

POLIFONIA	CUIABÁ	EdUFMT	V. 13	p. 117-123	2007	ISSN 0104-687X
-----------	--------	--------	-------	------------	------	----------------

LO TRADUCTORIO EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE E/LE – UNA NECESIDAD.

Sérgio Flores Pedroso*

RESUMO: Nesse artigo a língua materna é considerada inaugural no processo de inscrição na linguagem e, por isso, de subjetivação. A língua materna, como primeira, configura sempre o acesso a outro modo de dizer. Dizer é interpretar e envolve visualizar uma realidade que nunca iria se ter como natural e inquestionável a não ser pela presença de outra língua. Nesse trabalho sustento que é necessário permitir a participação visível do tradutório na enunciação em línguas estrangeiras dentro do processo de formação de professores em cursos de Letras.

PALAVRAS-CHAVE: lingüística aplicada, ensino de línguas estrangeiras, análise do discurso

TRANSLATION IN THE PROCESS OF FOREIGN (SPANISH) LANGUAGE TEACHER EDUCATION – A REQUISITE

ABSTRACT: In this article the mother tongue is considered as a starting point to the process of inscription into a language and subjectivization. The mother tongue, as being the first language, sets up the access to another way of speaking. Speaking is interpreting and it brings with itself a look to and an interaction within a reality that never would be natural and unquestionable

* Professor do Departamento de Letras e do Programa de Mestrado em Estudos de Linguagem (MeEL), na Universidade Federal de Mato Grosso.

except on the condition of the existence of another language. I defend here that it is necessary to permit the visibility of translation in the enunciation of foreign languages as part of the process of teacher's education in Brazilian Letters Courses.

KEYWORDS: applied linguistics, foreign language teaching, discourse analysis

1. Introducción

En "Knowledge of Language" (CHOMSKY, 1986), manifestando su inquietud por lo complejo que se le presentaban los procesos cognitivos en su intento de explicar el funcionamiento del lenguaje en el cerebro – y lo más correcto sería decir cómo se procesa la producción de lenguaje en el cerebro –, Chomsky trató de resumir su dificultad diciendo que tratar de elucidar tal proceso se resumía en dos problemas: uno platónico (con pocos indicios se quería conocer mucho) y otro orwelliano (con una abundancia de indicios se demostraba conocer poco).

El lado platónico del lenguaje cada día se debilita más como consecuencia del arduo trabajo de los investigadores. El lado orwelliano, sin embargo, crece en la medida que científicos del lenguaje ofrecen resistencia ante un gran número de evidencias por razones políticas.

El trabajo que aquí presento va a abordar su objeto tratándolo como problema orwelliano. Se trata de la participación protagónica de la lengua materna (LM) dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. En la concepción de lengua extranjera que manejo, me sumo a la dicotomía LE/L2 introducida por Wilkins (1994), basado en las condiciones en que se da el proceso de enseñanza, cuyos resultados no son pocos.

2. Lenguaje y práctica social

Como la base teórica a partir de la cual abordaré este tema es la del Análisis del Discurso (AD) de línea francesa, sostengo que toda producción enunciativa es discursiva y lo que la justifica es la práctica social materializada como ideología en el lenguaje. Esa premisa justifica que este asunto se trate como problema orwelliano porque se deriva del concepto de práctica social que, por su vez, se basa en que el lenguaje se origina en dicha práctica, concebida como interacción. El lenguaje la reformula y/o la estabiliza.

La estabilización mencionada arriba se produce porque en la interacción social se crean y estabilizan valores y nociones que explican el mundo y dan sentido al comportamiento. Esto sólo se puede realizar (y esta realización es espontánea) a través del lenguaje (verbal y no verbal). ¿Cómo justifica esto su coherencia dentro del tema de este trabajo? Mediante el hecho de que la primera inscripción en el lenguaje representa el lugar de referencia para tener acceso a lo extranjero, a otro modo de explicar el mundo por una vía comportamental al amparo de otros valores y nociones (REVUZ, 1998).

Los valores y nociones a los que hice referencia sólo se vuelven ideológicamente significativos a través de la lengua materna porque ella es el modelo para el contraste y sólo mediante el trabajo contrastivo, comparativo, formal y argumentativo, hacemos significativa la enunciación del otro. Esto es válido también para hablantes de una misma lengua con diversas variantes dialectales cuando entran en contacto en situaciones formales y/o informales.

Es por eso que Revuz (1998, p. 223) explica que

La lengua extranjera no hace su recorte de lo real como lo hace la lengua materna. Esa constatación, que se nos impone desde los primeros momentos de aprendizaje, frecuentemente provoca sorpresa y escándalo. (...) Lo que se hace añicos en el contacto con una lengua extranjera es la ilusión de que existe un punto de vista único sobre las cosas, es la ilusión de que se puede traducir palabra por

palabra, de que existe una adecuación entre las palabras y las cosas¹ .

Así, la perspectiva discursiva permite aseverar que la LM, que es principalmente contenido porque el lenguaje verbal únicamente se justifica a través de la producción de sentidos, es la base, el lugar que rige todo acercamiento a otra lengua. Si el lenguaje adquiere su relevancia de la producción de sentidos, entonces el lenguaje es ideológico y, por eso, cultural. Esto quiere decir, entonces, que en el proceso de constante ir y venir de una lengua a otra, de lo que se trata es de volver ideológicamente válido lo que se enuncia en otra lengua a partir de nuestra experiencia de trabajo con el lenguaje.

