lenguas, junto con un libro acerca del uso de las cintas; un manual para el maestro sobre el uso del libro y sus auxiliares; y 440 diapositivas que contienen todas las imágenes del curso.

2) Cuando se dejó de trabajar con el libro anterior se utilizó un texto argentino que publicó el Goethe Institut de Córdoba, Modernes Deutsch, sus autores son diez profesores del este instituto encabezados por Bernardo Baier, Gustava Beherend y Beatriz Burgio, entre otros. Este libro está formado, por una parte, del material elaborado por los propios profesores y, por otra, del material compilado de otros libros. El objetivo de este libro es que el alumno practique las estructuras ya conocidas por él y que aprenda nuevas, haciendo énfasis en la producción oral y escrita; el vocabulario que aparece en textos y diálogos, está basado en una lista de términos de uso frecuentes recopilados por el Instituto de Investigación de la Lengua Alemana de la Universidad de Freiburg, elaborada por el lingüista Prof. Hugo Steger. El modo de trabajo es iniciado con la lectura de un texto o un diálogo, ejercicios de *pattern drill*, *Lückentexte*, cuadros de explicación gramatical en español, lista de vocabulario importante para la lección, también explicada en español, pero sin un correspondiente directo. El uso de la traducción es nula y es importante el hecho de que las explicaciones sobre gramática y el uso del vocabulario se haga en español.

3) Pasado algún tiempo se comenzó a trabajar con el libro Deutsch als Fremdsprache. De Korbinian Braun, Lorenz Nieder y Friedrich Schmöe. Este material está basado en el método audiolingual, en el que se trabaja con sonido en situaciones cotidianas, enseñando el vocabulario básico al principio y extendiéndolo en el libro de trabajo. Se utiliza mucho el *pattern drill* y las *Lückensätze*, además de cuadros gramaticales pequeños. En este caso tampoco se incluye la traducción. De 1975 a 1978, aproximadamente, se trabajó con este material en el primero y segundo nivel.

4) De 1975 a 1978, aproximadamente, se trabajó, a partir del tercer nivel con textos que el propio CELE produjo. Lamentablemente no tengo la referencia física completa de éstos. Dentro de estos materiales se encuentran Lesen will gelernt sein y Kommunikation will gelernt sein¹². Ambos materiales tienen como objetivo principal el aprendizaje de cada una de las habilidades para lograr una competencia comunicativa en el alumno mexicano, basadas en sus necesidades específicas de aprendizaje. En el caso del primero, los textos seleccionados para este curso fueron tomados de periódicos, revistas, etc., son textos enfocados a la adquisición de un vocabulario básico para su lectura en lengua alemana, debido a que, en su mayoría, los grupos estaban integrados por alumnos de distintos campos de estudio; no obstante, también se contemplan textos especializados que contengan un vocabulario básico. El papel de la gramática en este curso es esencial, pues los autores parten del principio de que, para poder entender un texto en alemán, se debe de tener, por lo menos, un mínimo de conocimientos

gramaticales para que el alumno entienda cómo funciona la lengua alemana. Para este objetivo, se propone la utilización de la *Dependenzverb Grammatik*, que los autores también recomiendan no sólo para el desarrollo de esta habilidad. Los autores indican que este curso pretende que el alumno ejercite su capacidad cognoscitiva deductivamente, dirigida a aspectos contrastantes entre español y alemán. Este material está integrado por el libro de trabajo para el alumno y un manual de uso para el maestro. Los cursos con este material están planeados para dos semestres de 70 horas aproximadamente, con el requisito de haber cursado anteriormente dos semestres de un curso general de alemán, basado en un material audiolingual, de los ofrecidos en el CELE.

El segundo libro contiene ejercicios de *pattern drill* enfocados a reforzar las estructuras de contenido comunicativo, haciendo énfasis en el uso correcto de las estructuras gramaticales.

5) Más recientemente, a principio de los ochentas, fue utilizado Deutsch Aktiv de Gerd Neuner, Reiner Schmidt, Heinz Willms y otros más. Éste fue un curso basado en el método comunicativo que tuvo mucho éxito. El éxito radicaba en que los profesores podían llevar a cabo muchas actividades con los elementos que proporcionaba este material e iba acompañado por imágenes y sonido. La progresión gramatical se hacía con estructuras sencillas tomadas de pláticas entre personajes en distintas situaciones, al igual que en los anteriores libros de texto alemanes, la *Landeskunde* es prominente y los trabajos en grupos son frecuentes.

6) Sprachkurs Deutsch Este libro está basado en un método ecléctico, sus autores son Ulrich Häusermann, Ulrike Woods et al., y ha sido utilizado tanto en la ENEP como en el CELE, con buenos resultados en el aprendizaje del alemán. Su principal objetivo es la enseñanza de la lengua y la cultura alemanas con una fuerte carga de motivación para el alumno, utilizando siempre el buen humor y estimulando al alumno a sentirse libre para que, de esta manera, pueda adentrarse a la lengua. El material usado en este método lo constituyen cassettes, diapositivas, ilustraciones y fotografías alusivas a los temas que se tratan en clase. La gramática es introducida de una forma inductiva y después haciéndola explícita en cuadros sinópticos. Además de lo anteriormente escrito, este método busca que el alumno sea capaz de entender información principal de lecturas y conversaciones, así como de que tenga, mediante palabras claves, una expresión oral comunicativa. No se recomienda tampoco el uso de la traducción o la utilización de la lengua materna.

7) Sprachbrücke 1. de Gudula Mebus, Andreas Pauldrach, Marlene Rall y Dietmar Rösler es el libro con el que actualmente se trabaja en el CELE y en la ENEP Aragón. Este es un método enfocado a una enseñanza comunicativa intercultural de la lengua alemana. Hace mucho énfasis en la progresión gradual de la gramática, la producción oral y escrita, la comprensión de lectura y auditiva. En este material sí se contempla el uso de la traducción y de la lengua materna, la comparación idiomática y pragmática entre la lengua materna (L1) y la lengua meta (L2), la comparación cultural y social entre el mundo de la lengua meta (L2) y de la lengua materna (L1). El concepto que maneja este libro es muy

interesante en comparación con los anteriormente citados, ya que permite libertad de movimiento al profesor dentro del salón de clases, dando, naturalmente, también sugerencias de planeación de clases. Es interesante también que este libro va acompañado de un libro de trabajo alemán-español (RALL, 1991), que realmente es un complemento del libro de texto, el cual contiene pocos ejercicios de drill, pero sí contiene una ampliación de los temas de contenido, gramaticales, pragmáticos y temáticos tratados en cada unidad. Estos materiales también contienen ejercicios de traducción y comparación cultural y lingüística entre la lengua meta (L2) y la lengua materna (L1), lo que lo convierte en un método intercultural e interlingual.

Parte del material complementario de este libro es la guía para el maestro (RALL, 1990), que dedica, particularmente, una sección acerca del uso comparativo de la lengua materna. En esta sección se recomienda el uso de la lengua materna (L1) cuando se presenten situaciones de difícil comprensión en alemán, y cuando se quiera mantener o continuar una discusión de contenido importante, para que el alumno se sienta seguro y pueda extender sus pensamientos a los demás miembros de la clase.

Este material didáctico comprendido en dos tomos, contempla todos los aspectos en cuanto a la preparación del alumno al *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache*¹³ y puede ser usado como libro de texto de cursos de alemán en Alemania y en el extranjero.

CAPÍTULO 3

INVESTIGACIÓN DE CAMPO: LA REALIDAD DE LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

3.0 NOTA PRELIMINAR

El presente capítulo tiene como objetivo principal, con base en las siguientes interrogantes, el conocer el papel que desempeña la traducción en la clase de alemán con adultos mexicanos, fundamentada en las experiencias de alumnos y profesores que aprenden y enseñan esta lengua.

