Iniciación en la práctica de la traducción literaria

Sandra F. Datko,
Amanda B. Zamuner,
U.N.L.P.

Introducción

A diferencia de muchas instituciones formadoras de traductores públicos, la UNLP contempla la traducción literaria dentro del plan de estudios como parte esencial de la capacitación del futuro profesional de la traducción.

La asignatura denominada Teoría y práctica de la traducción literaria en inglés, de la cual es titular el Dr. Miguel Ángel Montezanti, se divide en dos módulos obligatorios. El primero es anual y corresponde al tercer año de la carrera, el segundo es semestral y pertenece al último año. A partir del año 1990, el nivel I incorporó trabajos prácticos y el nivel II hizo lo propio en 1993.

La intención de este trabajo es compartir algunas reflexiones sobre los cambios experimentados desde la inclusión de la tarea práctica sistemática.

Diagnóstico

Tradicionalmente se veía la necesidad de práctica en el ámbito científico-técnico y jurídico, no así en la traducción literaria, considerada tan ideal e inasequible como el *sancta sanctorum*.

Con base en la experiencia recogida durante estos años hemos visualizado tres ejes alrededor de los cuales concentramos nuestra actividad[1] y pretendemos acercar a los alumnos a la traducción literaria.

A criterio de los alumnos de tercer año, que se inician en el ejercicio de la traducción en todas sus facetas, lo más importante es la práctica y desestiman cualquier marco teórico que la respalde. Los trabajos prácticos suelen ser atípicos dado que la práctica es indispensable e ineludible pero a la vez tenemos la intención de mantener la "conexión" con las pautas teóricas planteadas por el titular; por ejemplo, haciendo referencia expresa a aquellos textos sobre teoría de la traducción ya conocidos a través de los teóricos. Esta primera realidad determina nuestro primer eje: la *traducción*, tanto en su aspecto teórico como en el práctico.

No es precisamente la traducción literaria lo que ha motivado a la mayoría de los alumnos a elegir la carrera del traductorado, sino la posibilidad de traducir en el campo científico-técnico o eventualmente en el jurídico. Respecto de lo que consideramos el segundo eje, la *literatura*, podemos decir que el conocimiento literario, sea de la literatura en su teoría general como de literatura inglesa[2] resulta insuficiente. Los alumnos tienen el preconcepto de que la literatura consiste sólo en novelas y cuentos irrelevantes en la relación cultural de las lenguas y las respectivas cosmovisiones. Gran parte de ellos no se ha percatado siquiera de haber crecido dentro de una tradición de traducción literaria de la cual podrían formar parte

1- "(...) translators will need something other than the current mixture of intuition and practice to enable them to reflect on what they do and how they do it. They will need, above all, to acquire a sound know edge of the raw material with which they work; to understand what language is and how it comes to function for its users" en Baker, Mona, *In Other Words*, Routlegde, Londres 1992, p. 4.

2- Por "literatura inglesa" entendemos a los fines de este trabajo, toda aquella literatura escrita en inglés sin considerar nacionalidades.

en un futuro no tan lejano. A medida que van descubriendo que ciertos autores han influido sobre otros y cómo la traducción ha actuado como nexo cultural diacrónico y sincrónico, van tomando conciencia de la importancia de la literatura, de la traducción en la literatura y de su incidencia en el desarrollo de la lengua nacional.

Y a nivel de conocimiento literario no debemos olvidar la literatura en español. Aunque se supone que durante el ciclo secundario los alumnos han recibido una formación básica en literatura argentina e hispanoamericana, parecen ya haberla olvidado o bien desconocerla.

Respecto de lo que hemos llamado el tercer eje, la *lengua*, la falta de conciencia lingüística del español (*L1*) resulta alarmante. Los alumnos estiman ser bastante competentes en inglés (*L2*) –dada la altura de la carrera a la que han llegado– pero no se han cuestionado su nivel de competencia en su lengua materna. Los trabajos escritos y la cotidiana tarea de clase revelan gravísimas falencias a nivel léxico, semántico y estilístico. Es notoria, por ejemplo, la falta de conciencia sobre el uso de los tiempos verbales y el régimen preposicional, y la erradicación de esos bien arraigados vicios es difícil.

Estos tres ejes, que fueron apareciendo –diríamos "naturalmente"– durante el trabajo con los alumnos, nos resultan fundamentales para ordenar todas las tareas de los trabajos prácticos.

