

Las notas marginales en los manuales contextualizados: la traducción
Ninet, Silvina Claudia
Código único de ponencia 53

VI Congreso latinoamericano de Traducción e Interpretación

Las notas marginales en los manuales contextualizados: la traducción

Eje: Lenguaje y comunicación

Ninet, Silvina Claudia

Universidad Nacional de Luján

silvinaninet@gmail.com

1-Descripción general de la investigación

Los manuales de Lengua Extranjera como objeto de investigación y análisis han sido abordados por diferentes autores, desde muy diversas perspectivas, tanto en nuestro país como en el exterior. En nuestro conocimiento, en la mayoría de esos trabajos, la dimensión concerniente a los usuarios reales de los manuales ha sido relegada o es inexistente, salvo si se trata de los manuales más actuales.

Para recuperar esta dimensión, aplicada a los usuarios de manuales contextualizados de Francés Lengua Extranjera, producidos por autores nacionales y publicados en el país la primera mitad del siglo XX, hemos desarrollado una investigación titulada *Las notas en margen en los manuales contextualizados de Francés Lengua Extranjera (FLE): de las huellas de los usuarios a la apropiación del espacio discursivo*, radicada en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján entre 2011 y 2015, cuya Directora es la Dra. Rosana Pasquale. Dicho trabajo, avalado por Disposición CDDE 144/11

y 257/13 tuvo como fin describir y analizar las “huellas” que los usuarios de los manuales dejaron en ellos, a través de las notas en margen tales como anotaciones, graffiti, dibujos, apuntes, transcripciones pseudo fonéticas, comentarios, adiciones, reflexiones, firmas, aclaraciones, subrayados, traducciones, entre otros.

En las líneas que siguen, presentaremos los antecedentes, el marco teórico, la hipótesis, los objetivos y el dispositivo metodológico de dicha investigación. Asimismo, daremos cuenta del interés que reviste el tema sobre el cual reflexionamos.

La presente investigación constituye una etapa más en el desarrollo de las problemáticas y temáticas que la directora viene llevando cabo desde 2003. Entre ellos, destacamos su tesis de doctorado defendida en 2009 y titulada « *Les manuels contextualisés de FLE argentins : aspects éditoriaux, didactiques, discursifs et idéologiques* » (Pasquale, 2009). Estos manuales fueron analizados desde ángulos diversos y a la vez complementarios, a saber: en sus aspectos editoriales, didácticos, discursivos e ideológicos y en todos los casos, en sus “grados de contextualización”. Como un desprendimiento de este trabajo es que se desarrolla la investigación referida. Asimismo, indicamos que es continuada por un segundo proyecto que atiende a la misma problemática pero que analiza los manuales editados en nuestro país durante la segunda mitad del siglo XX.

Teniendo en cuenta estas precisiones, es claro que los trabajos mencionados guardan entre sí una relación de continuidad. Es importante precisar además que, por cuestiones

de tiempo y espacio, nos limitamos a mencionar sólo estos **antecedentes** de la investigación mencionada.

1.1-Marco teórico

En lo concerniente al **marco teórico** de nuestra investigación, la mirada es la de especialistas en didáctica del FLE y lingüistas. Es por ello que nuestras referencias teóricas se inscriben esencialmente en el campo de la didáctica del FLE y del análisis del discurso.

Así entonces, en lo que respecta a la dimensión didáctica del trabajo realizado, nuestros puntos de apoyo teóricos son los elaborados por Galisson (1980, 1995, 1999), Puren (1988, 1994, 2004 a-b), Besse (1985), Germain (1997), entre otros. Nos referimos a los estudios de estos especialistas para abordar la problemática de la "periodización" de la historia de la enseñanza-aprendizaje del FLE, del "cómo" se enseñaron/se enseñan las lenguas extranjeras (LE), de los "instrumentos" empleados en esa enseñanza y de las "prácticas de clase efectivas", encarnadas por los actores del campo.

Desde una concepción semiolingüística y para abordar el estudio de los corpus verbales escritos en tanto géneros discursivos socialmente construidos, nos apoyamos en los aportes del interaccionismo social vygotskiano (Vygotsky, 1988; Wertsch, 1991) y de la semiolingüística de inspiración bajtiniana (Bajtín, 1984; Todorov, 1981, Peytard, 1995; Souchon, 1997), sintetizados por Bronckart y su equipo de la Universidad de Ginebra, en el modelo llamado *interaccionismo socio-discursivo* -ISD- (Bronckart, 1994, 1996a-b, 1999; Schneuwly, 1988).

