

Ferrer, Elisa

La traducción en los niveles iniciales de la enseñanza de las lenguas clásicas. Algunas reflexiones a partir de la práctica docente

Stylos N° 25, 2016

Este documento está disponible en la Biblioteca Digital de la Universidad Católica Argentina, repositorio institucional desarrollado por la Biblioteca Central “San Benito Abad”. Su objetivo es difundir y preservar la producción intelectual de la Institución.

La Biblioteca posee la autorización del autor para su divulgación en línea.

Cómo citar el documento:

Ferrer, Elisa. “La traducción en los niveles iniciales de la enseñanza de las lenguas clásicas : algunas reflexiones a partir de la práctica docente” [en línea]. *Stylos*, 25 (2016). Disponible en:
<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/traduccion-niveles-iniciales-lenguas-clasicas.pdf> [Fecha de consulta:.....]

**LA TRADUCCIÓN EN LOS NIVELES INICIALES DE LA
ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS CLÁSICAS
ALGUNAS REFLEXIONES A PARTIR DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

ELISA FERRER¹

RESUMEN: La cuestión de la traducción, de las lenguas en general y de las lenguas clásicas en particular, puede ser abordada desde múltiples perspectivas y ha sido objeto de investigación por parte de muchos estudiosos. En este caso, nos interesa plantearla desde una perspectiva pedagógica, a partir de experiencias concretas de traducción realizadas en la enseñanza del latín y el griego en sus instancias iniciales en los diferentes niveles: medio, superior no universitario y superior universitario. El objetivo es generar un espacio de reflexión que permita identificar las principales problemáticas que se plantean a los alumnos a la hora de traducir textos, en latín y en griego, y plantear luego posibles caminos para su superación.

Palabras clave: traducción pedagógica – latín – griego – instancia inicial - dificultades

ABSTRACT: Translating from different languages, and particularly from ancient Latin and Greek, can be approached from multiple perspectives and has been the focus of research for many scholars. On this occasion, we will consider it from a pedagogical perspective and the units of analysis will be concrete translations made for teaching purposes, to be used with beginners in secondary- and tertiary-level institutions. This presentation's main objective is to foster reflection and, subsequently, to the identification of the main problems that students face when translating texts from Latin and Greek. We will finally suggest possible solutions to overcome these difficulties.

¹ Universidad Nacional de Córdoba. E-mail: elisaferrer5@yahoo.com.ar
Fecha de recepción: 30/5/2014; fecha de aceptación: 2/10/2014

Keywords: pedagogic translation – Latin – Greek – beginners - difficulties

INTRODUCCIÓN

La cuestión de la traducción, de las lenguas en general y de las lenguas clásicas en particular, puede ser abordada desde múltiples perspectivas y ha sido objeto de investigación por parte de muchos estudiosos.

En este caso, nos interesa plantearla desde una perspectiva pedagógica, a partir de experiencias concretas de traducción realizadas en la enseñanza del latín y el griego en sus instancias iniciales en los diferentes niveles: medio, superior no universitario y superior universitario.

Muchas son las cuestiones que merecen ser abordadas en relación con la traducción: la traducción como producto y como proceso, la noción de fidelidad, los objetivos, los problemas que pueden surgir, entre tantas otras. Intentaremos reflexionar sobre las particularidades que todas esas cuestiones referidas a la traducción adquieren en el contexto de la traducción pedagógica de las lenguas clásicas.

OBJETIVO DE LA TRADUCCIÓN ‘¿PARA QUÉ TRADUCIMOS?’

Puede afirmarse que existe un consenso general² entre los autores al respecto: la traducción es casi unánimemente considerada como el medio más adecuado, el único quizás, para conocer una determinada cultura a través del estudio de sus textos.

Mediante la reformulación de un texto en otra lengua, se pretende hacerlo asequible a lectores que podrán de esa manera ‘ingresar’ en un mundo que de otra manera no podrían conocer.

² Cfr. por ejemplo García Yebra (2004:11), Cousin (1963 47), Hernández Muñoz (1992:141), Valcárcel (1995:89)

Sin desconocer, por supuesto, ese objetivo general y fundamental de la traducción, creemos que esta puede realizarse en el ámbito pedagógico con fines más acotados, o al menos preliminares al arriba enunciado.