3. Enseñanza de lenguas extranjeras: una teorización a partir de una paradoja

La enseñanza de LE, en su historia más contemporánea, que se legitima negando el método de gramática y traducción, ha construido todo su andamiaje teórico negando la principal evidencia del proceso cognitivo, sociolingüístico y discursivo del proceso de enseñanza/aprendizaje que es el papel protagónico y único de la LM y de todo lo materno para acceder a lo extranjero.

Del razonamiento sobre el lado ideológico del lenguaje, que lo es casi todo, y que se deriva de la práctica social, conjuntamente con las palabras de Revuz (1998), se puede inferir que las LE instauran la relativización a partir de la cual se inicia el proceso interpretativo. Como vimos, no hay interpretación sin lo materno y a partir de lo materno se procesa la relativización. No es gratuitamente que las Orientaciones Curriculares (OC) del 2006 hacen tanto énfasis en el ejercicio interpretativo en el proceso de enseñanza.

¹ Las traducciones serán mías.

4. Formación de profesores y Orientaciones Curriculares (OC)

La ideología es constitutiva del lenguaje. Nosotros, los formadores de profesores de lenguas extranjeras, cada vez más explícitamente llamamos la atención de nuestros estudiantes hacia esa faceta del lenguaje a la que antes se atendía poco, pero que ahora se transforma en una prioridad del Ministerio de Educación y Cultura (MEC). Como se desprende de la introducción de las OC para las lenguas extranjeras, entre las expectativas principales a corto y medio plazo que esa institución considera, está la construcción de una postura crítica en el estudiantado y, lógicamente, antes en los profesores.

Como se puede leer en la página 88, donde la función educacional no es más que la función ideológica. Los redactores la separan de la función pedagógica por esa razón:

Las Orientaciones Curriculares para las Lenguas tienen por objetivo: retomar la reflexión sobre la función educacional de la enseñanza de Lenguas Extranjeras en el nivel medio y resaltar la importancia de las mismas; reafirmar la relevancia de la noción de ciudadanía y discutir el ejercicio de esa noción dentro de la enseñanza de Lenguas Extranjeras; discutir el problema de la exclusión dentro de la enseñanza ante valores “globalizadores” y el sentimiento de inclusión aliado frecuentemente al conocimiento de Lenguas Extranjeras; introducir teorías sobre el lenguaje y las nuevas tecnologías (...) y hacer sugerencias sobre la práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de las mismas.

(...) Sino que trata de hacer reflexiones teóricas --pedagógicas e educacionales-- (...) (OC, p. 88) (Subrayado mío).

Las LE, con toda seguridad, ayudan en la construcción de ese tipo de postura porque refuerzan la explicitación del lugar que se ocupa en la sociedad (para, a partir de ahí, saber si se está a gusto o a disgusto) y, entonces, exigir derechos y cumplir deberes y/o esforzarse en ocupar el lugar que se considera

adecuado para uno, lo que es ejercer la ciudadanía, como se puede leer en la página 91:

(...) Se admite que el concepto [de ciudadanía] es muy amplio y heterogéneo, pero se entiende que “ser ciudadano” implica la comprensión de la posición/lugar que ocupa una persona (el alumno, el ciudadano) en la sociedad. O sea, ¿desde qué lugar se habla en la sociedad? ¿Por qué esa es su posición? ¿Cómo vino a parar en ella? ¿Quiere cambiarla? ¿Quiere salir de ahí? ¿Esa posición, en qué lo incluye o de qué lo excluye? Dentro de esa perspectiva, la enseñanza de idiomas, la asignatura Lenguas Extranjeras, puede incluir el desarrollo de la ciudadanía (OC, p. 91).

Lo dicho arriba es una de las consecuencias de la herramienta traductoria, o, para denominarla de otro modo, de lo contrastivo, en el proceso de formación de profesores de lenguas extranjeras. Es que son esos mecanismos los que instauran la perspectiva relacional que explica lo propio y lo heterogéneo de un modo diferente.

El AD precede, es lógico, a las OC y por eso su efecto se produce en las mismas por varias vías. Algunas de esas vías son, las exigencias de la dinámica social postmoderna, la impronta social en los estudios del lenguaje y la particular inscripción discursiva de algunos participantes en esa explicación de la expectativa de formación del ciudadano brasileño del futuro inmediato.

5. Consideraciones finales

El reconocimiento de lo materno en la formación de profesores mediante su uso como herramienta didáctica se da en función de que los estudiantes logren alcanzar un nivel de desnaturalización de lo materno en función de hacer ideológicamente significativa la producción enunciativa en la LE y accedan, directa o indirectamente, a algunas de las causas

(históricas, ideológicas y contextualmente inmediatas) de esa producción. Ese procedimiento elimina la ingenuidad justificada por el imaginario que fomenta la decisión de estudiar una LE para ser profesor de la misma. Nadie quiere ser profesor de una LE porque mantiene una actitud no antipática hacia los hablantes nativos y el/los país(es) donde esa lengua es materna.

Por otro lado, un efecto dialécticamente contradictorio del estudio de LE, que también se revierte en letramiento crítico, es que la LE es siempre un enriquecido camino de regreso a la LM.

Bibliografía

CHOMSKY, Noam. *Knowledge of Language: its Nature, Origin, and Use*. Nueva York: Praeger, 1986.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E A CULTURA. Orientações Curriculares – Língua Estrangeira, 2006.

ORLANDI, E. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (org.) *Lingua(gem) e identidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 213-230.

WILKINS, D.A. Second and Foreign Language Teaching. In: ASHER, R.E. (ed.) *he Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon Press, 1994.