Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía

Paola MASSEAU
Universidad de Alicante

RESUMEN
En los últimos 2000 años, la metáfora ha sido objeto de estudio de la retórica, de la lingüística y del cognitivismo. Este fenómeno también ha sido analizado según varias concepciones traductológicas. Además, numerosos estudiosos (Verdegal, Kurth, Bensimon, etc.) insisten en la necesidad de enseñar a traducir metáforas en las asignaturas de traducción literaria.
Así, en este segundo estudio detallamos el diseño de ejercicios que propusimos a raíz de la realización de un primer experimento orientado hacia la enseñanza de la traducción de las metáforas ("*Les traducteurs en formation face à l'opacité des métaphores linguistiques en poésie*", 2010). Por otra parte, presentamos los primeros resultados recopilados gracias a la puesta en práctica de dichos ejercicios con un nuevo grupo de estudiantes.

Palabras claves: traducción poética, traducción de la metáfora, didáctica de la traducción.

ABSTRACT
Rethorics, Linguistics and Cognitivism have studied metaphor over the past 2000 years. Translation studies have also dealt with this phenomenon in different ways. Furthermore, several studies (Verdegal, Kurth, Bensimon, etc.) have stressed the need for teaching to translate metaphors in literary translation tasks. We have also carried out an experiment on the teaching of metaphor and its translation ("*Les traducteurs en formation face à l'opacité des métaphores linguistiques en poésie*", 2010). The aim of this paper is to present the kind of exercises following our last experiment that we suggest to our new group of students and to discuss the results obtained from these activities.

Keywords: poetry translation, metaphor, translation teaching.

0. Introducción

En el artículo "Les traducteurs en formation face à l'opacité des métaphores linguistiques en poésie" (Masseau 2010: 212-227) presentamos los resultados de un estudio realizado a partir de comentarios literarios y traducciones individuales de tres sonetos (*la Sieste* de José María de Heredia, *le Sonneur* de Stéphane Mallarmé, *Correspondances* de Charles Baudelaire) por ocho estudiantes (cuatro estudiantes francófonos y cuatro estudiantes hispanohablantes). Nuestro objetivo con este primer estudio fue intentar ver cómo los estudiantes en traducción literaria aprehendían las metáforas lingüísticas en poesía y qué soluciones de traducción proponían. Llegamos a distintas conclusiones (los estudiantes consiguen detectar las metáforas poéticas más relevantes; la dificultad en la detección se sitúa en la metáforas continuadas / prolongadas / hiladas y en las estructuras metafóricas; los estudiantes que más desarrollan sus comentarios literarios, es decir los que interpretan de forma más personal las metáforas,

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

son los que más se alejan de una traducción literal) que nos sirvieron para imaginar una serie de ejercicios útiles a la familiarización con el lenguaje figurado y, en particular, con las metáforas (identificación de diferentes tipos de metáforas; creación de metáforas; análisis contrastivo de distintas versiones de un mismo poema con el fin de identificar varias opciones de traducción; debate acerca de diferentes opciones; traducción de poemas altamente metafóricos).

En este artículo nos interesamos primero por la necesidad de familiarizar al estudiante con el lenguaje figurado, en segundo lugar describimos el procedimiento seguido en clase y el diseño de ejercicios para tal fin y, finalmente, presentamos los primeros resultados conseguidos gracias a la implementación de esta nueva unidad didáctica en un aula convencional y a través de la *Plataforma Multimedia para la Docencia Virtual, Presencial y Semipresencial.*

1. Traducir metáforas: teoría y didáctica

1.1. La traducción de las metáforas a la luz de las teorías de la traducción literaria

Desde que Menachem Dagut publicara en 1976 en *Babel* su artículo "Can "metaphor" be translated" donde el autor escribía lo siguiente "There is thus an almost grotesque disproportion between the importance and frequency o metaphor in language use and the very minor role allotted to it in translation theory", algunos teóricos de la traducción literaria se han interesado por la opacidad (Masseau 2010: 212-227), la identificación, la interpretación y la traducibilidad (desde Nida, 1964, a Ramírez García, 2009) de las metáforas literarias y poéticas; aunque estas cuestiones no hayan recibido, probablemente, toda la atención que se merecen. La traducción de la metáfora es, en efecto, un escollo para muchos traductores e investigadores, aunque muchos coinciden en apuntar su importancia. Por ejemplo, Paul Bensimon (Bensimon 1999: 59) señala que no traducir las figuras retóricas de un texto significa "amputarlo" o "desfigurarlo". Siguiendo a Berman y a Meschonnic, advierte a los traductores del peligro del "dépassement" y del "rétrécissement" de la textura de los poemas. Para Bensimon las figuras están al servicio de la intensidad, borrarlas, significa borrar la densidad del poema. Por ejemplo, Bensimon (1999) se queja de la supresión de las metáforas pero también de la adición de figuras a la que denomina "sobrecarga" de figuralidad o "excrecencia figural". Para el autor (Bensimon 1999: 88) "rester au plus près du régime figural d'un poème, c'est respecter l'unité organique de ce poème, et préserver son intégrale textualité". En este artículo repasamos tres aportaciones relativas a la traducción literaria que nos parecen sintetizar varios puntos de vista.

