

Escollos con los que se encuentra el traductor inexperto

Adela Martínez García
Universidad de Málaga

Cuando hablamos de traductor inexperto nos referimos a los alumnos de primero de Traducción e Interpretación, que no han tenido contacto con la teoría y práctica de la traducción. Nosotros les impartimos traducción del inglés al castellano y viceversa.

Para observar el proceso de la traducción, tomamos como punto de partida el hecho de que no es teórica aunque se pueda teorizar sobre la traducción, sino que es un proceso en el que es imprescindible la competencia lingüística y en el que desempeñan un papel primordial el conocimiento de las instituciones y del mundo real en un contexto real determinado. Conocer una lengua es tener una visión distinta de la realidad. Es ver el mundo de otra manera. Edward Sapir (1966: 69) afirma al respecto que

Language is a guide to social reality... No two languages are ever sufficiently similar to be considered as representing the same social reality. The world in which different societies live are distinct worlds, not merely the same world with different labels attached.

Por lo tanto, el traductor necesita conocer ambas culturas y ser capaz de transferir lo dicho de acuerdo con una de esas realidades a lo que se puede decir en las coordenadas de la otra sin interferencias lingüísticas. Para poder traducir, el aprendiz necesita conocer ambas lenguas. Un análisis del rendimiento académico de cada alumno nos puede ayudar a saber dónde están sus carencias aptitudinales, que coinciden con los aspectos que mayor índice de errores arrojan al corregir una traducción: preposiciones, frases hechas, cómo expresar acuerdo o desacuerdo, el uso correcto de los tiempos verbales y verbos modales, la voz pasiva, etc.



Al enfrentarse con las primeras traducciones los estudiantes suelen cometer los siguientes errores:

1. Tienden a cambiar el contexto y el registro. Hemos observado que la problemática para traducir el contexto y el registro apropiados es diferente en los alumnos que aprenden el inglés como segunda lengua y en los alumnos bilingües. En los primeros, el origen del problema es el desconocimiento del léxico y de las expresiones fijas que se utilizan en cada situación. Desconocen que la lengua tiene grandes variedades lingüísticas según el nivel de formalidad, y tienden a expresarse en un lenguaje neutro y no marcado. Los alumnos bilingües, en cambio, tienen dificultades para conocer los distintos registros, quizá por falta de uso de los mismos o por falta de reflexión sobre la lengua, y tienden a traducir en un registro entre coloquial o informal; sin embargo, captan mejor la intención del escritor del texto original y suelen reflejar en sus traducciones si la intención del autor es disuadir, persuadir, criticar, etc. También suelen hacer bien la transferencia para que en el texto de llegada las expresiones del original no resulten demasiado personales o impersonales, demasiado asépticas o muy cálidas, etc. No obstante, su mayor escollo está en utilizar expresiones personales, donde deberían utilizar expresiones fijas, por ejemplo, *Thanks a lot* en vez de *Please convey our thanks to...* o *We would like to acknowledge our thanks for...*
2. Los alumnos confunden el orden de las palabras y su referencia. Si bien en la traducción directa no cometen tantos errores como en la inversa, en la que cambiar el orden implica un cambio de sentido o incluso puede llevar

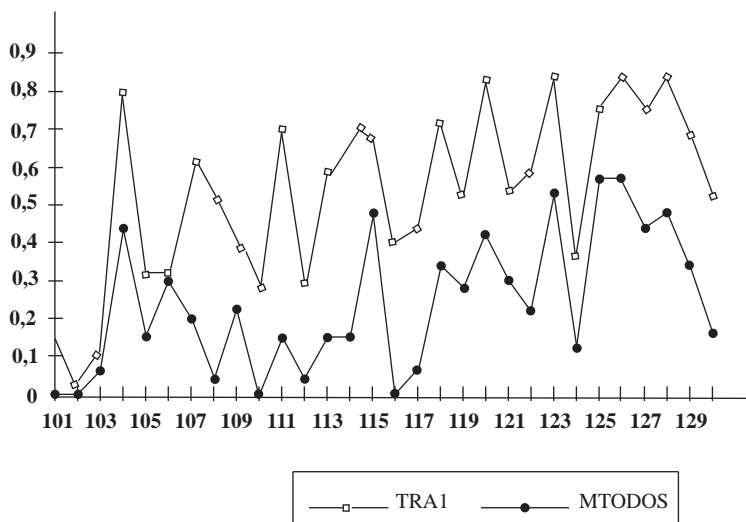
a la ambigüedad. En el ejemplo de Duff (1990: 49): “Niall Quinn, the 6ft 4in Arsenal centre-forward, almost scored within seconds of taking the field in the 79th minute. But the chance fizzled away off Quin’s left foot.”