Un concepto bajtiniano que se nos presenta de suma utilidad en este análisis de los datos de carácter verbal, es el concepto de *dialogismo*. En efecto, Bajtín sostiene la imposibilidad de disociar el enunciador del receptor, lo que significa que tanto el lenguaje oral como el escrito tienen una dimensión básicamente interactiva y dialogal en sentido amplio y que toda producción es, ante todo, una producción para otro(s) que "(...) *se dirige siempre a alguien y que presume una respuesta, que implica siempre, al menos, a dos, el mínimo dialógico.*" (Bajtín, citado por Peytard, 1995) (nuestra traducción)

Por otro lado, el mismo Bajtín sostiene que cualquier producción lingüística, desde el más simple de los enunciados al texto más complejo, se inscribe en un continuum formado por los enunciados que la han precedido, por los que van a seguirla y por los que la atraviesan, las voces de los otros:

"Toda enunciación (...) es una respuesta a algo y se construye como tal. No es más que un eslabón en la cadena de los actos de habla. Toda inscripción prolonga a aquellas que la han precedido, polemiza con ellas, espera reacciones activas de comprensión, anticipa..." (Bajtín, 1977 citado por Maingueneau, 1996) (nuestra traducción)

Sobre este punto, también citaremos los aportes de Souchon (Souchon, 1997) los cuales enmarcan también nuestro trabajo. En lo que respecta al lector-destinatario, Souchon sostiene:

"(la instancia del sujeto-destinatario) está prevista con anterioridad, está incluida en todos los niveles del texto" y más lejos, agrega: "el lector ya está previsto por el autor; está, de alguna manera, "presente" en el texto (...) (esto significa que)... mi palabra (o lo que escribo) existe sólo en relación al "otro" cuya presencia se manifiesta en toda mi enunciación" (Souchon, 1997) (nuestra traducción)

Otra noción que nos aparece como fundamental en nuestros análisis de los datos verbales es la de *polifonía*. Para desarrollarla, partiremos de dos aportes teóricos diferentes pero a la vez complementarios, el de O. Ducrot y el del equipo de investigaciones de la Universidad de Franche- Comté, GRELIS¹. Con respecto al primero, diremos que la noción de polifonía (elaborada por Bajtín en los años 30) y retomada por Ducrot en los 80, pone en tela de juicio la "*l'unicité du sujet parlant*"² (Ducrot, 1984):

"L'objet propre d'une conception polyphonique du sens [est] de montrer comment l'énoncé signale dans son énonciation la superposition de plusieurs voix" (Ducrot, 1984 citado por Peytard 1995: 118)³

De hecho durante mucho tiempo, primó la idea que a un enunciado le correspondía un único y solo autor. Bajtín y más tarde Ducrot sostuvieron, por el contrario, que debe reconocerse que en un enunciado varias voces hablan simultáneamente sin que una de ellas deba predominar de modo necesario.

¹ GRELIS Grupo de Investigaciones en Lingüística, Informática, Semiótica

² Traducción: "la unicidad del sujeto hablante"

³ Traducción: "El objeto propio de una concepción polifónica del sentido es mostrar cómo el enunciado señala en su enunciación la superposición de varias voces"

Pasemos ahora al segundo aporte teórico, el del GRELIS. Este equipo de investigación ha incurrido en el concepto de *"tiers parlant"*. Para este grupo *"la comunicación no implica sólo a un yo y a un tu sino además a un él que toma la forma de un "tercer hablante"*. (Peytard, 1995: 121). Así presentado, este concepto remite a un conjunto de enunciados producidos por vagos e indefinidos enunciadores del tipo "la gente dice...", "se dice. . .", "se piensa... ". Se trata de enunciados que provienen del campo de la doxa y que pertenecen a una masa interdiscursiva a la cual los agentes verbales recurren para "alimentar" sus dichos.

1.2- Hipótesis

Como **hipótesis** de trabajo, consideramos que las anotaciones en margen realizadas por alumnos y docentes en los manuales de FLE contextualizados constituirían un paratexto ad hoc, en diálogo permanente con el paratexto editorial y auctorial y con el texto y serían indicios claros de la apropiación, por parte de esos usuarios, del espacio discursivo, en un acto de toma de palabra y de construcción de la identidad enunciativa.

1.3- Objetivo

El **objetivo** general de nuestra investigación es entonces identificar, describir, catalogar y analizar aquellas anotaciones en margen que aparecen en los manuales y dar cuenta de las articulaciones que se establecen entre ellas y el resto del manual.