Peter Newmark quien se interesa en su *Manual de traducción* por la traducción de la metáfora en el capítulo X y, más concretamente, por la traducción poética en el capítulo XV (Newmark 2004: 223) subraya que la traducción de poesía implica "precisión y exactitud en la traducción de metáforas" y ofrece algunas soluciones para traducirlas. Para el teórico (Newmark 2004: 227), un traductor de poesía primero busca una forma en LT lo más cercana posible a la forma de la LO y en segundo lugar "reproduce el lenguaje figurado, las imágenes concretas del poema". Para Newmark (New-

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

mark 2004: 223) la importancia de la *metáfora original,* "el elemento determinante y decisivo del lenguaje creativo", implica el hecho de que "el traductor debe reproducirlas escrupulosamente, aun cuando quepa la probabilidad de que produzcan un choque cultural". Por otra parte, Newmark también es consciente de que la traducción literal de una *metáfora cultural* puede conllevar problemas de comprensión que no existían para el lector del poema original, lo que le obliga a ofrecer (Newmark 2004: 225) otras posibles soluciones de traducción, "crear una metáfora culturalmente equivalente en la LT", "reproducir sólo el sentido de la metáfora de la LO", "pasar la metáfora y su sentido". Newmark (Newmark 2004: 225) no cree, no obstante, en la adaptación de las metáforas: "Aun pensando que todas las imágenes provienen de fuentes universales, culturales y personales, el traductor de poesía no puede hacer concesiones al lector como la de transferir la cultura extranjera por un equivalente nativo". Para este teórico (Newmark 2004: 158) la literalidad parece ser, pues, el mejor camino para traducir las metáforas originales creadas o escritas por el autor en la LO.

Por su parte, Ernst-Norbert Kurth (1999) apunta que la metáfora es omnipresente en el lenguaje (Kurth 1999: 97), que es un mecanismo de cognición, que plantea problemas lingüísticos y culturales y que existen varias soluciones para traducir una metáfora poética. Desde las primeras líneas de su artículo, incluso en el título, el investigador se aleja de una visión meramente lingüística de la metáfora: "Metaphor permeates the whole stratum of language and is therefore also vital for the way we think, experience facts, for the way our mind accommodates new data". El autor (Kurth 1999: 98) define las características de la metáfora: el mensaje de una metáfora posee un doble código ("double-coding"), una doble carga en términos de Samaniego (1998), una **visual** y otra **verbal**; de ahí el hermetismo metafórico (Kurth 1999: 98): "The analytic, descriptive power of non-metphorical language fails to describe exhaustively the meaning of an image". Además, la interpretación de una metáfora puede ser múltiple porque tiene un carácter elíptico: es **la carga emocional**, connotativa o afectiva que tiene una metáfora para un receptor determinado: "It speaks of what remains absent, activating in the reader connotations and associations that are hard to delimit. Like an iceberg, the elusive non-verbal part of the metaphorical meaning lies beneath the visible linguistic surface of the expression in the text". Para el autor (Kurth 1999: 99) las metáforas poéticas no surgen del vacío y la diferencia que existen entre las metáforas creativas y las metáforas lexicalizadas es la siguiente: el grado de consciencia que tenemos de que el mensaje producido y que recibimos es una metáfora: "The awareness of the creative manipulation of the language material is in the foreground of the reader's mind". El investigador (Kurth 1999: 99, 103-106), a partir de los trabajos de Fillmore, recalca el funcionamiento de las metáforas según el modelo de "scenes-and-frames", que sintetiza de forma muy clara Eva Samaniego (Samaniego 1998: 7):

> Una *escena* [scene = thought] estaría compuesta por todas aquellas imágenes mentales (no necesariamente visuales) que están basadas en percepciones y que son evocadas por algo que leemos o escuchamos. Lo que retrotrae dichas imágenes sería el *marco* [frame = linguistic expression] o unidad lingüística, que puede ser una palabra, una ex-

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

> presión, incluso oraciones enteras. Por todo esto, el significado potencial de cualquier texto estaría compuesto por una amalgama de información lingüística, contextual, estética, situacional, cultural e intertextual. Al recibir un texto, nuestra mente activa *marcos lingüísticos* y *escenas cognitivas*, y recrea un segmento de la realidad; este y su correspondiente carga informativa estarán delimitados por el conocimiento del mundo que tenga el receptor y las experiencias que conformen su mente.

