

UN SISTEMA CONTRASTIVO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS ORIENTADO A LA TRADUCCIÓN. LA IMPORTANCIA DE LA LENGUA MATERNA

Cristina Giersiepen

Universidad de Las Palmas de G.C.

I. INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años y especialmente hoy en día, existe una preocupación tanto por parte de los estudiosos de la lengua (teóricos) como por parte de los enseñantes de lengua materna y extranjera por establecer unas bases para una pedagogía más eficaz. *Eficacia* - palabra que ya nos implica e introduce directamente en la cuestión que aquí se va a plantear: la funcionalidad, los objetivos reales de una clase de lengua extranjera que debe ser una actividad de “*comunicación intercultural*”. En una comunicación anteriormente expuesta (cfr. Witte, H., 1992) se postula una clase de lengua extranjera donde tenga lugar una interacción cultural y donde además se forme a los alumnos como futuros mediadores culturales.

Efectivamente, es el concepto de “interculturalidad” el Leitmotiv actual de todas las discusiones teóricas sobre didáctica y metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Si definimos “didáctica” como “resultado y procedimiento de la búsqueda, secuenciación y legitimación de objetivos generales, específicos y operativos” y por otro lado “metódica” como “argumentación empírica de estos mismos objetivos” (cfr. Hueber, 1991), nos tendremos que plantear en base a qué planteamiento teórico procederemos a esta legitimación de nuestros objetivos.

Cualquier planteamiento lingüístico-teórico sobre enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras parte de la *dualidad* que va implícita en el proceso interactivo, donde confluyen dos realidades lingüísticas y culturas diferentes. La existencia del “*elemento propio*” y del “*elemento ajeno o extraño*”, como factores inherentes a la interculturalidad, serán un determinante fundamental para el concepto didáctico y la dinámica que el enseñante ponga en práctica en su clase de lengua extranjera.

La interculturalidad, con el *conocimiento y reconocimiento de lo propio y de lo ajeno*, constituye una vía de comprensión y entendimiento entre dos culturas. La Cátedra de Filología Germánica de la Universidad de Leipzig concretamente, entiende la enseñanza de idiomas extranjeros como un acercamiento entre pueblos, estudiando no sólo el proceso meramente lingüístico sino también las dimensiones sociales y políticas de esta actividad. (cfr. Hexelschneider,

E.,1987)

El hecho de comprender y reconocer la lengua ajena y la cultura en la que está enmarcada hace profundizar en la propia lengua y cultura. Nos preguntamos: ¿Por qué?

Si logramos sentir emocionalmente la identidad cultural extranjera y a la vez comprenderla de forma racional, automáticamente comprenderemos y en algunos casos descubriremos mejor nuestra propia identidad. Esta comprensión y reconocimiento de lo ajeno y lo propio tiene lugar precisamente mediante un *proceso contrastivo/comparativo*. Y no debemos entender *contrastar* por *separar*; no, precisamente el conocer sus identidades a través de las características que las diferencian o las asemejan, significa acercarlas más mutuamente - o como antes decíamos -, tender un puente entre ellas.”

Citamos a Humboldt en relación con lo que se ha afirmado:

“Varias lenguas no son otras tantas designaciones de una lengua; son diferentes visiones de la misma. (Humboldt, 1801)

“Cada lengua en cada uno de sus estados forma el todo de una visión del mundo...” (Humboldt, 1827)

En el aprendizaje de una lengua extranjera no adquirimos ningún inventario casual que parte de otro mundo; aprendemos una nueva forma de expresar realidades que ya conocemos por nuestra primera lengua. Nos referimos aquí a la concepción de la visión del mundo condicionada por la lengua.

II. ARGUMENTACIÓN TEÓRICA

1. De la teoría lingüística a la enseñanza de lenguas extranjeras

Es un hecho constatado por todos, que normalmente los profesores se refugian en la urgencia pedagógica y los lingüistas en la torre de marfil de su teoría. Sin embargo, los enseñantes tienen que recurrir a un estudio serio de fenómenos como “aprendizaje”, “comunicación”, “didáctica” etc., tanto como los lingüistas deben acercarse a la realidad práctica y concreta objeto de sus estudios. Siguiendo con la terminología anteriormente utilizada, el objetivo es tender un puente entre la teoría y la práctica pedagógica.

