

La traducción literaria como práctica pedagógica

Literary translation as pedagogical practice

Clara Curell

Universidad de La Laguna
España

ONOMÁZEIN 28 (diciembre de 2013): 1-13

DOI: 10.7764/onomazein.28.2



Clara Curell: Departamento de Filología Francesa y Románica, Facultad de Filología, Universidad de La Laguna. Correo electrónico: ccurell@ull.edu.es

Fecha de recepción: julio de 2012

Fecha de aceptación: julio de 2013

Resumen

Después de unas breves reflexiones sobre la complejidad y las especificidades de la traducción literaria y de su didáctica, ofrecemos en este trabajo unas pautas metodológicas respaldadas por nuestra experiencia como docente universitaria y como traductora. Proponemos, así, una enseñanza eminentemente práctica, basada en textos auténticos y articulada en torno a unos planteamientos teóricos subyacentes, que integre los tres aspectos que constituyen una

cabal formación filológico-traductora: la dimensión literario-cultural, la dimensión lingüística y la dimensión creativa. Nuestro planteamiento se estructura sobre las distintas fases del proceso traductor, haciendo especial hincapié en la adquisición de métodos de trabajo correctos desde la etapa de pretraducción, así como en la práctica colectiva, que consideramos un valioso instrumento de aprendizaje complementario del trabajo individual.

Palabras clave: traducción literaria; didáctica de la traducción; traducción colectiva.

Abstract

After a brief account of the complexities and specifics of literary translation and the teaching of literary translation, I offer a number of methodological suggestions supported by my university teaching experience and my work as a translator. I propose an eminently practical approach, based on authentic texts and revolving around underlying theoretical positions which integrate the three key components in the training of the philologist-translator: the literary-

cultural, linguistic and creative dimensions. My approach is structured in terms of the various stages of the translation process and places particular emphasis on the acquisition of appropriate working methods from the pre-translation phase through collective translation, a *modus operandi* which I regard as offering an extremely valuable learning tool complementary to individual work.

Keywords: literary translation; teaching translation; collective translation.

Los que, además de tener cierta experiencia traductora, nos dedicamos a la enseñanza de la filología y nos enfrentamos al difícil reto de formar a nuestros alumnos en la traducción de textos literarios debemos empezar inculcándoles que esta no se basa en la intuición o en una inspiración, sino que tiene una parte importante de oficio que, en mayor o menor grado, se puede aprender y del que nosotros podemos transmitir unos rudimentos. Estos rudimentos consisten, en gran medida, en proporcionar los métodos, técnicas y herramientas necesarios para que adquieran una práctica, pero también en ofrecerles una preparación teórica básica acerca de los fundamentos, presupuestos, nociones, criterios o estrategias que consideramos imprescindibles para afrontar con éxito la labor traductora.

No obstante, como en numerosos ámbitos de la actividad humana, la realización práctica suele preceder a la reflexión, y ello es especialmente cierto en el caso de la traducción literaria, experiencia antiquísima que, como es bien sabido, se ha resistido durante siglos a cualquier intento de sistematización y a verse reducida a una serie de preceptos que puedan ser reunidos a modo de manual. En efecto, la mayoría de los traductores que, a lo largo de la historia, se han dedicado a esta tarea lo han hecho desde una postura totalmente pragmática y, en aquellos casos en los que han dejado por escrito algunas de las consideraciones teóricas que les han servido de guía en su quehacer, lo han hecho en forma de prefacios, anotaciones marginales u otros paratextos que acompañan sus trabajos.

Así, hay que recordar que las primeras voces que reclaman un análisis más sistemático del he-

cho traductor, de su importancia, de su historia y de la recepción de los textos traducidos no empiezan a oírse hasta el auge de la traducción que se produce después de la Segunda Guerra Mundial, dando lugar a una especialidad de estudio que recibe diversas denominaciones efímeras, tanto perifrásticas (*Science of Translation* o *Linguistic Theory of Translation*) como sintéticas (*Translatology* o *Translatique*), antes de convertirse, en 1972, en los *Translation Studies* de los investigadores anglófonos¹, en la *traductologie* de los teóricos francófonos² o, un poco más tarde, en la *traductología* del ámbito hispánico³.

En nuestros días, caracterizados por la globalización, la hibridación y la interculturalidad, nadie discute ya la importancia que reviste la traducción, sus procedimientos y sus análisis. De esta manera, y aunque siempre hemos vivido, empleando las palabras de Julio César Santoyo (1983: 41), en una “cultura traducida”, nunca como en las últimas décadas esta circunstancia se había elevado a rasgo definitorio de una etapa histórica, ni nunca se habían dedicado tantos y tan diversos esfuerzos al estudio de la actividad traslativa. Está fuera de toda duda que la traducción —dada su complejidad, su pertenencia a múltiples dominios del pensamiento y su enorme incidencia cultural y literaria— se merecía ya dejar de ser considerada una práctica intermedia o un simple instrumento de comunicación para constituirse en una rama diferenciada del saber.

Los esfuerzos y el acierto de los análisis, observaciones y comentarios de teóricos y traductores contemporáneos han logrado, de este modo, instaurar un ámbito del conocimiento

1 Se considera que el texto fundador de esta disciplina es el artículo que James Holmes escribió en 1972 (aunque no se publicaría hasta 1988 con el título de “The Name and Nature of Translation Studies”) en el que habla, por vez primera, de una rama de conocimiento autónoma, dividida en dos grandes bloques —la traductología pura por una parte, de carácter descriptivo y teórico, y, por otra, la traductología aplicada— y con un objeto de estudio doble: el texto traducido y el proceso traductor.