Además, en relación con los textos literarios, el autor precisa (Kurth 1999: 103) que siempre quedan elementos que no están del todo estructurados o especificados: el lector/receptor debe completar estos "blanks" (espacios en blanco/vacíos) mediante el uso de escenas personales, quien de esta forma enriquece el mensaje del texto. Este postulado es muy importante desde el punto de vista de la traducción puesto que se legitima la multiplicidad de versiones: "As individual cognition always narrows down the linguistic frame in different ways when selecting and placing the frame in the text, the scene evoked in the reader is never identical with the original scene in the author's mind". Para Samaniego (Samaniego 1998: 7), estos "vacíos" son la parte más resbaladiza de las metáforas. Kurth (Kurth 1999: 104) señala que el tercer elemento del mensaje de una metáfora, "the elusive non-verbal part", se resiste a cualquier definición precisa: "the meaning potential of the creative metaphor can only be approximated". El autor (Kurth 1999: 104-105) expone a partir de este modelo el proceso de la traducción de la metáfora:

> It is via the understanding of the similarity between the two ST scenes (the sense of the metaphor) that an associative, new connection between the "image frame" and the "object scene" is established in the reader's mind. [...]
> The starting point for each translation - viewed as a constant hermeneutical movement between the holistic unit and its constituents - is the linguistic "superframe" of the ST: the totality of all smaller or larger frames in the text. During the ST analysis, certain (non-metaphorical) object frames call up cognitive object scenes in the translator's mind until suddenly a different (metaphorical) image frame is introduced. As soon as the translator has generated the link between the image frame and the object scene and understood the (or a) similarity between image scene and object scene, a certain meaning is created and the translation process can begin. If we assume that the translator works from a translatable object frame, rendered by a TT object frame, then s/he will search for a TT image frame that will evoke a meaning similar to the one provoked by the ST image scene.

Así, Kurth (Kurth 1999: 105) señala que teóricamente la invariable debería ser "the object scene, the object of the original metaphor: the ST object scene = the TT object scene". Pero intervienen muchos otros factores en el proceso de la traducción que pueden confluir y pueden impedir o dificultar dicha reproducción: diferencias culturales, lingüísticas (polisemia, diferencias estilísticas), visión traductológica, convenciones y tradiciones literarias diferentes, opacidad de ciertas referencias extralingüísticas, factor cronológico, manifestación de las metáforas en el texto origen. Otro factor de la traducción es, evidentemente, el traductor, quien "tamiza la traducción". Finalmente a partir de su estudio, Kurth (Kurth 1999: 106, 113) consigue aprehender

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

nueve soluciones distintas para traducir metáforas: "deletion [supresión], demetaphorization [desmetaforización], partial deletion [supresión parcial], toning down [atenuación], adherence [observancia / adherencia], enhancement [aumento], shifted image [variación en la imagen], new metaphorization [nueva metaforización] and elaboration [adición de metáfora]". Así, Kurth (Kurth 1999:106), es consciente de que una solución dada por un traductor puede estar justificada (aunque no siempre): el traductor está rodeado de restricciones y límites pero siempre se debería esforzar en:

> [...] use his/her full competence to find which TT frame is likely to call up something similar to the ST image scene, in a search "behind" the text in the TT reader's mind. The translator always has to find a balance between the maximal approximation of the poetic ST metaphor's expressive meaning potential within the TL/TC network of references and connotations and the dictate of comprehensibility for the average TT reader.

Así, determinados cambios están dictados por las siguientes razones (Kurth 1999: 106):

> Changes in the image and sense of the ST metaphor can for instance be dictated by implicit censorship: adherence to the literary norms, standards of decency, or religious constraints of the TC. If the image or (parts of the) sense are considered offensive and unacceptable in the context of the TC, they may be modified or replaced by the translator. Owing to the difference between SL/SC and TL/TC, a ST metaphor can gain or lose in associative content.

Los traductores literarios con "buena fe" que intentan crear un efecto que piensan similar al efecto del ST, pueden haber hecho adaptaciones y cambios legítimos por razones estructurales ("dimension") y culturales ("perspective"), (Kurth 1999: 112): "Factors that differentiate the horizon are time, the functional relationship between the single metaphor and the whole ST, the author's idiosyncratic imagery, the degree of foregrounding and structural differences between the SL and TL systems". No obstante, alteraciones hechas por traductores literarios con "mala fe" se pueden deber al concepto de traducción que tiene, es decir a su poética de la traducción, que implica posiblemente una interpretación evaluativa encubierta o disimulada de las imágenes del ST (Kurth 1999: 113).

Finalmente, cabe destacar el trabajo de Tania Jesús Ramírez García (2009), *Traducción de la metáfora poética desde un enfoque comunicativo (Metáfora Lorquiana)*. La autora (Ramírez 2009: 30), siguiendo a Dagut (1976), tiene en cuenta la "importancia del contexto cultural en la traducción de la metáfora" pero al contrario del teórico, no desea "darle importancia a los componentes lingüísticos: para nosotros lo importante es el sentido de la metáfora y éste depende del contexto y de la intención del autor en una situación comunicativa dada". La investigadora (Ramírez 2009: 33) distingue "dos supuestos con los que debe contar el traductor", que condicionan la manera de traducir del traductor (la primera no supone necesariamente una traducción *word-by-word*; se puede contemplar, por ejemplo, un cambio en "la estructura semántica"):

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

> - Que el destinatario meta tenga bastantes conocimientos de la cultura origen y por tanto comprenda la conceptualización del autor, en cuyo caso el traductor ha de transmitir la información conceptual y estética de la metáfora teniendo en cuenta las características del texto poético y de su co(n)texto.
> [...]
> - También puede suceder que el destinatario meta desconozca la cultura del TO (los conceptos del texto metafórico) o parte de ella, en cuyo caso, la única forma de poder traducir la metáfora será la adaptación, como técnica traductológica [...].