- 1) ¿Cuándo es mejor traducir que explicar?
- 2) ¿Qué reacción tienen los alumnos principiantes, cuando se enfrentan por primera vez a una clase en donde sólo se habla alemán, en relación al traducir?
- 3) ¿Cuándo se debe dar un espacio para traducir y cuándo no se debe de dar tiempo a que los alumnos traduzcan?
- 4) ¿Es verdad que el alumno traduce a cada momento o sólo cuando no entiende?
- 5) ¿Qué se debe hacer con los alumnos que traducen todo el tiempo, aún inconscientemente?
- 6) ¿Qué tanto por ciento traducen los alumnos dentro de clase y cuándo lo hacen?
- 7) ¿Cuándo se convierte la traducción en la mejor herramienta para el entendimiento durante un curso de alemán?

3.1 PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Como fase de investigación de campo , realicé dos cuestionarios¹⁴ con el fin de poder obtener respuestas a las interrogantes anteriores. Los cuestionarios se aplicaron como encuestas, tanto a alumnos como a profesores; las preguntas fueron abiertas, para poder vaciar la mayor cantidad de información posible, apoyada, principalmente, en la experiencia de profesores y en la exposición de las técnicas de aprendizaje que los alumnos mencionaran.

Mi intención era saber, por una parte, si la traducción forma parte de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos y, por otra, si es usada por los profesores como técnica de enseñanza.

Las encuestas fueron realizadas en el Centro de Lenguas Extranjeras (CLE) de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Aragón y en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) en Ciudad Universitaria.

El número total de alumnos encuestados fue de 117, 68 alumnos de la ENEP Aragón y 49 del CELE, 53 de ellos cursaban el primer nivel y los otros 64, el segundo nivel¹⁵ de lengua. Los profesores encuestados fueron en total 15, dos de la ENEP y 13 del CELE.

3.2 RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS A ALUMNOS QUE APRENDEN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRAJERA

El reporte de los resultados de estas encuestas, aparece en el orden en que fueron realizadas, es decir, primero los resultados de la ENEP, y, luego, los del CELE, porque en el CELE los alumnos trabajan con maestros nativos y no nativos, mientras que en la ENEP, sólo trabajan con profesores no nativos y puede ser que esto causara una variante en los resultados de las encuestas.

3.2.1 VACIADO DE INFORMACIÓN

Para facilitar la lectura de los resultados obtenidos en las encuestas, he vaciado toda la información en cuadros que muestran porcentajes del número total de individuos encuestados.

1. La primera vez que entraste a una clase de alemán y oíste sólo esta lengua, ¿ cómo te sentiste, qué fue lo que pensaste?

%	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP ARAGÓN
17.6	Los alumnos se dieron cuenta que el alemán no era tan difícil como se habían imaginado, siendo esto también una motivación para continuar con el curso.
14.9	A estos alumnos les agradó la forma de impartir la clase por parte del profesor.
11.8	En estos alumnos creció el interés por la lengua.
9.8	Estos alumnos experimentaron extrañeza al oír la lengua.
8.5	Estos alumnos se quedaron en los cursos, porque ya lo habían decidido desde

	antes.
8.7	Estos alumnos se interesaron por la dificultad que representa aprender alemán.
6.2	Estos alumnos experimentaron curiosidad por la lengua.
6	Estos alumnos experimentaron nerviosismo al oír la lengua.
5.1	Estos alumnos experimentaron agrado por la clase.
4.7	La clase les pareció como una clase cualquiera.
3.1	Estos alumnos experimentaron emoción
2.3	El alemán es visto como una ayuda para un futuro.
1.2	A estos alumnos el alemán no les pareció una maravilla.

%	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
18.6	Los alumnos se sintieron fuera de lugar.
15.9	Los alumnos experimentaron una motivación para seguir aprendiendo la lengua.
13.7	Los alumnos experimentaron desconcierto.
10.1	Los alumnos experimentaron emoción.
7.8	Los alumnos pensaron que el alemán era muy difícil.
6.5	A estos alumnos les gustó la dinámica de la clase.
5.8	Estos alumnos experimentaron haber "repetido como loros", sin saber de qué se trataba.
5.5	Estos alumnos se sintieron satisfechos de la primera clase.
5.6	Estos alumnos se pusieron a observar a sus compañeros.
4.9	Estos alumnos no entendieron nada.
4.8	Estos alumnos experimentaron nerviosismo.

2. Durante la clase de alemán, ¿qué te gusta más: que el profesor explique una frase o palabra con ayuda de gestos y/o con una explicación en alemán, o que la traduzca directamente al español? ¿Cuál te parece más correcta y por qué?

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
55.5		Preferencia por las explicaciones mediante gestos.
	50	Porque de esta manera se obliga al alumno a pensar más.
	33.3	Porque así la clase era más dinámica
	16.6	Porque con gestos quedaba mejor grabado todo en la memoria.
	10	La traducción es difícil de integrar y es mejor aprender todo en contexto.
22.2		Inclinación por usar ambas técnicas, porque a veces el uso de la mímica se vuelve confuso o es insuficiente.
22.2		Preferencia por la traducción directa.
	75	La traducción facilita el entendimiento de lo que se enseña.
	12.5	Con gestos no se entiende nada.
	12.5	La traducción sirve para hacer apuntes y estudiar en casa.

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
77		Preferencia por la mímica y las explicaciones en alemán.
	42.8	Mayor dificultad al traducir palabras desconocidas al español, que mediante la mímica.
	28.5	Porque la clase se hacía más interesante y dinámica.
	28.5	La mímica hace que las palabras se fijen más en la mente.

11.1		Algunas palabras sí deben ser traducidas, pero no todas. Combinar ambas técnicas
11.1		La traducción al español es lo mejor, porque se pierde menos tiempo y es más sencillo.

3. ¿Traduces todo lo que vas aprendiendo? Sí___ ¿cuándo y por qué?
No___ ¿por qué?

% TOTAL	% PARCIAL ¹⁶	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
65		No traduce todo lo que va aprendiendo.
	30	Es mejor aprender en contexto.
	15.3	Es mejor tratar de pensar en alemán.
	15.3	Es difícil traducir.
	7.6	Las traducciones no son buenas.
	7.5	Hay que tratar de entender en contexto, aunque no siempre se logre.
	7	El alemán no es español, así que debe aprenderse el alemán en alemán.
	6.3	No existen suficientes conocimientos del alemán, como para poder hacer una traducción.
	8.3	Traducir es mucho trabajo, es mejor hacerse una idea global de lo que se enseña en clase.
25		Sí traduce todo lo que aprende.
	40	Para estudiar y no olvidar lo visto en clase
	40	Para comprender mejor lo visto en clase.
	20	Cuando tenían elementos suficientes para hacerlo y lo

		requeria el momento.
10		A veces se traduce, cuando se olvidan las palabras.

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
75		Si traduce todo lo que va aprendiendo.
	50	Existe una mayor comprensión de todo lo visto en clase.
	33.3	Para tener una base sólida de estudio.
	16.5	Para poder comparar con otras lenguas que ellos conocieran anteriormente (sobre todo con el inglés y a veces con el latín)
25		No traduce.
	50	Porque se intentaba entender lo visto, tal y como es, siendo este esfuerzo un antecedente para empezar a pensar en alemán.
	50	Para comparar con otras lenguas y establecer semejanzas.

4. ¿Aprendes mejor el alemán si encuentras un equivalente al español u otro idioma, o haces tú mismo una traducción para tí? Sí___ ¿Por qué?
No___ ¿Por qué?

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
73.6		Sí recurre a la traducción o a la comparación con otra lengua.
	42.8	Para comprender mejor.
	35.7	Es más sencillo aprender con un equivalente en español.
	14.2	Para evitar entender mal.
	7.1	Para hacer traducciones o comparaciones, aunque no exactas.
	7.1	Sólo si encontraban una relación importante.
	7.1	Como auxiliar en la clase y ayudándose con el diccionario.
	7.1	Para hacer traducciones para ellos mismos.
26.3		No traduce ni compara.
	40	No existe una traducción exacta, por eso hay que aprender todo en contexto.
	20	Sólo debe captarse la esencia de lo que se ve en clase.
	20	El alemán tiene palabras propias que no son traducibles, sólo hay que entenderlas.
	20	Para evitar falsos cognados.