2 El neologismo *traductologie* fue acuñado por el canadiense Brian Harris, que lo empleó por vez primera en un coloquio de lingüística en 1972; muy poco después, el vocablo fue utilizado ya por escrito por el traductólogo francés Jean-René Ladmiral en un número especial de la revista *Langages* dedicado a la traducción que él mismo dirigió.

3 Este término se consolida a partir de 1977 con la publicación del libro de Gerardo Vázquez Ayora *Introducción a la Traductología. Curso básico de traducción*.

digno de atención que, por su carácter pluridisciplinar⁴, pertenece al mismo tiempo al ámbito de la lingüística o de la teoría del lenguaje —como lo defendían, respectivamente, Georges Mounin (1955 y 1963) y Roman Jakobson (1959)—, es el objeto de una hermenéutica —como lo propugna desde 1975 George Steiner— y se inscribe, asimismo, en el marco de enfoques textuales, cognitivos o funcionalistas. Lo de menos es cómo se denomine esta reflexión que acompaña a cualquier experiencia traductora, ya sea el simple “empirismo evasivo” al que la reduce Claude Esteban (1980: 9), o la “poétique du traduire” por la que aboga Henri Meschonnic (1999: 11) —frente a la “poética de la traducción” de otros estudiosos— para insistir en su carácter de actividad.

Con todo, esta consolidación de las reflexiones sobre la traducción no es óbice para que su naturaleza eminentemente empírica lleve a otros autores a cuestionar la posibilidad de articular la teoría con la práctica. Es el caso, entre otros, del crítico y traductor estadounidense Eliot Weinberger (1992: 60), al que debemos la categórica máxima según la cual “la teoría de la traducción, aunque hermosa, resulta inútil para traducir. Una cosa son las leyes de la termodinámica y otra es cocinar”. A pesar de que todos compartimos, en mayor o menor grado, su escepticismo ante un arte que se aprende esencialmente practicándolo, un buen número de expertos, profesores e, incluso, de traductores experimentados opina que es aconsejable tratar de combinar ambos aspectos, que tienen lugar sin solución de continuidad y entre los que se establece una relación dialéctica (Flamand, 1983: 40-41). Entre ellos no podemos dejar de mencionar a Valentín García Yebra (1982: I, 62), que sostiene que “la teoría sola es estéril y la práctica sin teoría rutinaria y ciega”; a Antoine Berman, para quien la reflexión sobre la traducción solo puede concebirse a partir de la experiencia (1985: 37-

39), o al traductólogo canadiense Claude Tatillon (1986: 58), que insiste en “la utilidad, para cualquier práctica compleja, de una teorización subyacente que permita a los profesionales actuar con una mayor lucidez y establecer una metodología adecuada que maximice sus resultados”.

En efecto, traducir es una práctica cultural que requiere unos conocimientos de naturaleza teórica e histórica que incrementen la conciencia metodológica del traductor, lo ayuden a mantener la distancia necesaria con respecto al texto, le faciliten la aplicación de determinados conceptos y estrategias y le sirvan para evaluar la función social y el valor cultural de su labor. Podríamos decir, siguiendo a Jacques Flamand (1983: 40-41), que la traducción se vuelve traductología cuando el traductor que reflexiona sobre su práctica convierte —o trata de convertir— esta reflexión en discurso. En el caso de la formación de traductores, los planteamientos teóricos serán, pues, de utilidad siempre y cuando estén fundamentados en una experiencia traductora, sirvan para describir, explicar o analizar los distintos fenómenos relacionados con la práctica y supongan, por tanto, una metodología válida y útil para iniciar o afianzar a los estudiantes en este oficio.

Estos son los parámetros que, desde nuestro punto de vista, deben guiar a los que, dentro del ámbito de la filología o de los estudios lingüístico-literarios, nos dedicamos a la pedagogía de la traducción, que no a la traducción pedagógica o académica que, centrada en oraciones y textos artificiales, recortados o compuestos *ad hoc*, se ha venido utilizando tradicionalmente en nuestras universidades como un instrumento didáctico más para el aprendizaje, el perfeccionamiento o el control de los conocimientos que se tienen de una lengua extranjera. Así, teniendo en cuenta las aportaciones de determinados estudiosos que iremos señalando a lo largo de este

4 Esta importante característica ya fue señalada en 1975 por Steiner y subrayada poco después por Ladmiral (1979), Bassnett-McGuire (1980) o Hermans (1985), por citar solo algunos de los autores más consolidados.