Tomando como base esta realidad es que se seleccionan los textos. Dada la pluralidad de manifestaciones literarias y la duración de los dos módulos de la asignatura, nos pareció acertado que los alumnos trabajasen con narrativa (preferentemente *short stories*) y ensayística[3] durante el primer módulo, y reservar para el segundo artículos periodísticos, crítica literaria y narrativa (preferentemente novelas). Lamentablemente todavía no hemos podido incluir poesía y teatro en los trabajos prácticos, por la dificultad intrínseca de la tarea, pero con el profesor titular los alumnos pueden, al menos, analizar algunos ejemplos.

Los textos pertenecen a los más variados estilos, autores, épocas y lugares. Así, podemos encontrar a los alumnos trabajando un artículo acerca de la traducción de poemas aparecido recientemente en el *New York Times* o en el *Times Literary Supplement* como también trabajos de autores contemporáneos poco conocidos en traducción (por ejemplo, literatura canadiense, australiana) o bien textos cuya traducción no haya sido realizada o no sea muy popular. Ha resultado muy productivo trabajar hacia fines del primer año y durante el segundo curso con textos enfrentados con su traducción,[4] ya que los alumnos pueden ver en forma concreta y crítica cuáles fueron las opciones del traductor, cómo ha solucionado los problemas del original, cómo se modificó el texto en *L2*, y luego alcanzan una versión propia acabada a partir de ese minucioso análisis.

3- Se ha trabajado con materiales como Chamberlin, D. & White, Gillian. *Advanced English for Transalation Translation*, CUP, 1985.

4- Entre otros, podemos mencionar Franco, Jean (ed.) *Penguin Parallel Text - Spanish Short Stories I*, Penguin, Londres, 1986 y otros de Penguin Books.

Propuesta metodológica

En el primer módulo, los textos tienden a ser breves y bastante llanos al comienzo y se trabajan con mayor detalle a medida que transcurre el año. El trabajo oral se hace sobre la totalidad del texto y la parte escrita sobre un fragmento en particular. No se trabaja con la traducción de todo el texto; tomamos por lo general sólo unas 10 o 15 líneas que sean de interés, especialmente lingüístico, y luego esto se elabora en forma escrita. En el segundo módulo, el ritmo se hace más vertiginoso y, sobre la base del año anterior, se trabaja con material de mayor complejidad. Como corolario, los alumnos realizan un trabajo final en grupo, en el cual deben traducir un texto y justificar la traducción realizada. Esta propuesta resulta de gran utilidad para los alumnos ya que realizan una "experiencia piloto" de lo que puede ser su trabajo en el futuro: manejan el tiempo, discuten opciones, cotejan datos, comparan hallazgos, realizan consultas de toda índole. Para los docentes es revelador y demuestra en gran medida el grado de seriedad con el que la tarea se ha llevado a cabo.

Consideramos absolutamente necesario que el desarrollo de las clases sea principalmente en *L2*. Esta elección responde al propósito de la cátedra de intensificar la práctica oral de la *L2* como apoyatura a las demás asignaturas de la carrera y para fomentar el uso del metalenguaje en *L2*; si bien *L1* se emplea en toda ocasión que se considere necesaria a los fines de una mejor comprensión.

La evaluación de los alumnos tiene dos instancias: una oral y otra escrita.

Los trabajos prácticos escritos, cuyas consignas están formuladas en *L2*, están estructurados de manera de atender prioritariamente los ejes de lengua y traducción. En ellos, los alumnos no sólo deben traducir las 10 o 15 líneas asignadas sino también resolver aspectos atinentes al uso del lenguaje –con la respectiva justificación– y, en ocasiones, brindar dos versiones de una oración determinada.

La corrección de los prácticos escritos se realiza de acuerdo con un esquema de clasificación de errores de uso interno de la cátedra. Si bien los parámetros para la corrección son invariables en ambos módulos, el margen de tolerancia se restringe a medida que los alumnos van contando con más herramientas para desarrollar su trabajo específico.

La corrección no se limita a señalar errores sino que cada clase pretende ser el ámbito propicio para dilucidar dudas, discutir posiciones e intercambiar conclusiones. Una de las problemáticas recurrentes en el intercambio de ideas es la de la "versión perfecta", firme creencia entre los alumnos de que debe de haber *una* o *la* versión correcta, y que el docente es el encargado de suministrarla. Esta suposición –a nuestro entender– tiene su origen en cierta inseguridad de los alumnos que se inician en la tarea de traducir. Procuramos hacer hincapié en la idea de Newmark sobre la traducción como una tarea que nunca se termina[5] ya que, de hecho, existen distintas traducciones contemporáneas correctas, así como existieron traduc-

5- "A translation is never finished" en Newmark, Peter, *Approaches to Translation*. Prentice Hall, Cambridge, 1988, p. 17.