Al apartarse de una visión lingüística, Ramírez (2009: 115-120) llega a las principales conclusiones siguientes en relación con la traducción de las metáforas poéticas:

> - Sea cual sea el tipo de texto traducido, el TM debe reunir dos requisitos fundamentales: ser comunicativamente equivalente al TO, es decir, recoger en lo posible el programa conceptual de su autor y, a la vez, ser aceptable en la cultura meta. [...]
> - Las características de la traducción de la metáfora poética son las mismas que las de la traducción de un texto poético, puesto que en el lenguaje poético se incluye la metáfora que el autor utiliza como uno más de los múltiples recursos para expresar sus ideas.
> - Somos conscientes de que, en la traducción poética, siempre existirá alguna pérdida de información, de un tipo o de otro, pero se ha de procurar reducirla al mínimo. Siendo las informaciones conceptual y estética las más importantes en la comunicación poética, debería ser lo primero que se intente preservar en la traducción, y dejar como elemento secundario el plano semántico, aunque sea parte integrante del sentido, dejando libertad al traductor para transformarlo, o lo que es lo mismo, hacer uso de la adaptación como recurso traductológico. [...]
> - La metáfora forma parte de un todo que es el texto y en consecuencia, no puede ser interpretada de forma aislada, sin tener en cuenta tanto el pretexto como el postexto. La compresión del sentido de una metáfora poética es posible desde el sentido de todo el texto.
> - Desde este enfoque, el empleo y la carga comunicativa de la metáfora siempre se corresponde con el programa conceptual (intencional-funcional) del autor del texto poético.

Así, antes de poder guiar a los estudiantes, o traductores, creemos que es necesario atenerse a cierta definición de la metáfora. Una definición que no la considere una mera figura de retórica ni como "efecto de estilo" sino más bien, en términos de Christian Papas (Papas 2007: 124-125), una definición que considere que la "metáfora" es "creación de sentido" y que no plantea "problemas de palabras" sino de "pensamiento".

1.2. Didáctica de la traducción y traducción del lenguaje figurado

A pesar de que numerosos teóricos apunten que el lenguaje figurado y, en particular la metáfora, es fundamental en los textos literarios, y que una de las competencias del traductor debe ser el dominio de los recursos estilísticos en el idioma de partida y

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

de llegada, las recriminaciones y las críticas de distintos investigadores en relación con las traducciones de metáforas ofrecidas por profesionales nos invitan a incluir en nuestra enseñanza la familiarización con el lenguaje figurado, las metáforas y su traducción. Dicho planteamiento está, de hecho, contemplado por algunos especialistas en la materia. Por ejemplo, Joan Verdegal Cerezo (Verdegal 1996: 215), incluye entre los objetivos de un curso de traducción literaria "el análisis del tejido metafórico y discernimiento entre metáforas muertas y vivas". Considera imprescindible que el estudiante sea capaz de "respetar algunos factores que definen el texto de partida, sin los cuales –o con su corrupción– el texto traducido carecería de valor literario"; siendo el tejido metafórico uno de ellos. Así, en un capítulo más amplio igualmente dedicado a la enseñanza de la traducción literaria Joan Verdegal Cerezo, Josep Marco Borillo y Amparo Hurtado Albir (Hurtado 1999: 167-181) apuntan la esencialidad del lenguaje figurado en literatura y dibujan una unidad didáctica sobre dicho lenguaje. Entre los objetivos que plantean los investigadores en relación con la enseñanza de la traducción literaria destacamos el 2.2.3.:

> 2. Asimilar los principios metodológicos de la traducción literaria
> El estudiante tiene que:
> 2. Saber identificar y resolver los problemas de traducción relacionados con los rasgos condicionantes del estilo. Se trata de identificar y resolver problemas de traducción relacionados con:
> 3. el lenguaje figurado (metáforas, metonimias, sinécdoques, símiles) y las figuras estilísticas.

La unidad didáctica propuesta por los docentes (Hurtado 1999: 176-178) para cumplir con este objetivo consta de cuatro tareas complementarias: "Identificación y valoración de metáforas", "Identificación de equivalencias de las metáforas", "Documentación sobre los autores y las obras", "Traducción de un fragmento de prosa narrativa con presencia de lenguaje figurado".

Por su parte, María José Sellarés (Sellarés 2005: 107) destaca la importancia de la documentación para adquirir los conocimientos y la competencia traductora referida a la traducción del lenguaje figurado y ofrece distintas pistas y consejos útiles tanto para docentes como para estudiantes de traducción que podrían incluirse en una unidad didáctica relativa a dicho lenguaje. En la misma obra Pilar Elena García (García 2005: 130) subraya los componentes que entrarían en un "esquema de análisis global aplicable al texto literario" en vista de la traducción de textos literarios:

> a) Autor/obra: tiempo, lugar. Tema, idea central, temas secundarios.
> b) Desarrollo textual, partes diferenciadas. Secuencias: narración, descripción, diálogo.
> c) Recursos lingüísticos:
> - morfosintácticos: clases de oraciones (longitud, coordinación / yuxtaposición, parataxis / hipotaxis), orden de las palabras, elipsis, conectores;
> - léxicos: unidades léxicas (simples, complejas, compuestas), sinónimos / antónimos, extranjerismos, localismos;