Por nuestra parte, la de los profesores de lengua extranjera, tenemos primeramente que reflexionar y plantearnos los procesos y fenómenos que tienen lugar en la enseñanza y el aprendizaje, de forma que tengamos luego una argumentación sólida que defienda tales o cuales criterios, métodos y concepciones didácticas.

Bien es cierto que se puede hablar una lengua y enseñar a hablarla sin conocimiento de teorías lingüísticas, sí; pero si partimos de la base de que queremos posibilitar una adquisición comprensiva e inteligente de la lengua, debemos hacerlo por medio de una pedagogía. Si definimos y comprendemos conceptos

como “lenguaje”, “aprendizaje”, “comunicación”, “bilingüismo”, “interferencia”, etc., sacaremos consecuencias pedagógicas que crearán la base para la elaboración de un método y una estrategia en clase.

Somos nosotros, los enseñantes, los que antes que ninguno, debemos estudiar, conocer, comprender y finalmente dominar el fenómeno con el que trabajamos. La teoría, en efecto, ofrece importantes aportaciones al profesional de la enseñanza, y en nuestro caso a los que quieren dar una orientación metodológica a sus clases de lengua orientada a la traducción, legitimada por una base teórica.

2. Caracteres generales del lenguaje. Consecuencias para una clase de lengua extranjera.

Lo primero que quizás deba plantearse un enseñante de lenguas extranjeras, es la pregunta siguiente: ¿Qué es el lenguaje y por tanto las lenguas? Al fin y al cabo es al mismo tiempo el instrumento y el objeto de nuestro trabajo. ¿Somos conscientes de lo que representa el lenguaje y sacamos de esta forma enseñanzas concernientes a cómo enseñarlo? No vamos a profundizar aquí sobre conceptos tan generales y amplios, pero sí podemos partir de ciertos planteamientos y definiciones para poder explicar nuestro criterio didáctico.

Partimos de la base de que el lenguaje es la capacidad de comunicarse por el conocimiento de una serie de convenciones dentro de una comunidad concreta. El lenguaje, esa capacidad, es universal. Todas las personas se comunican según una serie de principios comunes de comunicación. Por eso somos capaces de adquirir una o varias lenguas, ya que conociendo estos principios básicos adquiridos en nuestra comunidad, sólo nos restará aprender los hábitos de comunicación de la otra comunidad, esos hábitos que la diferencian de las demás. Estos, llamémoslos “hábitos” o “técnicas” para utilizar un mismo principio de comunicación, son los que crean las diferentes lenguas. *Cada lengua traduce, expresa unas mismas realidades mediante diferentes hábitos.* Enseñar una lengua extranjera, por lo tanto, supone transmitir las diferentes visiones de realidades y las diferentes opciones para comunicarlas.

Estas diferencias de articular comunicación, de expresar realidades, son las que crean interferencias en la comunicación entre diferentes lenguas. Si exponemos esas “diferencias/interferencias”, facilitarán el aprendizaje de la lengua o situación nueva, si no entorpecerán la comunicación “intercultural”. Cada individuo crece inmerso en una situación cultural propia que le crea hábitos y estrategias propias de comunicación. Cuando *descubra, comprenda, interiorice* los hábitos de otra lengua, siempre lo hará con una base previa de conocimientos y facultades de comunicación.

De aquí deducimos una consecuencia pedagógica importante: la adquisición de una segunda lengua es completamente diferente a la adquisición de la primera. El estudiante siempre tendrá en mente la lengua materna y existente; de ella

traerá la facultad primera de comunicarse. No va a aprender por lo tanto nuevos hábitos de forma arbitraria, sino que lo nuevo será relacionado con las estructuras cognitivas ya existentes. Estas mismas se consideran innatas.

Según Belaiev (cfr. Belaiev, 1959), dominar una lengua extranjera significa pensar en ella, es decir, utilizarla como medio para formar y expresar pensamientos. Una lengua extranjera se relaciona también íntimamente con el pensamiento, ese proceso que hemos adquirido en nuestra lengua materna, y de la cual por lo tanto vamos a partir. En esta actividad de poner en práctica procesos mentales y cognitivos previos para expresarse en otra lengua, coexisten de nuevo el elemento materno y el extranjero. Y volvemos de nuevo a afirmar que en este proceso mental me concienciaré de lo que tienen en común y de diferente ambas formas de utilizar el lenguaje.