ciones anteriores que también fueron correctas en el contexto histórico, social, y político en el que se dieron.[6]

En un principio, los alumnos ven al docente como quien debe proporcionar formación e información veraz acerca de la tarea de traducir, razón por la cual ellos son fácil presa de "trampas" ficticias diseñadas para que cuestionen a quienes han tomado como "autoridad" y comiencen a arriesgar un criterio propio. Aunque el rol de mediador y guía del docente es fundamental, paulatinamente el protagonismo es asumido por los alumnos; quienes, hacia fines del primer módulo ya no caen fácilmente en trampas y se sienten más seguros como para brindar un sustento a sus apreciaciones. De este modo, el alumno gana confianza en los conocimientos propios, en su capacidad para traducir, en su manejo de *L1* y *L2* y logra producir una traducción con estilo propio.[7]

De este modo se ha conformado la dinámica de trabajo en clase que fue surgiendo a partir de la incorporación de trabajos prácticos hacia el final de la cursada del año 1990.

Algunos tropiezos

Cuando en 1990 se incorporó la tarea práctica sistemática a cargo de una ayudante diplomada, se comenzó con la traducción de fragmentos tomados de diferentes capítulos de Wuthering Heights (*Cumbres borrascosas*). Al analizar esta primera experiencia "piloto" en retrospectiva, las dificultades surgidas permitieron inferir que la elección del texto no había sido la más feliz, lo que nos llevó a optar por unidades de sentido más breves o más llanas que pudieran ser abarcadas en su totalidad y más fácilmente.

Quizá por la poca diversidad en la oferta de diccionarios bilingües de hace algunos años y la falta de un hábito de consulta, los alumnos cayeron en la falsa suposición de que *un* diccionario de una editorial y sólo *ese* diccionario les proporcionaría el equivalente buscado. En la medida en que el mercado ha diversificado las propuestas editoriales hemos ido librando la batalla contra la supuesta "tabla de salvación" a la que se aferran los alumnos.

Otra de las dificultades que debemos reconsiderar constantemente es la presentación de las consignas, ya que suelen resultar de difícil comprensión y hasta ambiguas, producto de la diversidad de capacidades con las que los alumnos llegan a la cátedra de traducción literaria; por ello, el modo y el lenguaje para plantear las consignas de trabajo pueden variar –y de hecho varían– a fin de satisfacer las necesidades, dudas y requerimientos de los alumnos.

6- "[...] the foreign text is susceptible to many different interpretations, even at the level of the individual word [...] This does not mean that translation is forever banished to the realm of freedom of error, but that canons of accuracy are culturally specific and historically variable" en Venuti, Lawrence. *The Translator's Invisibility*, Routledge, Londres, 1995, p. 37.

7- Newmark, Peter, *op. cit.*, p. 138.

El nivel de exigencia de la materia es también un punto crítico para los alumnos en tanto los perjudica. El perjuicio en concreto es la desaprobación de trabajos prácticos escritos o de parciales. En esos casos, intentan subestimar la gravedad de las faltas cometidas con expresiones como "bah, por una comita" o "yo lo encontré así en mi diccionario" y de esta manera convencer a quien corrige de la levedad del error. Sólo a partir de la discusión objetiva en clase –todas las veces que sea posible– es que los alumnos toman conciencia de cuánto podría verse afectada (generalmente, empobrecida) una traducción debido a una ligereza en la consideración de alternativas posibles.

En cuanto a la sugerencia de realizar traducciones a la *L2*, existe un factor que se suma a la falta de tiempo: el énfasis que damos a la traducción a la *L1*. La iniciación de los alumnos en la práctica de la traducción literaria es menos ardua –a nuestro entender– si se realiza sobre la base firme de la lengua en la que los alumnos son diestros para comprender y expresar matices y sutilezas,[8] a pesar de las falencias señaladas. Lograr tal competencia en *L2* implicaría mayor carga horaria, una metodología propia y, preferiblemente, un docente cuya lengua materna fuese la *L2*.

Algunos alumnos advierten y reclaman, además, que no se traducen obras de teatro ni poesía durante los prácticos. Si bien sería enriquecedor y gratificante para todos poder hacerlo, somos conscientes de que no estamos capacitadas aún para las exigencias que dichos textos y formatos demandan, sin contar que las restricciones de la cursada no nos permiten explayarnos al respecto como sería deseable. Escapa a nuestras atribuciones satisfacer el reclamo de "falta de tiempo material", ya que el plan de estudios asigna al segundo módulo (donde –creemos– sería viable concretar esta aspiración) una duración semestral. Unida a esta limitación se plantea la de la traducción y el subtitulado de películas, actividad que ha florecido en los últimos años y cuya posibilidad laboral atrae a los alumnos; lamentablemente no tenemos formación específica en ese campo y consideramos que el subtitulado excede el marco de la traducción literaria para convertirse en traducción intersemiótica.