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
100		Sí traduce y hace comparaciones con otras lenguas, principalmente con el inglés y algunos con los conocimientos

		que tienen de latin.
	40	Poque encuentra similitudes en palabras, expresiones y uso de declinaciones.
	40	Para fijar lo aprendido en clase y evitar el olvido.
	13.3	Para estudiar en casa y repasar.
	6.6	Sólo cuando no se había entendido.

5. ¿Traduces durante la clase? Sí___ ¿ Cuándo y por qué? No___ ¿Por qué?

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
80		Si traduce durante la clase.
	25	Para comprender mejor.
	25	Para identificar palabras.
	18.7	Para no perder la secuencia durante la clase.
	18.7	Para evitar el olvido de lo visto en clase.
	12.5	Sólo lo nuevo.
	12.5	Sólo algunas palabras.
20		No traduce durante la clase.
	25	Porque perdían la secuencia de la clase.
	25	Sólo en casa para estudiar.
	25	Porque se quiere aprender el alemán tal cual es.
	25	Con traducciones no se entiende.

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
62.5		Si traduce.
	40	Para una mayor claridad de lo visto en clase.
	20	Si traduce, pero pierde la secuencia de la clase.
	20	Sólo cuando es necesario.
	20	Para estudiar en clase.
37.5		No traduce.
	35.8	Porque es mejor tratar de pensar en alemán que hacer una traducción equivocada.
	33.2	Para captar lo más que se pueda en alemán y aprender a usar correctamente esta lengua.
	31	Sólo hace comparaciones con otras lenguas, principalmente el inglés.

6. Ahora que conoces más de la gramática alemana, ¿podrías decir qué es lo que te ha ayudado más a comprenderla mejor?

% TOTAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
25.9	El estudio constante.
18.5	La dinámica usada por el profesor.
14.8	La práctica.
14.8	La comparación del alemán con otras lenguas, principalmente el inglés.
5.8	La comprensión de la sintaxis.
5.2	El interés por el alemán.
4.7	La comprensión de la declinación de los artículos.

4.5	La memorización de todo lo visto en clase.
4.2	La traducción.
1.6	Las reglas dadas por Emma Regula ¹⁷ .

% TOTAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
42.8	Práctica y estudio de lo visto en clase.
14.4	Estudio de tablas y reglas.
14.1	Las reglas gramaticales.
14	La comparación con otras lenguas, principalmente el inglés.
7.2	Los ejemplos dados en clase.
7	El análisis de oraciones.

7. Cuando el profesor está explicando algo o está leyendo un texto en alemán, ¿quieres saber como diría TODO en español? Sí__ ¿ Por qué? No__ ¿Por qué?

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
70		Sí.
	78.5	Para comprender mejor.
	21.4	Para comparar y entender mejor.
	7.1	Para copiar las expresiones, compararlas y repetir las.
	7.1	Para aumentar su vocabulario de expresiones.
30		No.
	83.3	Porque se debe intentar pensar en alemán.
	16.6	Porque traducir implica un doble esfuerzo.

% TOTAL	% PARCIAL	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
75		No.
	66.6	Primero hay que tener una idea principal y después se veían los detalles.
	16.9	Hay que trabajar poco a poco y con calma para entender mejor.
	16.3	Porque obstruye una buena comprensión.
25		Sí.
	64.8	Porque la traducción se vuelve necesaria.
	35.1	Sólo a veces, cuando se trata de palabras claves.

8. ¿Te gustaría agregar algo más acerca de lo que te ha costado más trabajo de entender del alemán y cómo lo has resuelto o lo resuelves?

% PROBLEMAS	% SOLUCIONES	RESPUESTAS OBTENIDAS EN LA ENEP
16.6		Las declinaciones
12.8		Ningún problema
13.1		Los artículos de las palabras.
13		Poco tiempo y dedicación para estudiar alemán.
12.6		Expresión oral.
11.7		La conjugación de verbos.
11.5		El uso de los pronombres posesivos y su declinación.
11.2		El uso del acusativo y del dativo.
11		La pronunciación.

10.8		La expresión escrita.
3.3		Todo.
	80	La práctica y el estudio.
	15	La memorización.
	5	Nada.

% PROBLEMAS	% SOLUCIONES	RESPUESTAS OBTENIDAS EN EL CELE
13.3		La gramática.
13.1		Todo.
12.7		Los artículos.
12.5		Pronombres dativos y acusativos.
12.3		La utilización sintáctica de los verbos separables.
12.1		Los participios II.
12.3		La expresión.
11.6		El perfecto.
	96.4	La práctica y el estudio con ayuda de ejercicios.
	38.6	Traducción de palabras desconocidas o frases de difícil comprensión.
	12.1	Consultar con lo compañeros.
	34.6	Asistencia regular al curso.
	10.8	Nada.

3.3 CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A ALUMNOS DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

Teniendo como referencia los resultados de las encuestas realizadas en los dos centros de estudio, encuentro que, en su mayoría, las respuestas coinciden, aunque con ciertos matices y variaciones, que no representan una gran diferencia como yo lo había previsto al principio de la realización de las encuestas a los alumnos.

Me parece muy importante el hecho de que los alumnos manifiesten una gran inquietud en cuanto a sus expectativas acerca del alemán. La mayoría de los alumnos llegan a los cursos pensando que el alemán es una lengua muy difícil; no obstante, sucede que esta idea se convierte en una motivación para continuar con el curso. Menciono lo anterior, porque me parece importante saber la posición de los alumnos frente a la aprendizaje del alemán, tomando en cuenta que en nuestra cultura mexicana se considera muy difícil el aprendizaje de esta lengua, y porque muchas veces la primera clase es para el alumno un sondeo de lo que vendrá después, ya sea algo difícil o no.

Ahora, de acuerdo con los resultados de las encuestas anteriores, haré un concentrado de los elementos más importantes de cómo alumnos manejan la traducción en el proceso de aprendizaje del alemán:

a) Las explicaciones por medio de mímica son para algunos alumnos divertidas y didácticas, en particular, como una forma de aprender el nuevo vocabulario. Los alumnos prefieren este método a una traducción

directa al español; sin embargo, no todas las veces resulta exitosa, porque la situación no es propicia y es necesario hacer una traducción directa al español.

b) La comparación con otras lenguas (especialmente el inglés y el latín, ya que de éstas se tiene un conocimiento más familiar por parte de los alumnos¹⁸) es realizada por la mayoría de los alumnos con el objeto principal de entender el uso del idioma. Debido a que se manejan dos razones importantes para hacer las comparaciones con estas dos lenguas: por un lado, se dice que algunas de las palabras en inglés se parecen mucho a las del alemán y su significado es el mismo, lo mismo sucede con algunas expresiones en ambas lenguas. Por otro lado, las similitudes que los alumnos asocian para hacer comparaciones con el latín se basan en el hecho de que el latín es una lengua que utiliza casos con declinaciones especiales, en el latín en sustantivos y pronombres, y en el alemán, en artículos, algunos sustantivos y pronombres.

c) La traducción es utilizada por los alumnos como un medio de comprensión. Cuando un estudiante se encuentra con palabras desconocidas lo que hace primero es esperar a que le expliquen y es en ese momento cuando realiza una traducción, pero exclusivamente de la palabra desconocida, sea o no sea imprescindible para lo que se está viendo en ese momento.

d) Además de ser utilizada como un vehículo de comprensión, la traducción funciona también como un técnica de estudio. Los alumnos hacen sus propias traducciones o estudian el vocabulario nuevo

comparando y buscando las palabras en alemán con un equivalente en español en forma de listados, que ellos mismos hacen como acordeones para estudiar o repasar en casa y no olvidarse de lo visto en clase.

e) Las principales dificultades a las que los alumnos se han enfrentado, hasta el momento, en cuanto al aprendizaje de la lengua alemana, fueron la gramática y la expresión oral. Las principales técnicas auxiliares de estudio a las que recurren los alumnos fueron el estudio y la práctica de lo enseñado en clase. Como observamos aquí, los alumnos señalan al estudio como una de las soluciones para aprender mejor un idioma, sin mencionar la traducción, ¿pero qué la traducción no era utilizada como un técnica de estudio por casi todos los alumnos? ¿Se debe considerar que el traducir no es un auxiliar para el aprendizaje del alemán si es mencionada como parte de un método de comprensión para el estudio de la lengua alemana? Como contestación a estas interrogantes, podemos decir que la traducción se considera como parte de un método de estudio, y, aunque no se menciona, sí es una parte esencial del método de estudio utilizado por los alumnos.