trabajo y apoyándonos en nuestra experiencia como docente y como traductora⁵, creemos que en el aula debe tomarse como modelo la traducción “verdadera”, pues no se traducen lenguas, sino unos enunciados reales, determinados por un autor, un destinatario y un contexto situacional e histórico. Ello comporta trabajar con textos auténticos y completos, o lo suficientemente extensos para ser considerados como un todo, y que, de este modo, nos brinden la posibilidad de abordar una amplia variedad de problemas de traducción y nos ofrezcan la suficiente información contextual para poder encontrar las equivalencias textuales, a menudo tan distintas a las equivalencias apriorísticas o lexicográficas que nos presenta el diccionario. Al mismo tiempo, nuestro objetivo es proponer, comentar y valorar con los estudiantes las múltiples interpretaciones posibles de un determinado texto, y no traducir con el único fin de coincidir con alguna de las soluciones canónicas ya previstas y repertoriadas por determinadas “autoridades”. Todo ello hace que la traducción cobre sentido para el alumno, que ya no la contempla como una simple aplicación del diccionario bilingüe, cuyo propósito exclusivo es ser leída por el profesor, sino como un verdadero acto de comunicación que pretende producir en sus lectores, que no correctores, el mismo efecto que genera el original. Por último queremos señalar a este respecto que la traducción de textos literarios nos parece la más indicada en nuestra especialidad, ya que abarca, a la vez, como bien lo apunta Michèle Fourment-Berni Canani (1996: 31), las tres dimensiones con las que debe contar una adecuada y completa formación filológico-traductora: “La dimensión literaria (a través del análisis textual),

la dimensión lingüística (tanto de la lengua de partida como de la lengua de llegada) y la dimensión creativa (en la etapa de la reexpresión)”. Una vez dicho esto, veamos cómo integrar, desde un punto de vista metodológico y de la manera más equilibrada posible, el plano teórico en la enseñanza de un saber y de un saber hacer, que, según lo acabamos de ver, son las dos caras que conforman la competencia traductora⁶.

Al comienzo de cualquier curso de traducción se nos plantean, inevitablemente, las profundas diferencias que existen según el tipo de texto que se tenga delante: como sabemos, no se puede traducir una novela o un poema del mismo modo que un tratado científico o un manual de instrucciones. Sin entrar en detalles sobre la teoría de la comunicación de Jakobson que todos conocemos, valga recordar que para este autor la función primordial de los textos literarios es la función poética, que pone el acento en el mensaje como tal, de lo que resulta que su traducción sea más problemática y difícil que la de un discurso científico-técnico o pragmático. La lectura de *Le degré zéro de l'écriture* (1953)⁷ de Roland Barthes nos lleva a las mismas conclusiones, ya que, para él, al contrario de los textos neutros o impasibles, desprovistos de “escritura” o subjetividad y en los que el código es como un cristal transparente, la literatura presenta el grado más alejado del cero, lo que significa que en ella hay que tener en cuenta, además del mensaje, la textura del código, una suerte de vidrio translúcido u opaco que puede deformar e incluso eclipsar el contenido. Esta metáfora ilustra claramente las dificultades con las que nos topamos los traductores literarios: mientras que el cambio de cristal

5 Nuestra solvencia en esta materia está respaldada por más de quince años impartiendo clases de teoría y práctica de la traducción en el ámbito hispanofrancés tanto en titulaciones de licenciatura como de posgrado en universidades españolas y extranjeras. Por otra parte, además de ejercer como traductora-intérprete jurada desde 1980, hemos publicado numerosas traducciones literarias, principalmente del francés y del catalán, a título individual o, colectivamente, en el seno del Taller de Traducción Literaria de la Universidad de La Laguna.

6 Uno de los primeros autores que trató de definirla, Wolfran Wilss (1976), la subdividió en tres subcompetencias en las que ya aparecen los aspectos textuales y culturales que serán desarrollados posteriormente por otros estudiosos (Delisle, 1980; Roberts, 1984; Nord, 1991, o Hurtado Albir, 1996 y 1999, entre otros).

7 Cf. en particular el capítulo “L'écriture et le silence”.

que implica cualquier traducción es algo sencillo cuando nos hallamos cerca de la transparencia del grado cero propia de los textos pragmáticos, la operación se complica cuando debemos encontrar un vidrio que permita reflejar la rugosa textura característica de un discurso creativo.

La primera consecuencia que los estudiantes pueden extraer de estas dos teorías combinadas es el cuestionamiento de la traducción literaria, o, cuando menos, el reconocimiento de su complejidad. La segunda, más importante desde el punto de vista metodológico, es que los procedimientos de esta modalidad traslativa son diversos y, en ocasiones, contradictorios. En 1955, Georges Mounin exponía ya en su obra *Les belles infidèles* las dos grandes clases de traducción existentes, que ilustraba con su famosa oposición —inspirada en los planteamientos de Barthes a los que acabamos de aludir— entre “los cristales transparentes”, que hacen referencia a las traducciones que dan la impresión de haber sido redactadas en la lengua de llegada, y los “cristales coloreados”, alusivos a aquellas otras que mantienen una serie de elementos del texto original que recuerdan constantemente al lector que está leyendo una obra traducida. Esta dicotomía será retomada más tarde por Ladmiral (1986) mediante la acuñación de los neologismos *sourcier* y *cibliste*, derivados, respectivamente, de *source*, ‘fuente’, para referirse a los traductores que se centran en el significante o en la “significancia” del texto o de la lengua de partida⁸, y de *cible*, ‘meta’, para denominar a aquellos otros que, como él, insisten en la traducción del significado y en su reexpresión en el texto o en la lengua de llegada⁹.