Si colocamos *almost* después de *scored*, cambia totalmente el sentido del texto. Después del registro, donde más dificultades encuentran es en la forma: el orden de las palabras y de las ideas no tiene porqué apartarse del original si no es necesario, sobre todo en contratos y en documentos legales. Pero la diferencia en las estructuras de ambas lenguas requiere cambios tanto estructurales como del orden de las palabras. Sobre todo en el lenguaje de la prensa donde, por razones de economía, las referencias anafóricas y catafóricas y la premodificación son causa de incomprensión. El ejemplo siguiente dio lugar a dos interpretaciones en la clase:

Bomb Scare. A LIVE 3ft. German bomb, unearthed on a building site in Altyre Road, Croydon, South London, yesterday was carried into the site office by labour Mick Welch— sending workmates running for cover. Army experts later took it away. Duff & Shindler: (1986: 11).

La disputa se centraba en torno a si los tres pies se referían al tamaño o la profundidad a la que se encontraba la bomba. En la traducción inversa tienen dificultades con el uso y omisión de los artículos; en la traducción directa tienden a omitirlos sobre todo en los titulares cuando la referencia es genérica. También tienen dificultades con la ortografía de las palabras compuestas, sobre todo en la traducción inversa, donde dudan si van juntas, separadas o con guión: *waterproof*, *long-term*, *guest list*.

3. Caen en la redundancia por falta de vocabulario. Les cuesta mucho trabajo reformular, es decir, buscar distintas maneras de decir la misma cosa, o buscar sinónimos en ambas direcciones; por ejemplo, en la traducción inversa les costaría expresar lo siguiente sobre la lluvia: “*Rainfall is not the simple deluge of water drops that it appears; the latest contributory factor to precipitation is a selection of marine plants...*”. El uso crítico de los diccionarios, sobre todo de los bilingües, es el mayor escollo en este nivel. Todos los que hemos investigado (Cfr. Calle Carabia 1989, Miranda García 1990, Castro Calvín 1990) sobre el aprendizaje de segundas lenguas somos conscientes de que la adquisición de vocabulario constituye la mayor dificultad con la que se enfrenta el aprendiz de lenguas extranjeras, como lo demuestran numerosos estudios (Cfr. Craik & Lokhart 1972, Channell 1973, Bolinger 1975, Burling 1982, Nation 1982, Adam & Huggins 1985, Carter & McCarthy 1991, Channell 1991, Nattinger 1991). Entre ellos está también el que hemos realizado con 602 alumnos en la Costa del Sol. Representamos en el siguiente histograma cuatro de los centros estudiados y su nivel en el umbral universitario: la prueba de selectividad.



El perfil de errores es casi simétrico con cualquiera de las cuatro primeras promociones de Traducción e Interpretación de Málaga; representamos uno al azar en la primera parte del sondeo: morfosintaxis.

Cuando redactan en castellano y, sobre todo, en las primeras traducciones, suelen repetir la misma palabra, expresión o ciertas muletillas sin darse cuenta. También proliferan los “como” y los adverbios terminados en “-mente”. Esta carencia léxica tiene su origen en la falta de hábito de lectura. Como puede ilustrar el ejemplo del § 11.