3.4 ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

En esta parte de la tesina quería saber, mediante un cuestionario aplicado a profesores de alemán, si ellos incluyen como actividad cotidiana la traducción o no, si la consideran importante o no, si están a favor o en contra, qué peso debe tener en la clase o si debe excluirse completamente. Los cuestionarios aparecen en el anexo 2, al final de este trabajo.

3.5 RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

El total de profesores encuestados o entrevistados fue de 15, 13 de ellos trabajan en en CELE y los otros 2 en la ENEP Aragón. Debido a lo anterior, no desglosaré la información como lo hice con la obtenida en las encuestas de los alumnos, porque el número de profesores entrevistados en la ENEP es muy pequeño, además de que los resultados de las encuestas realizadas a los profesores de alemán las iré uniendo todas en los bloques más importantes, ya que en sus respuestas, la mayoría de los profesores ligó una o más respuestas a otras preguntas.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

1) Todos los entrevistados coincidieron en que sí han observado que los alumnos hacen traducciones y/o comparaciones con otras lenguas (principalmente con el inglés). Los profesores explicaron que cuando los alumnos están haciendo comparaciones o traducciones, lo que

hacen ellos es orientar la traducción con fines de apoyo a lo que se esté tratando en ese momento. También dijeron que ellos explicaban la diferencia entre la otra lengua y el alemán, es decir, comparaban ambas lenguas. Esta comparación la hacen entre el español y el alemán, o entre el inglés y el alemán, si es que se tiene conocimiento de esta lengua, con el fin de aclarar, en lo posible, las dudas que tengan los alumnos. Todos los entrevistados afirmaron que nunca se debe crear una falsa interferencia o confusión entre los alumnos.

2) Los profesores encuestados explicaron que la traducción, si es utilizada adecuadamente, es de bastante beneficio para toda la clase, como herramienta de trabajo, comparando, principalmente, en los casos donde las dos lenguas difieren en significados, por ejemplo, el caso de los falsos cognados, o cuando el uso de alguna estructura gramatical del alemán tiene grandes diferencias con las estructuras gramaticales en español. Con esto, ellos piensan que evitan un error potencial en el futuro, ahorrando tiempo y previenen que el alumno se confunda con explicaciones largas y pesadas en alemán que pueden, más que ayudar, entorpecer el proceso de enseñanza del alemán. Los entrevistados también hacen uso de la traducción, cuando la mayoría de los alumnos no está entendiendo lo que ellos explican en alemán durante la clase. No obstante, los profesores indicaron que no es recomendable el uso muy frecuente de la traducción en clase, ya que los alumnos deben acostumbrarse a pensar en alemán.

3) En el caso de cursos generales de lengua, los profesores afirmaron que no se debe recurrir a la traducción constantemente, debido a que en

este tipo de cursos lo más importante es la competencia comunicativa y ésta no se logra basándose en el uso frecuente de la traducción. Empero, también dijeron que el traducir es benéfico cuando se usa en casos aislados y siempre en el marco de una contrastividad, o, eventualmente, como una variedad particular especial y limitada de retroalimentación. Los entrevistados resaltaron la importancia que tiene la traducción, cuando el concepto gramatical es muy ajeno al concepto gramatical conocido por los alumnos. El uso de la traducción acerca a los alumnos al mundo del alemán y, por otra parte, los conscientiza de las diferencias gramaticales entre su lengua materna y la lengua alemana, permitiendo un reconocimiento de la L2.

4) Los profesores recomiendan el uso de la traducción como un auxiliar de la clase de alemán, pero nada más, y no como la base de un curso general, ya que existe una diferencia muy grande entre lo que es aprender a traducir y lo que es aprender un idioma. En cuanto a la utilización de la traducción en clase, los profesores dijeron que, primeramente, se debe especificar la función de la traducción dentro del salón de clase, pues hay que partir de la base de que el alumno traduce en una forma fraccionada, y por lo tanto, esa traducción que realiza no equivale a una verdadera traducción, sino sólo a los fragmentos que en su mente reconoce, pero que aún no se han integrado para dar forma a una idea completa¹⁹.

5) Los profesores recomiendan, en el caso de estudiantes que traducen o que quieren traducir mucho, hacer consciente al alumno de que cada idioma es diferente y que lo que en una lengua significa algo lógico, en

otra puede tener una connotación a veces ridícula o chistosa, así que es mejor dar ejemplos para que el alumno comprenda que no es posible la traducción literal, cuando asisten a un curso general de lengua. Esto último, se puede evitar si se motiva a los alumnos para que se familiaricen con el alemán por medio de LANDESKUNDE²⁰.

6) En cuanto a la manera en que los alumnos organizan estructuras de la lengua materna (L1) a la lengua que aprenden (L2), los profesores han observado los siguientes problemas:

A) Errores a nivel sintáctico. Estos errores se deben a que el alumno organiza estructuras en L1, sin saber muchas veces cuál es la forma correcta de estas estructuras en L2:

a) Errores con la estructura de oraciones subordinadas:

Porque tengo dos caballos (L1, forma correcta)

Weil ich habe zwei Pferde (organización de L1 a L2 e incorrecto)

Weil ich zwei Pferde habe (L2, forma correcta).

b) Errores con el ordenamiento de la posición del verbo en el tiempo perfecto:

Leí una carta. (L1, forma correcta)

Ich habe gelesen einen Brief. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich habe einen Brief gelesen. (L2, forma correcta)

c) Errores con la utilización de verbos modales:

Quiero ir a casa. (L1, forma correcta)

Ich möchte gehen nach Hause. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich möchte nach Hause gehen. (L2, forma correcta)

En estos casos, es importantísimo hacer consciente al alumno de estas diferencias entre el alemán y el español, para ello es recomendable el uso de una explicación contrastiva.

d) Errores de omisión del sujeto:

Mañana vamos al cine. (L1, forma correcta)

Morgen gehen ins Kino. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Morgen gehen wir ins Kino. (L2, forma correcta)

Aquí es pertinente aclarar a los alumnos, que en español sí pueden omitir el sujeto, porque se encuentra tácito en el verbo, mientras que el alemán funciona de otra manera.

e) La posición del verbo y el sujeto, cuando se comienza con un complemento, algún adverbio, etc., también representa un problema para los alumnos, por ejemplo:

En el salón de clases hay una mesa. (L1, forma correcta)

Im Klassenraum es gibt einen Tisch. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Im Klassenraum gibt es einen Tisch. (L2, forma correcta)

En este caso es muy importante hacer notar al alumno que en la gramática del alemán, cuando se trata de oraciones principales, el verbo ocupa siempre la segunda posición.

f) Errores con el uso de los casos del alemán acusativo y dativo:

Te pregunto. (L1, forma correcta)

Ich frage dir. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich frage dich. (L2, forma correcta)

Te contesto. (L1, forma correcta)

Ich antworte dich. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich antworte dir. (L2, forma correcta)

g) Errores con el uso de las preposiciones:

Pregunto por tí. (L1, forma correcta)

Ich frage für dich. (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich frage nach dir. (L2, forma incorrecta)

En este caso, los profesores coincidieron en que es mejor no hacer traducciones o comparaciones entre el español y el alemán, porque en

vez de ser una ayuda para los alumnos, se convierte siempre en un elemento de confusión.

B) Errores a nivel morfológico.

Cuando es el caso de palabras compuestas, el alumno trata de aplicar las mismas reglas de L1 a L2, por ejemplo:

Máquina de escribir (L1, forma correcta)

Maschine für schreiben (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Schreibmaschine (L2, forma correcta)

En este caso, el profesor explica que en el alemán se componen palabras de forma aglutinada, mientras que en español se hace uso de preposiciones.