Sin embargo, no debemos pensar, que esto reduciría la concepción del aprendizaje de una lengua extranjera a una mera suma de desviaciones con respecto a la lengua materna. No, no se trata del aprendizaje de lo nuevo desde lo conocido; con ello convertiríamos el aprendizaje en un proceso unidireccional. Nuestros estudiantes de Traducción, que serán futuros mediadores culturales, deben conseguir la comprensión y la operatividad desde ambas direcciones - de hecho deben comprender la nueva lengua y cultura con respecto a la propia. El proceso mental que supone aprender diferentes hábitos o realizaciones de un mismo sistema de comunicación lleva implícito la comparación/contraste que no sólo establece semejanzas y diferencias, sino que las describe y explica para su comprensión. ¡Recordemos la eficacia que pretendemos!

3. Definición de aprendizaje.

Un modelo de aprendizaje cognitivo - comprensivo.

Según modelos lingüísticos como el generativismo o el transformacionismo, el aprendizaje de lenguas se concibe como:

- a) apropiación de un comportamiento lingüístico de otras características
- b) adquisición predominantemente cognoscitiva de otro sistema
- c) realización en otro vehículo de la capacidad lingüística y la capacidad de adquisición del lenguaje propias de toda persona.

En la discusión entre los estructuralistas, que sitúan en un primer plano el *dominio del sistema*, y los generativistas, que postulan en primer lugar la *competencia de la producción o realización del lenguaje en otro vehículo*, las dos posturas presentan insuficiencias:

- incapacidad de transferir el sistema que se domina.
- incapacidad de “conducir un vehículo” que no se domina.

Debemos conseguir que ambos procesos se interioricen conscientemente, es

decir, comprendiendo las características del nuevo sistema y del nuevo “vehículo” en contraste o comparación con el “vehículo que ya sé conducir”. En este sentido, el aprendizaje de lenguas extranjeras supone la modificación de una conducta comunicativa, y la palabra modificación supone que modifico y creo algo nuevo sobre lo que ya existe. Se trata también de un proceso de enriquecimiento.

Concebimos el aprendizaje comprensivo, inteligente y enriquecedor como aquel que facilita la comprensión de una nueva realidad cultural y su articulación lingüística mediante el reconocimiento de realidades y estructuras cognitivas propias. Es inevitable, la transparencia comprensiva para el alumno existirá, si se da cuenta de que es parte de un proceso en el cual se está desarrollando algo nuevo por integración a algo que él aporta: su propia cultura y lengua.

4. Prescriptivismo / Descriptivismo

Pretendemos por último plantear la existencia de dos posturas teóricas en cuanto a metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras y de esta forma argumentar a favor del sistema que proponemos:

a) *Prescriptivismo*: Preconiza una actitud normativa, que reglamenta por adelantado, para que el alumno asuma reglas y luego las ponga en práctica. Se basa en el hecho de que toda lengua reposa en una convención diferente a las otras y que el dominio de ésta solo será posible por el conocimiento de esta convención. El enseñante transmite en un principio la convención - normas, reglas.

Según lo que se ha dicho hasta ahora, no sería un método de aprendizaje cognitivo ni enriquecedor en el sentido de favorecer que el alumno comprenda y deduzca por sí mismo.

b) *Descriptivismo*: No sólo establece la equivalencia descripción/observación, sino que va más allá y explica y estudia los resultados de esa observación. Al observar una nueva norma, nuevas realizaciones, etc., implícitamente contrastamos con las anteriores. Observar algo nuevo es darnos cuenta de que es diferente a lo anterior.

III. PROYECTOS CONTRASTIVOS MATERIAL DIDÁCTICO CONTRASTIVO

Queremos presentar en este apartado una serie de proyectos y estudios que se están llevando a cabo por instituciones culturales alemanas, en los cuales se está investigando y poniendo en práctica el sistema contrastivo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Todos estos proyectos muestran la nueva orientación que ha tomado la enseñanza del alemán en el extranjero; *plantan una política exterior y educativa más acorde con la realidad*: incluyen en ellos el aspecto contrastivo *dándole a la lengua materna de los estudiantes la importancia que*

realmente tiene en el proceso.