El objetivo primero que, a nuestro parecer, tiene la traducción en las fases iniciales³ del aprendizaje de las lenguas clásicas se funda en la consolidación y utilización de todas las categorías morfológicas del latín y el griego, es decir en el aprendizaje de las lenguas por sí mismo.

Si nos ubicamos en el ámbito escolar, este objetivo tiene un carácter netamente formativo, ya que el desarrollo de procesos rigurosos de razonamiento y de abstracción contribuye al desarrollo general del pensamiento del alumno, y lo prepara para el aprendizaje de las demás disciplinas.

En el ámbito superior, colabora en la formación de una base lingüística sólida, sobre la que se funda después todo el abordaje literario y filológico de los textos que permitirán al alumno adentrarse en el mundo cultural y espiritual de los clásicos.

TRADUCCIÓN COMO PROCESO: ‘¿CÓMO SE TRADUCE?’

La traducción, como es sabido, puede ser entendida como un proceso o como un producto. En esta oportunidad, y de acuerdo al objetivo que hemos propuesto para la traducción pedagógica, nos centraremos fundamentalmente en la traducción como proceso, es decir, en las diferentes actividades mentales que el alumno lleva adelante para alcanzar aquel producto.

García Yebra (2006:10) lo define en estos términos: “La traducción como proceso consiste en enunciar en una lengua (que llamamos ‘lengua terminal’) lo previamente enunciado en otra (denominada ‘lengua original’)”.

Al entender la traducción como un proceso, los autores coinciden en general⁴ en determinar en éste dos fases diferentes: la fase de la comprensión

³ Por fases iniciales entiendo los primeros meses de contacto del alumno con el latín o el griego, hasta que logre consolidar su conocimiento de la lengua.

⁴ Valcárcel (1995: 90), García Yebra (2006:98).

de lo que se ha expresado en el texto original y la fase de la reexpresión de eso que se ha comprendido en un texto en otra lengua.

Se trata naturalmente de dos instancias consecutivas, pero que de algún modo se van relacionando mutuamente⁵.

Ese proceso, en sus dos fases fundamentales, puede ser llevado a cabo a través de diferentes métodos, que se corresponden con finalidades traductoras diferentes.

Hurtado (54) distingue cuatro métodos básicos: interpretativo-comunicativo (traducción del sentido), literal (transcodificación lingüística), libre (modificación de categorías semánticas y comunicativas) y filológico (traducción erudita y crítica).

Si afirmamos que, en el ámbito de las lenguas clásicas, el objetivo primero de la traducción pedagógica es el aprendizaje del latín o del griego, sin duda el método que deberá aplicar será el de la traducción literal, buscando transponer al castellano lo expresado en dichas lenguas.

La traducción cumple en este caso una función ‘instrumental’⁶ en tanto su objetivo es esencialmente un perfeccionamiento lingüístico y se la utiliza deliberada y conscientemente para consolidar la adquisición de una lengua⁷. ¿Cuál sería entonces un método adecuado para el abordaje de un texto por parte de un alumno que está comenzando a aprender el latín y el griego?

No queremos encasillarnos en ninguna propuesta metodológica concreta; proponemos, sencillamente, algunos pasos generales, que pueden orientar el proceso de la traducción.

En primer lugar, una lectura atenta y reflexiva del texto, que permita un contacto inicial con lo que se va a traducir, cualquiera sea su extensión (una oración, un párrafo breve, un texto extenso).

⁵ García Yebra habla de dos ‘movimientos’ correspondientes a esas fases: un movimiento *semasiológico*, en el que el traductor busca el significado de los signos lingüísticos usados por el autor, y un movimiento *onomasiológico*, en el que busca las palabras para expresarlos en su propia lengua.

⁶ En términos de Hurtado (2011:55).

⁷ Naturalmente esta finalidad se manifiesta sobre todo al comienzo del aprendizaje, y a medida que los conocimientos del griego o del latín van consolidándose, va desapareciendo, para transformarse en el medio privilegiado de acceso a la cultura antigua.

Luego, un análisis morfológico-sintáctico riguroso⁸ (que incluya ante todo la identificación de las diferentes oraciones, si correspondiera), tan pormenorizado como sea posible sin el conocimiento del léxico completo. Se intentará, a partir de la observación de las desinencias, identificar la función gramatical de cada palabra en el texto y determinar las relaciones sintácticas que la vinculan con las demás, empezando por el verbo, siguiendo con el sujeto y luego con los demás complementos.