1.4- Dispositivo metodológico

En lo que respecta al **dispositivo metodológico** de esta investigación, se contempló la utilización del corpus de manuales contextualizados con el ya se trabajó en instancias anteriores. Ese corpus está constituido por 128 individuos estadísticos que responden a los siguientes criterios de inclusión:

- Manuales editados en Argentina
- Manuales publicados entre 1852-2007
- Manuales producidos por autores argentinos o extranjeros o por equipos mixtos.
- Manuales destinados a la enseñanza-aprendizaje del francés en contextos escolares formales.
- Manuales destinados al público escolarizado en instituciones de formación secundaria (de 1ro a 5to año del antiguo sistema secundario en Colegios Nacionales, Escuelas Normales, Liceos de Señoritas, Escuelas de Comercio, Polimodal, etc.).
- Manuales publicados por única vez o reeditados en sucesivas ocasiones.
- Los "materiales didácticos de acompañamiento" tales como guías pedagógicas, cuadernos de ejercicios, materiales audiovisuales, gramáticas, etc. no forman parte del corpus cuando son parte constitutiva del conjunto pedagógico. En cambio, se los ingresó al corpus cuando constituyen el único soporte de la enseñanza-aprendizaje de la lengua.

De este corpus extendido (CE), se extrajeron los ejemplares que constituyen el corpus restringido (CR) que fue analizado en esta investigación, a saber desde 1908 hasta 1956. El criterio que primó en la constitución del CR fue la presencia/ausencia de anotaciones marginales y el recorte cronológico establecido.

El análisis de los documentos se llevó a cabo empleando la técnica del análisis cualitativo de contenido, para lo cual se elaboraron grillas de análisis de diferentes tipos y con diferentes grados de especificidad. Este análisis de contenido se realizó a partir de los indicios temáticos y las unidades de sentido presentes en los documentos y la comparación entre los mismos, en el marco de las herramientas conceptuales de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras y del Análisis del Discurso.

La investigación propuesta fue caracterizada desde varios ángulos. Se trató de un trabajo *exploratorio* en cuanto a la constitución del corpus.

Se trató, además, de una investigación de *tipo descriptivo* cuyo objetivo final fue la descripción-caracterización de las anotaciones marginales de los aprendientes y de los docentes de FLE, usuarios de los manuales de nuestros corpus.

Por otra parte, esta investigación asumió un *carácter diacrónico* ya que el corpus analizado se extiende desde 1908 hasta 1956. Al mismo tiempo, se realizaron cortes sincrónicos para observar y analizar ciertos fenómenos textuales y extra-textuales que ayudaron a comprender algunas de las anotaciones realizadas por los aprendientes y /o docentes.

Por último, al tratarse de una investigación *cualitativa*, donde el estudio de casos se impone por sobre la cuantificación, se seleccionaron muestras según criterios de pertinencia y representatividad, se las interrogó y se presentaron conclusiones acotadas que de ninguna manera podrán extenderse al conjunto del universo.

1.5-Importancia de la temática de investigación

En lo que concierne a **la importancia de la temática de la investigación** que nos ocupa, existe una dimensión muy estudiada de las marcas /huellas de los usuarios: se trata de aquellas marcas hechas por los propios autores en sus textos o por lectores célebres en textos ajenos. Así, por ejemplo el teorema de Fermat, escrito al margen de su ejemplar de la *Arithmetica* de Diofanto es, probablemente, una de las notas al margen más famosa. Otros autores célebres que realizaron extensas notas al margen en todos los libros que leyeron o escribieron fueron Samuel Taylor Coleridge; Edgar Allan Poe (quien tituló algunas de sus reflexiones como *Marginalia*) ; Voltaire (compuso en los márgenes de los libros durante su estancia en prisión), Diderot, Sir Walter Raleigh (escribió una declaración en los márgenes justo antes de su ejecución) o John Bethune (poeta inglés de escasos recursos que escribía en los márgenes). Todas estas obras son estudiadas por especialistas del mundo entero en el ámbito de la crítica literaria, la literatura comparada, la génesis literaria o de disciplinas tales como la historia, las ciencias políticas o la geografía, por ejemplo.

Por lo tanto, estas referencias dejan al descubierto una zona de vacancia en la cual se inscribe nuestro trabajo: en primer lugar, en los estudios sobre manuales relevados, no se encontraron análisis de temáticas relacionadas con el “*paratexto ad hoc*”, como dimos en llamar a las huellas en margen, realizadas por los usuarios de los manuales. En segundo lugar, los estudios sobre el paratexto se focalizan, en general, en el análisis de los paratextos de obras literarias o científicas ya sean éstos editoriales u auctoriales. No hemos registrado trabajos donde el paratexto incluya a las diversas anotaciones que pretendimos analizar en nuestra investigación.

Poniendo el acento entonces sobre el valor de esta investigación, y con respecto a los manuales de FLE contextualizados y las anotaciones al margen de sus usuarios, diremos que su análisis permite recuperar fragmentos de la memoria de nuestra escuela, de la enseñanza del francés que en ella se realizaba, de las posturas teóricas adoptadas en diferentes momentos histórico-sociales, de las propuestas didácticas que veían la luz en las aulas, de sus autores y de las instituciones que los albergaban, entre otras. Abordar la problemática de las notas en margen que aparecen en esos manuales es, además, recuperar la memoria del quehacer cotidiano de alumnos y docentes en el marco de las grandes tendencias epistemológicas y didácticas en la enseñanza-aprendizaje del FLE, que se han sucedido en el tiempo, en nuestro país. Tal como ha ocurrido en el campo de la historia nacional donde los próceres y las batallas han ocultado a los miles de hombres y mujeres anónimos que construyeron la nación, en la didáctica del francés lengua extranjera, las grandes preocupaciones teóricas sostenidas por los especialistas han

opacado las tareas cotidianas de docentes y alumnos articuladas en torno a la lengua extranjera, contenido y medio del aprendizaje.