C) Errores a nivel semántico:

Voy a Acapulco (L1, forma correcta)

Ich gehe nach Acapulco (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Ich fahre nach Acapulco (L2, forma correcta)

En este caso el error se debe a que en español no se hace una especificación precisa en cuanto al verbo, es decir, si se trata de ir a pie o de ir en algún vehículo.

D) Errores a nivel pragmático:

Buenas tardes maestra. (L1, forma correcta)

Guten Tag Lehrerin! (organización de L1 a L2, forma incorrecta)

Guten Tag, Frau Schmidt! (L2, forma correcta)

7) Los profesores aseguraron que si hay un tiempo que se puede dar para traducir dentro de la clase, siempre y cuando el ejercicio que se esté ejecutando en ese momento sea adecuado para tal efecto y se quiera resaltar la diferencia entre L1 y L2.

8) También mencionaron que el alumno sí traduce cuando no entiende, porque se siente inseguro y recurre a su lengua materna para dar sentido a lo que está escuchando o quiere expresar; aunque muchas veces no le sirve demasiado, porque para traducir se necesita comprender y es precisamente lo que buscan los alumnos cuando recurren a la traducción; en este punto una profesora hizo la siguiente nota:

El alumno traduce en forma fraccionada²¹, aún más cuando se encuentra frente a un panorama en el que entiende sólo una parte de lo que está leyendo u oyendo. Esto es muy notorio cuando existen los ejercicios de *drill*, ejemplo:

Ich schreibe einen Brief.

Ich lese einen Brief.

Ich bekomme einen Brief.

En este caso existe una estructura igual a la mencionada anteriormente en la que sólo el verbo es el que cambia, es aquí donde podemos observar que el alumno entiende la estructura (complemento sujeto y el complemento en acusativo), sin embargo, como debe cambiar el verbo y no conoce el significado de algunos de ellos, lo que hace es traducir.

9) Una profesora indicó que ella usa la traducción/interpretación como simulación de comunicación real. Los ejemplos que puso fueron los siguientes:

- a) Dos alumnos hacen un diálogo en alemán, una de ellas traduce para oyentes mexicanos. (Traducción consecutiva)
- b) Dos personas dialogan, una en alemán y la otra en español, mientras una tercera traduce. (Traducción consecutiva)
- c) Cuando un alumno quiere decir algo importante en español, dentro de una discusión, ella (la profesora) traduce simultáneamente.
- d) También dijo que utilizaba los ejercicios de traducción y comparación que vienen en Sprachbrücke 1. Arbeitsbuch. Spanisch-Deutsch. (RALL, M. y D., 1991)

CAPITULO 4

COMPARACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

4.0 NOTA PRELIMINAR

En este capítulo pretendo hacer un reconocimiento de las similitudes y diferencias que encontré en la parte bibliográfica²² y en la investigación de campo realizada en el CELE y en la ENEP Aragón²³, en lo referente al uso de la traducción en la clase de alemán como lengua extranjera.

4.1 SIMILITUDES

Las similitudes que pude encontrar fueron las siguientes:

- 1) A pesar de que los enfoques de los métodos que siguieron al método gramática-traducción, echaron fuera el uso de la traducción y la lengua materna en los salones de clases, éstas sí fueron y siguen siendo utilizadas.

- 2) El alumno no hace una "traducción formal", en la cual analice todo un texto y su correspondiente al español, más bien utiliza la *Hin-* y la *Herübersetzung*, la traducción palabra por palabra y la traducción literal, pues el alumno traduce muchas veces sólo las palabras que no entiende, haciendo una especie de traducción fraccionada como lo es la traducción palabra por palabra.

- 3) Los alumnos utilizan la traducción como un vehículo de comprensión y verificación de lo que están aprendiendo y produciendo.

- 4) No es un secreto que los profesores utilicen la traducción.

5) Los profesores recomiendan la utilización de la traducción y el uso de la lengua materna, naturalmente de manera moderada y con fines precisos.

6) La utilización de la traducción se hace en el salón de clases en forma de ejercicios de comparación entre el uso pragmático, sintáctico y morfológico de la lengua que se aprende y la lengua materna del alumno.

7) La traducción intersemiótica mencionada por Jakobson²⁴, es un recurso muy frecuente dentro del salón de clases, pues los alumnos traducen el lenguaje mímico que muchos profesores utilizan.

8) Los alumnos sí utilizan la traducción como una técnica de estudio en casa, sobre todo, en lo referente al vocabulario.

4.2 DIFERENCIAS

1) Como primer diferencia, puedo decir que en la bibliografía que encontré, jamás se habla del sentimiento que tiene el alumno acerca de la lengua alemana, si les parece difícil, fácil, interesante, etc. Mientras que en la investigación realizada aquí, sí se menciona este hecho, concluyéndose que la lengua alemana es considerada por los alumnos mexicanos, que se inscriben a los cursos en la UNAM, interesante y difícil.

2) En la investigación aquí realizada, es particular el caso de los libros Sprachbrücke 1. Lehrbuch. (MEBUS, G. et al., 1987) y Sprachbrücke 1. Arbeitsbuch. Deutsch-Spanisch (RALL, M. y D., 1991), porque permiten y recomiendan, en forma moderada, la utilización de la traducción o la comparación entre el alemán y la lengua materna del alumno.

3) En mi investigación de campo, los alumnos hacen comparaciones y se apoyan en las lenguas conocidas por ellos, como lo son su lengua materna, el inglés y, en menor escala, el latín.

4) En mi investigación, los profesores recomiendan el uso de la traducción, cuando la mayoría de los alumnos no están entendiendo, pues de esta manera se pueden evitar problemas posteriores en cuanto a lagunas de entendimiento.

5) Los profesores aquí entrevistados y encuestados recomiendan que no se debe trabajar tanto con la traducción, porque hay que tratar que el alumno llegue a la lengua extranjera, haciendo que piensen en esa lengua.

6) En la investigación, los profesores dijeron que la traducción no debe ser el objetivo de un curso general, sino sólo un auxiliar.

7) Pudiesemos dividir la traducción en dos clases para justificar el que se haya escrito un apartado con referencia a lo que es la traducción, estas dos clases o vertientes son las siguientes:

a) *La traducción formal* que incluye las definiciones contenidas en el apartado 1.1 de esta tesina y que trata la traducción a nivel de ciencia, estudiando todos los problemas que se puedan encontrar al momento de traducir un discurso, ya sea oral o escrito y en la que se incluyen varias teorías a lo largo de la historia de su estudio.

b) *La traducción pedagógica* es la traducción que se utiliza con fines didácticos y es a la que aquí nos referimos. Esta traducción puede ser encausada a apoyar actividades que lleven al desarrollo de las habilidades contenidas en un curso general de lengua y también aparece cuando los alumnos realizan una traducción fraccionada, en la cual no se traducen frases sino, sólo algunas palabras desconocidas para el alumno.

4. 3 PROS Y CONTRAS DE LA TRADUCCIÓN EN LA CLASE DE ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

De las discusiones que suscitó el artículo de Viëtor, en el cual se desterró la traducción como método de enseñanza de lenguas extranjeras, la "reivindicación" de la traducción como técnica de enseñanza de lenguas extranjeras iniciada por Butzkamm, Bausch y Raabe -entre otros-, y los resultados obtenidos de la investigación de campo aquí expuesta, se pueden concluir que existen pros y contras en el uso de la traducción en la clase de alemán como lengua extranjera.

Empecemos con los contras:

- 1) El abuso en la utilización de la traducción, porque los cursos generales de lengua no tienen como objetivo principal el aprender a traducir -que por cierto, supone el conocimiento de dos o más lenguas por parte del que realiza este trabajo-, sino el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua meta.
- 2) El uso frecuente de la traducción en la clase de lengua extranjera roba tiempo durante la clase a otras posibilidades de ejercicios.
- 3) El mal uso de la práctica de la traducción propicia que el alumno llegue a hacer falsas transferencias de la lengua materna a la lengua meta. Los alumnos tienen que tomar conciencia de que la lengua meta tiene otro sistema que tienen que adquirir como tal.