1. Elaboración de un “Vocabulario Cultural del Idioma Alemán”. (Universidad de Heidelberg)

Actualmente se desarrolla un programa de cooperación cultural entre la Universidad de Heidelberg y la de Pekin, en el cual se ha comenzado un proyecto contrastivo con fines científico - lingüísticos pero sobre todo orientado a la pedagogía de lenguas extranjeras. (cfr. Reichmann, O, 1981) Se pretende elaborar *una presentación contrastiva del vocabulario de la cultura alemana con respecto a una lengua estructural e histórica completamente distinta: la china.* Leitmotiv de este proyecto es la caracterización cultural de un vocabulario concreto que va dirigido a un receptor concreto. El objetivo es no solo facilitar la comprensión del significante, sino también *el significado en el contexto y la situación correcta de la cultura de llegada.*

Se trata de un instrumento de lexicología/lexicografía contrastiva, que pretende ayudar a una mediación cultural más eficaz.

El vocabulario ofrece para cada término una explicación semántica, pragmática; una información enciclopédica; exposición de sintagmas; posición del significado cultural en el campo semasiológico y finalmente la posición del significado cultural en el campo onomasiológico. Todo esto siempre con un comentario contrastivo que ofrece la correspondiente parte china.

2. Elaboración de una “Gramática Contrastiva Alemán - Español”. (Instituto para el Idioma Alemán)

Desde 1974 se lleva a cabo un proyecto de elaboración de una gramática contrastiva de las lenguas alemana y española, financiado por el Departamento de Cultura del Ministerio de Asuntos Exteriores (cfr. Engel, U., 1981). Se trata de un estudio de las gramáticas tradicionales existentes y a la vez la creación de un nuevo concepto de gramática que incluye en sus criterios y objetivos el factor determinante del receptor y la cultura a la que va dirigido. De esta manera, esperamos que resulte un manual funcional y práctico, que consiga exponer y describir la lengua alemana orientándose hacia aquellos elementos contrastables que tiene con respecto al español.

Debido a la dificultad de decidir las categorías descriptivas y contrastivas, y a los sucesivos cambios en los miembros del equipo investigador, el proyecto aún está en curso.

Nosotros consideramos de fundamental importancia que se elaboren manuales de gramática más eficaces y funcionales que los actuales, que en su mayor parte no tienen en cuenta *para quién y con qué finalidad describen o explican un sistema lingüístico.*

3. Estudio del Goethe Institut sobre la metodología de la enseñanza del Alemán en el extranjero.

A partir de los años 80 ha comenzado a generalizarse una pregunta en el ámbito de la enseñanza del idioma alemán: *¿Necesitamos una perspectiva de la cultura ajena en la metódica del alemán como idioma extranjero?* (cfr. Krumm, H.J., 1986) A la vista de la situación mercantil, política y cultural nueva, que demanda el Alemán como idioma importante en la Comunidad Europea, algunos estudios llevados a cabo por el Goethe Institut han respondido afirmativamente a la pregunta anterior.

Tanto desde los estudios teóricos como desde la realidad de estadísticas llevadas a cabo en países donde se enseña el Alemán, se ha constatado que *el fenómeno "lengua extranjera" no es separable o independiente de la realidad, la percepción y el conocimiento del receptor en su cultura*. Hasta ahora la metódica de la enseñanza del Alemán para extranjeros se caracterizaba por un material didáctico y unos conceptos elaborados en Alemania y desde el punto de vista alemán. A partir del momento en que se ha aceptado la cultura ajena como factor determinante en el proceso de enseñanza, se exige material de enseñanza regionalizado, que contemple la especificidad de la cultura ajena, y contrastivo cultural y lingüísticamente (cfr. Mannheimer Gutachten, 1985). Se ha de conseguir de esta forma una *metódica de la enseñanza del idioma extranjero adaptada al país donde se imparte*.

Resultado de estos estudios y las consecuencias sacadas es que disponemos actualmente de los siguientes libros de texto contrastivos e interculturales:

a) *Libros de texto regionalizados* que incluyen temas y contenidos específicamente culturales.

- Yao lernt Deutsch (Schroeder / Beissner) Dakar, 1984
- Kontakte Deutsch (Indonesische Autorengruppe) Jakarta, 1983

b) *Libros de texto que contrastan ambas culturas*

- Sprechen und Sprache (Arbeitsgruppe Goethe Inst.) Florenz, 1982
- Deutsch Konkret (G. Neuner u.a.) München, 1983 ff.

c) *Libros de texto interculturales*

- Sprachbrücke (Mebus u.a.) Stuttgart, 1987
- Sichtwechsel (Müller u.a.) Stuttgart, 1984

IV. TIPOLOGÍA DE EJERCICIOS CONTRASTIVOS EN LA CLASE DE LENGUA ALEMANA COMO LENGUA EXTRANJERA ORIENTADA A LA TRADUCCIÓN

Queremos exponer aquí ejercicios contrastivos que hemos llevado a cabo en nuestra clase de Lengua Alemana orientada a la Traducción. Nuestra experiencia ha sido positiva en cuanto a que hemos conseguido de esa forma, no solo transmitir conocimientos puramente lingüísticos, sino también reflexionar sobre cómo es la cultura e idiosincrasia alemana en contraste con la española.