En tercer lugar, un análisis léxico: el conocimiento de todo el vocabulario⁹ permitirá, por un lado, definir cuestiones gramaticales que hayan quedado sin resolver; por el otro, rectificar posibles errores.

Valcárcel (1995:93) propone realizar este análisis léxico antes que el morfosintáctico, y que el alumno vaya asignando a cada palabra aislada uno o varios significados ‘virtuales’, a partir de sus conocimientos previos, de lo que intuitivamente vaya descubriendo o a partir de la búsqueda en el diccionario. A nuestro parecer, si el alumno empieza buscando las palabras en el diccionario o atribuyéndoles un significado antes de determinar al menos la estructura general de la oración, tiende a ir construyendo en su mente una oración con los elementos léxicos encontrados, llevado por la intuición, que no necesariamente coincide con la estructura del texto original.

El análisis léxico se realiza imbricándose con el morfosintáctico, ya que, como subraya también Valcárcel, al ser el latín una lengua flexiva, hay que atender a las cuestiones morfológicas para identificar la palabra.

Una vez revisado el análisis morfosintáctico a la luz del léxico, corresponde la fase de reexpresión en la lengua propia, según el orden de las palabras específico de ésta, con las modificaciones morfológicas o semánticas estrictamente necesarias (añadido de artículos -en el caso del latín- y preposiciones, reordenamiento en orden habitual, etc.)

⁸ Cfr. Hernández Muñoz (1982:155); Debut (1976:190): si bien insiste en la necesidad de conceder al griego su carácter de “lengua” como vehículo de una cultura, explicita la necesidad de un análisis “preciso y riguroso, implícito o explícito”, que permita la traducción.

⁹ La cuestión del aprendizaje del vocabulario es de suma importancia en el aprendizaje de las lenguas clásicas, y merecería un estudio detenido sobre las distintas propuestas que existen para efectivizarlo.

De este modo se obtiene una primera traducción, que debe ser revisada nuevamente verificando su coherencia con el análisis realizado, así como, si correspondiera, su inserción en un contexto determinado.

Resumiendo, por tanto, los pasos serían: identificación de los elementos morfológicos que componen el texto; comprensión de los vínculos sintácticos que los relacionan; reconocimiento del valor semántico de cada uno de ellos; ‘reordenamiento’ de las palabras según el orden habitual en la lengua terminal; integración de dichos elementos en una traducción provisoria; revisión de las diferentes instancias y redacción de una traducción definitiva¹⁰.

Este proceso, tan sencillamente descrito, presenta sin embargo características específicas, que dan cuenta de su extrema complejidad. Hurtado (367) se detiene en algunas de ellas, que, nos parece, se reconocen también con rasgos especiales en el marco de la traducción de las lenguas clásicas (aun cuando se trate de una oración sencilla):

- La existencia de *procesos básicos* en el desarrollo del proceso traductor

Los procesos de análisis y síntesis que el alumno realiza se corresponden exactamente con las fases de comprensión y reexpresión características de cualquier traducción, tendientes a captar el sentido expresado en el texto original y a reformularlo con términos propios, ajustados a dicho análisis. Podría añadirse una fase más, la de verificación o control del producto obtenido, lo que Bell (1998: 187) denomina *revisión*.

- El papel de la memoria y de los conocimientos almacenados por ella

En el desarrollo del proceso de traducción, el alumno apela naturalmente a todo el conjunto de saberes, lingüísticos (categorías gramaticales, flexión verbal, vocabulario de las lenguas clásicas o de la propia lengua que lo evocan) y extralingüísticos (historia antigua, mitología, lecturas previas), que confluyen en su memoria y van determinando el cauce de su traducción.

¹⁰ Semejantes a las citadas en GH (158) como recomendadas por Luis Gil (1953-54, 327).

- El carácter interactivo y no lineal del proceso traductor

Como decíamos más arriba, las fases de comprensión y expresión no son estrictamente sucesivas, sino que se realizan con un movimiento bidireccional, en el que alumno retoma permanentemente lo realizado; mientras se encuentra traduciendo, vuelve sobre el análisis para corregirlo, considera nuevas posibilidades, infiere el valor preciso de un término en el contexto en el que se encuentra; y a la luz del nuevo análisis revisa a su vez la traducción, la mejora, la modifica llevando a cabo sucesivas integraciones que lo conducen a la traducción final.

