Pruebas de producción escrita de HNN italianos: traducciones

Alfonsina De Benedetto

El tipo de producción que he analizado es de traducción inversa Italiano-Español; el corpus consiste en un texto de examen –he trabajado sobre 10– propuesto a mediados del curso de tercer año de la Facultad de Lingue e Letterature Straniere de Salerno. Los alumnos tienen un nivel lingüístico entre intermedio y avanzado con un total de 120 horas anuales de aula/laboratorio. El texto reproduce una conversación de registro coloquial entre dos interlocutores que usan elementos de enlace y reacción típicos de la lengua oral como marcadores, registro y turnos de palabras. La escasa extensión de la muestra no permite sacar conclusiones acerca de la interlengua de nuestros estudiantes y ni siquiera llegar a una generalización de errores representativos y peculiares de la traducción inversa. Para todo ello hay que programar un análisis longitudinal con una recogida de datos periódica y objetivos precisos, como entre otros señala Isabel Santos Gargallo (1998: 396-398). Sin embargo hay que definir la tipología de la prueba –y en esto se fija el objetivo del presente trabajo– y su eventual eficacia específica.

La traducción pedagógica inversa

Cabe hacer alguna premisa sobre la tipología de la prueba que a lo largo de las décadas en las que predominaban los métodos directos, hasta bien entrados los ochenta, había sido suprimida casi totalmente, mientras que ahora, en los enfoques didácticos más recientes, se ha rehabilitado y se va utilizando junto a las demás pruebas de producción escrita.[1] De hecho convive con formas de traducción que desde siempre intervienen como estrategias en el proceso de adquisición/aprendizaje de las lenguas extranjeras, sobre todo cuando hay proximidad entre la L1 y la L2. Estas formas son la traducción interiorizada, que es el proceso espontáneo por parte de los aprendices de comparación entre los elementos nuevos de la LE con los de la lengua materna. Es una forma de búsqueda de analogías y contrastes muy próxima a la transferencia. Otra forma, no siempre espontánea, es la traducción explicativa que consiste en el recurso, por parte de los profesores, a la traducción para familiarizar a los alumnos con palabras monosémicas o unidades problemáticas de la LE (Hurtado Albir, 2001: 155).

La traducción inversa se caracteriza en primer lugar por su profunda innaturalidad, siendo su dirección contraria a las estrategias interlinguales más espontáneas. Es por otro lado un ejercicio que, según mi opinión, hay que mantener dentro del conjunto de los instrumentos de la didáctica de las lenguas extranjeras, siendo poco profesionalizadora en la formación de traductores. Se define en los estudios sobre la traducción pedagógica precisamente como instrumental o utilitaria porque sus

[1] Remito a la breve alusión que dedica al tema V. García Yebra, 1998: 117-118.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

resultados no son importantes por el mensaje o el sentido que el texto transmite, sino por las variadas funciones que desarrolla en el aprendizaje de la lengua, en su perfeccionamiento, y en la fijación de las estructuras aprendidas. (cf. Lavault, 1985: 40-48). En el caso –que es el que nos ocupa– de textos no especializados la traducción inversa destaca también porque la primera parte de la secuencia comprensión-reformulación típica de cualquier acto de traducción oral y escrita es inequivocable, siendo el texto en la lengua materna del alumno. La prueba consiste por lo tanto en una reformulación de los contenidos nociofuncionales del Texto Fuente (TF) precisa aunque negociable en la medida permitida por un concepto básico de fidelidad aceptable (Eco, 2003: 83-91).

Y sin embargo hay que definir qué tipo de relación se establece entre la competencia lingüística y la competencia traductora en este tipo de prueba pues hay que integrar necesariamente características de la primera con otras de la segunda. Asimismo habrá que evaluar la reformulación no sólo como producción escrita, sino también como proceso traductor, teniendo en cuenta siempre el *input* proporcionado por el TF.