4. Utilizan anglicismos y galicismos léxicos, estructurales y de frecuencia. Tienden a transferir las estructuras verbales inglesas al castellano en vez de nominalizarlas, a utilizar calcos del inglés principalmente con las preposiciones y a usar incorrectamente las partículas sobre todo: “en”/“a”/“como”. El galicismo nombre + a + infinitivo lo defienden a ultranza, por ejemplo, ‘tareas a realizar’. Entre los anglicismos estructurales, nos ha parecido observar que el más frecuente es la profusión de oraciones copulativas, sobre todo con ser y estar, el abuso de la pasiva y de algunos tiempos verbales como el presente continuo.
5. Las frases hechas y los verbos frasales son otro caballo de batalla. Entre las expresiones idiomáticas: las comparaciones, las metáforas, los proverbios, los refranes y las lexías les resultan, y con frecuencia lo son, intraducibles. Sin embargo, están muy motivados para aprender la jerga, el argot y los coloquialismos. Lo que a ellos les resulta más cómodo es conservar la palabra original entre comillas, o mantener la expresión original con una explicación literal entre paréntesis; pero como saben que no

contarán con nuestra aceptación, se ven abocados a buscar una equivalencia, y si no la encuentran se les pide que traduzcan la idea sin más: “The golden rule is: ‘if the idiom does not work in the L1, do not force it into the translation’”. Duff, A. (1989: 11).

6. Unas veces presentan alternativas para una traducción y otras son reacios a aceptar que una traducción puede tener múltiples versiones válidas a nivel paradigmático. Temen despegarse del texto original, lo que les lleva a hacer traducciones que no son naturales. En la mayoría de los casos se autocorrigien cuando vuelven al texto traducido y han olvidado el original. Si no lo consiguen, les decimos que nos cuenten lo que quiere decir el autor y es en ese punto cuando la traducción sale fluida.
7. Tienden a traducir los nombres propios. En principio hay que hacerles distinguir la diferencia entre nombres propios y términos culturales. Los primeros no tiene ni significado ni connotación. Como afirma Newmark (1986: 70) son intraducibles; no aparecen en los diccionarios, sino en las enciclopedias y no deben ser traducidos. Con los personajes de ficción en los que las connotaciones son pertinentes o deliberadas se debe hacer lo mismo: no traducirlos y explicar su significado en un glosario o en una nota a pie de página. Newmark (1986: 71) afirma al respecto:

Proper names in fairy stories, folk tales and children’s literature are often translated, on the ground that children and fairies are the same all over the world. The names of heroes of folk tales are not translated if they represent national qualities.

El criterio que se debe seguir con los nombres propios de personas, geográficos y de instituciones es que la función primordial del traductor es facilitar la comunicación en el texto de llegada y sobre todo orientar al lector; se produce el efecto contrario si se traducen las direcciones, los epónimos y los nombres de personas. Sólo se traducen aquellos nombres que están acuñados en nuestra lengua:

In fact, while the position is nothing like so simple, the principle stands that unless a single object’s or a person’s name already has an accepted translation it should not be translated but it may become adhered to, unless the name is used as a metaphor. If the name becomes commonly used, it may be modified in pronunciation and spelling; but nowadays, when people have become as jealous of their names as of their national and linguistic independence, this is not likely. Newmark (1986: 70).

Con este tipo de nombres hay algunos, sobre todo históricos, que están acuñados en nuestra lengua: Isabel II, Enrique VIII y hay otros, sobre todo franceses, en los que se debe conservar la ortografía francesa del nombre de pila y no sólo del apellido. Según Newmark, los nombres de pila que se traducen son los de las personas fallecidas y el único que no sigue esta regla es el del Papa.

Los nombres de plazas, parques, calles, firmas, instituciones privadas, escuelas, universidades, hospitales, etc. no se traducen porque están ligados culturalmente al texto de origen, por ejemplo, *Waterloo Walk*, *Piccadilly Circus*.