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

- **figuras estilísticas.**

Por su parte, Rosario García López en la obra *Guía didáctica de la traducción de textos idiolectales* (2004) dedica un apartado al "Carácter implícito del sentido en los textos literarios y algunos de sus marcadores" y, en particular, a los "tropos", que para la investigadora (García 2004: 72) son elementos que "fuera de contexto no están especialmente marcados comunicativamente" pero "adquieren contextualmente un determinado valor, capaz de establecer la coherencia textual aparentemente rota". La concepción de Rosario García López (García 2004: 72) resulta interesante y actual, puesto que se aleja de una visión meramente lingüística o estilística del fenómeno:

> Los tropos textuales no constituyen una cuestión de estilo en el sentido estricto de lo que se considera estilística en relación con la estética; se relacionan con la intención del autor, en tanto cuanto son portadores y contenedores de sentido implícito. Su naturaleza y dificultad de interpretación no son de tipo lingüístico sino textual y conceptual.

Así, considerando lo expuesto anteriormente y a raíz de un primer estudio realizado en 2009 y en el marco de una asignatura de traducción literaria avanzada en la que nos dedicamos esencialmente a traducir poesía hemos decidido incluir en nuestra programación el estudio del lenguaje figurado y en particular de la metáfora en vista de su traducción. Aunque en el aula intentamos que los estudiantes trabajen desde la intuición es necesario ir más allá tal como lo plantea Kurth (Kurth 1999: 101-102):

> [...] the translator needs to know about things like the grammatical surface of metaphors (syntactic metaphor types: copula, compound metaphor, genitive metaphor, verb metaphor), the disruption of semantic congruence, the role of context, etc. S/he needs to know about lexicalization, the relationship between polysemy and metaphor, the collococational rules and metaphorical tradition of the SC/SL, about foregrounding, the function of metaphor in literary text and the range of different effects created by metaphors.

Así, puesto que las metáforas lingüísticas reflejan un modo particular de conceptualización y que esos modos de conceptualización pueden diferir en la lengua origen y en la lengua meta, la traducción de las metáforas se convierte, tal como lo expresa Christian Papas (Papas 2007: 126), en el "mayor reto de la comunicación intelectual" y el "dominio de una lengua no se puede restringir al mero conocimiento léxico".

2. Desarrollo de la unidad didáctica e implementación de ejercicios

2.1. Unidad didáctica: "Lenguaje figurado, metáfora y traducción"

Dedicamos cinco sesiones de dos horas al desarrollo de la unidad didáctica "Lenguaje, figurado, metáfora y traducción". Nuestros objetivos formativos son los siguientes:

1- Proporcionar al estudiante un panorama teórico acerca del lenguaje figurado y de la metáfora: definición de la metáfora y puntos de vista traductores existentes.

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

2- Familiarizar al estudiante con el lenguaje figurado y la metáfora desde la identificación y el análisis contrastivo de traducciones.
3- Desarrollar la competencia traductora del lenguaje figurado y de la metáfora mediante la creación, el análisis contrastivo y la traducción.

Para cumplir con nuestro primer objetivo es necesario preparar el aparato teórico detallado a continuación:
- Durante la primera sesión teórico-práctica se proporciona al estudiante una clasificación de los principales recursos del lenguaje figurado con ejemplos en español y en francés. Desde el principio se insiste en el hecho de que la metáfora no es un mero recurso lingüístico. Se parte de una definición actual (Eva Samaniego) y útil desde un punto de vista traductor.
- Durante la tercera sesión teórico-práctica se proporciona al estudiante unos apuntes (en este caso preparado en PowerPoint) introductorios acerca de la teoría de la traducción literaria orientada a la traducción de la metáfora: se explican las visiones de Peter Newmark, María Antonia Álvarez Calleja, Ernst-Norbert Kurth y de Tania Jesús Ramírez García; haciendo hincapié y justificando las aportaciones más actuales relacionadas con el cognitivismo y un enfoque comunicativo de la traducción pero sin por lo tanto condicionar al estudiante puesto que siempre hacemos referencia a la equivalencia traductora tal como la entiende Amparo Hurtado Albir.

Con el fin de entender mejor estos conceptos, poner en práctica lo aprendido y, de esta manera, cumplir con los dos objetivos restantes se implementan los ejercicios siguientes.

2.2. Ejercicios de identificación

Durante la primera sesión, en el aula convencional, se realizan en pareja (un estudiante hispanohablante/un estudiante francófono) los siguientes ejercicios:

1- Relevez les comparaisons et les métaphores du fragment de *Les doigts de la main,* de Aloysius Bertrand.
2- Dans les extraits de poèmes suivants, dites s'il s'agit d'une métaphore ou d'une comparaison, déterminez les éléments comparés et, s'il y a lieu, l'outil comparatif (poemas de Victor Hugo y de Charles-Ferdinand Ramuz).
3- Déterminez si les exemples suvants sont des catachrèses, des métonymies ou des synecdoques.