Justamente me interesa observar ante todo los efectos, si es que hay efectos, que produce el contacto tan forzado y provocado por un TF en L1: ¿Qué tipo de relación interlingual se establecerá? y ¿Cómo condicionará esta relación el Texto Meta (TM)? Sobre todo, en semejante proceso de reformulación ¿Será la transferencia la estrategia más explotada y la causa más relevante de los errores? Me parece que no, por lo menos en el ámbito léxico y discursivo. Primero hay que decir que el nivel de la expresión escrita es diferente y más evolucionado respecto a otras pruebas de producción libre porque se les exige a los estudiantes el uso de estructuras de la lengua extranjera que podrían evitar para no arriesgarse (Corder 1981) y que muy a menudo el profesor sólo puede controlar esporádicamente o a través de pruebas técnicas menos completas. Y en efecto las estrategias más comunes, como la simplificación y la neutralización, en la traducción inversa no funcionan y los aumnos no suelen recurrir a ellas. Es más, las estructuras gramaticales y sintácticas no aparecen nunca simplificadas, ni siquiera donde podrían serlo. Recurren en cambio los alumnos –sin omitir– en casos de dificultad léxica a la paráfrasis o al cambio de término. Ej: *Para no dejarlo ir debajo del coche* o *para no matarlo* por *Per non investirlo* (*atropellarlo*). Las hipótesis suelen darse dentro del ámbito de la L2. El ejemplo que voy a poner es el caso de una palabra que tiene posibilidades en la L2 y que no tiene en la L1.

El verbo *diventare* en italiano abarca las distintas expresiones españolas que indican cambios de personalidad, físicos y mentales, profesionales, religiosos, políticos, etc. «Un bambino diventa grande» in Italia, mientras que se hace mayor en España; «diventa professore» o «buddista» o «ministro» o «pazzo», mientras que en español es profesor, se hace budista, llega a ser ministro, se vuelve loco, etc.

- Mi sembra di essere diventato un poco paranoico.

- Me parece que me he vuelto un poco paranoico (2).
- Me parece que he llegado a ser un poco paranoico (3).
- Me parece que he acabado un poco paranoico.
- Me parece que me he puesto un poco nervioso.
- Me parece que sea un poco paranoico.
- Me parece de ser un poco paranoico.

En el TF la expresión de cambio aparece en una oracion que sintácticamente no funciona igual porque en español la principal *Me parece* se explicita con *que* mientras en italiano es infinitiva y se conec-

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

ta a la principal con la preposición *de*. A saber: «*Mi sembra di essere diventato un poco paranoico*» en español equivale a «Me parece que me he vuelto un poco paranoico». Creo que sólo en los últimos dos casos hay interferencia pero se basa en la disimetría sintáctica y los alumnos atribuyen el mismo comportamiento a verbos que en su LM y en la LE tienen significado análogo; la elección léxica *ser* en cambio sería aceptable si estuviese bien estructurada. La hipótesis léxicas formuladas se dan todas en la L2.

Factor psicológico influido por la posición de los elementos problemáticos en el texto

La cohesión discursiva resulta algo débil por errores de falsa selección de los enlaces conjuntivos, ya sean marcadores o recursos de reacción y continuación dialógica. Esta es materia notoriamente peliaguda, pero como en las estructuras a las que aludía antes, aquí también hay muy pocos casos de omisión (estrategia muy frecuente de simplificación) y de interferencia. Los alumnos no dominan bien los marcadores que en italiano corresponden al *Dai!*, *ma dai!* y que en español podrían ser del tipo *venga! Anda! Bueno*, etc.

Ma dai	
Dai	
E dai	Pues vale, Vaya, Venga, Dale pues
	Anda ya, Venga
	Anda ya, Vaya

Las hipótesis que los alumnos han hecho están, en un par de casos influidas por la interferencia con las expresiones, del TF en ejemplos como *Dale!* (Dai!) en lugar de *anda!...* [2] La mayoría de los errores se debe a falsa selección en el ámbito de la L2.

Un caso curioso pero sugerente que a primera vista se podría atribuir a interferencia es el de un marcador que normalmente no presenta muchos problemas o sea el *pero* inicial. No obstante, aparece sustituido dos veces con *pues* y tres nada menos que con un *mas*. Este *mas*, que es una conjunción adversativa, se parece formalmente al *ma* italiano pero tiene una frecuencia de uso muy poco relevante, sobre todo en los textos con los que entran en contacto los alumnos. Y efectivamente su uso en lugar de *pero* en un contexto inadecuado suele aparecer sólo en una etapa muy precoz del aprendizaje, para desaparecer casi totalmente en la producción oral y escrita de las etapas sucesivas. La frase es *Ma in tutti i tuoi viaggi non sei mai stato in Australia?* que en los casos mal resueltos resulta ser*: ¿**Mas** en todos tus viajes no has estado nunca en Australia?*

No creo que se deba este episodio a la interferencia con el **ma** que aparece en el TF, porque este equivale siempre al *pero* inicial precisamente porque se encuentra en una posición donde es muy difícil que esté *peró* en italiano. Además ocurre sólo en este caso que sin embargo es particular porque aparece como incipit del texto. En los demás casos incluso en el mismo examen no tiene lugar ningún error y el uso del *pero* inicial vuelve a su facilidad de uso. Por eso es posible que la posición de inicio del texto haya jugado un papel determinante. Refuerzan esta hipótesis los dos casos en los que hallamos el marcador resuelto con *pues*: *¿Pues en todos tus viajes...?* Es este un caso