8. Tienen dificultades con los títulos de libros, artículos, revistas y películas extranjeras. Aquí, como en el apartado anterior, se trata de identificar más que describir; por lo tanto si ya tienen títulos establecidos no es necesario traducirlos en ninguna de las dos direcciones: por ejemplo, la película *Memorias de África* se identifica mejor por el título traducido que por el original *Out of Africa*. Los títulos de libros y artículos si han sido traducidos deben remitir al original. Los nombres de periódicos, revistas y diarios se transcriben. Lo mismo pasa con las obras de arte que no son conocidas o con las obras musicales:

Titles of untranslated books must be transcribed, with a translation in parenthesis, particularly for non-literary books when the title describes the content. [...] titles of musical works have to be treated cautiously —neither the ‘Emperor’ nor the ‘Elvira Madigan’ concertos exist in other languages, and references to opus or Köchel numbers are recommended. Newmark (1986: 73).

La transcripción está justificada siempre que el término no sea transparente o resulte desconocido en la cultura del texto término y la frecuencia de uso de la misma puede llevar al doblete, al préstamo, a utilizar un acrónimo o a la traducción.

9. Utilizan los signos de puntuación, por ejemplo las comillas, sin una visión crítica y contrastiva de su uso o intención en ambas lenguas. Cuando se encuentran una palabra en versalitas o entre comillas no saben llegar al fondo de la cuestión; por ejemplo, si una palabra o expresión está entrecomillada se debe a que no se espera que aparezca en ese contexto, que debe enfatizarse al leerla, que tiene doble sentido, o que está utilizada con ironía, sarcasmo o es un juego de palabras. Por ejemplo, George Orwell en *Collected Essays* : “Well into this century it was usual for ‘free’ patients at the big hospitals to have their teeth extracted with no anaesthetic.” o D. H. Lawrence en *Phoenix*: “I remember the slightly self-conscious Sunday afternoon, when I was nineteen, and I ‘composed’ my first two ‘poems’.”

Este tipo de errores es fácilmente erradicable en el traductor novel. No podemos decir lo mismo, sin embargo, del uso de las mayúsculas donde el área de interferencia es mayor cuando hay divergencias en ambas lenguas; por ejemplo, los adjetivos que denotan nacionalidad, aunque lo saben, los escriben con minúscula. Tienden a usar las minúsculas con los dos puntos, después del saludo en una carta en traducción directa; y después de expresiones como “Se hace constar”, “certifica”, “expone”,

“ordena”, “dispone”... Y ello a pesar de que se les repite la regla consistente en que tras los dos puntos sólo se utilizan minúsculas cuando se trata de una enumeración, o después de las expresiones: por ejemplo, verbigracia, etc. Abusan del uso de los guiones que en castellano se representan por comas. Haciendo un calco de la puntuación inglesa abusan de la pleca o guión mayor para sustituir paréntesis en las frases aclaratorias. Al traducir el siguiente ejemplo sólo un alumno de treinta y seis puso coma después de la pleca: “Los de Don Manuel, a quien, como todo el pueblo adoraba, de quien estaba enamorada —claro que castísimamente—, le habían borrado el recuerdo de su marido”. Miguel de Unamuno

Otro error que suelen cometer en este nivel es no tener en cuenta que las plecas van unidas a lo que aíslan y separadas del texto por un espacio y que, cuando hay coma, punto y coma, dos puntos o punto en el texto interrumpido, se ponen estos signos después del guión de cierre.

Tampoco utilizan la pleca al reproducir diálogos, al inicio de la frase, sin cerrarla, y cuando se indica la persona que habla, cerrando la aclaración si está intercalada que ilustramos con el siguiente ejemplo de Mario Vargas Llosa:

— Repito —decía Raygada, con la lengua fuera—. Váyanse al río. No hay clases, no hay clases. ¿Está claro? ¿O paso una película?

— Eso —dijo uno, de nariz respingada—. Que sea en colores.

— Miren —les dije—. Hoy no entra nadie al colegio. Nos vamos al río. Jugaremos a fútbol: primaria contra media. ¿De acuerdo?

— Ja, ja —rió el de la nariz, con suficiencia—. Les ganamos somos más.