Por razones metodológicas, hemos planteado distintos ‘pasos’ en la traducción, que si bien inicialmente aparecen como sucesivos, se descubren luego concomitantes y fuertemente interrelacionados.

- La existencia de procesos controlados y no controlados

En el procesamiento de la información que se verifica en la traducción del griego y del latín interactúan procesos controlados, conscientes, junto a otros intuitivos sobre los que no se realiza un control consciente. Se realiza así una suerte de síntesis entre la información proporcionada por el texto y la información largamente almacenada en la memoria.

Concluimos entonces que el proceso traductor es un proceso complejo, en el que el alumno va identificando y resolviendo los problemas que se le presentan, que exigen de él la opción por determinadas estrategias y la toma de decisiones. Y esto se verifica no sólo en la traducción de los textos clásicos originales, sino también en cada una de las oraciones que con fines didácticos se presentan al alumno; no se trata, a nuestro parecer, de una “mera decodificación de unidades lingüísticas”¹¹, sino que supone siempre operaciones mentales complejas...

Resulta de valor fundamental el rol del profesor en este proceso; la traducción es un ‘saber hacer’, una práctica, y es necesario acompañarla,

¹¹ Como supone Hurtado (2011:49).

guiarla, ir llevando al alumno a que pueda ir cumpliendo con corrección las diferentes etapas.

FIDELIDAD EN LA TRADUCCIÓN: ‘¿TRADUCCIÓN LITERAL O TRADUCCIÓN LIBRE?’

La cuestión de la fidelidad de la traducción ha sido objeto de discusión por parte de los autores desde antiguo. Básicamente la dicotomía que se plantea es entre traducción ‘literal’ y traducción ‘libre’ o ‘según el sentido’, con algunas propuestas de algún modo intermedias entre ambas.

García Yebra (1984:385ss) por ejemplo, se detiene largamente en la traducción denominada ‘palabra por palabra’, que considera prácticamente imposible, debido fundamentalmente a la disparidad de las lenguas, que determina que no exista una correspondencia exacta entre los elementos que la constituyen. Hay que reconocer que las causas que ofrece para explicar esa imposibilidad son claramente reconocibles en la traducción del latín al castellano, a pesar del estrecho parentesco que las une, ya que no se trata de lenguas tipológicamente afines:

- la discrepancia entre valores semánticos del original y su traducción ‘etimológica’ (*clavis*: ‘llave’ y no ‘clave’)
- la mayor amplitud semántica de algunos términos del original (valor del verbo *sum/eimī*).
- la alteración del orden de las palabras, diferente en castellano y en latín, que suele inducir a errores
- el carácter sintético del latín frente al castellano, que hace necesario aumentar el número de palabras del texto original en la traducción (agregando, básicamente, artículos y preposiciones).

La proximidad léxica del castellano respecto del latín, si bien debiera ser una ventaja, se transforma en muchos casos en una desventaja: los alumnos se ven tentados de traducir rápidamente, sin un análisis concienzudo, de acuerdo a lo que los términos ‘reconocidos’ evocan en su mente; y así elaboran una oración nueva, que quizás no respeta nada del sentido de la original,

pero construida con los mismos términos. Y es que, junto a los valores puramente léxicos hay que considerar los gramaticales¹².

Sin dejar de tener en cuenta esas objeciones, el propio García Yebra afirma que “Cuando la traducción palabra por palabra es posible, suele ser la mejor, y, por tanto, no es necesario, ni siquiera conveniente, recurrir a otra”. En el ámbito de la traducción pedagógica, resulta ciertamente la más recomendable.

PROBLEMAS Y ERRORES EN TRADUCCIÓN

A un alumno que está aprendiendo a traducir, los problemas se le pueden presentar en cualquiera de las fases que hemos mencionado. Pueden ocurrir, por supuesto, por falta de conocimientos lingüísticos necesarios o falta de rigor en la aplicación de los pasos mencionados. Pero muchos errores derivan de problemas que surgen naturalmente del proceso de traducción.

En la etapa del análisis morfosintáctico, la mayoría de ellos se debe sin duda a la distancia tipológica que separa las lenguas clásicas del castellano; esa diferencia fundamental deriva muchas veces en errores determinados por:

- el lugar que se le concede a la intuición, que lleva a traducir de prisa y sin reflexión, engañando la mente del alumno con combinaciones erradas de los elementos que constituyen la oración¹³;
- la confusión que surge de la semejanza formal de palabras que están próximas en la oración, pero cumpliendo funciones diferentes;
- las dificultades para determinar la función sintáctica de formas gramaticales que podrían equivaler a distintos casos (una palabra latina de cuarta declinación terminada en *-us*).