[2] No es un error *anda* que además existe muy naturalmente sobre todo en el español americano de Argentina. Lo mencionamos aquí , sin embargo, sólo porque nos sugiere una analogía formal con la LF.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

algo distinto porque los alumnos no conocen bien los usos de este marcador y en general formulan hipótesis azarosas hasta niveles avanzados de aprendizaje. Hay que decir que la adquisición de los marcadores es bastante tardía y una de las causas podría ser la falta de sistematización de su didáctica en los métodos y programas comunes. Sin embargo es precisamente el recurso a un operador tan problemático lo que me induce a reforzar la hipótesis de que la posición de incipit textual tiene una importancia muy fuerte en la etiología del error. Y para la definición y el conocimiento de la especificidad de la prueba de traducción inversa es este un elemento nuevo que observar y estudiar.

Segmentación de los elementos problemáticos

Es el caso de proprio/propio

Describir todos los significados que tiene en italiano no se puede aquí por razones de espacio y pertinencia; asimismo referir minuciosamente el sistema de relaciones léxicas entre español e italiano sería demasiado largo porque intervienen correspondencias parciales y usos más o menos plausibles a nivel de categoría gramatical: sea la adjetiva, la pronominal o la adverbial. Propongo, por lo tanto, sólo dos de las acepciones más controvertidas para nuestros estudiantes.

En italiano es una palabra que tiene un altísimo índice de uso que no tiene en español; sustituye a menudo al pronombre y el adjetivo posesivo *suo/suoi/loro* lo cual no se realiza en español. Hablamos a continuación sólo de los usos adverbiales de *proprio* y de la adquisición de su función de marcador que tenemos monitorizada en el texto de nuestra traducción.[3]

El adverbio *proprio* en italiano equivale a muchos operadores españoles de uso común, como *realmente*, *verdaderamente*, *justamente*, etc., ej.: *Non so proprio che fare = Realmente no sé qué hacer*. El uso es muy frecuente en italiano –y constituye una disimetría total entre las dos lenguas– esta forma adverbial de reafirmación-refuerzo del elemento al que se refiere en el enunciado; del adjetivo*: è proprio vero*, del verbo *vuoi proprio stancarmi* y del pronombre *sei proprio tu?* En español hay otros recursos que tienen la misma función discursiva:

> [no] se usa este operador para reafirmar la elección de un elemento cuando interesa sobre todo el contraste con todos los demás elementos que no han aparecido y que habrían podido reaparecer en el contexto: Mi sorprende che me lo dica proprio tu! / ¡Me sorprende que me lo digas justo tú! (Matte Bon: 1998, 239)

Non posso credere che proprio
tu mi faccia questa domanda.

- No me puedo creer que **tú mismo** me haces esta pregunta (2).
- ...que precisamente tú me hagas...
- ...tú de verdad me preguntes eso.
- ...que justo tú me hagas... (3)
- ...que esta pregunta me la hagas **proprio/propio tú** (2).
- ¿Cómo vas a preguntarme esto?

[3] No haré referencia a sus cruces con los posesivos –adjetivos y pronombres–, ni a otros valores importantes, como el área de la tipicidad/peculiaridad. Sin embargo para un examen contrastivo muy detenido de los usos de este operador y sus traducciones al español remito a Matte Bon: 2005.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

Sei proprio sicuro di averlo raccontato a me?	- ¿Estás realmente/efectivamente/totalmente seguro de que me lo has contado a mí? (3) - Omisión del fragmento. - ¿Estás seguro que me lo has contado **proprio/propio** a mí? (4) - Estás **justo** seguro que me lo has contado a mí? - Estás seguro de que me lo has contado a mí?
È comparso un canguro. Non so proprio da dove.	- No sé efectivamente desde dónde salió. - No sé **propio** de dónde. - No sé **para nada/en absoluto** de dónde salió. (3) - No tengo ni idea de dónde (2) - **Precisamente** no sé de dónde. - No sé de dónde.... (2)
Ho passato un periodo proprio brutto. avv.	- Pasé un periodo efectivamente difícil. (2) - Pasé una temporada realmente/verdaderamente fea/fatal/horrible. (6) - Pasé realmente un periodo difícil. - Pasé un periodo malo pero malo.