Ahora seguiré con los pros del uso controlado de la traducción en clase de lengua extranjera:

1) El uso de la traducción en la clase de lengua extranjera puede ayudar a conscientizar al alumno de las diferencias existentes entre su lengua materna y la lengua meta.

2) La traducción, bien empleada naturalmente, ayuda a evitar falsas transferencias que hiciera el alumno de la lengua materna a la lengua meta.

3) La traducción ayuda a conscientizar en el alumno las diferencias lingüísticas que exigen tanto la lengua materna como la lengua meta.

4) Los ejercicios, cuyo objetivo principal puede ser alguna otra habilidad, p. e. producción oral, escrita, comprensión de lectura, pueden ser llevados a cabo mediante el uso de la traducción.

5) La traducción puede ayudar en la mejoría de las expresiones correctas por parte de los alumnos. En determinadas situaciones se aprenden así las equivalencias pragmáticas.

6) La traducción ayuda al alumno a sentir confianza de que está aprendiendo y comprendiendo correctamente.

4.4 CONCLUSIONES

La ciencia de la traducción estudia el proceso realizado al traducir de una lengua a otra, debido a ello han aparecido una serie de teorías que pretenden explicar el mejor proceso traductorial. Este tipo de traducción que he llamado *formal* es exactamente a la que no me refiero en este trabajo, pues es totalmente diferente a la *traducción pedagógica* que es a la que en refiero en este trabajo, porque es una traducción con fines didácticos, que no pretende ser una ciencia sino un auxiliar en la clase le lengua.

Aunque existen muchas similitudes entre la información bibliográfica referente a la *traducción pedagógica* y los resultados de la investigación de campo aquí presentada, me doy cuenta que aparece, más que diferencias entre uno y otro aspecto, una complementación de la información obtenida en ambos casos. Lo que creo, es muy favorable, pues, de esta manera, se realiza un acercamiento a lo que sucede, en el ámbito real, en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en México. Asimismo también es notable el hecho que existan más pros que contras en el uso de la traducción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, naturalmente de forma moderada, pues existe la posibilidad de "caer en la tentación" de mezclar constantemente ambas lenguas, lo que impediría un desarrollo eficaz de la competencia comunicativa, que es el objetivo principal de los cursos generales de lengua, teniendo en cuenta que *la traducción pedagógica* es un auxiliar utilizado, principalmente por los alumnos, para verificar si están comprendiendo lo que se enseña en cada clase.

CAPITULO 5

CONCLUSIONES

GENERALES

Para concluir el presente trabajo, voy a hacer una recapitulación de manera breve, de lo que hasta aquí podríamos concluir del papel que ha tenido y tiene la traducción en la clase de alemán.

Como ya hemos leído en el capítulo 2 de esta tesina, el primer método de enseñanza de lenguas extranjeras utilizado formalmente fue el de gramática-traducción, en el que se abusó del uso de la traducción como forma de estudio, descuidando la producción oral y la auditiva, principalmente. Este abuso fue "castigado" severamente, "desterrando" la traducción de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras, "condenándola" a ser una ciencia aparte.

No obstante, que en teoría se erradicó la traducción y el uso de la lengua materna, en el salón de clases siguió siendo usada. Algunos lingüistas llamaron la atención sobre esta observación y decidieron dejar de "satanizar" la traducción como un elemento "nocivo" en la impartición de clases de lengua extranjera, dándole su debido lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por lo tanto, y aunque ya se ha dicho anteriormente por otros lingüistas, la traducción debe ser considerada en la clase de lengua extranjera, si no como una habilidad más a desarrollar, si como un auxiliar, y me fundamento en el hecho de que, en los resultados de la investigación de campo, los alumnos utilizan una traducción de tipo intralingual, interlingual e intersemiótica, apoyándose en la *Hin-* y *Herübersetzung*, dentro de su proceso de aprendizaje, para verificar que están comprendiendo lo que el profesor enseña en el salón de clase y para comunicarse en alemán con compañeros de clase.

Contrario a lo que se piensa, la traducción puede ser desarrollada en el salón de clase al lado del desarrollo de las demás habilidades, porque

presenta las mismas dificultades que éstas, inclusive, puede formar parte de las actividades para desarrollar las otras habilidades.

Antes de continuar quisiera reiterar que al usar el término traducción en la clase de lengua, me estoy refiriendo, no a una traducción formal como la que realizan los traductores expertos que se enfrentan a miles de dificultades y reflexiones, como ya hemos visto en el apartado 1.1, sino a una *traducción pedagógica* que tiene como único objetivo auxiliar tanto al alumno como al maestro para obtener éxito en la búsqueda de un mejor y más eficaz método de enseñanza-aprendizaje.

La traducción puede ser utilizada por el profesor como auxiliar en la enseñanza de la gramática alemana, para que el alumno contraste la gramática española con la del alemán. De esta manera, el estudiante comprende mejor las diferencias existentes en el aspecto sintáctico entre el español y el alemán.

También, en ejercicios de producción oral, el profesor puede dar un tema para que los alumnos inventen un diálogo en determinada situación cotidiana -es muy recomendable utilizar para este tipo de ejercicios algunos de los tópicos usados en el Sprachbrücke 1 (MEBUS et al, 1987) o en el Sprachkurs Deutsch- (HÄUSSERMANN et al, 1985)- o usando como tema alguna fotografía, cuadro o caricatura. Los alumnos imaginarán el diálogo primero en español y después lo llevarán al alemán, tratando de usar correctamente las frases en esta lengua. Aunque suele presentarse el problema de que los alumnos quieran expresar ideas muy complicadas, el profesor deberá asegurarse de que sólo utilicen las estructuras gramaticales y frases ya conocidas. En este tipo de ejercicios, el alumno realizará una producción oral, e inclusive escrita, desarrollada mediante el uso de la traducción. Este mismo

ejercicio también puede ser efectuado mediante un diálogo, que permita una situación en la que alguno de los alumnos pueda llevar a cabo una traducción en español o en alemán.

Vale agregar que si se utiliza la traducción como un elemento de corrección de errores, mediante la comparación, ayuda para que los alumnos no vuelvan a cometer el mismo error.

A manera de comentario final, reitero una vez más que los ejercicios de traducción deben efectuarse de forma más explícita como parte fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alemán con alumnos mexicanos universitarios, porque los alumnos sí traducen, porque los alumnos sí recurren a su lengua materna cuando aprenden una lengua extranjera, porque los profesores sí utilizan la traducción como auxiliar en la clase de lengua -no sólo en alemán, sino también en otras lenguas-, porque es parte misma del sistema de expresión del ser humano. Por eso yo exhorto a los profesores de lengua extranjera a que digan *sí a la traducción en la clase de lengua extranjera!*

ANEXO I

CUESTIONARIO PARA ALUMNOS QUE APRENDEN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

1. La primera vez que entraste a una clase de alemán y oíste sólo esta lengua, ¿ cómo te sentiste, qué fue lo que pensaste?
2. Durante la clase de alemán, ¿qué te gusta más: que el profesor explique una frase o palabra con ayuda de gestos y/o con una explicación en alemán, o que la traduzca directamente al español? ¿Cuál te parece más correcta y por qué?
3. ¿Traduces todo lo que vas aprendiendo? Sí___ ¿cuándo y por qué?
No___ ¿por qué?
4. ¿ Aprendes mejor el alemán si encuentras un equivalente en español u otro idioma, o haces tú mismo una traducción para tí? Sí___ ¿por qué?
No___ ¿por qué?
5. ¿Traduces durante la clase? Sí___ ¿cuándo y por qué? No___ ¿por qué?
6. Ahora que conoces más de la gramática alemana, ¿podrías decir qué es lo que te ha ayudado?

7. Cuando el profesor está explicando algo en alemán o está leyendo un texto en alemán, ¿quieres saber inmediatamente cómo diría TODO en español? Sí___ ¿por qué? No___ ¿por qué?