Para poder recuperar esta dimensión, en el presente trabajo de investigación se priorizó la puesta en valor de esos actores sociales (estudiantes y docentes) que utilizaron los manuales contextualizados y que dejaron sus huellas en ellos a través de notas en margen (anotaciones, graffitis, peritextos, epitextos, dibujos, apuntes, transcripciones pseudo fonéticas, firmas, aclaraciones, subrayados, traducciones). Estas notas en margen (o marcas, para utilizar un término general) que constituyen un “paratexto *ad hoc*” han sido problematizadas a partir de algunos de los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las “marcas” que los usuarios dejan en sus textos?
- ¿Qué finalidades tienen esas marcas? ¿Qué tipos de marcas son susceptibles de ser identificados?
- ¿Qué relación se establece entre el texto y ese “paratexto *ad hoc*”, construido por los lectores-aprendientes?
- ¿Qué actividades cognitivas, metacognitivas, discursivas, etc. ponen en evidencia esas marcas?
- ¿Cómo se articulan los principios metodológicos sostenidos por los manuales y esas marcas?
- ¿Cuáles son las vinculaciones de esas marcas con los contextos de producción-recepción de los manuales en los que aparecen?

- ¿Cómo se construye un espacio discursivo propio a partir de marcas “marginales”?
- ¿Qué vinculaciones se establecen entre la lengua materna (LM) y la LE en esas marcas?
- ¿Cuál es la lengua de preferencia en la apropiación del espacio discursivo y porqué?
- ¿Cómo se construye el estatus de enunciador a través de notas marginales?
- ¿Qué interacciones se establecen entre los enunciadores del texto, del paratexto y del “paratexto ad hoc”?

2- Estudio de las marcas textuales: la traducción

A esta presentación general de nuestra investigación, seguirá un recorte de una de las variables analizadas: las huellas o marcas que los alumnos y docentes dejaron en los manuales bajo la forma de **traducciones**.

En los márgenes surgen anotaciones que los usuarios utilizan como una herramienta de reflexión y de trabajo intelectual. Las marcas que se registran tienen que ver con el estatus del sujeto de escritura como sujeto cognoscente: aparecen entonces traducciones más o menos fieles de palabras y oraciones del francés al español y viceversa. Son recurrentes y aparecen como la huella más certera y tranquilizadora de la comprensión.

A propósito, podemos introducir en este momento, siguiendo a Lüdi y Py, citados por Klett (2011:2), el concepto de “marcas transcódicas”, es decir, rasgos de otras lenguas, generalmente la materna, que aparecen en las anotaciones de los aprendientes cuando

intentan vencer un obstáculo comunicativo. Para Lüdi, también referido por Klett en el mismo espacio, son “formulaciones aproximativas” y “forman parte de las “estrategias compensatorias interlingüales”, es decir, estrategias potencialmente conscientes que permiten alcanzar un objetivo comunicativo cuando el sujeto debe resolver un problema lingüístico-discursivo.

Dichos procesos de transcodificación, según la especialista, constituyen la primera reconstrucción del sentido y se relacionan con lo que Vygotsky llama el “lenguaje privado”. Éste está ligado a la actividad intelectual y a las funciones de abstracción, planificación, regulación, toma de posición frente a la incertidumbre, apoyo propio, entre otros (Klett, 2011:2).

La autora concluye que dichos acercamientos no son aleatorios pues presentan ciertas regularidades de carácter idiosincrásico. Son el fruto de hipótesis semántico-formales realizadas a partir de emparejamientos, comparaciones, inferencias, operaciones en las que intervienen los conocimientos previos (Klett, 2003:24-25). Es decir que es lógico y natural que así suceda.

Es a partir entonces de estos lineamientos que procedimos a catalogar y describir las traducciones en tanto huellas de los usuarios (aparecen transcritas entre corchetes). En un primer momento, relevaremos aquellas marcas que refieren a unidades lingüísticas de bajo nivel, o sea palabras “sueltas” que son las que aparecen en mayor número en los manuales. Para el análisis de estas marcas hemos elaborado una serie de categorías que

nos permiten visualizar la relación que los alumnos establecen entre las unidades en lengua extranjera (LE) y en lengua materna (LM). En un segundo momento, presentaremos dos fragmentos de textos para traducir propuestos en un manual (ejercicios denominados “version” y “thème”).