Durante la segunda sesión, en el laboratorio de idiomas, se trabaja de forma individual el soneto *la Sieste* de José María de Heredia. En esta ocasión se pide al estudiante que recoja las metáforas poéticas del soneto e intente llegar a una interpretación de las mismas. Pone por escrito su trabajo y se deja un tiempo para la puesta en común y el debate.

2.2. Ejercicios de creación

Durante la primera sesión, en el aula convencional, después de haber insistido a nivel teórico y haber realizado varios ejercicios de identificación se pide a las parejas

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

que creen metáforas y las copien en unas fichas acartonadas (se deja la elección del idioma al binomio). Una vez creadas el docente recoge las fichas y las distribuye en orden inverso con el fin de que un nuevo binomio intente descifrar o interpretar las metáforas creadas. Este ejercicio permite que el estudiante entienda la importancia del contexto, del universo del autor y, a su vez, de la documentación.

Durante la tercera sesión, en el aula convencional, a partir del verso siguiente traducido del chino, *Mes lotus d'or se laissent deviner, voilés d'une gaze écarlate*, (poeta Kouan Han-k'ing, siglo XIII) (traducción que, según la profesora Yu Chen Wan - UA - no es del todo correcta, pero que aún así sirvió perfectamente nuestro propósito), se pide a los estudiantes 1) que intenten interpretar este verso indicándoles que pertenece a un poema de amor y, 2) que después de haber resuelto el enigma intenten crear una metáfora lingüística basada en el concepto de esta metáfora china. Cabe mencionar que el poeta se refiere aquí a los pies de la amada y, por analogía, a la amada en sí. Al tratarse de la cultura china, algunos estudiantes del curso 2010-2011 consiguieron dilucidar el misterio pero a la hora de crear otra metáfora basada en este concepto los estudiantes estaban muy perdidos. ¿Cómo crear una metáfora lingüística a partir de un concepto cultural que nos es ajeno? Mediante este ejercicio se pretende hacer entender a los estudiantes la importancia y la dificultad de algunas metáforas culturales. Así, como tarea final de creación se les pide una metáfora que funcione culturalmente para nosotros. Esta tarea tiene otro objetivo: justificar que en algunas ocasiones y, según los objetivos que el traductor se plantea, el traductor tenga que adaptar las metáforas. (Aunque, cabe mencionar que los estudiantes parecen estar en desacuerdo y prefieran enriquecer al receptor transmitiendo nuevos elementos culturales).

2.3. Análisis contrastivo

Durante la cuarta sesión, en el laboratorio de idiomas, de la cual una parte está orientada a la traducción de las metáforas culturales, se plantea un ejercicio de análisis contrastivo a partir del poema *Reyerta* de Federico García Lorca y de la traducción al francés realizada por Michel Mouret (1992). Este texto está incluido en la *Guía didáctica de la traducción de textos idiolectales* (2004) y en la obra de Tania Jesús Ramírez García (2009). La primera tarea consiste en detectar los elementos y metáforas culturales del texto (navajas de Albacete, olivo, el toro de la reyerta, guardia civil, cartagineses y romanos, etc.). En segundo lugar, se trata de ver, si el traductor ha conservado dichos elementos y qué técnicas de traducción ha utilizado para conseguirlo. (Los estudiantes tuvieron acceso al ejercicio durante una semana con el fin de poder realizar las tareas de documentación oportunas, en el aula se hace una puesta en común y un debate).

Durante la cuarta sesión también se trabaja la cuestión de las metáforas originales o novedosas. Para esta tarea se elije la primera estrofa del poema de Paul Valéry *le Cimetière marin* y tres traducciones de dicha estrofa (Jorge Guillén, Gerardo Diego, Emilio Gascó Contell). La primera tarea consiste en la identificación del lenguaje figurado (con apoyo del docente, por la dificultad del texto: *Ce toît tranquille où marchent des colombes...*). Este ejercicio se realizó en el curso 2010-2011 en pareja e íntegramente en el aula.

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

2.4. Ejercicio de traducción y revisión

Al final de la cuarta sesión se pide a los estudiantes un trabajo para la quinta sesión según su combinación lingüística: una traducción al español del poema *l'Albatros* de Baudelaire (estudiantes hispanohablantes), una traducción al francés del poema *¿No cesará este rayo que me habita?* (estudiantes francófonos).

Durante la quinta sesión, en el laboratorio, se ponen en común las dudas, dificultades y resultados del ejercicio propuesto para trabajar de forma individual. El docente corrige dichas traducciones de forma individual. Además, a posteriori, se abren dos ejercicios de revisión/análisis contrastivo. Los estudiantes hispanohablantes deben analizar tres versiones publicadas de *l'Albatros* y, los estudiantes francófonos deben analizar tres versiones publicadas de *¿No cesará este rayo que me habita?*. El docente corrige de forma individual este último ejercicio con el fin de evaluar la evolución de los estudiantes.

3. A modo de conclusión

Considerando que las metáforas son un mecanismo de cognición, que son el reflejo de nuestra lengua y cultura y, más allá, que numerosos poetas configuran sus creaciones en base a ellas, pensamos, desde la humildad (ver Anexo), que haber diseñado una unidad didáctica sobre esta cuestión en traducción poética era necesario. En efecto, gracias al primer estudio que realizamos sobre la metáfora, su aprehensión y su traducción por los estudiantes, nos dimos cuenta de que sus dificultades en la materia eran varias.