8. ¿Te gustaría agregar algo más acerca de lo que te ha costado más trabajo entender y aprender del alemán y cómo lo has resuelto o lo resuelves?

ANEXO II

CUESTIONARIO PARA PROFESORES QUE ENSEÑAN ALEMÁN COMO LENGUA EXTRANJERA

1. ¿Hace cuánto tiempo imparte clases de alemán?
2. En su experiencia como profesor (a), ¿ha observado que los alumnos realice comparaciones con otras lenguas o hagan traducciones?
3. Si es el caso, ¿qué hace Ud. Cuando observa que los alumnos comienzan a traducir o comparar con otras lenguas?
4. ¿Utiliza la traducción como instrumento de utilidad al impartir su clase? Sí___ ¿cuándo y por qué? No___ ¿por qué?
5. ¿Cree Ud. que la traducción en clase pueda ayudar a que los alumnos entiendan mejor durante la clase? Sí___ ¿cómo y por qué? No___ ¿por qué?
6. ¿Recomendaría Ud. el uso de la traducción como instrumento de enseñanza del alemán? Sí___ ¿cuándo y por qué? No___ ¿por qué?
7. ¿Qué haría Ud. O qué hace con los alumnos que quieren traducir o que traducen todo literalmente durante todo el tiempo?

8. ¿Ha observado si existen errores frecuentes en la organización de la transferencia de ideas, directas de L1 a L2? Si___ ¿cuáles? No___

9. ¿Cree Ud. Que el profesor puede dar tiempo a que los alumnos traduzcan? Si___ ¿cuándo, cómo y por qué? No___ ¿por qué?

10. ¿Es verdad que los alumnos traducen cuando no entienden? Si___ por qué? No___ ¿por qué?

11. ¿Desearía agregar algo más acerca del tema de la traducción en clase y su manejo?

BIBLIOGRAFIA

APEL, Friedmar, Literarische Übersetzung. Realien zur Literatur, Sammlung Metzler, Band 206. Stuttgart, J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, 1983.

BALLESTER, Ana y Catalina JIMÉNEZ, "Entrevista con Peter Newmark" en el *Boletín de la Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes de Granada*. SENDEBAR No. 3, 1992. Granada, España. pp.39-47.

BENJAMIN, Walter, "La tarea del traductor" en *Acta Poética* 9-10, primavera-otoño 1989. pp.257-293.

BRAUN, Korbinian et al., Deutsch als Fremdsprache IA. Neubearbeitung. Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1978.

BUTZKAMM, W., Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Natürliche Künstlichkeit: Von der Muttersprache zur Fremdsprache. Tübingen, UTB 1505, Francke Verlag, 1989.

CADENA, Agustín, "Un triple oficio literario", en *Publicación de la Escuela de Traducción de la Universidad Intercontinental*, sección *Hablemos de traducción*. Año 4, febrero 1983. México. pp. 2-7.

CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS,
DEPARTAMENTO DE ALEMÁN, Kommunikation will gelernt sein.
Cuaderno de trabajo para el alumno. 1a. Parte. México, CELE, UNAM,
1978.

BAIER, Bernardo et al., Modernes Deutsch. Argentina, Instituto Goethe
Cordoba, s. f.

CORDER, S. Pit, Error, analysis and interlingua. London, Oxford
University Press, 1981.

DA SILVA GOMES, Helena María, "*El comportamiento verbal*", en el
Curso de Formación de Profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas
Extranjeras. México, CELE-UNAM, 1989.

DILLER, Karl Conrad, The language teaching controversy.
Massachussetts, Newbury House Publishers Rowley, 1978.

EHRNERT, Rolf y Walter SCHLEYER, editores, Übersetzen im
Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft.
Annäherungen an eine Übersetzungsdidaktik. Arbeitskreis Deutsch als
Fremdsprache beim DAAD, Num. 26, Regensburg, 1987.

FUHRMANN, Eike, Deutsch als Fremdsprache IA. Neubearbeitung.
Arbeitsbuch. Sin lugar de impresión, Klett Edition Deutsch, sin fecha.

GROTJAHN, Rüdiger y Ursula KLEVINGHAUS, Zum Stellenwert der Übersetzung im Fremdsprachunterricht. Eine Pilotstudie. In Zusammenarbeit mit K.R. Bausch und H. Raabe. Manuskripte zur Sprachlehrforschung, Nr. 7, Ruhr-Universität Bochum, September 1975.

HARTMANN, P. y H. VERNAY, editores, Sprachwissenschaft und Übersetzen. Symposium an der Universität Heidelberg 24.2-26.2. 1969. Commentationes Societatis Lingisticae Europaeae III. München, Max Huber Verlag, 1970.

HÄUSSERMANN, Ulrich et al., Sprachkurs Deutsch. Unterrichtswerk für Erwachsene. Hinweise für Kursleiter zu Teil 1 und 2. Unter Mitarbeit von Hans-Heinrich Wängler. Austria, Verlag Moritz Diesterweg, Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst, Verlag Sauerländer, 1985.

KÖNIGS, Frank G., "Übersetzen im Fremdsprachunterricht: Theoretische Erwägungen und praktische Anregungen" en Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer, Udo O. Jung, editor. Bayreuther Beiträge zur Glottodidaktik, Band 2, Peter Lang , Ruhr-Universität Bochum, sin fecha.

JAKOBSON, Roman, "En torno a los aspectos lingüísticos de la traducción", en Ensayos de lingüística general . Obras Maestras del Pensamiento Contemporáneo No. 36. México, Origen/Planeta, 1986. pp. 67-78.

MAN, Paul de, " 'La tarea del traductor' de Walter Benjamin", trad. de Juan José Utrilla, en *Acta poética* 9-10 primavera-otoño 1989. pp. 257-295.

MAQUEO URIARTE, Ana María, El español como L2. Tesis para obtener el Título de Maestro en Letras, México, UNAM, 1983.

MEBUS, Gudula et al., Sprachkurs Deutsch1. Deutsch als Fremdsprache., in Zusammenarbeit mit H. Behal-Thomsen y J. Genuneit, unter Leitung und Mitwirkung der Verlagsredaktion Deutsch als Fremdsprache. Visuelle Gestaltung von H. Stetzer. Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1987.

MOLINER, María, Diccionario del uso del español. Tomo II de la H-Z. Madrid, Ed. Gredos, 1977.

MÜLLER, Klaus, "Zur Rolle des native speaker beim Fremdsprachenerwerb" en *Die neueren Sprachen*, Num. 86:5, 1987. pp. 383-407.

NEUBERT, A. "Lingüística del texto y traducción", Trad. Ma. Angeles HENS CORDOBA, en el *Boletín de la Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes de Granada*. SENDEBAR No.3, 1992. pp. 13-24.

NEUNER, Gerd et al., Deutsch Aktiv. Ein Lehrwerk für Erwachsene. Lehrerhandbuch 1. Berlín, Langenscheidt, 1979.

-----, Deutsch Aktiv. Ein Lehrwerk für Erwachsene. 1 Lehrbuch.,
Alemania, Langenscheidts, 1980.

-----, et al., Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht.
Alemania, Langenscheidts, s. f.

NEWMARK, Peter, A textbook of translation. Prentice Hall International
English Language Teaching. London, Prentice Hall, 1988.

NICKEL, Gerhard, editor, Fehlerkunde. Beiträge zur Fehleranalyse,
Fehlerbewertung und Fehlertherapie. Berlin, Corlensen-Verlag &
Klasing, 1973.

ORTEGA Y GASSET, José, Miseria y esplendor de la traducción.
Granada, Universidad de Granada, 1980.

PLESTED, Cecilia, "Método científico de traducción", en la *Publicación
de la Escuela de Traducción de la Universidad Intercontinental.* México.
Año 4, febrero, 1993. pp. 7-9.

QUETZ et al., Fremdsprachen für Erwachsene. Eine Einführung in die
Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts in der
Erwachsenenbildung. Berlin, Cornelsen & Oxford UP, 1981.