Sea cual sea la tendencia que se adopte, la traducción literaria pone de relieve, así, la opacidad de las obras de creación y lo que ello implica a la hora de su traslación. Las peculiaridades

del discurso creativo, entre las que destacan la preeminencia de rasgos lingüístico-formales con la consiguiente sobrecarga estética, la existencia de un idiolecto del autor que puede comportar una desviación respecto al lenguaje general o, también, la presencia de múltiples referencias culturales debido a su profundo anclaje en una civilización y en una tradición, comportan que su traducción requiera unas estrategias propias y que la actitud del traductor ante esos textos sea notablemente distinta a la del traductor generalista. En efecto, al igual que ocurre con el traductor de textos especializados, el traductor literario necesita de unas competencias específicas, que constituyen lo que algunos especialistas denominan “competencia literaria”, compuesta, esencialmente, de amplios conocimientos literarios y culturales y de determinadas aptitudes relacionadas con el funcionamiento de esta clase de textos. Estas características hacen que sea la modalidad de traducción en la que más se incide en la dimensión creativa, como lo ilustran algunas de las nociones que han acuñado distintos autores para referirse a ella, tales como “reenunciación específica” (Meschonnic, 1973 y 1999), “metacreación” (Popovic, 1976) o “metaliteratura” (Holmes, 1988b). Entre ellos, destacamos de forma singular a Haroldo de Campos, que en 1967 afirmaba:

Para nosotros, la traducción de textos creativos será siempre *recreación*, o creación paralela, autónoma aunque recíproca. Cuanto más lleno de dificultades esté un texto, será más recreable, más seductor como posibilidad abierta de recreación. En una traducción de esta naturaleza, no se traduce solamente el significado, se *traduce el propio signo*, o sea, su fisicalidad, su materialidad misma [...], en fin, todo aquello que forma [...] la *iconocidad* del signo estético (2000 [1967]: 189).

Esta traslación del contenido y a la vez re-

8 Entre los que se cuentan Henri Meschonnic (1973) o Jean-Paul Vinay y Jean-Louis Darbelnet (1958).

9 El propio Georges Mounin figura también entre ellos.

creación de la forma es especialmente patente en el caso de la traducción poética, como lo han puesto de relieve un buen número de estudiosos y expertos traductores: no se trata simplemente de trasvasar a otra lengua una serie de significados, sino de apropiarse del texto, en cierta manera deconstruirlo, para luego reconstruirlo tratando de reproducir con y en la otra lengua efectos similares o emociones análogas a las que provoca la obra original¹⁰.

Aplicando lo que acabamos de señalar al campo de la enseñanza, vemos que ello se materializa en una serie de requisitos que deben poseer —o al menos tratar de adquirir en el transcurso de su aprendizaje— los aspirantes a traductor literario. Hemos seleccionado aquellas condiciones que, basándonos en nuestra experiencia como traductores y también como docentes, nos parecen prioritarias:

- Conocer perfectamente la lengua de partida y tener una gran capacidad expresiva y creativa en la lengua de llegada.
- Poseer una sólida formación literaria y filológica.
- Saber reconocer y valorar el contexto tanto lingüístico como extralingüístico y, en sentido más amplio, cultural, sin olvidar que, junto a los contextos patentes, hay que considerar también los contextos ocultos y los implícitos.
- Servirse de los registros adecuados inherentes a los diversos géneros literarios y a la sincronía o diacronía del texto de partida.
- Tener una especial sensibilidad hacia el hecho literario y ser capaz de discernir y de respetar las ambigüedades definitorias del discurso creativo¹¹, como son, entre otras, la coexistencia de sentidos denotativos, figurados y connotativos; las transgresiones deliberadas y el empleo de neologismos; el uso intencionado de voces po-

lisémicas y homonímicas; las variaciones en el plano morfosintáctico o semántico; los aspectos fónicos, rítmicos o estilísticos, sin olvidar, por último, la estructura gráfica del texto o un uso singular de la puntuación.

A estas circunstancias, y en lo concerniente a la traducción poética, habría que añadir, como es de suponer, un conocimiento suficiente de los recursos poéticos y de las convenciones rítmicas y métricas de las dos lenguas implicadas. En cuanto a la traducción de textos dramáticos, el traductor deberá también tomar en consideración el aspecto de espectáculo en el que se inscribe el texto, es decir, todos aquellos elementos adicionales (tono, ritmo, intensidad, movimientos, pausas, etc.) que deben ser captados y reflejados en la traducción. Por otra parte, y como es bien sabido, cada subgénero literario presenta, además, sus singularidades y problemas específicos de traducción sobre los que no vamos a detenernos en esta ocasión, de la misma forma que no entraremos en el análisis de otra serie de cuestiones traductológicas que surgen alrededor de la figura del traductor literario, tales como su visibilidad o invisibilidad, su condición o no de autor de la obra traducida, su responsabilidad ética en la transmisión de una ideología y de una manera de concebir el mundo, etc.

Retomando el hilo conductor de este trabajo, es decir, la imbricación de la dimensión teórica con la práctica en la enseñanza de la traducción, nos parecen esenciales otras aportaciones de la reflexión traductológica como son las que analizan las distintas etapas de las que consta el acto traslativo, en tanto en cuanto nos parecen útiles para sustentar una suerte de método traductor. En este sentido suscribimos la llamada “teoría interpretativa” o “teoría del sentido”¹²,

10 Cf., entre otros, Larbaud (1973 [1946]), Paz (1971), Steiner (1975), Bassnett-McGuire (1980) o García Yebra (1983).

11 Empleamos este vocablo en el sentido que le da Umberto Eco (1972 [1968]: 108) cuando afirma que el mensaje con función estética está estructurado, ante todo, de manera ambigua.