En primer lugar, gracias a la implementación de una parte teórica dedicada exclusivamente a la metáfora, hemos podido comprobar que era necesario reactivar en los estudiantes unos conceptos que habían estudiado pero que tenían olvidados. En ese sentido, el hecho de introducir también una parte teórica sobre la traducción de la metáfora hace que los estudiantes se sientan menos perdidos a la hora de contestar a la eterna pregunta ¿traducción literal o adaptación? Se dan cuenta después de la exposición de varias teorías de que cada solución adoptada por el traductor tienen causas (objetivo traductor, posibilidad que ofrecen tanto la cultura meta como la lengua meta, etc.) y consecuencias (explicitación, opacidad, etc.).

En segundo lugar, los ejercicios de identificación, han permitido que los estudiantes consigan estar atentos a cualquier manifestación del lenguaje figurado. Este tipo de ejercicios, aunque sacados de un contexto real (un poema completo), consiguen condicionar, de alguna manera, el proceso de análisis que los estudiantes llevarán a cabo en lo sucesivo al enfrentarse a un poema completo en vista de su traducción.

Por otra parte, pensamos que el hecho de haber diseñado unos ejercicios de creación, ha permitido a los estudiantes enriquecer su imaginación y, a la vez, hacerles entender que, en determinadas ocasiones, la adaptación de la metáfora es una solución de traducción legítima.

En lo que se refiere a los ejercicios de análisis contrastivo, creemos que permiten,

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

1) hacer ver al estudiante que varias soluciones son posibles para traducir la misma metáfora,
2) que el empleo de una técnica determinada tendrá un efecto particular,
3) que la documentación es una parte esencial del proceso traductor y, no sólo en materia de traducción poética.

Por su parte, el ejercicio final propuesto de traducción y comentario permite a los estudiantes poner en práctica con un caso real lo que han estudiado durante cinco sesiones. Además, el hecho de no condicionar sus elecciones, es decir, de dejarles plena libertad en cuanto a las soluciones de traducción utilizadas para traducir las metáforas, pero pedirles que justifiquen sus opciones, hace que sientan responsables de lo que recrean y sean plenamente conscientes de todo el proceso: el empleo de una técnica determinada tiene sus consecuencias.

Así pues, la duda que tuvimos al terminar el primer estudio que realizamos sobre la manera que tienen los estudiantes de aprehender las metáforas y de traducirlas, o sea, qué contestaríamos si nos preguntasen si deben traducir literalmente o adaptar las metáforas, se resolvió por sí sola a la luz de lo expuesto por varios teóricos y al comprobar que en la práctica muchas soluciones son posibles y, a la vez, acertadas. Tal como lo subraya Amparo Hurtado Albir (2001: 636), la equivalencia traductora tiene un carácter relativo, funcional y dinámico.

Paola Masseau

Referencias bibliográficas

BENSIMON, P., "Figure, figuralité, dé-figuration, sur-figuration : aspects de la traduction poétique" TTR: traduction, terminologie, rédaction, 12, 1, (1999), 57-89.

DAGUT, M., "Can "metaphor" be translated" Babel, XXII, 1, (1976), 21-33.

GARCÍA LÓPEZ, R., *Cuestiones de traducción. Hacia una teoría particular de la traducción de textos literarios.* Granada: Comares 2000.

GARCÍA LÓPEZ, R., *Guía didáctica de la traducción de textos idiolectales. Texto literario y texto de opinión.* A Coruña: Netbiblo 2004.

GONZALO GARCÍA, C.; GARCÍA YEBRA, V. (eds), Manual de documentación para la traducción literaria. Madrid: Arco Libros 2005.

HURTADO ALBIR, A., *La enseñanza de la traducción.* Castellón: Universitat Jaume I 1996.

HURTADO ALBIR, A., Enseñar a traducir : metodología en la formación de traductores e intérpretes. Madrid: Edelsa Grupo Didascalia1999.

KURTH E. N., ""Altered Images". Cognitive and Pragmatic Aspects of Metaphor Translation" en: Vandaele, J. (ed.), Translation and the (Re)Location of Meaning. Selected Papers of the CETRA Research Seminars in Translation Studies 1994-1996, 97-116. Lovaina: CETRA, 1999.

MASSEAU, P., "Les traducteurs en formation face à l'opacité des métaphores linguistiques en poésie" en: Mogorrón Huerta, P. (ed.), *Opacité, idiomaticité, traduction.* Alicante: Encuentros Mediterráneos n°3, Universidad de Alicante, Université Paris 13, 2010, 212-227.

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

MASSEAU, P., "Son compatibles el aula y la traducción de poesía? Descripción de una práctica metodológica en el aula de traducción poética" en: Blanco García, P, (ed.), *El Cid y la Guerra de la independencia: dos hitos en la Historia de la Traducción y la Literatura.* Madrid: Universidad complutense de Madrid, 2010, 235-245.

PAPAS, C., "La traduction des métaphores au regard de la psychologie cognitive" Meta, 52, 1, (2007), 123-128.