Muchas de las elecciones no son clasificables como errores, excepto el calco y el préstamo (es decir cuando dejan *proprio* o traducen con *propio*) que son del todo inadecuados. El dato interesante es que los casos más críticos son los casos en el pasaje de la LF a LM el recurso equivalente no se obtiene traduciendo sino utilizando estructuras propias de la L2 que los alumnos no controlan. De hecho cuando el operador italiano refuerza el sujeto de la oración subordinada (proprio tu) o el complemento circunstancial (non so proprio da dove) las soluciones son erróneas. Sin embargo el último caso ha sido resuelto bien por todos los alumnos y es porque coincide en la L2 la estructura de la frase y la posibilidad de traducción del adverbio con un equivalente sintético y monosémico, aunque no sinonímico.

Este ejemplo se puede extender a una de las características de la traducción inversa que es la de permitir un control más puntual del aprendizaje y de sus etapas a través de la misma transformación del error. Evolución esta que puede sorprender porque si bien nace en algunos casos de un contraste cognitivo muy problemático con la LM y muy afectado por su interferencia, sigue después derroteros diferentes. A este propósito un ejemplo que me parece significativo es el proceso de adquisición del verbo *ir*. El primer motivo de obstáculo que presenta, como es bien sabido, es la oposición con *venir* para estudiantes de lenguas afines donde la misma oposición está dominada por unos factores pragmáticos diferentes respecto al movimiento. Es un problema de deíxis que con muchos esfuerzos los alumnos llegan a controlar de manera desigual a lo largo de su aprendizaje.[4] Y aunque hayan adquirido la oposición ir/venir, en niveles más avanzados se desplazan hacia una singular diversificación de comportamientos y cruces al relacionarse con *ir*. Así que podemos afirmar que

[4] Sobre la oposición ir/venir en contraste con la pareja italiana andare/venire remito a S. Monti, 1981 y a R. Lenarduzzi, 1993.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

cuanto más importante sea el obstáculo, más sofisticado resulta el comportamiento o la serie de comportamientos que el alumno adopta. No se entiende por ejemplo por qué de repente alumnos de tercero, los de nuestro análisis, hacen hincapié en una pronominalización de *ir* muy poco adecuada con el contexto, produciendo frases como

¿Te fuiste alguna vez a Australia? en lugar de *¿Has estado alguna vez en Australia?* Aquí la interferencia no tiene nada que ver con la etiología del error porque en italiano la pareja ir/irse funciona igual que en español, según un cambio de significado muy claro. *Irse*, como *marcharse* y en algún caso *largarse* equivalen a *andarsene*, donde, según explican los diccionarios (Devoto y Moliner), no importa el lugar de destino sino el lugar/contexto de partida. No es por lo tanto intercambiable el significado de *ir* o el de *irse*. Guarda este caso una analogía con *pasar* y otros verbos que frecuentemente los alumnos italófonos utilizan sin necesidad ni motivación razonada en forma pronominal (Matte Bon, 1998: 83). En el caso de *ir* creo que hay que buscar la causa en los significados figurados de *irse* que tienen un índice de uso mucho más alto que el correspondiente italiano *andarsene*. Resulta entonces que *irse* tiene más usos con respecto a *andarsene*, lo cual determina una frecuencia de uso mayor que su equivalente italiano. Quizás sea esta la causa de una generalización parcial por parte de nuestros estudiantes. Clasifico pues el error como intralingual de hipergeneralización[5].

Otro comportamiento tienen los alumnos con *ir*, cuando este no guarda relación con *venir* sino con *estar*. En la frase típica *Sei mai stato in Australia?* (¿Has estado alguna vez en Australia?) por lo menos la mitad traducen *¿Has **ido** alguna vez a Australia?*

Sei mai stato in Australia?	- ¿Has estado nunca en Australia?(3) ¿Has estado alguna vez?(2) ¿Te fuiste alguna vez a Australia? ¿No has ido nunca a Australia? ¿Has ido alguna vez a Australia?(2) ¿Fuiste jamás a Australia?
Da quando sono stato in Australia...	Desde que he estado (2) Desde que estuve(3) Desde hace fui Desde que fui (2) Desde que he ido

Hablamos aquí de preferencia lingüística y no de error porque en ninguna traducción o prueba hay que adoptar una actitud tan dogmática como para contestar o evaluar como error el ejemplo mencionado. En este contexto el movimiento y la estancia se equivalen deícticamente, porque de hecho se anulan en el contexto pero me parece muy interesante porque el alumno demuestra tener más seguridad en esa zona franca del verbo *ir* en lugar de enfrentarse con *estar*, que en cambio sigue presentándole más dudas. Y efectivamente es esa una actitud bien conocida en el aprendizaje de lenguas afines: el alumno evita estructuras y elementos que existen iguales en su propia lengua. Eso se refiere también al uso de *irse* que evita replicarlo en la forma de la LM que sería la más apropiada.