¹² Valdría la pena detenerse en el valor de la ‘intuición’, tremendamente positivo en algunos casos, orientador ‘espontáneo’ del sentido de la traducción, ciertamente negativo la mayoría de las veces, en las que lleva al alumno a traducir rápidamente y sin detenerse a reflexionar en los vínculos sintácticos de las palabras.

¹³ Hernández Muñoz (1992:12), citando a Alsina (1966, 69), afirma que “la primera idea, cuando se trata de traducciones, no es casi nunca la mejor”.

- la utilización permanente y singular en las lenguas clásicas de las formas nominales del verbo (participios, gerundios, gerundivos), que no existe en nuestra lengua.

En la etapa del análisis léxico, los errores aparecen:

- por la variedad de sentidos que presenta una misma palabra latina o griega (*bouleuma*: ‘consejo’, ‘resolución, determinación’);
- por la confusión de palabras que tienen la misma forma (*populus* ‘pueblo’ *populus* ‘álamo’);
- por la preferencia intuitiva por la variante etimológica del término en el castellano (*clavis* ‘clave’ en vez de ‘llave’)

Cabe señalar que nos parece natural que se presenten esos problemas; pero en las estrategias que se plantee el alumno para resolverlos, en su capacidad para tomar decisiones correctas, en la exigencia que le supone hacerlo, está también el incomparable valor formativo de la traducción en las lenguas clásicas.

VALOR FORMATIVO DE LA TRADUCCIÓN

Hemos comenzado diciendo que el objetivo primordial de la traducción en las instancias iniciales del aprendizaje del latín y el griego se funda en la consolidación y utilización de todas las categorías morfológicas de las lenguas clásicas, en la incorporación de las lenguas por sí mismas. En el curso de ese aprendizaje, la práctica de la traducción requiere del alumno una precisión en el análisis, un rigor en la aplicación de las operaciones mentales, una lógica tan exacta, que ella se convierte en un ejercicio de incomparable valor formativo.

De modo que, más allá del valor de la traducción afirmado por todos los autores como vía de acceso a las culturas griega y latina¹⁴, destacamos el

¹⁴ Opinión que remonta a los propios autores latinos (como por ejemplo Cicerón) y que es reafirmada casi unánimemente por los estudiosos modernos, los cuales, sin embargo, reconocen también el valor formativo que mencionamos, al menos como una primera fase que se proyecta hacia el ingreso al mundo antiguo; cfr. al respecto Debut (1976:15 y 190), Hernández Muñoz (1992:141), Hurtado (2011:55), Valcárcel (1945:94).

valor que la traducción de las lenguas clásicas tiene por sí mismo, por la comparación y el enriquecimiento en el conocimiento de la propia lengua, por la práctica de la escritura que supone, por la disciplina del razonamiento que exige, por posibilitar así y preparar la mente del alumno para el estudio de cualquier otra disciplina.

BIBLIOGRAFÍA

- BELL R.T. (1998) “Psycholinguistic/Cognitive approaches”, en M. BAKER (ed.) 185-190.
- COUSIN J. (1963) *Los estudios latinos*. Eudeba. Buenos Aires.
- DEBUT J. (1976) *La enseñanza de las lenguas clásicas*. Editorial Planeta S.A. Barcelona
- GARCÍA YEBRA V. (1984) *Teoría y práctica de la traducción*. Gredos. Madrid.
- _____ (1992) (Dir.) *La enseñanza de las lenguas clásicas*. Ed. Rialp S.A. Madrid.
- _____ (2004) *Traducción y enriquecimiento de la lengua del traductor*. Gredos. Madrid.
- _____ (2006) *Experiencias de un traductor*. Gredos. Madrid
- HERNÁNDEZ MUÑOZ F. (1992) ‘La traducción’ en García Hoz (Ed.) *La enseñanza de las lenguas clásicas*. Ediciones Rialp. Madrid. 141-164
- HURTADO ALBIR A. (2011) *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Cátedra. Madrid.
- VALCÁRCEL V. (Ed.) (1995) *Didáctica del Latín. Actualización científico-pedagógica*. Ediciones Clásicas. Madrid.