Para la presente exposición, en el corpus que trabajamos según criterios de representatividad y pertinencia, se seleccionaron aquellos ejemplares en donde las traducciones eran más numerosas. La lista sería entonces:

- *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939
- *Mon livre de français*, L. Denambride de Otuño y J.Molinelli Wells, 1er año y IV año, Talleres Gráficos Didot, BsAs 1956
- *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, II año, Editorial Stella, BsAs 1942
- *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, I año, Editorial Stella, BsAs 1943
- *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, III año, Editorial Stella, BsAs 1943

2.1-Categorías establecidas y análisis

Las categorías utilizadas surgen del análisis de las traducciones encontradas. Ellas son:

- ✓ Equivalencias correctas: se trata de emparejamientos ajustados al sentido que adquieren en la lengua de llegada y que denotarían la intervención docente o búsquedas adecuadas en diccionarios. En general, se trata de equivalencias

término a término. Sin embargo, suelen aparecer equivalencias múltiples en español para un término en francés.

Podemos mencionar:

- (p.13) *les rues sont* [están] *plantées d'arbres*⁴
(p.67) *las mismas personas que esperan* [attendre]
(p.109) *el muchacho de trabajo* [le garçon de labour]
 - (p.36) *bonsoir* [buenas tardes]⁵
 - (p.133) *Regardez* [mirad]⁶
 - (p.167) *verbe aller* [ir]⁷
 - (p.112) *L'école française emprunte* [copia/ saca/ toma/ se apodera]
*à l'Italie la grâce de ses chants.*⁸
- ✓ Equivalencias transparentes: denominamos de este modo a las traducciones de términos o expresiones similares al español tanto en forma oral o escrita. Su sentido es idéntico en francés y castellano y por lo tanto, parecería innecesario evidenciarlo por escrito. Sin embargo, su número elevado sugiere la búsqueda de una certeza frente a la incertidumbre de lo desconocido, es decir, la LE.

⁴ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

⁵ *Mon livre de français*, L. Denambride de Otuño y J.Molinelli Wells, Ier año y IV año, Talleres Gráficos Didot, BsAs 1956

⁶ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, II año, Editorial Stella, BsAs1942

⁷ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, I año, Editorial Stella, BsAs 1943

⁸ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, III año, Editorial Stella, BsAs 1943

Por ejemplo:

- (p.78) *un volcan* [un volcán]⁹
- (p.91) *Enfin* [Enfin]
- (p.115) *précoces* [precoces]
- (p.139) *grande* [gran] *discussion* [discusión] *entre* [entre] *Raoul* [Raúl]
- (p.167) *verbe venir* [venir]¹⁰

- ✓ Equivalencias con un cierto grado de transparencia: en este caso, son términos o expresiones cuya forma y sentido presentan una cierta correspondencia, más clara en el oral que en el escrito, en ambas lenguas, lo cual disminuiría las dificultades de comprensión. Sin embargo, requieren un conocimiento de ciertas reglas del funcionamiento de la LE, de la formación de sonidos, de reglas gramaticales y de vocablos en esa lengua que, de estar disponibles, facilitarían la comprensión. Así, son el testimonio de una actividad de emparejamiento con vistas a una certificación del significado.

Como ejemplo:

- (p.13) *qui vont* [van] *d'un trottoir à l'autre* [a la otra]¹¹
- (p.14) *est vénérée* [venerada]
- (p.15) *ne cessent* [cesan] *de fonctionner* [funcionar]

⁹ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

¹⁰ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, I año, Editorial Stella, BsAs 1943

¹¹ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

Las notas marginales en los manuales contextualizados: la traducción
Ninet, Silvina Claudia
Código único de ponencia 53

(p.16) *possède* [posee]; *où s'établissent* [se establecen] *les commerçants* [los comerciantes]

(p.48) *disparaissent sous des pièces* [piezas]

(p.91) *intérieur* [interior]

(p.119) *des tuteurs* [tutor, sic]

(p.123) *des raquettes* [raqueta, sic]

(p.139) *je ne pense pas comme toi* [yo no pienso como tu]

(p.140) *adore* [adora] *les* [las] *Mathématiques* [matemáticas]

- (p.40) *personnes* [personas]¹²

- (p.15) *conter* [contar]¹³

(p.49) *métiers* [empleos] et *professions* [profesiones]

(p.127) *l'astre* [astro]

(p.135) *devenir fécondes* [volverse fecundos]

- ✓ Equivalencias erróneas: llamamos de esta manera a las traducciones de términos semejantes desde su forma en Lengua 1 (L1) y Lengua 2 (L2) pero que no designan la misma realidad en cada una de las lenguas. Son los llamados falsos cognados o falsos amigos que inducen al estudiante a cometer un error semántico. Se trata de comparaciones erróneas que indican posiblemente una manera de arriesgarse

¹² *Mon livre de français*, L. Denambride de Otuño y J. Molinelli Wells, 1er año y IV año, Talleres Gráficos Didot, BsAs 1956

¹³ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, III año, Editorial Stella, BsAs 1943

frente a lo imprevisible. El “error” está inducido por la forma semejante de las palabras en LM y LE.