12 Esta teoría surge a finales de los años setenta en el seno de la ESIT (École Supérieure d’Interprètes et de Traducteurs de la Universidad de París III, Sorbonne Nouvelle) y tiene como representantes a Danica Seleskovitch, Marianne Lederer y Jean Delisle, todos ellos estudiosos, profesores y profesionales de la interpretación.

que inspirándose en la práctica define la traducción como un proceso interpretativo que debe tener en cuenta, junto al contenido semántico de las palabras, todos los demás factores o complementos cognitivos que intervienen en un discurso determinado. En especial, hacemos nuestro el modelo que, desde 1980, nos brinda uno de los máximos exponentes de esta escuela, el canadiense Jean Delisle, que contempla la traducción como un desarrollo dinámico en cuatro fases: la comprensión, la desverbalización, la reexpresión y la verificación. Esta propuesta, con sus oportunas adaptaciones, nos sirve para vertebrar una enseñanza eminentemente práctica, estructurada en torno a tres ejes que corresponden, *grosso modo*, a las grandes partes en las que puede descomponerse la actividad traductora en sentido amplio: la pretraducción, el desarrollo del proceso traductor y la revisión del resultado.

La primera etapa, dedicada a la preparación de la traducción, consiste en una serie de tareas cuya finalidad es la adquisición de métodos de trabajo correctos previos a la propia empresa traductora. A título meramente ilustrativo, comentaremos brevemente una de las técnicas de formación que nos parece más provechosa en este periodo del aprendizaje y cuyo objetivo es el conocimiento y el buen uso de las obras lexicográficas. Los diccionarios, y en particular el diccionario bilingüe, constituyen las herramientas de consulta más inmediatas a las que acudimos todos a la hora de traducir, pero para muchos, estudiantes y no estudiantes, en un primer momento y si no se tiene la costumbre de manejarlos debidamente, pueden constituir una verdadera jungla (Antoine, 1993: 47). Así, quienes se inician en la traducción se limitan, por lo general, a acudir de forma puntual al diccionario bilingüe, que, por otra parte, no suelen saber consultar de forma adecuada ni ser capaces de obtener de él su máximo rendimiento. Por estas razones, nos parece de gran utilidad dedicar algún tiempo a orientar a los alumnos en la elección de los diccionarios más autorizados, indicándoles cuáles

son los criterios de selección que deben tenerse en cuenta, así como a familiarizarlos con el empleo correcto e integral de los distintos recursos lexicográficos. Ello supone ir mucho más allá de la simple consulta de un diccionario usual en busca de la acepción más corriente de un determinado lema, teniendo como objetivo la adquisición del hábito de acudir a otros recursos, como son los diccionarios ideológicos o de sinónimos y antónimos, los diccionarios de dudas, dificultades e incorrecciones, los léxicos especializados o los repertorios de variedades diatópicas.

De entrada, nos parece fundamental advertir a los aprendices de traductor de las limitaciones e insuficiencias que presenta el diccionario bilingüe, lo que ya señalaba en 1946 Valery Larbaud (1973 [1946]: 84-85), experto traductor y traductólogo *avant la lettre*:

A menudo, ninguna de las palabras que el diccionario bilingüe nos ofrece, con la seguridad de un pedagogo y una precisión casi administrativa, como equivalente oficial de un determinado vocablo supera la prueba que supone el contexto, por lo que nos vemos obligados a buscar en otra parte.

Efectivamente, el diccionario bilingüe está muy lejos de agotar las posibilidades semánticas de las palabras en un acto de habla y cualquiera de las equivalencias que nos propone, aunque incluya indicadores de contexto u otra información pragmática, no tiene por qué corresponder a la del texto que estamos traduciendo. En el caso específico de vocablos polisémicos, únicamente el contexto puede ayudarnos a eliminar las posibles ambigüedades y a elegir, de esta forma, la equivalencia contextual, que puede estar bastante alejada de la equivalencia semántica, ya que, como acertadamente señala Delisle (1981: 151), “las recreaciones contextuales demuestran perfectamente que el conocimiento de todas las equivalencias léxicas o sintagmáticas que recogen los diccionarios bilingües no basta para traducir”. A ello habría que añadir que, en el ámbito

de la traducción poética, la mayoría de las veces no buscamos una exactitud léxica o denotativa, sino una equivalencia poética, cargada con las mismas connotaciones o que despierte los mismos ecos que la palabra originaria.

De igual modo, para traducir es imprescindible acudir a los diccionarios monolingües de las dos lenguas implicadas, sobre todo para disponer de todas las acepciones y subacepciones que una determinada palabra posee, conocer su frecuencia de uso y el nivel, modalidad o registro de lengua a los que pertenece y, también, sacar provecho de los ejemplos que acompañan su definición y que, al presentarla en situación o como parte de una lexía compleja, nos ayudan a precisar su sentido e ilustran su construcción sintáctica.