5 Por otro lado, describiéndolo gramaticalmente, el error encuentra cabida dentro de una generalización interlingual confusa extensible a la posibilidad de pronominalización asimétrica del lexema verbal entre los dos códigos, (Lenarduzzi, 1999).

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes

Conclusiones:

Esta contribución ha abierto camino a una serie de reflexiones que merecen ser profundizadas en un trabajo más complejo y orgánico que se ocupe longitudinalmente de los errores propios de la traducción inversa.

Queda por verificar sin embargo lo que aquí sólo ha podido configurarse como sugestión, a saber, que:

- el contacto tan próximo que supone la traducción inversa entre LF y LM no es causa especial de interferencia con respecto a otros tipos de producción escrita;
- el factor psicológico juega un papel importante en relación con la distribución textual de los elementos problemáticos de la lengua;
- el tratamiento de áreas problemáticas de la L2 como los marcadores del discurso o la polisemia asimétrica entre LF y LM puede observarse en segmentos precisos a través de la traducción inversa y sugerir estrategias didácticas.

Bibliografía

AA. VV., *Lo spagnolo d'oggi: forme della comunicazione, Atti del XVIII Convegno AISPI*, Roma: Bulzoni, 1999.

CALVI, M. V. y F. SANVICENTE, *La identidad del español y su didáctica*, Viareggio: Baroni, 1998.

CARRERA DÍAZ, M.: *Grammatica spagnola*, Bari: Laterza, 1997.

CORDER, S. P.: «Dialetti idiosincrasici e analisi degli errori»: en *Insegnare la lingua*, Roma: Bruno MONDADORI, 1981, 164-175.

ECO, U.: *Dire quasi la stessa cosa*: Milano, Bompiani, 2003.

FERNÁNDEZ, S.: *Interlengua y análisis de errores*, Madrid: Edelsa, 1997.

GARCÍA YEBRA, V.: «La traducción en la enseñanza de lenguas afines», en *La identidad del español y su didáctica*, Viareggio: Baroni, 1998, 115-120.

GARCÍA DINI, E.: «Para una didáctica del español en Italia: observaciones acerca del verbo andar y su entorno», en *Lo spagnolo d'oggi: forme della comunicazione*, Roma: Bulzoni, 1999, 195-213.

HURTADO ALBIR, A.: *Traducción y traductología*, Madrid: Cátedra, 2001.

- *Enseñar a traducir*, Madrid: Edelsa, 1999.

LAVAULT, E.: *Fonctions de la Traduction en Didactique des Langues: apprendre une langue en apprenant à traduire*, Paris: Didier Erudition, 1985.

LENARDUZZI, R.: «Significado y pragmática de los verbos deícticos en español», en *El Girador*, Roma: Bulzoni, 1993, 555-562.

- «Interferencias en el aprendizaje del español en alumnos italófonos», en *Lo spagnolo d'oggi forme della comunicazione*, Roma: Bulzoni, 1999, 243-256.

MATARESE PERAZZO, M. V., *Insegnare la lingua*, Roma: Bruno Mondadori, 1981.

MATTE BON, F.: *Gramática comunicativa del español*, Madrid: Edelsa, 1998.

- «Análisis de la lengua y la enseñanza del español en Italia», en *La identidad del español y su didáctica*, Viareggio: Baroni, 1998, 67-84.

- «Usos de *proprio* en italiano y sus traducciones al español: la *bilógica* como clave para el análisis contrastivo y el estudio de las interferencias», Trieste: 2005 (en prensa).

MONTI, S.: «L'opposizione andare/venire in italiano e spagnolo», en *Quaderni di lingue e letterature*, 6, 1981, 115-125.

NAVARRO, C. y M. J. RODRIGO MORA: «Textos literarios: didáctica de la lengua y de la traducción», en *Lo spagnolo di oggi: forme della comunicazione*, Roma: Bulzoni, 1999, 227-242.

SANTOS GARGALLO, I.: «El análisis de errores en la interlengua de hablantes no nativos», en *Vademecum para la formación de profesores*, Madrid: SGEL, 1998, 391-410.

SELINKER, L.: «Interlanguage», en *Insegnare la lingua*, Roma: Bruno Mondadori, 1981, 177-192.

ASELE. Actas XVI (2005). ALFONSINA DE BENEDETTO. Pruebas de producción escrita de HNN italianos: tr...
Centro Virtual Cervantes