Son muestras de ello:

- (p. 85) *depuis* [después]¹⁴
(p.109) *marche d'un pas pesant* [camina con un paso pesado]

En lo que respecta a los casos de locuciones que son traducidas término a término de una lengua a otra en forma simétrica por los estudiantes, resultan incomprensibles o inadecuadas en la lengua de llegada por tratarse de locuciones fijas.

Representan esta categoría:

- (p.35) *Les « hommes de peine »* [pena] *font les travaux pénibles.*¹⁵
(p.48) *revêtus de robes* [revestidos de vestidos]
(p.91) « *Je donne ma langue aux chiens* » [« doy mi lengua a los perros »]
(p.109) *tout à coup* [todo de golpe] ; *bientôt* [bien pronto]
(p.134) *ça me faisait honte* [eso me hacía vergüenza]¹⁶
- (p.63) *Émile est la bête* [bestia] *noire de la classe.*¹⁷

¹⁴ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

¹⁵ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

¹⁶ *Leçons de Français*, G. Cadours de Bignon, III año, Editorial Stella, BsAs 1943

- ✓ Repeticiones: son reiteraciones de traducciones de términos en un espacio de discurso acotado (misma página o siguiente, mismo párrafo, misma columna) que darían cuenta de inseguridad, falta de reflexión o distracción por parte de los aprendientes.

Citaremos:

- (p.14) *Y a-t-il* [Hay muchos]; *Il y a* [hay]; de nombreux [numerosos] monuments¹⁸

(p.15) *quelques* [algunas]// *quelques* [algunos] *quartiers* ; *les parcs de la ville sont nombreux* [numerosos] ; *C'est aussi* [está también] *le quartier* [barrio] *commercial*// *Ce quartier* [este barrio]

(p.26) *quelques* [algunos] *vendeurs arrivent* // *quelques* [algunos] *vendeurs* ; *Certains bouchers* [ciertos carniceros] // *certaines cuisinières* [ciertas cocineras]

(p.27) *certaines* [ciertas] variétés

(p.48) *les comptoirs* [mostrador]// *sur un large comptoir* [mostrador]

- (p.46) *il y a* [hay]¹⁷

(p.47) *Y a-t-il* [hay]// *il n'y a pas* [no hay]

¹⁷ *Mon livre de français*, L. Denambride de Otuño y J.Molinelli Wells, Ier año y IV año, Talleres Gráficos Didot, BsAs 1956

¹⁸ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939

Además de las traducciones de unidades de bajo nivel, presentaremos, como hemos dicho, dos ejercicios muy frecuentes en algunos de los manuales a partir de textos: “Version”(al castellano) y “thème”(al francés) y su análisis:

Texto original:

A) *Le réveil de la ferme*¹⁹

Au petit jour le coq chante dans la vallée, le chien se retourne dans sa niche et aboie deux ou trois fois. En bas, le garçon de labour marche d'un pas pesant ; il entre dans la grange et ouvre la porte pour donner le fourrage aux bêtes. (...)

Texto traducido :

A) *Le réveil [despertar]¹ de la ferme*

Au petit jour [aurora]², le coq chante dans la vallée [valle]³, le chien se retourne [revuelve]⁴ dans sa niche et aboie deux ou trois fois. En bas,[abajo]⁵ le garçon[el muchacho]⁶ de labour [de trabajo]⁷ marche [camina]⁸ d'un pas pesant [con un paso pesado]⁹ ; il entre dans la grange et ouvre la porte pour donner [dar]¹⁰ le fourrage [comida]¹¹ aux bêtes [las bestias]¹². (...)

Se observan, por orden de aparición, según nuestra categorización:

- 1y 2: equivalencia correcta;

-3: equivalencia transparente;

¹⁹ *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année J. Montarón, 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs, 1939 p 109 y 4, respectivamente.

- 4: equivalencia errónea;
- 5: equivalencia correcta;
- 6 y 7: equivalencia errónea;
- 8: equivalencia errónea;
- 9: equivalencia correcta y
- 10: equivalencia con un cierto grado de transparencia.

Texto original:

B) La salida de las tiendas¹⁹

Mediodía. (...) Observemos la muchedumbre y sobre todo a las mujeres. (...)¿Qué llevan en esos paquetes (...)?

Esta cajita en vuelta en papel de seda, sale sin duda de una joyería. (...)

-Y aquél?