En otro orden de cosas, y aunque parezca una obviedad, no queremos dejar de recordar que, antes de enfrentarse al texto, el traductor literario, al igual que el aspirante a serlo, debe documentarse en profundidad sobre el autor, sobre el contexto geográfico, histórico y cultural de la obra que va a traducir y sobre la especificidad literaria de esa escritura en concreto; en definitiva, debe contar con la precisa preparación filológico-histórica y hermenéutico-cultural. Asimismo, puede ser de utilidad conocer y manejar traducciones anteriores del texto en cuestión o versiones en otras lenguas, si bien no es recomendable servirse de ellas en esta primera etapa.

Después de estas tareas preparatorias o pretraductorales, entramos ya en el desarrollo del acto traductor propiamente dicho. A pesar de que en la práctica se trata de dos acciones casi simultáneas, con fines metodológicos distinguimos las dos operaciones fundamentales de las que consta este proceso, esto es, la etapa semiológica de comprensión, interpretación o apropiación del sentido y la fase onomasiológica de

reformulación o reverbalización, para plantear, así, dos conjuntos de actividades centradas en cada una de ellas.

El comentario de Jorge Riechmann (1998: 111) que ofrecemos seguidamente describe a la perfección la importancia que revisten los primeros pasos de la actividad traductora:

El traductor, al contrario que el lector superficial, no puede permitirse entender a medias ni engañar fingiendo que entiende. El refrán “antes se coge a un mentiroso que a un cojo” nunca resulta más cierto que referido a la práctica traductora: las mentiras quedan a la vista, incorporadas al texto en forma de errores de traducción.

Es evidente, pues, que no traducimos para comprender, sino que traducimos una vez hemos comprendido (Lavault, 1993: 127), por lo que antes de emprender una traducción hay que asegurarse de que ha sido extraída la máxima información del texto a través de lo que los distintos estudiosos han llamado una “comprensión global” (Gouadec, 1974: 16 y ss.) o una “interpretación de la carga semántico-pragmática” (Tricás, 1995: 69 y ss.). De esta forma se contrarresta el reflejo que se suele tener de abalanzarse sobre el texto original y empezar a sustituir sistemáticamente una palabra tras otra por vocablos de la lengua meta, sin comprobar su existencia, sin verificar la correspondencia exacta entre ambas lenguas (incurriendo, así, en el uso de calcos o de falsos amigos) y sin explotar el contexto.

Son numerosos los ejercicios que pueden servir en esta etapa crucial de aproximación al texto de partida, si bien el más completo es el comentario o explicación de textos, actividad insoslayable y de obligado cumplimiento en todo proceso traductor¹³. Su finalidad es dilucidar y hacer explícitos los elementos de la situación de enunciación (tipo de texto, destinatario, función del texto o intención del autor, registro y tono), así como extraer todas las claves del texto, tanto

13 Así lo afirman, entre otros, Rajaud y Brunetti (1992), Newmark (1995 [1988]), Chartier (2006) o Plassard (2007).

peritextuales como macrotextuales y microtextuales (organización textual, cohesión léxica, nociones centrales, referencias culturales y literarias, mecanismos retóricos y estilísticos, efectos sonoros, connotaciones, implícitos y alusiones, etc.). Aparte de conllevar una minuciosa exégesis léxica, esta tarea exige, como es evidente, un trabajo de búsqueda y manejo de las fuentes de información de las que hemos hablado hace un momento.

Una vez bien aprehendido el texto, entramos en la fase de reformulación o reverbalización en la lengua meta, en la que hay que intentar conseguir una equivalencia lo más completa posible en todas las dimensiones (lingüístico-estilística, semántica y pragmática) de los textos implicados. Para llevar a cabo esta operación de transposición, sugerimos alternar el trabajo individualizado fuera del aula, que luego será puesto en común, comentado y revisado entre todos, con la traducción en equipo. Las acertadas palabras de Haroldo de Campos (2000 [1967]: 201) referentes a la traducción colectiva nos sirven, salvando las evidentes distancias entre un taller de traducción y un aula de clase, de punto de partida y de guía en nuestra propuesta metodológica. Nos permitimos recordar algunas de sus reflexiones que consideramos más aplicables a la práctica pedagógica:

El problema de la traducción creativa sólo se resuelve en casos ideales, según nuestro punto de vista, como trabajo en equipo, en el que se reúnen en torno a un objeto común lingüistas y poetas iniciados en la lengua que se va a traducir. Es necesario que la barrera entre los artistas y los profesores de lengua sea sustituida por una cooperación fértil; y que [...] el profesor de lengua posea lo que Eliot llamó "ojo creativo", es decir, que no esté limitado por prejuicios académicos, y que encuentre en la colaboración para la recreación de una obra de arte verbal aquel júbilo peculiar que procede de una belleza no para la contemplación, sino de una belleza para la acción o en acción.

Además de estar convencidos de que la tra-

ducción colectiva puede llegar a ser tan creativa como la tradicional traducción unipersonal, pensamos que ayuda a corregir los errores y las desviaciones naturales e inevitables del trabajo en solitario y que garantiza que las soluciones estén lo suficientemente debatidas y contrastadas. De ahí que resulte un instrumento de aprendizaje idóneo, que complementa el necesario y también esencial quehacer personal. De esta forma, proponemos un método híbrido en el que se combinen ambos tipos de labor: la fase de interpretación del texto y la etapa final de verificación o corrección se llevan a cabo de forma conjunta, mientras que la tarea de restitución textual se realiza de manera individualizada.