NEWMARK, P., *Manual de traducción.* Madrid: Cátedra 2004.

RAMÍREZ GARCÍA, T. J., Traducción de la metáfora poética desde un enfoque comunicativo - Metáfora Lorquiana. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria: 2009.

SAMANIEGO FERNÁNDEZ, E., *Estudios sobre la metáfora.* Espéculo: http://www.ucm.es/info/especulo (1998)

SAMANIEGO FERNÁNDEZ, E. *Diseño y aplicación de un marco de análisis de la traducción de la metáfora.* Tesis doctoral: http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/3989 (2000)

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

4. Anexo: resultados

Ejercicio	Estudiantes hispanohablantes y francófonos	Resultados y observaciones
Identificación	1. Símiles y metáforas en fragmentos: Aloysius Bertrand; Hugo Charles-Ferdinand Ramuz. 2. metonimias / sinécdoques / catacresis. 3. *La Sieste* de Heredia.	1 y 2. Los estudiantes no han encontrado dificultades para realizar estos ejercicios: el hecho de trabajar en pareja y de que el contenido figurado de los fragmentos esté claro hacen que estos ejercicios sean una buena introducción. 3. En el primer estudio que realizamos acerca de la traducción de las metáforas por estudiantes, elegimos los comentarios y las traducciones realizadas por 8 estudiantes de este soneto: sólo tres decidieron en su comentario analizar detalladamente las metáforas y el lenguaje figurado. Pero gracias al hecho de haber diseñado una unidad didáctica dedicada a estas cuestiones y al hecho de haber empezado por una parte teórica, en esta ocasión, 16 de 28 alumnos identificaron las principales metáforas y dieron una interpretación contextualizada de las mismas.
Creación	1. Creación en binomio de metáforas personales e interpretación por otro grupo. 2. Creación en binomio de metáforas culturales pero a partir de un concepto cultural chino: los pies de una mujer. 3. Creación en binomio de metáforas personales que reflejan un concepto cultural: la belleza femenina.	1. Los estudiantes han creado las metáforas y otras figuras: Je flotte sur un miroir bleu / ses cheveux couleur d'ébène / détester passionément. Las interpretaciones fueron acertadas. Constamos que el ejercicio ha sido entendido pero que la interpretación sigue siendo un escollo en muchas ocasiones. Al concluir el ejercicio se insiste en la importancia de la documentación y se proveen pistas a los estudiantes. Además, se insiste en lo fundamental que resulta conocer el universo poético del autor y las culturas en presencia con el fin de poder traducir todos los elementos de un poema. 2. Los estudiantes no consiguieron crear metáforas a partir de la metáfora conceptual UNA MUJER SON PIES PEQUEÑOS. Al finalizar el ejercicio se introdujo la noción de adaptación: puede ser necesario adaptar una metáfora en la cultura meta. 3. Los estudiantes consiguieron crear metáforas relacionadas con conceptos culturales más próximos a nosotros hablando del pelo y otros de los ojos (Ej. Cascade d'or - para la melena rubia; - ojos esmeraldas).
Análisis contrastivo	1. Realización individual de la identificación y comparación de las metáforas culturales en *Reyerta* de García Lorca. 2. Identificar las metáforas novedosas en la primera estrofa de *le Cimetière marin* de Valéry y comparar tres traducciones.	1. Este ejercicio fue valorado por los alumnos como uno de los más difíciles de la unidad por las características del poema. 19 estudiantes de 24, consiguieron identificar varias metáforas culturales. 9 estudiantes compararon el original y la traducción identificando correctamente las técnicas de traducción utilizadas por el traductor y reflexionaron acerca de la adaptación. Durante el debate todos los estudiantes coincidieron en decir que la traducción literal no facilita la comprensión pero permite el descubrimiento del Otro. 2. Los estudiantes consideraron este ejercicio como muy difícil por el hermetismo de Valéry. Apuntaron: una metáfora cultural puede ser más fácil de dilucidar que una metáfora novedosa o personal, puesto que resulta más

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes

			fácil encontrar/entender información sobre conceptos culturales. Para este ejercicio en pareja, se dejó un tiempo de reflexión y luego se les ayudó a aprehender los conceptos valerianos. Además, los estudiantes consiguieron identificar las técnicas de traducción utilizadas por los traductores y sus efectos.
Traducción	1. *l'Albatros* - Baudelaire.	1 bis. *¿No cesará este rayo?* - Hernández.	1. De 14 estudiantes en haber realizado este ejercicio, 8 justificaron el empleo de distintas técnicas de traducción. Los problemas de sus traducciones no se sitúan en el lenguaje figurado. Los estudiantes prefieren la literalidad. 1 bis. De 15 estudiantes, 11 han justificado el empleo de distintas técnicas de traducción. Los problemas de sus traducciones no se sitúan en el lenguaje figurado. La literalidad no es la opción por defecto de este grupo: ej. Ne cessera-t-elle point cette rancœur qui m'habite (v.1 estudiante X) - et sur moi pèse l'insistance (v.13 estudiante Y).

Paola MASSEAU. Los estudiantes en traducción literaria frente a las metáforas en poesía
Centro Virtual Cervantes