-De una zapatería

Texto traducido:

B) La salida de las tiendas

Mediodía. [Midi]¹(...) Observemos [observez]² la muchedumbre [foule]³ y sobre [sur]⁴ todo [tout]⁵ a las mujeres. [mujeres]⁶ (...)¿Qué [que]⁷ llevan [porten]⁸ en esos[celas, sic]⁹ paquetes [paquets]¹⁰(...)?

Esta [cette]¹¹ cajita [petit]¹² envuelta [envelope]¹³ en papel [papier]¹⁴ de seda [soie]¹⁵, sale [sorte]¹⁶ sin [sans]¹⁷ duda [doute]¹⁸ de una joyería [bijouterie]¹⁹. (...)

-Y [et]²⁰ aquél [ce]²¹?

-De [De]²² una zapatería (...)

Nuestro análisis, según el criterio anterior:

-1: equivalencia correcta;

-2: equivalencia errónea;

-3: equivalencia correcta;

-4 y 5: equivalencia correcta;

-6: equivalencia correcta;

7- equivalencia transparente;

-8 y 9: equivalencia errónea;

-10: equivalencia con un cierto grado de transparencia;

-11: equivalencia correcta;

-12 y 13: equivalencia errónea

-14 y 15: equivalencia correcta

-16: equivalencia errónea;

-17, 18, 19, 20: equivalencia correcta y

21: equivalencia errónea.

Los textos presentados vuelven a asumir la forma de traducciones terminológicas y no de oraciones contextualizadas.

Algunas conclusiones

- De lo expuesto se deduce que estas traducciones son aproximativas y funcionan, en la mayoría de los casos, como etiquetas fuera de contexto, que adoptan la

forma de una juxtaposición de palabras o enunciados desarticulados que privilegian la forma por sobre el sentido. Tal como los especialistas lo han afirmado, la traducción en los procesos de aprendizaje evidencia la influencia de los hábitos lingüísticos de la LM sobre la LE. No sorprende, pues se trata de aprendientes que se inician en el aprendizaje de una LE en contexto escolar y que este tipo de aprendizaje desestabiliza los conocimientos adquiridos. Por lo tanto, el estudiante busca el terreno seguro de la lengua conocida. La traducción se convertiría entonces en una especie de mecanismo espontáneo de identificación, emparejamiento, copia o calco, aunque híbrido, que reasegura y protege frente a lo desconocido, la LE.

- La traducción está allí, presente como estrategia de aprendizaje y testimonio de las operaciones cognitivas realizadas por los usuarios de los manuales en sus procesos de adquisición de la LE. Por otro lado, es evidente que es utilizada como estrategia de enseñanza por el profesor para romper el hermetismo de la lengua desconocida. En todos los casos, aparece como un “antídoto” contra la desestabilización que produce la LE. Tal como lo indican Castellotti y Revuz (citadas por Klett, 2007), la LE ubica al aprendiente en una situación de desconocimiento, un retroceso a la infancia no verbal que es difícil de asumir. En cierto modo, la traducción acudiría como “remedio” para este “malestar”.
- En tercer lugar, habría que aclarar que los manuales analizados responden metodológicamente al método directo. Al respecto, podemos decir que hacia fines

del siglo XIX y comienzos del XX, surgen reacciones contra la metodología tradicional. Se la acusa de ineficacia, de ser un calco de la del aprendizaje de las lenguas muertas y muy orientada al escrito literario. Había llegado entonces el momento de la *metodología directa*. Como suponía un conjunto de procedimientos y técnicas que evitaran el recurso a la LM del estudiante, la metodología directa consagra la frase célebre “*pensar en lengua extranjera*”: el objetivo didáctico fundamental era entonces favorecer el acceso del aprendiente a la LE sin recurrir a la LM. Los manuales de lengua extranjera (MLE) directos se constituyen en guardianes de una “*isla lingüística no contaminada*”, donde la LM está prohibida y donde se proponen además nuevas formas de presentación de lo verbal (las lecciones de cosas, la imagen) y de asimilación (ejercicios gramaticales y lexicales, conversación). La lección de las cosas, sobretodo presente al comienzo del aprendizaje, constituye una de las principales características de los MLE directos. En efecto, desde las primeras lecciones, se proponía a los estudiantes listas de objetos familiares y relacionados con las actividades cotidianas en la familia, en la escuela. Estos objetos y estas acciones pueden ser señalados, observados, manipulados y entonces aprendidos. En segunda instancia, las palabras enseñadas corresponden a realidades indirectamente relacionadas con la clase pero que pueden ser representadas por medio de dibujos, por ejemplo. Finalmente, los términos abstractos aparecen en los fragmentos literarios,

generalmente manipulados. Son explicados en relación a los términos ya conocidos, con el fin de evitar el uso de la LM.

A pesar de estas restricciones propuestas por los manuales en cuanto al uso de la LM en clase, encontramos numerosos indicios del uso lengua materna bajo la forma de traducciones.