10. No se ajustan al encargo de la traducción y en cierto modo es lógico en este nivel, porque no serán capaces de hacerlo hasta que no dominen el contexto y sobre todo los distintos registros. El estilo y la finalidad de la traducción deben ir íntimamente unidos. El traductor debe conocer los entornos en los que se encontrará la traducción y acomodarla a los mismos. No es lo mismo traducir un artículo para una revista especializada que para una humorística.
11. Ignorar las connotaciones culturales le dificultan la correcta transferencia de la pragmática —es decir, de las redes significativas extralingüísticas—, de los textos, por ejemplo en este titular sacado del lenguaje periodístico “When it comes to bitchiness women have got nothing on cricketeers.” Frances Edmonds talks to Lester Middlehurst” Daily Mirror 16 de abril de 1994, p. 27. Es imposible comprender y traducir este titular si culturalmente no conocemos su entorno: Frances Edmonds es una periodista sagaz y muy crítica y está casada con un famoso jugador de cricket; a todo ello hace referencia el titular. Para traducir textos anglosajones es impres-

cindible que tengan unas nociones generales del desarrollo cultural y sobre todo de su geografía, instituciones y de la historia desde sus orígenes. Comprender la cultura anglosajona actual requiere el estudio y la reflexión sobre el siglo XIX con la Revolución Industrial y la época victoriana que es cuando se forja la sociedad postmoderna.

No hay que desanimar al traductor inexperto, hay que hacerle ver que la traducción es un pozo sin fondo. Si bajamos los escalones uno a uno y con paso seguro, podemos acercarnos al fondo. Sólo la introducción sistemática a la traducción, en la que se trate de manera específica cada aspecto, puede llevarnos a reducir las carencias en el traductor novel.

BIBLIOGRAFÍA

- ADAMS, M. J.; HUGGINGS, A. W. F. (1985): *The growth of children's sight vocabulary: a quick test with educational and theoretical considerations*. Reading Research Quarterly 20 (3): 262-281.
- BURLING, R. (1982): *Sounding right*. Rowley, Massachusetts Newbury House.
- CALLE CARABIA, Q. (1989): *La Enseñanza oficial de Idiomas en España. Por una redefinición de la formación teórica del profesorado*. T. Doct. Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- CARTER, R.; MCCARTHY, M. (1991): *Vocabulary and Language Teaching*, 4ª Imp., U.K.: Longman.
- CASTRO CALVIN, J. (1990): *A Profile of the Motivation of Spanish Pre-University Students in the learning of English*. Alicante: Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Alicante.
- CHANNELL, J. (1991): *Psycholinguistics considerations in the study of L2 vocabulary acquisition*. En CARTER; MCCARTHY.
- CRAIK, F. I. M.; LOKHART, R.S. (1972): «Levels of processing: a framework for memory records». *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour* 11: 67-84. En CARTER; MCCARTHY (1991: 13).
- DUFF, A. (1981): *The Third Language*. Oxford: Pergamon Press.
- DUFF, A. (1981): *Translation*. Maley, Alan (ed.) Oxford: Oxford University Press.
- DUFF, B.; SHINDLER, R. (1986): *Language and Style in the Press*. London; Glasgow: Collins.
- FULLER, F. (1984): *The Translator's Handbook*. The Pennsylvania State University Press.
- MIRANDA GARCÍA, A. (1990): *Análisis del input léxico textual y evaluación del output léxico adquirido*. T. Doct. Universidad de Málaga.
- NATION, I. S. P. (1982): «Beginning to Learn Foreign Language Vocabulary: a review of the research». *RELC Journal* 13 (1): 1436. En CARTER; MCCARTHY (1991: 14).
- NATION, P.; COADY, J. (1991): *Vocabulary and Reading* Cap. 6º 97-110. CARTER, R.; MCCARTHY, M. (1991) *Vocabulary and Language Teaching*, 4ª Imp., U.K. Longman.

- NATTINGER, J. (1991): «Some current trends in vocabulary teaching». Cap. 4º 62-82. CARTER, R.; MCCARTHY, M. (1991) *Vocabulary and Language Teaching*, 4º Imp., U.K.: Longman.
- NEWMARK, P. (1986): *Approaches to Translation*. Oxford: Pergamon Press.
- SAPIR, E. (1956): *Culture, Language and Personality*. Berkeley. Los Angeles: Univesity of California Press.
- WALTER, C. (1987): *Genuine Articles*. Cambridge: Cambridge Univesity Press.