- 1.- Elaboración de glosarios temáticos de vocabulario (vocabulario cultural contextualizado)
- 2.- Contextualización contrastiva de un tema tratado en un texto
- 3.- Simulación de situaciones (oral y escrita) con la correspondiente discusión / comentario contrastivo
4. Trabajo con producción de textos. Establecer la contrastividad lingüística y funcional.

Antes de comenzar con cada tipo de ejercicio, se han llevado a cabo actividades (introducciones, charlas, asociaciones a veces en la lengua materna) que proporcionen al alumno los conocimientos previos sobre la temática que se va a trabajar.

BIBLIOGRAFIA

- Bausch, K.R.: Qualität en traduction et linguistique dite "differentielle" 1970 en: *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*, Diesterweg, Frankfurt, 1981 , 21 - 33
- Bausch, K.H./Weller F.R.: *Übersetzen und Fremdsprachenunterricht*, Schule und Forschung, Schriftenreihe für Studium und Praxis, Diesterweg, Frankfurt, 1981
- Belaiev, B.V.: The psychology of Teaching Foreign Languages, en: *Lingüística Aplicada*, Theodor Ebnetter, Ed. Gredos, Madrid, 1982
- Engel, U.: Die laufenden kontrastiven Projekte des Instituts für deutsche Sprache, en: *Kontrastive Linguistik und Übersetzungswissenschaft*, Külwein, H./Wilss, W./ Hrsg. Wilhelm Fink Verlag, München, 1981 , 83-94.
- Francois, D.: La noción de la norma en lingüística. Actitud descriptiva. Actitud prescriptiva, en: *De la teoría lingüística a la enseñanza de la lengua*, Ed. Gredos, Madrid ,1975, 159 - 176
- Francois, F. : Los caracteres del lenguaje. Consecuencias pedagógicas , en: *De la teoría lingüística a la enseñanza de la lengua* , Jean Martinet, Ed. Gredos, Madrid, 1975 11 - 26
- Gerighausen, J./ Seel, P.C. *Methodentransfer oder angepasste Unterrichtsformen?*, Goethe Institut, München, 1986, 135 f.
- Hexelschneider, E.: Das Fremde und das Eigene als Grundkomponenten der Interkulturalität. Was bedeutet das für den Lehrenden?, en: *Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik*, Hrsg. Alois Wierlacher, Iudicium Verlag, 1987, 259 - 267
- Krumm, H.J.: Brauchen wir eine fremdkulturelle Perspektive in der Methodik des Deutsch als Fremdsprache - Unterrichts? en: *Perspektiven und Verfahren Interkultureller Germanistik*, Hrsg. Alois Wierlacher, Iudicium Verlag 1987, 267 - 283
- Lewandowski, Th.: *Linguistisches Wörterbuch 2* , UTB, Quelle & Meyer, Heidelberg/Wiesbaden, 1990
- Neuner, G./Krüger M./Grewer U. Hrsg., *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, Langenscheidt, Berlin/München 1981
- Osterloh, K.H. : Eigene Erfahrung - fremde Erfahrung, en: *Unterrichtswissenschaft* 6.3 (1978), 189 - 199
- Witte, H.: Zur didaktischen Vermittlung translatorischer Kultur und Sprachkompetenz - Ein kontrastives Modell , en: *TextconText* 4.4, 1989, 205 -231

Material didáctico / Libros de texto:

"*Themen* 1,2,3, - Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache", von H.Aufderstrasse/W.Bönzli/H.-J. Müller Max Hueber Verlag, Ismaning 1988

“*Sichtwechsel* - Elf Kapitel zur Sprachsensibilisierung”, Ein Deutschkurs für Fortgeschrittene von M.Hog/B.Müller/ G.Wessling, Ernst Klett Verlag,1991
“*Zur Diskussion gestellt*”, Sachtexte und Belletristik mit Fragen und Übungen zu den Texten, Hueber, 1985.