- No nos consta el rol jugado por el docente en estas traducciones ya que las huellas analizadas corresponden a los estudiantes. Sin embargo, podemos inferir su intervención, a veces errónea, otras adecuada, haciendo de la traducción una estrategia de enseñanza omnipresente, más allá de las propuestas de los manuales y de los enfoques didácticos en boga.
- Como **conclusión general**, consideramos entonces que estas anotaciones son “huellas” de la actividad cognitiva y metacognitiva de los aprendientes de LE y de la participación de los mismos en la apropiación de espacios discursivos. En tanto “huellas”, estas notas marginales nos permiten entonces, un acercamiento a los actores sociales que han utilizado los manuales (aprendientes y docentes), dando cuenta, entre otras de su currículum vivido.

Referencias bibliográficas

Bakhtine, M (1984) "Esthétique de la création verbale, Ed. de Minuit, París

Besse, H (1985) "Méthodes et pratiques des manuels de langue", Crédif-Didier, París

Bronckart, J-P (1994) "Le fonctionnement des discours", Delachaux & Niestlé, Lausanne

Bronckart, J-P (1996) "Activité langagière, textes et discours", Delachaux & Niestlé, Lausanne

Bronckart, J-P (1996) « L'acquisition des discours.Le point de vue de l'interactionnisme in Le Français dans le Monde Numéro especial

Cadours de Bignon, G (1942) *Leçons de Français*, II año, Editorial Stella, BsAs

Cadours de Bignon, G (1943) *Leçons de Français*, I año, Editorial Stella, BsAs

Cadours de Bignon, G (1943) *Leçons de Français*, III año, Editorial Stella, BsAs

Denambride de Otuño, L y Molinelli Wells, J (1956) *Mon livre de français*, Ier año y IV año, Talleres Gráficos Didot, BsAs

Ducrot, O. 1984. *Le dire et le dit*, Paris : Hermann

Galisson, R (1980) *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des Langues Étrangères. Du structuralisme au fonctionnalisme*, Paris : Hachette

Galisson, R (1995) A enseignant nouveau, outils nouveaux, *Le français dans le monde. Recherches et applications. Méthodes et méthodologies*, Paris : Hachette, pp. 70-78

Galisson, R (1999) *La formation en questions*. Paris : Cle international

Germain, C (1993) "Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire", Clé International, París

Klett,E (2003) « Lecture en FLE à l'Université : repenser les interactions pédagogiques à la lumière des pratiques des apprenants » in SAPFESU N° 26, pp.22-29

- Klett, E (2007) « El peso de lo afectivo y el conflicto identitario en el aprendizaje de lenguas extranjeras » in Fernández, D., Luciani, M. et Russo (Coord.) Actas en CD de las XI Jornadas de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior.
- Klett, E (2011) “Lectura en lengua extranjera y traducción ¿Qué relaciones? in Actas XIII JELENS, San Luis. ISBN 978-987-1595-99-0
- Mainguenaud, D (1996) *Les termes clés de l'analyse du discours*. Paris, Seuil.
- Montarón, J (1939) *Méthode pour l'enseignement du français*, 2^e année 6^e édition, Editorial Estrada, BsAs
- Pasquale, R (2009) Les manuels de FLE contextualisés en Argentine : aspects éditoriaux, didactiques, discursifs et idéologiques, Tesis de doctorado, Université de Rouen, Dir. Philippe Lane, 771pp.
- Peytard, J (1995) « «Mikhail Bakhtine. Dialogisme et analyse du discours », Bertrand-Lacoste, Collection Références.
- Puren, C (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International.
- Puren, C (1994) *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*, Paris : Didier.
- Puren, C (2004)a Perspectivas accionales y perspectivas culturales en didáctica de las lenguas-culturas: hacia una perspectiva co-accional-co-cultural in Klett, E; Lucas, M; Vidal, M (comp.) *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Enfoques y contextos*, Buenos Aires: Araucaria Editora. 55-69.

Las notas marginales en los manuales contextualizados: la traducción
Ninet, Silvina Claudia
Código único de ponencia 53

Puren, C (2004)b Del enfoque por tareas a la perspectiva co-accional in Klett, E; Lucas, M; Vidal, M (comp.) *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Enfoques y contextos*, Buenos Aires: Araucaria Editora. 70-77.

Souchon, M (1997) "La lecture-compréhension de textes: aspects théoriques et didactiques" in *Revue de la SAPFESU*, Numéro spécial, Bs.As.

Todorov, T (1981) "Mikhail Bakhtine. Le principe dialogique", Editions du Seuil, París

Vigotsky, L (1988) "Pensamiento y Lenguaje" Bs.As, Ed. La Pléyade

Wersch, J (1991) « Un enfoque sociocultural de la acción mental », Desarrollo y Aprendizaje. Buenos Aires, Aique.