Y así llegamos a la última parte del proceso traductor, que es la revisión, corrección o evaluación de la traducción realizada. Una vez reconstituido el enunciado en la lengua de llegada es necesario proceder a una confrontación a todos los niveles entre el texto original y el texto traducido con el propósito de detectar las ganancias y pérdidas que, inevitablemente, se producen en el trasvase lingüístico, poder establecer posibles compensaciones y efectuar las correcciones necesarias. El comentario razonado y la crítica constructiva de los trabajos efectuados por los estudiantes fuera del aula constituye una de las técnicas más habituales en la didáctica de la traducción, con la que se pretende que aprendan a justificar las decisiones que han tomado, a ofrecer alternativas y a sopesar y seleccionar las opciones más apropiadas. A partir de las diversas soluciones alcanzadas, esta actividad práctica puede servir, además, para llevar a cabo una labor contrastiva sobre el diferente funcionamiento de los dos sistemas lingüísticos implicados.

En esta misma línea, otra práctica posible es el estudio y cotejo de traducciones publicadas o realizadas por terceros. La utilización de trabajos reales es especialmente útil, ya que pone al alumnado en contacto con el medio y le permite estudiar las decisiones del traductor profesional y sus consecuencias. Al mismo tiempo, la compa-

ración detallada del texto origen y el texto meta facilita la reconstrucción del proceso traductor, el análisis de los procedimientos o técnicas que se han utilizado, así como la detección y el comentario de los aciertos, usos inadecuados o falsos sentidos. Una variante de este ejercicio es la comparación de varias traducciones de un mismo texto —todas ellas respetadas en su momento—, al igual que la confrontación de las distintas alternativas con el texto origen, sea de forma simultánea o sucesiva. Este cotejo permite reparar en la existencia de diferentes posibilidades de traducción, desarrollar el espíritu crítico ante la adecuación o inadecuación de traducciones y tomar conciencia del carácter transitorio, provisional y renovable de toda traducción, frente a la inmutabilidad de la obra original, que todos conocemos y que tan bien señala Claude Esteban al referirse, en particular, al ámbito poético (1980: 21-22):

El poema original se presenta como un *estado estable*, en el que, evidentemente, nada es susceptible de modificación, mientras que la transcripción elaborada por el traductor constituye un *estado estacionario*, dispuesto siempre a ser enmendado, enriquecido, ampliado mediante la introducción de elementos variables —léxicos, fonéticos, prosódicos— que tratan indefinidamente de acercarlo al estado estable del original.

Podríamos seguir destacando otros aspectos de la didáctica de la traducción, del mismo modo que podríamos seguir comentando otras muchas contribuciones que las distintas reflexiones teóricas han aportado a la práctica de la traducción literaria, como son, entre otras, la sustitución del concepto de fidelidad por el de equivalencia dinámica o textual (opuesta, como hemos visto, a la simple equivalencia lingüística), la importancia de los aspectos culturales e interculturales, la revalorización del papel del traductor y del receptor o los diversos procedimientos de traducción. En todo caso, no queremos acabar sin insistir, una vez más, en que la enseñanza de la traducción consiste en una formación

eminentemente empírica, en la que los postulados teóricos, como lo indica Jean-René Ladmiral (2003: 157), deben aspirar en todo momento a ser una “ciencia de la práctica” que forme parte, junto a otros instrumentos de distintas categorías, de la “caja de herramientas del traductor”.

Bibliografía citada

ANTOINE, Fabrice, 1993: “Didactique du dictionnaire: les dictionnaires et l’étudiant de D.E.U.G d’anglais” en Michel BALLARD (ed.): *La traduction à l’Université. Recherches et propositions didactiques*, Lille: Presses Universitaires de Lille, 47-67.

BARTHES, Roland, 1953: *Le degré zéro de l’écriture*, París: Seuil.

BASSNETT-MCGUIRE, Susan, 1980: *Translation Studies*, Londres: Methuen & Co. Ltd.

BERMAN, Antoine, 1985: *Les tours de Babel. Essais sur la traduction*, Mauvezin: Trans-Europ-Repress.

CAMPOS, Haroldo de, 2000: “De la traducción como creación y como crítica” en *De la razón antropofágica y otros ensayos*, Madrid: Siglo XXI, 185-204. [Edición original: “Da tradução como criação e como crítica” en *Metalinguagem. Ensaios de teoria e crítica literária*, Petrópolis: Vozes, 1967, 21-28].

CHARTIER, Delphine, 2006: *De la grammaire pour traduire*, Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

DELISLE, Jean, 1980: *L’analyse du discours comme méthode de traduction. Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais*, Ottawa: Presses de l’Université d’Ottawa.

DELISLE, Jean, 1981: “De la théorie à la pédagogie: réflexions méthodologiques” en Jean DELISLE (dir.): *L’enseignement de l’interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie*, Ottawa: Éditions de l’Université d’Ottawa, 135-151.

Eco, Umberto, 1972: *La structure absente*, París:

Mercure de France. [Edición original italiana: 1968].

ESTEBAN, Claude, 1980: "Traduire" en *Poèmes parallèles*, París: Galilée, 9-52. [Incluido posteriormente en *Critique de la raison poétique*, París: Flammarion, 1987, 163-188].