Dada la naturaleza dinámica de la traducción, siempre surgen nuevos desafíos que enfrentar e inquietudes que deben ser resueltas, por tanto, los ejemplos que enumeramos anteriormente son sólo algunos de los inconvenientes que se han planteado.

Conclusiones

A partir de las experiencias alcanzadas durante el desarrollo de los trabajos prácticos, surgen reflexiones que muestran tanto los aciertos como las áreas en las

8- "Afirmo pues que la virtud de cualquier traducción consiste en que aquello que está escrito en una lengua sea traducido correctamente a la otra. Sin embargo, nadie puede hacerlo correctamente si no tiene mucha y gran experiencia de entrambas lenguas. Y aun ello no es suficiente. Pues hay muchos que son capaces de entender, pero no son capaces de expresarlo" Bruni, L. "La traducción correcta", en Vega, Miguel Ángel (ed.), *Textos clásicos de teoría de la traducción*, Ediciones Cátedra, Madrid, 1994, p. 95.

que aún queda mucho por hacer. El tratamiento *in extenso* de estos aspectos merece un análisis que excede ampliamente los límites de esta ponencia; lo que nos ha llevado a seleccionar sólo algunas reflexiones a modo de conclusión.

Creemos que la carrera no debería exigir solamente como correlativas de nuestra asignatura las materias Técnicas de expresión en castellano e Introducción a la literatura, pues el panorama literario limitado por la falta de obligatoriedad de una base de literatura inglesa dificulta el acceso a los textos y, por ende, la práctica que los alumnos deben realizar.

Para subsanar en parte esta carencia, ha resultado provechoso mostrarles un amplio espectro de autores contemporáneos y clásicos, de diferentes países y períodos, lo que redunda en un contacto más directo con lo que puede llegar a ser la experiencia de traducir profesionalmente, ya que la realidad indica que no siempre la traducción se restringe a un autor de moda.

Consideramos que, cuanto más expuestos a distintas manifestaciones literarias estén, mejor será la preparación en términos de la tarea que desarrollarán en el futuro. Enfrentar problemas prácticos de la traducción literaria y saber cómo resolverlos con las herramientas que adquieren es esencial como parte de la estrategia elegida para la formación del traductor.

Dentro de esa estrategia se inscribe un aspecto que, a primera vista, no merecería la sobredimensionada importancia que le asignan los alumnos: el uso del diccionario. Intentamos que los alumnos perciban que los libros son finitos –a pesar de su espesor– y que no van a dar respuesta a todos sus interrogantes. Cambiar la noción estructurada que los alumnos tienen acerca del diccionario (que –para ellos– tiene la única y última palabra; si no está en el diccionario bilingüe, no existe), de su función y de su correcta utilización es una labor ardua y constante. Se hace hincapié en que trabajen con el diccionario monolingüe y no se conformen con un solo diccionario, que no restrinjan sus consultas a diccionarios más complejos (no sólo en *L2* sino los de usos, dudas, dificultades, verbos, frases, etc.) sino que recurran a gramáticas y a toda bibliografía que estimen necesaria.

Es un gran avance para nosotros que los alumnos tomen conciencia plena de la lectura especializada y de los distintos niveles de lectura que, como traductores, deben realizar durante el ejercicio de su profesión. No lograremos quizá una intimidad del alumno con la tarea de la traducción, más bien nos conformamos con que alcance cierta familiaridad. Hemos comprobado que, en algunos casos, basta esa familiaridad para derrumbar las barreras ideales que le impedían deleitarse con el texto en sí, la tarea de traducirlo y el resultado de esa tarea; tan es así que cada alumno termina con sed de nuevos desafíos. Desde todas estas cualidades es que hablamos de "iniciación en la práctica de la traducción literaria", porque nuestra misión es acompañar a los alumnos (más a la manera de Virgilio en el Infierno de la *Divina comedia* que como maestros sabelotodo) por una etapa donde se les revela un mundo totalmente desconocido y fascinante: el de la traducción, y donde las nuevas experiencias dejan muchas veces perplejos a quienes han comenzado a transitar ese camino que los llevará a la meta de ser traductores con una formación amplia que los habilite para desempeñarse con competencia y profesionalismo en el mundo de hoy.