RALL, Dietrich, "*Deutsch im mexikanischen Hochschulbereich*" en Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Band 2. Sonderdruck. Alois WIERLACHER et al. editores, documentación de Kurt-Friedrich BOHRER. Heidelberg, Julius Groos Verlag Heidelberg, 1976. pp. 179-188.

RALL, Dietrich y Marlene RALL, Lesen will gelernt sein. Guía para el maestro 1a. y 2a. parte. México, CELE, UNAM, 1977.

-----, "Das kommt uns spanisch vor: rätselhafte Pronomen", en Valenzen im Kontrast. P. MRAZOVC' y W. TEUBERTeds., zum 60. Geburtstag Heidelberg, Groos, 1988.

-----, Dietrich y Marlene RALL, editores, Actas. Congreso Latinoamericano de Estudios Germanísticos. México, 24 al 28 de octubre de 1994. VIII. Lateinamerikanischer Germanistenkongress. ALEG. México, Facultad de Filosofía y Letras, Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras, UNAM, 1996.

-----, Marlene, Sprachbrücke 1. Deutsch als Fremdsprache. Handbuch für den Unterricht. Phonetik von Gudula Mebus. München, Klett Edition Deutsch, 1990.

-----, Marlene y D. RALL, Sprachbrücke1. Arbeitsbuch. Deutsch-Spanisch. München, Klett Edition Deutsch, 1991.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, Diccionario de la Lengua Española, vigésima edición, tomo II de la H a la Z. Madrid, Espasa-Calpe, 1984.

REISS, Katharina, "Teorías de la traducción y su relevancia para la práctica". Trad. Catalina JIMÉNEZ en el *Boletín de la Escuela de Traductores e Intérpretes de Granada*. SENDEBAR No.3, 1992. pp. 25-37.

SAUSSURE, Ferdinand de, Curso de lingüística general., 2a. edición. México, Fontamara 25, 1987.

SCHÄPERS, Roland, Deutsch 2000. Eine Einführung in die moderne Umgangssprache. Band 2. Lehrerheft. München, Max Hueber Verlag, 1973.

-----, et al., Grundkurs Deutsch. Lehrerhandbuch. München, Verlag für Deutsch, 1980.

SCHULZ, Dora y GRIESBACH, Heinz, Ich spreche Deutsch. Ein audiovisueller Lehrgang. München, Max Hueber Verlag, 1966.

-----, Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe in einem Band. Alemania, Hueber Verlag, 1977.

-----, Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe in einem Band. Lehrerheft. Alemania, Hueber Verlag, 1978.

SIGNORET DORCASBERRO, Aline, *"Los factores que influyen el aprendizaje. La motivación."* en el Módulo de Psicolingüística del Curso de Formación de Profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. México, CELE-UNAM, 1990.

-----, *"Los factores que influyen en el aprendizaje de una L2. La edad."*, en el Módulo de Psicolingüística del Curso de Formación de Profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras. México, CELE-UNAM, 1990.

STEINER, George, Después de Babel. Aspectos del lenguaje y de la traducción. Lengua y estudios literarios. México, Fondo de Cultura Económica, 1980.

WILSS, Wolfram, La ciencia de la traducción. Problemas y métodos. México, UNAM, 1988.

ZASLAVSKY, Danielle, "Hablar o traducir", en la *Publicación de la Escuela de Traducción de la Universidad Intercontinental.* México. Año 4, febrero, 1993. pp. 4-6.

NOTAS

¹ Como ya había mencionado anteriormente Ortega y Gasset en Miseria y esplendor de la traducción (1980: 13)

² SL=L1 (lengua origen) y TL=L2 (lengua meta).

³ Cit. en BALLESTER, Ana y Catalina JIMÉNEZ, "Entrevista con Peter Newmark", 1992, p. 44.

⁴ Es importante señalar el hecho de que cuando se habla de L1 y L2 en el aspecto de traducción, L1 se refiere a la lengua en que está escrito el texto original y L2 es la lengua a la que se va a traducir ese texto.

⁵ Roland Knox, *On English Translation*, Oxford, 1957, p.4, en Steiner, op. cit., p. 275.

⁶ Véase el punto 1.2.1. de esta tesina.

⁷ Véase el libro Aufgeklärte Einsprachigkeit. Zur Entdogmatisierung der Methode im Fremdsprachenunterricht, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1973, citado en la bibliografía que aparece al final del libro de Butzkamm que se cita al final de esta tesina. También es citado por Grotjahn (1975: 13).

⁸ Este esquema fue propuesto por B. SEPP en 1973 en Überlegungen zur Funktionsbestimmung der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht en PAKS-Arbeitsbericht, Nr. 7, Juni 1973, p. 180.

⁹ Las fuentes utilizadas para la elaboración de este capítulo fueron las siguientes:

CELE (1978); BRAUN, K. et al. (1978); BAIER, B. et al. (s.f.); DA SILVA GOMES, H. M. (1989); DILLER, K. C. (1978); FUHRMANN, E. (s. f.); HÄUSSERMANN, U. et al.(1985); MAQUEO URIARTE, A. M. (1983); MEBUS, G. et al. (1987); NEUNER, G. et al. (1979, 1980 y s. f.); QUETZ, et al. (1981); RALL, D. (1976); RALL, D. y M. (1977); RALL, M. (1990); RALL, M. y D. (1991); SAUSSURE, F. (1987); SCHÄPERS, R. (1973); SCHÄPERS, R. et al. (1980); SCHULZ-GRIESBACH (1966,1977 y 1978); SIGNORET DORCASBERRO, A. (1990 y 1990).

¹⁰ Al respecto de esta información es importante señalar que fue obtenida mediante una pequeña investigación, realizada en el CELE, preguntando a los profesores que han trabajado durante más tiempo en el Departamento de Alemán, en primera instancia, y después sustentada con el material del Dr. D. Rall (1976).

¹¹ Me refiero a los libros Sprachkurs Deutsch 1. (Häussermann, et al, 1985) y a Sprachbrücke 1. (Mebus et al., 1987)

¹² Véase en la bibliografía CELE (1978) y Dietrich RALL et al. (1976), (1977).

¹³ Certificado de conocimientos básicos de alemán.

¹⁴ Las preguntas de los cuestionarios de las encuestas se presentan en los anexos.

¹⁵ Es importante hacer notar que los dos centros de enseñanza de lenguas, tenían, en el momento de la realización de esta investigación de campo (1992), el mismo plan de estudio, que permite a los alumnos, después de cursar seis niveles de lengua diez horas semanales, presentar examen de certificado de conocimientos básicos.

¹⁶ Los porcentajes parciales no coinciden, porque los alumnos dieron varias razones.

¹⁷ Personaje del libro Sprachbrücke 1 (MEBUS et al., 1987).

¹⁸ Se debe tomar en cuenta que al CELE asisten alumnos de nivel licenciatura, debido a esto, son personas que ya tienen conocimiento del inglés, aunque no lo manejen bien, y, a veces, también conocimiento de etimologías grecolatinas.

¹⁹ Véase también "Procesos psicológicos en la adquisición de estructuras gramaticales del alemán" de la Profra. Rocío Madrid (RALL, D., 1995: 458).

²⁰ El concepto de la palabra Landeskunde en español se refiere al conocimiento de la cultura, de la historia, de la geografía, de las costumbres, de la política, etc. de un país.

²¹ Cabe señalar en este punto que esta información ha sido obtenida dentro de la investigación de campo que yo realicé con profesores que enseñan alemán como lengua extranjera. Esta misma información apareció publicada más recientemente en el libro Actas VIII ALEG. Congreso Latinoamericano de Estudios Germanísticos. México, 24 al 28 de octubre de 1994. VIII. Lateinmerikanischer Germanistenkongress. (RALL, D. ed., 1995: 458) como la ponencia "Procesos psicológicos en la adquisición de estructuras gramaticales del alemán" de la Profra. Rocío Madrid.

²² Véase capítulos 1 y 2 de esta tesina.

²³ Véase capítulo 3.

²⁴ Véase capítulo 1.1