FLAMAND, Jacques, 1983: *Écrire et traduire: sur la voie de la creation*, Ottawa: Éditions du Vermillon.

FOURMENT-BERNI CANANI, Michèle, 1996: "Enseigner la traduction dans une faculté littéraire", *Rivista internazionale di tecnica della traduzione* 2, 17-22.

GARCÍA YEBRA, Valentín, 1982: *Teoría y práctica de la traducción*, Madrid: Gredos.

GARCÍA YEBRA, Valentín, 1983: *En torno a la traducción: teoría, crítica, historia*, Madrid: Gredos.

GOUADEC, Daniel, 1974: *Comprendre et traduire*, París: Bordas.

HERMANS, Theo, 1985: "Translation studies and a new paradigm" en Theo HERMANS (ed.): *The Manipulation of Literature. Studies in Literary Translation*, Nueva York: St. Martin's Press, 7-15.

HOLMES, James, 1988a: "The Name and Nature of Translation Studies" en *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Amsterdam: Rodopi, 67-80.

HOLMES, James, 1988b: *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*, Amsterdam: Rodopi.

HURTADO ALBIR, Amparo (ed.), 1996: *La enseñanza de la traducción*, Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

HURTADO ALBIR, Amparo (ed.), 1999: *Enseñar a traducir*, Madrid: Edelsa.

JAKOBSON, Roman, 1959: "On Linguistic Aspects of Translation" en Reuben A. BROWER (ed.): *On Translation*, Cambridge (Massachusetts): Harvard University Press, 232-239.

LADMIRAL, Jean-René (ed.), 1972: "La traduction",

Langages 28.

LADMIRAL, Jean-René, 1979: *Traduire: théorèmes pour la traduction*, París: Payot.

LADMIRAL, Jean-René, 1986: "Sourciers et ciblistes", *Revue d'esthétique* 12, 34-42.

LADMIRAL, Jean-René, 2003: "Épistémologie de la traduction" en Salah MEJRI y otros (dirs.): *Traduire la langue, traduire la culture: Rencontres linguistiques méditerranéennes*, París: Maisonneuve et Larose, 147-169.

LARBAUD, Valery, 1973 [1946]: *Sous l'invocation de Saint Jérôme*, París: Gallimard.

LAVAUULT, Élisabeth, 1993: "Traduire en LEA. Traduire pour communiquer" en Michel BALLARD (ed.): *La traduction à l'Université. Recherches et propositions didactiques*, Lille: Presses Universitaires de Lille, 117-135.

MESCHONNIC, Henri, 1973: *Pour la poésie II. Épistémologie de l'écriture poétique de la traduction*, París: Gallimard.

MESCHONNIC, Henri, 1999: *Poétique du traduire*, París: Verdier.

MOUNIN, Georges, 1955: *Les belles infidèles*, París: Éditions des Cahiers du Sud.

MOUNIN, Georges, 1963: *Les problèmes théoriques de la traduction*, París: Gallimard.

NORD, Christiane, 1991: *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam: Rodopi.

NEWMARK, Peter, 1995: *Manual de traducción*, Madrid: Cátedra. [Versión española de Virgilio Moya. Edición original inglesa: 1988].

PAZ, Octavio, 1971: *Traducción: Literatura y Literaridad*, Barcelona: Tusquets.

PLASSARD, Freddie, 2007: *Lire pour traduire*, París: Presses de la Sorbonne Nouvelle.

POPOVIC, Anton, 1976: *Dictionary for the Analysis of Literary Translation*, Edmonton: University of

Alberta Press.

RAJAUD, Virginie y Mireille BRUNETTI, 1992: *Traducir. Initiation à la pratique de la traduction*, París: Dunod.

RIECHMANN, Jorge, 1998: “El amor del trujamán” en *Canciones allende lo humano*, Madrid: Hiperión, 102-116.

ROBERTS, Roda P., 1984: “Compétence du nouveau diplômé en traduction” en *Traduction et Qualité de Langue. Actes du Colloque Société des Traducteurs du Québec / Conseil de la langue française*, Quebec: Éditeur officiel du Québec, 172-184.

SANTOYO, Julio César, 1983: *La cultura traducida*, León: Universidad de León.

STEINER, George, 1975: *After Babel: Aspects of Language and Translation*, Oxford: Oxford University Press.

TATILLON, Claude, 1986: “Place de la linguistique en pédagogie de la traduction” en Michel BALLARD (ed.): *La traduction. De la théorie à la didactique*, Lille: Presses Universitaires de Lille, 31-46.

TRICÁS PRECKLER, Mercedes, 1995: *Manual de traducción francés-castellano*, Barcelona: Gedisa.

VAZQUEZ AYORA, Gerardo, 1977: *Introducción a la Traductología. Curso básico de traducción*, Washington: Georgetown University Press.

VINAY, Jean-Paul y Jean-Louis DARBELNET, 1958: *Stylistique comparée du français et de l'anglais. Méthode de traduction*, París: Didier.

WEINBERGER, Eliot, 1992: “Translation” en *Outside Stories, 1987-1991*, Nueva York: New Directions, 56-64.

WILSS, Wolfran, 1976: “Perspectives and limitations of a didactic framework for the teaching of translation” en Richard W. BRISLIN (ed.): *Translation Applications and Research*, Nueva York: Gardner, 117-137.